

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

ÉRIKA RÍMOLI MOTA DA SILVA

**DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS ATIVIDADES DE ESTAGIÁRIOS DE  
EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

SÃO CARLOS

2014

ÉRIKA RÍMOLI MOTA DA SILVA

**DESCRIÇÃO E ANÁLISE DAS ATIVIDADES DE ESTAGIÁRIOS DE  
EDUCAÇÃO ESPECIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de licenciada em Educação Especial.

Orientadora: Enicéia Gonçalves Mendes

Coorientadora: Sabrina Mazzo D’Affonseca

SÃO CARLOS

2014

Dedico este trabalho a todos que de alguma forma contribuíram para que eu obtivesse sucesso ao realizar este trabalho da melhor forma possível, sendo desde um incentivo quando não tinha ânimo, ou com orientações acadêmicas. Dedico às pessoas que me auxiliaram na aquisição dos conhecimentos acadêmicos e da vida, professores da universidade e dos estágios, alunos e colegas, mas principalmente às minhas amigas Aline, Carmelina e Isabela, que sempre estiveram presentes e compartilharam as alegrias e angústias da vida acadêmica, ajudando-me nesta caminhada durante os quatro anos, assim como à minha mãe, pai, tia e irmã, que sempre me incentivaram para continuar dedicando-me aos estudos, mesmo nos tempos difíceis e que nunca me deixaram abater-me, confiando nas minhas capacidades. Além disso, dedico este trabalho à minha orientadora, Enicéia, e à minha coorientadora, Sabrina, pois sem elas este trabalho não se concluiria com a qualidade que se deu.

## AGRADECIMENTOS

Inicio agradecendo aos meus pais, que se dedicaram ao máximo sempre para que pudessem proporcionar-me a melhor educação possível, sempre me incentivando para continuar os estudos. E, mesmo quando consegui ingressar no curso, longe de minha residência e deles, apoiaram-me, ainda que com os corações apertados, pois sabiam que valeria a pena e que esta era a profissão que escolhi: ser educadora. Em momento algum me criticaram por ter escolhido tal profissão, e agradeço muito por confiarem em minha escolha e me apoiarem.

Agradeço a todos que participaram da minha formação acadêmica e pessoal nestes quatro anos, professores, funcionários, alunos da Universidade, assim como os membros do grupo notável do Observatório Nacional de Educação Especial (ONEESP). Além disso, às professoras que me permitiram compartilhar de suas práticas, conhecimentos e experiências, mas principalmente à professora Patricia, que com seus questionamentos sobre minha escolha profissional fez-me refletir bastante e perceber que é o que realmente quero, ainda mais tendo seu exemplo. Além dos professores, agradeço aos alunos que tive contato durante os estágios, a todos e cada um, pois me trouxeram um conhecimento imensurável e inigualável por meio da convivência, ainda que por pouco tempo, pois eles, mais que tudo, motivaram-me a sempre continuar e dar o meu melhor.

No que diz respeito ao convívio diário, agradeço infinitamente às minhas amigas, que nesses quatro anos se tornaram minha família, Aline, Carmelina e Isabela, pois nós vivenciamos neste período todo o tipo de situação possível, tanto no que se refere à vida acadêmica quanto à vida particular, social, e o nosso grupo, nossa amizade, se tornou o pilar de sustentação para conseguirmos chegar até aqui com sucesso e méritos. Obrigada por cada palavra, cada xingamento, cada abraço, enfim, obrigada por fazerem parte da minha vida.

Não poderia deixar de agradecer à minha orientadora Enicéia, que em meio a tantos compromissos esteve disposta a ajudar, assim como contribuir com seu conhecimento, críticas e orientações, além de deixar-me em mãos de extrema competência, proporcionando-me ter o privilégio de ter como coorientadora a pós doutoranda Sabrina, que proporcionou não apenas condições acadêmicas, mas também psicológicas para a concretização deste trabalho.

## EPÍGRAFE

“Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar. Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota”. (Madre Teresa de Calcutá)

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Descrição dos objetivos e atividades do aluno nos estágios de observação participante e colaborativo .....	14
Quadro 2 - Relação de categorias utilizadas para a análise dos dados .....	29
Quadro 3 - Definição das siglas utilizadas na análise dos dados.....	31

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Frequência das categorias analisadas .....	35
Gráfico 2 - Frequência das subcategorias analisadas na categoria Descrição de atividades....	38
Gráfico 3 - Frequência das subcategorias analisadas na categoria Relações interpessoais .....	39
Gráfico 4 - Frequência das subcategorias analisadas na categoria Outros.....	39
Gráfico 5 - Quantidade de excertos categoria Autoavaliação .....	40
Gráfico 6 - Comparação da quantidade de excertos por categoria entre diários de observação e colaboração.....	40
Gráfico 7 - Comparação da quantidade de excertos por tipo de diário de campo: Categoria Descrição das Atividades .....	41
Gráfico 8 - Comparação da quantidade de excertos por tipo de diário de campo: Categoria Outros.....	41
Gráfico 9 - Comparação da quantidade de excertos por tipo de diário de campo: Categoria Relações interpessoais.....	42

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantidade total de excertos por subcategorias .....	36
---	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AA	Autoavaliação
AEE	Atendimento Educacional Especializado
ATADN	Não Existência de Adaptação
ATADS	Existência de Adaptação
ATDAA	Desempenho Aluno Alvo
ATDAG	Desempenho Aluno Geral
ATEE	Estratégias de Ensino
ATM	Materiais
ATOA	Objetivo da Atividade
ATP	Prova
ATPE	Atividade Proposta pelo Estagiário
ATR	Rotina
ATT	Tempo da Atividade
EI	Educação Infantil
HTPC	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
OUAAA	Ausência do Aluno Alvo
OUAPR	Ausência do Professor Regente
OUCAA	Condição do Aluno Alvo
OUFRE	Documentos e Reuniões Referentes à Organização Escolar
OUOBP	Observações Pessoais
OUOP	Outros Profissionais
OUOPAG	Presença do Aluno Geral
PAEE	Público Alvo da Educação Especial
PPP	Projeto Político Pedagógico
RAGAA	Relação Aluno Geral – Aluno Alvo
RAGE	Relação Aluno Geral – Estagiário
RAAE	Relação Aluno Alvo – Estagiário
REUNI	Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras
RFE	Relação Família - Escola
RPAA	Relação Professor – Aluno Alvo

RPAG	Relação Professor-Aluno Geral
RPDP	Relação Professor – Demais Profissionais
RPE	Relação Professor – Estagiário
SEM	Sala de Recurso Multifuncional
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	13
1. O ESTÁGIO NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	16
2. ENSINO COLABORATIVO .....	18
3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ESTÁGIO .....	21
OBJETIVO.....	25
Objetivo geral.....	25
Objetivos específicos.....	25
MÉTODO.....	26
RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	35
Análise Quantitativa .....	35
Análise Qualitativa .....	43
Categoria Relações Interpessoais .....	43
Categoria Descrição de Atividades.....	57
Categoria Autoavaliação .....	71
Categoria Outros.....	72
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	74
REFERÊNCIAS .....	79
APÊNDICES .....	84

## RESUMO

O presente trabalho faz parte de uma série de estudos que visou descrever e analisar os estágios realizados do curso de Licenciatura em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos-UFSCar, a partir dos diários de campo dos relatórios de estagiários. A temática do estudo em questão surgiu com a necessidade de indagar de forma mais aprofundada como a experiência de estágio tem contribuído para a formação dos futuros professores de Educação Especial e se, e em que medida, essa prática de ensino se adere aos objetivos e princípios dessa atividade, conforme definido pelo projeto político pedagógico (PPP) deste curso. Com a finalidade de delimitar o estudo, procedeu-se a análise dos diários de campo dos relatórios dos estagiários que atuaram no nível da Educação Infantil (EI), do período de 2011 a 2013. O acervo da coordenação de estágio do curso contabilizava para este período um total de 70 relatórios de estagiários que atuaram na EI, 51 em formato impresso e 19 em formato de arquivo eletrônico. Foi selecionada uma amostra criteriosa para análise de 20 diários de campo, os quais foram lidos na íntegra e seu conteúdo analisado a partir de um sistema de categorias especialmente desenvolvido para esse fim. Os resultados apontaram para um bom relacionamento entre estagiário e professor, assim como com os alunos como um todo. Entretanto, em ambos os tipos de diário de campo, o ensino colaborativo, de fato, não foi relatado. As boas práticas tanto pelos estagiários quanto pelos professores fazem-se presentes nos relatos. Notou-se grande evolução dos estagiários, alunos e professores ao longo dos relatos, o que transparece a importância deste momento para a formação do futuro profissional. Espera-se com a realização do presente estudo identificar elementos que possam contribuir para a melhoria na disciplina de práticas de ensino, bem como nos modelos de registros na forma de diário de campo para que os futuros estagiários do curso possam melhor descrever suas práticas identificando todos os aspectos relevantes para uma reflexão mais rica de sua própria prática docente, dos fatores que circundam o estágio e aperfeiçoar o aspecto formativo dessa experiência na prática do ensino.

**Palavras-chave:** Educação Especial. Formação de Professores. Estágio supervisionado. Educação Infantil.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho faz parte de uma série de estudos que visou descrever e analisar o estágio do curso de Licenciatura em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos-UFSCar, a partir dos relatórios de estagiários. A temática do estudo em questão surgiu com a necessidade de indagar de forma mais aprofundada como a experiência de estágio tem contribuído para a formação dos futuros professores de Educação Especial e se, e em que medida, essa prática de ensino se adere aos objetivos e princípios dessa atividade, conforme definido pelo PPP deste curso. As atividades de estágios do curso de licenciatura em Educação Especial da UFSCar prevê que os licenciandos devam ter experiência em vários níveis e modalidades da Educação Básica, e os alunos podem desenvolver seus estágios em escolas comuns da Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Instituição Especializada.

Dentre as etapas de escolarização, esta pesquisa teve como foco o estágio dos licenciandos na Educação Infantil, a qual, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais Para A Educação Infantil (BRASIL, 2010a) refere-se à primeira etapa da educação básica, sem caráter doméstico ou apenas do cuidar, tendo como base o ato de educar. Ressalta, ainda, a consideração das diferenças culturais, identitárias e das diversas singularidades, características que devem ser trabalhadas nesta etapa educacional. Para Paniagua e Palacios (2007a) a Educação Infantil deve proporcionar experiências e conhecimentos de forma adequada à idade das crianças, sendo efetivamente infantil, e para isso deve proporcionar o desenvolvimento das crianças a partir de experiências interessantes e estimulantes.

Cabe destacar que os primeiros anos de vida da criança consistem em um período crítico do desenvolvimento, em que o desenvolvimento cerebral é acelerado, e que quando há falta de estimulação e baixa qualidade na interação, pode-se notar prejuízos, algumas vezes irreversíveis no desenvolvimento da criança (MENDES, 2010). Devido a tal fato, a Educação Infantil faz-se importante no desenvolvimento de crianças tanto para aquelas com desenvolvimento típico quanto para as que se encontram fora dele. Mendes (2010) atenta para o fato de que a Educação Infantil não basta por si só, tendo esta que ser de qualidade, proporcionando experiências e conhecimentos de alta qualidade, resultando no desenvolvimento das diferentes áreas (motora, autocuidados, cognitiva, social e linguagem). A intervenção precoce (MENDES, 2010), a qual objetiva estimular bebês e crianças pequenas em situação de risco para que possam adquirir habilidades necessárias para sua evolução

desenvolvimental e maior aproveitamento das atividades e interações realizadas nos ambientes em que frequenta, é uma atividade que comumente ocorre nessa etapa da escolarização.

Em relação ao público alvo da Educação Especial (PAEE), Paniagua e Palacios (2007a) destacam que na Educação Infantil ocorre menor rejeição à matrícula e presença das crianças PAEE quando comparada as demais etapas do ensino. Além disso, Mendes (2010) considera que os estudos sobre inclusão escolar na Educação Infantil evidenciam que as reações das crianças com desenvolvimento típico a crianças com deficiências são bastante positivas neste nível de escolaridade, tornando-se este período importante para a existência da inclusão escolar, visando à quebra de barreiras discriminatórias.

Assim, tendo em vista que a educação tem como objetivo promover o desenvolvimento de habilidades, apesar da heterogeneidade encontrada em sala de aula, tais objetivos não podem ser descartados no que concerne aos alunos PAEE (PANIAGUA; PALACIOS, 2007b). Os autores apontam que uma boa resposta educativa supre as necessidades de todos os alunos, visto que se adéqua a elas, sendo práticas flexíveis e individualizadas.

As atividades desenvolvidas em sala de aula são importantes para a promoção do desenvolvimento dos alunos (PANIAGUA; PALACIOS, 2007c), contudo outros fatores também contribuem para a evolução da criança, como o trabalho em colaboração e a realização de adaptações necessárias para o acompanhamento das tarefas (BRASIL, 1996).

Muitas crianças chegam à escola com diferentes experiências, conhecimentos e olhares (SILVA et al, 2011), proporcionando reflexões no cotidiano escolar. Assim, as trocas e construções de novos conhecimentos, e a organização das práticas exercidas no âmbito escolar, se fazem fundamentais para a promoção do desenvolvimento dos alunos. Um dos apoios possíveis para favorecer o contexto da Educação Infantil pode ser a presença de estagiários de diferentes cursos, como Educação Especial e Pedagogia, que serão os futuros professores.

Para a existência de uma colaboração entre estagiário e professor, no contexto do estágio, faz-se necessário o registro das práticas ocorridas em sala de aula, visto que tal registro auxilia nas práticas de reflexão tanto individuais (realizadas pelo estagiário) como conjunta (realizadas com o professor supervisor e com o grupo de supervisão), bem como nos momentos de supervisão de estágio, proporcionando ao professor supervisor maior número de elementos para orientar ao aluno na execução de boas práticas educativas.

Assim, é importante o registro cotidiano vivido nos momentos de estágio, por meio de relatórios e que estes, quando bem redigidos, podem proporcionar ao estagiário e à escola uma experiência mais enriquecedora e reflexiva sobre sua prática e é por isso que muitos cursos de formação tem como requisitos a exigência dos relatórios de estágio .

E como os estagiários elaboram seus relatórios, ou o que registram de suas práticas? A análise da literatura sobre formação de professores mostra a carência de pesquisas que analisem as atividades de estagiários em cursos de licenciaturas, com base em relatórios de estágios. Assim, o presente estudo pretende investigar a experiência de estágio na Educação Infantil, enquanto proposta formativa de futuros professores do curso de Licenciatura em Educação Especial, tomando como base os diários de campo de estagiários. Além disso, pretende-se levantar subsídios para melhorar a proposta de estágio e a formação dos alunos do curso de licenciatura em Educação Especial, bem como orientar o estagiário a relatar melhor suas práticas.

## 1. O ESTÁGIO NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

O curso de licenciatura em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos foi criado no ano de 2008 (Resolução ConsUni n. 588, de 19/08/2008), a partir do Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI).

Sua criação foi proposta a partir da constatação da necessidade de tal curso devido a: (1) carência de profissionais com conhecimento consistente na área de Educação Especial no país, (2) aumento de matrículas de alunos PAEE nas escolas comuns e (3) ausência de oportunidades e formação de professores no âmbito da formação inicial em nível superior no país (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2012). O curso segue uma vertente social da deficiência, sendo este fenômeno visto como o resultado de uma organização social, tendo como ênfase o ambiente, não sendo o indivíduo considerado como necessitado de cura ou transformação. De acordo com o PPP do curso (2012), este se fundamenta nos conhecimentos científicos da área, no perfil de professor a partir das habilidades recomendadas pela literatura, nas requisições destes profissionais, bem como nas estruturas políticas e históricas. A matriz curricular do curso de licenciatura em Educação Especial é composta, segundo o PPP (2012), por quatro eixos norteadores da formação do licenciado, sendo eles: a) fundamentação teórica, visando que o aluno adquira habilidades e conhecimentos acerca da interdisciplinaridade da área; b) formação para a pesquisa, que compreende o desenvolvimento do aluno para a busca, produção e divulgação do conhecimento; c) indissociabilidade entre teoria e prática; e d) prática, por meio dos estágios curriculares obrigatórios supervisionados.

No quadro de disciplinas do curso, há quatro disciplinas voltadas ao estágio obrigatório, as quais são denominadas de Práticas de Ensino e Estágio Supervisionado em Educação Especial I, II, III e IV. Nas duas primeiras, realizadas no quinto e sexto semestres, o estágio consiste na modalidade observação participante, já as demais, realizadas no sétimo e oitavo semestres, ou seja, para os estudantes em estágios mais avançados do curso, a proposta do estágio é baseada no estabelecimento de uma parceria colaborativa entre professor regente e o estagiário.

De acordo com Duarte, Zeppone e Lagoeiro (2012), o estágio de observação participante consiste num dos procedimentos para que o licenciando

Adquirir determinados conhecimentos interagindo com as situações vivenciadas, nas diferentes modalidades de ensino na sala de aula regular, sala de recursos multifuncional, atendimento educacional especializado – AEE e nas orientações pedagógicas de professores, pais e coordenação (p.11).

O estágio de colaboração, consiste em realizar “*trabalho em colaboração com o professor do ensino regular e/ou instituição especial, na elaboração de planejamento, implementação e avaliação do ensino*” (DUARTE; ZEPPONE; LAGOEIRO, 2012, p. 11).

Em relação aos objetivos de cada estágio, nota-se que os estágios na etapa de observação participante visam conhecer e analisar as práticas pedagógicas inclusivas na Educação Básica, bem como desenvolver ao menos um plano de intervenção pedagógica de suporte ao contexto escolar no qual o estagiário está inserido. Na etapa de colaboração os objetivos referem-se a conhecer e analisar as práticas pedagógicas referentes à inclusão na Educação Básica e nas Instituições, além de desenvolver sugestões de intervenção pedagógica recorrentes no contexto educacional (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2012).

As ementas possuem dados importantes para o aluno, visto que apresentam os objetivos e as habilidades que os mesmos devem apresentar durante o estágio (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2012), informações que foram sintetizadas e que podem ser observadas no quadro abaixo. O Quadro 1 apresentado a seguir sintetiza os objetivos e atividades previstas nas etapas de observação participante, para estagiários iniciantes, e de colaboração, para os mais avançados.

	<b>Estágio de observação participante</b>	<b>Estágio de colaboração</b>
<b>Objetivo</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conhecer e analisar as práticas pedagógicas inclusivas na Educação Básica</li> <li>2. Desenvolver ao menos um plano de intervenção pedagógica de suporte ao contexto escolar no qual o estagiário está inserido.</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conhecer e analisar as práticas pedagógicas referentes à inclusão na Educação Básica e nas Instituições</li> <li>2. Desenvolver sugestões de intervenção pedagógica recorrentes no contexto educacional</li> </ol>
<b>Atividade</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Estabelecer a relação e reflexão</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar, analisar e discutir</li> </ol>

<b>do estagiário</b>	<p>entre práticas e políticas educacionais,</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Analisar a experiência a partir da história da Educação Especial, bem como sua organização no Brasil.</li> <li>3. Identificar, analisar e discutir acerca dos acontecimentos cotidianos no ambiente de estágio.</li> </ol>	<p>sobre os acontecimentos cotidianos no contexto de estágio;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2. Planejar e executar uma proposta de trabalho colaborativo com o professor do ensino regular ou da instituição;</li> <li>3. Refletir sobre o ensino e trabalho colaborativos e consulta colaborativa.</li> </ol>
----------------------	--	---

Quadro 1. Descrição dos objetivos e atividades do aluno nos estágios de observação participante e colaborativo

Conforme mencionado anteriormente, a proposta de estágio do curso de Licenciatura em Educação Especial da UFSCar, nos dois últimos semestres, é centrada no modelo de prestação de serviços denominado como coensino ou ensino colaborativo, que será caracterizada a seguir.

## 2. ENSINO COLABORATIVO

As formas de implantação e percurso que a inclusão escolar possui em diferentes contextos se dão devido a diferenças culturais e aspectos históricos. Essas propostas podem ser identificadas dentro de um contínuo onde de um lado estariam as propostas mais radicais em termos do princípio de inclusão escolar, muitas vezes chamadas de corrente da inclusão total, e do outro propostas mais conservadoras. A inclusão total refere-se a uma forma mais radical de participação de alunos PAEE no ensino comum, sem admitir exceções, fundamentando-se em princípios éticos sociais, na efetiva escolarização destes sujeitos. Do outro lado, uma proposta de educação inclusiva estaria fundamentada na educação destes alunos, considerando a possibilidade e necessidade se manter algumas estruturas especializadas para acolher esses alunos (MENDES, 2006).

No Brasil, as leis e regulamentos da Educação Especial alinham-se a visão da educação inclusiva menos radical, que prevê e garante a escolarização em escola comum, com

apoio do o atendimento educacional especializado (AEE), preferencialmente em salas de recursos multifuncionais (SRM) para os alunos que necessitem deste serviço. Com a criação desse espaço nas escolas, surge a necessidade da atuação de um professor de Educação Especial.

De acordo com Alves (2006), a SRM, a partir das Diretrizes Nacionais de Educação Especial para a Educação Básica, consiste em um serviço pedagógico, no qual o professor especialista conduz o atendimento de caráter suplementar ou complementar, de acordo com as necessidades dos alunos.

A presença deste professor especialista na educação dos alunos PAEE e possível frequência destes também nas salas de aula do ensino comum surgiu a possibilidade de um trabalho colaborativo entre professor especialista e professor de sala comum (MAZZOTTA, 1982; BRASIL, 2009).

Entretanto, a literatura da área de Educação Especial vem recomendando que, para além de serviços de apoio que envolvem a retirada de alunos da sala de aula, ou em serviços separados, como é o caso das SRMs, classes ou escolas especiais, também sejam ofertados serviços sistemáticos de apoio dentro da classe comum, sendo um desses serviços baseado na presença de um professor especializado em salas comuns onde tenham frequência de alunos do público alvo da Educação Especial (MENDES, 2006). Weiss e Lloyd (2003) apontam a existência de dois modelos possíveis de suporte baseado na colaboração para favorecer a prática de inclusão escolar: a consultoria colaborativa e o coensino ou ensino colaborativo. Na consultoria colaborativa profissionais de Educação Especial dão assistência ao professor do ensino comum fora da sala de aula. No coensino ou ensino colaborativo, os professores de sala comum e o professor de Educação Especial atuam conjuntamente na elaboração e execução de práticas educativas dentro da sala de aula.

Rabelo (2012) aponta que o ensino colaborativo é uma das formas de se trabalhar a Educação Especial no ambiente escolar. Segundo a autora, tal modalidade de ensino dever ser visto como uma parceria na qual o professor de sala comum e o professor especialista compartilham conhecimentos, fornecendo suportes mútuos buscando a conquista das formas mais apropriadas para que exista a escolarização efetiva do aluno público alvo da Educação Especial. Embora o foco esteja na relação professor de sala comum e professor especialista, a comunidade escolar como um todo deve se envolver para apoiar a proposta de inclusão escolar.

Conderman, Bresnahan e Pedersen (2009) apontam que, para a existência do ensino colaborativo, faz-se necessário abordar na escola as demandas referentes ao:

Tempo de planejamento em comum entre o professor de Educação Especial e o professor da sala regular; aos conteúdos que devem ser incluídos no currículo; às adaptações curriculares; à distribuição de tarefas e responsabilidades; às formas de avaliação; às experiências em sala de aula; aos procedimentos para organização da sala; à comunicação com alunos, pais e administradores; ao acompanhamento do progresso de aprendizagem dos alunos; às metas para o Plano Educacional Individualizado dos alunos com deficiência. (VILARONGA; MENDES, 2014, p.141).

Um dos grandes desafios para os estagiários da área de Educação Especial concerne ao fato de que certamente sua atuação deverá transcender o trabalho centrado em alunos alvo da Educação Especial, abrangendo também o professor regente, os diferentes profissionais envolvidos e, até mesmo, a família. Com isso é importante que o estagiário saiba interagir e trabalhar em grupo, visando prover ao aluno alvo condições favoráveis para o acesso aos conteúdos e atividades trabalhados em sala de aula (RIBEIRO, 2003). E considerando-se os estágios, seria importante que o registro das práticas nas salas de aula englobasse todos esses papéis que o futuro professor deve desempenhar nesse contexto da proposta do ensino colaborativo. Mas será que os estagiários conseguem desenvolver parcerias colaborativas pautadas na perspectiva do coensino, conforme prevê a proposta pedagógica do curso? Este é um dos aspectos que o presente estudo pretende abordar.

### 3. FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ESTÁGIO

O trabalho docente tem por essência o trabalho coletivo, visto que o ensino não diz respeito apenas ao professor, mas também às ações coletivas dos professores além de questões institucionais, sendo que as mesmas estão situadas em contextos sócio-histórico-culturais (PIMENTA, 2012). Na Educação, teoria e prática são indissociáveis, sendo que a teoria não se encontra ausente na prática, posto que há sempre uma relação entre ambas, e tal relação permite que o estagiário reorganize seus conhecimentos prévios (ROSA, WEIGERT, SOUZA, 2012).

A fim de regulamentar as atividades a serem desenvolvidas pelos futuros professores, a Lei 11.788 de 2008 (BRASIL, 2008), em seu artigo 1º, define o estágio como:

Ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da Educação Especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos.

§ 1o O estágio faz parte do projeto pedagógico do curso, além de integrar o itinerário formativo do educando.

§ 2o O estágio visa ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, objetivando o desenvolvimento do educando para a vida cidadã e para o trabalho. (BRASIL, 2008)

Assim, o estágio pode ser compreendido, também, como uma forma de produção de conhecimento, por meio de processos de criação e recriação a partir da articulação e reflexão da teoria e da prática. O exercício da reflexão sobre a prática permite que o estagiário elucide e investigue tal relação, transformando suas práticas e tornando-as mais desenvolvidas (PICONEZ, 2003). Tal concepção de estágio é defendida por Pimenta e Lima (2012) os quais descrevem o mesmo como “*uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade*” (p.34).

Para Lima (2008) o estágio supervisionado é um componente curricular que permite ao aluno a realização da pesquisa referente à prática sobre a qual ele realiza, além de favorecer a síntese e a reflexão acerca das experiências vivenciadas no ambiente de estágio.

Segundo Piconez (2003, p.25), o estágio se constitui num elemento teórico-prático, que “*possui uma dimensão ideal, teórica, subjetiva, articulada com diferentes posturas educacionais, e uma dimensão real, material, social e prática, própria do contexto da escola brasileira*”.

O estudo bibliográfico de Bernardy e Paz (2012) aponta alguns aspectos referentes à importância do estágio supervisionado na formação de professores, sendo eles: a experiência e o contato com a realidade da profissão a ser exercida ao concluir o curso; maior preparo para o exercício da profissão; oportunizar ao licenciando a aplicação de seus conhecimentos teóricos na prática; e a incorporação de novas práticas e construção de uma visão crítica de sua profissão.

Ao referir-se ao estágio, Silva (2011) diferencia a observação do cotidiano neste âmbito da observação passiva, contínua e coerente (nomeada como “ver”), da reflexiva, inacabada e fragmentada (denominada como “olhar”). É importante ressaltar a diferença entre estes dois tipos de sujeitos observadores e que a experiência e o relato da mesma serão distintos de acordo com o modo de enxergar e viver a realidade do estágio. No que se refere a tal aspecto, Lima (2008) alerta para a importância do olhar atento do estagiário para a compreensão dos fatos decorrentes da dinâmica escolar.

Tal fato remete a importância de que o estagiário compreenda que sua presença na escola não se faz apenas para o cumprimento do requisito para a formação, mas que ele deve ter um olhar crítico sobre a instituição, a partir dos conhecimentos já adquiridos no curso, desenvolvendo ações que contribuam significativamente e positivamente ao ambiente de estágio (JANUARIO, 2008).

Além disso, ao entrar em contato com a realidade do sistema educacional, durante os estágios, o licenciando conhece seu campo de atuação e seus futuros colegas de profissão, que se tornarão referências de boas e más práticas para sua atuação em sala de aula. Conhecendo a realidade escolar, o estagiário compreende o comportamento dos participantes desta comunidade, bem como sua dinâmica, refletindo com base na vivência, em seus conhecimentos teóricos e na reflexão sobre ambos, objetivando a intervenção positiva neste ambiente (JANUARIO, 2008).

Para Lima (2008) é na ação de confrontação entre saberes, práticas, leituras e conhecimentos que o estágio adquire sentido para a formação do professor. O conhecimento acerca dos diferentes aspectos da escola permite ao estagiário a compreensão da realidade, entretanto, alerta para que tal estudo seja realizado a partir de uma fundamentação teórica e da reflexão crítica.

A convergência e a divergência de concepções entre professor universitário, professor da educação básica e estagiário permitem o exercício de reflexões acerca dos papéis de cada instituição, dos sujeitos e da cultura de cada ambiente (LIMA, 2008). Silva (2011) cita que o estágio curricular obrigatório não se faz importante apenas por ser a colocação da

teoria na prática ou para preparar-se para a profissão futura, mas que este é um elemento fundamental para envolver-se com aquela realidade, fazendo parte dela, relacionando-se e agindo sobre ela.

Além disso, o estágio supervisionado tem como característica o contato entre universidade e comunidade, relação esta comumente pouco lembrada e valorizada (BERNARDY; PAZ, 2012). A questão referente à aproximação entre a universidade e a escola é abordada também por Lima (2008), que atenta para a importância da troca de conhecimentos entre estas duas instituições para a melhoria da qualidade educacional.

Outro ponto, abordado por Lima (2008), refere-se ao curto período de estágio, as diferenças de cultura existentes entre escola e universidade e a hierarquização presentes nestes ambientes podem trazer dificuldades para o estagiário no que concerne à criação de um maior envolvimento com a escola e posterior trabalho produtivo.

No que concerne à supervisão de estágio, Januário (2008) aponta que o professor responsável deve fazer uso da experiência de estágio, aliada a materiais bibliográficos, analisando o contexto vivenciado pelo estagiário juntamente a ele, planejando, a partir de reflexões fundamentadas, intervenções pedagógicas pertinentes e que possam beneficiar estagiário, professores, alunos e a escola como um todo.

Em relação aos diários de campo, Silva (2011) assinala que, ainda que o diário de campo seja a reprodução do cotidiano vivido no período de estágio, os relatos escritos sofrem diversas influências até a concretização de seu registro. O sujeito que escreve sofre muitas influências, como, por exemplo, seu ponto de vista, seus desejos, suas experiências e empatias, além de o indivíduo realizar recortes dos acontecimentos, dentre outras.

Ao contrário do que aponta Piconez (2003), nota-se maior preocupação com a construção de uma relação entre as disciplinas de fundamentação teórica e as práticas exercidas no estágio, a partir da reflexão entre alunos, bem como entre professores e aluno. Entretanto, ainda pode-se notar certa dicotomia entre teoria e prática no que concerne à organização curricular (teorias no início e prática, os estágios, no final), conforme cita Piconez (2003).

Um fator importante que pode surgir a partir da prática do estágio refere-se às demandas de adequações curriculares que podem surgir (PIMENTA, 2002b), sendo o estágio, também, um parâmetro para verificar possíveis alterações na composição curricular do curso, visando aperfeiçoá-lo e melhorar a qualidade dos profissionais a serem formados.

Além disso, o exercício do estágio faz-se importante, também, devido à possibilidade de que os alunos reflitam acerca de sua escolha de profissão a partir do contato com a realidade escolar e sua ação sobre ela (PIMENTA, 2012).

O estágio supervisionado permite ao licenciando a reflexão sobre suas ações pedagógicas e dos demais profissionais, com os quais convive neste ambiente. As experiências em estágio, quando compartilhadas em sala de aula, possibilitam a promoção de discussões sobre a teoria a partir da realidade, proporcionando oportunidades de reflexões críticas por parte dos alunos, com a mediação do professor universitário, contribuindo para a formação da identidade dos futuros professores (JANUARIO, 2008).

E, a partir da reflexão sobre o exercício do estágio, pode-se notar que este não se faz por si só, compreendendo os conhecimentos de todas as disciplinas do curso, agindo como articulador de todo o projeto político pedagógico do curso (PIMENTA, 2012).

Assim, considerando-se a importância dos estágios na formação de futuros professores, o presente estudo pretendeu investigar essa atividade formativa no contexto de um curso relativamente novo de Licenciatura em Educação Especial, com a finalidade de investigar o que os estagiários relatam sobre suas práticas, se essas práticas estão condizentes com a proposta pedagógica do curso, e se é possível melhorar essa experiência formativa para os futuros estagiários.

## **OBJETIVO**

### **Objetivo geral**

Este estudo tem como objetivo geral descrever e analisar as atividades das práticas de ensino do Estágio Supervisionado com base nos diários de campo dos relatórios dos licenciandos em Educação Especial no período de 2011 a 2013.

### **Objetivos específicos**

Seus objetivos específicos abarcam, descrever e analisar a partir dos diários de campo dos relatórios de 2011 a 2013:

1. Como os estagiários descrevem a parceria que estabelecem com o professor que os recebe (modelos de coensino)
2. Boas práticas de adequações curriculares para os alunos propostas pelos estagiários para implementar em sala de aula.
3. Como é a relação entre professor e aluno do público alvo da Educação Especial.
4. Como é a relação entre estagiário e aluno.
5. Como os estagiários descrevem suas atividades pedagógicas práticas em sala de aula.

## **MÉTODO**

A presente pesquisa trata-se de uma pesquisa de análise documental, que, segundo Marconi e Lakatos (1996), caracterizam-se pelo fato de que a fonte dos dados pesquisados, ou fonte primária, limita-se a documentos.

### **Fonte de dados**

No que concerne à fonte de documentos utilizados neste estudo, esta se caracteriza por arquivos particulares, provindos de uma instituição pública (MARCONI; LAKATOS, 1996). Tais documentos referem-se aos diários de campo provenientes de relatos de experiência de estágio curricular obrigatório de alunos do curso de Licenciatura em Educação Especial, no nível da Educação Infantil, realizados nos anos de 2011, 2012 e 2013.

A seleção de apenas um nível de escolaridade se deu devido ao grande volume de diários de campo e à escassez de tempo hábil para análise de todos os documentos, havendo assim a necessidade de delimitar a análise a apenas os documentos relativos a diferentes níveis de ensino, sendo que no presente trabalho foi selecionado a Educação Infantil. Para obter acesso a tais documentos, foi necessário o consentimento e a assinatura de um termo de autorização pelas autoras, coordenação de curso e coordenação de estágio, com compromisso de manutenção do anonimato dos autores dos documentos.

### **Local**

O local da coleta dos dados foi a Universidade Federal de São Carlos, no campus de São Carlos, especificamente no setor de coordenação de estágio do curso de Licenciatura em Educação Especial. Os documentos analisados se referem às práticas de ensino dos estagiários em escolas de Educação Infantil.

### **Material e equipamento**

Para a coleta de dados dos arquivos impressos foi utilizado um aparelho celular, utilizando-se o aplicativo Cam Scanner, que, a partir da fotografia das páginas, transformou os arquivos documentais em papéis em arquivos digitais em formato.pdf, que foram armazenados e organizados em um computador. Além do aplicativo acima mencionado,

utilizou-se uma impressora multifuncional e um computador para a digitalização dos documentos.

Todos os equipamentos necessários para a realização do estudo estiveram disponíveis no laboratório do grupo de pesquisa sobre Formação de Recursos Humanos em Educação Especial.

### **Procedimento de coleta de dados**

A coleta de dados foi realizada de três formas distintas, em diferentes dias, devido a dificuldade de acesso ao local em que se encontravam os diários de campo impressos, visto que o prédio permanecia fechado, sem uma pessoa responsável para a permissão do acesso aos diários de campo.

Os diários de campo gravados em CD foram copiados para um computador. Os diários impressos foram digitalizados com o uso do aplicativo Cam Scanner e de uma impressora multifuncional. Cada diário de campo foi numerado, existindo um total de 70 diários de campo, 50 de estágio de observação e 20 de estágio de colaboração, totalizando 1722 páginas.

Devido ao grande volume de relatórios, bem como certa semelhança de conteúdo e formas de descrição do cotidiano escolar, além da possibilidade de uma análise qualitativa de melhor qualidade, optou-se pela análise de uma amostra aleatória de 20 diários de campo, dos quais 10 do estágio de observação e 10 do estágio de colaboração. Para compor essa amostra foram adotados os seguintes critérios:

1. Foram excluídos oito relatórios de estágio – seis de estágio de observação e dois de estágio de colaboração – que não possuíam diário de campo, e cujas informações para análise seriam prejudicadas;
2. Para os diários de campo de estágios de colaboração utilizou-se apenas um critério de exclusão: os documentos referentes aos diários de campo terem menos de 10 páginas.
3. Quanto aos diários de campo de estágios de observação utilizou-se os seguintes critérios de exclusão:
  1. Diários de campo com menos de 20 páginas (n=11)
  2. Realizou-se a contagem das páginas dos diários de campo restantes e dividiu-se pelo número total de diários de campo, chegando a uma média de 36 páginas por documento. Assim, diários de campo com menos de 30 páginas foram também excluídos (n=12).
  3. Diários de campo com mais de 50 páginas foram excluídos pelo fato de terem muitos detalhes e repetições (n=7).

4. Os quatro diários com menor número de página foram excluídos.

As diferenças nos critérios de seleção dos tipos de diários de campo se deram devido ao fato de que caso fossem excluídos mais diários de colaboração, não haveria amostra suficiente. Ao final, foram selecionados dez diários de campo de cada etapa do estágio, totalizando 20 diários com um total de 626 páginas para análise. Posteriormente à seleção dos diários de campo, os mesmos foram lidos na íntegra e analisados.

### **Procedimento de Análise dos dados**

Esta ocorreu por meio de categorizações, aperfeiçoadas pela autora, a partir do parâmetro criado por Mendes (2007), o qual possui grandes categorias referentes aos possíveis conteúdos presentes em diários de campo, sendo elas Atividade, Aluno, Observação do Redator, Professora, Atividade de Rotina Escolar, Observações com Objetivos Específicos, Escola, Outros. A partir da tentativa de uso deste parâmetro se verificou a necessidade de criação de um novo sistema de categorização devido à diferença entre os objetivos a serem alcançados.

Para a criação de novas categorias inicialmente realizou-se a categorização de todos os diários de campo pautando-se no sistema de Mendes (2007). Notando-se a necessidade de mudanças em tal forma de categorização, foram necessários cerca de seis encontros entre as autoras da série para a criação de novas categorias, sendo elas Relações interpessoais, Descrição das Atividades, Autoavaliação e Outros, mais pertinentes para o estudo a ser realizado, contendo, nelas, subcategorias mais específicas (ver Quadro 3).

Após a criação e adaptação das categorias, foi realizado o Kappa teste para garantir a fidedignidade da codificação em uma amostra aleatória dos diários de campo analisadas por duas juízas independentes. O teste Kappa é um teste de acordo, utilizado para avaliar a confiabilidade inter ou intraobservador que corrige o acordo obtido a partir da análise de um mesmo documento, representando a proporção de acordos observados. Como as primeiras análises obtiveram resultados inadequados (índice Kappa abaixo de 0,6), foi realizada uma reunião entre as juízas, ajustado os parâmetros de análise e outra amostra dos diários foi selecionada para nova análise, até ser obtido um índice Kappa superior a 0,7. Após esses procedimentos, todos os relatórios foram lidos e seus excertos foram codificados para posterior análise quantitativa, baseada em frequência de excertos e qualitativa, baseada nas conclusões sobre o conteúdo das categorias e subcategorias.

Nota-se que os excertos não necessariamente consistiram em frases ou parágrafos inteiros, sendo eles unidades temáticas, selecionados de acordo com o conteúdo do relato, sendo desde metade de uma frase, a um parágrafo inteiro.

Visando a praticidade ao realizar a análise e a sistematização dos dados, criaram-se siglas para representar as subcategorias, sendo seus significados apresentados no Quadro 2.

<b>SIGLA</b>	<b>CATEGORIA</b>	<b>SUBCATEGORIA</b>
<b>RPAG</b>	RELAÇÕES INTERPESSOAIS	RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO GERAL
<b>RPAA</b>	RELAÇÕES INTERPESSOAIS	RELAÇÃO PROFESSOR – ALUNO ALVO
<b>RPE</b>	RELAÇÕES INTERPESSOAIS	RELAÇÃO PROFESSOR - ESTAGIÁRIO
<b>RPDP</b>	RELAÇÕES INTERPESSOAIS	RELAÇÃO PROFESSOR – DEMAIS PROFISSIONAIS
<b>RAGAA</b>	RELAÇÕES INTERPESSOAIS	RELAÇÃO ALUNO GERAL – ALUNO ALVO
<b>RAGE</b>	RELAÇÕES INTERPESSOAIS	RELAÇÃO ALUNO GERAL – ESTAGIÁRIO
<b>RAAE</b>	RELAÇÕES INTERPESSOAIS	RELAÇÃO ALUNO ALVO – ESTAGIÁRIO
<b>RFE</b>	RELAÇÕES INTERPESSOAIS	RELAÇÃO FAMÍLIA - ESCOLA
<b>ATEE</b>	ATIVIDADES	ESTRATÉGIAS DE ENSINO
<b>ATOA</b>	ATIVIDADES	OBJETIVO DA ATIVIDADE
<b>ATPE</b>	ATIVIDADES	ATIVIDADE PROPOSTA PELO ESTAGIÁRIO
<b>ATM</b>	ATIVIDADES	MATERIAIS
<b>ATT</b>	ATIVIDADES	TEMPO DA ATIVIDADE
<b>ATP</b>	ATIVIDADES	PROVA
<b>ATADS</b>	ATIVIDADES	ADAPTAÇÃO - SIM
<b>ATADN</b>	ATIVIDADES	ADAPTAÇÃO - NÃO
<b>ATR</b>	ATIVIDADES	ROTINA
<b>ATDAG</b>	ATIVIDADES	DESEMPENHO ALUNO GERAL
<b>ATDAA</b>	ATIVIDADES	DESEMPENHO ALUNO ALVO
<b>AA</b>	AUTOAVALIAÇÃO	-
<b>OUCAA</b>	OUTROS	CONDIÇÃO DO ALUNO ALVO
<b>OUAAA</b>	OUTROS	AUSÊNCIA DO ALUNO ALVO
<b>OUAPR</b>	OUTROS	AUSÊNCIA DO PROFESSOR REGENTE
<b>OUOBP</b>	OUTROS	OBSERVAÇÕES PESSOAIS
<b>OUOP</b>	OUTROS	OUTROS PROFISSIONAIS
<b>OUPAG</b>	OUTROS	PRESENÇA ALUNO GERAL
<b>UDRE</b>	OUTROS	DOCUMENTOS E REUNIÕES REFERENTES À ORGANIZAÇÃO ESCOLAR

Quadro 2 – Descrição das siglas utilizadas na análise dos dados

No quadro 3 pode ser contemplado o sistema com as categorias e subcategorias utilizados para a categorização das unidades de conteúdo identificadas nos diários de campo, e suas respectivas definições.

<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Descrição</b>
<b>Relações interpessoais</b>	Relação Professor – Aluno Geral	Descrições do comportamento do professor em relação aos alunos da sala (dar bronca, elogiar, acompanhar a atividade - passar de carteira em carteira).
	Relação Professor – Aluno Alvo	Descrições do comportamento do professor em relação aos alunos da sala (dar bronca, elogiar, acompanhar a atividade - passar de carteira em carteira), direcionado ao aluno alvo.
	Relação Professor – Estagiário	As trocas de informações, implementação e planejamento do ensino mútuo entre estagiário e professor.
	Relação Professor – Demais profissionais*	*instituição é recorrente. Relatos/descrições das trocas que o professor estabelece com outros profissionais.
	Relação Aluno Geral – Aluno Alvo (positiva/negativa)	Descrição do comportamento dos alunos em relação ao aluno alvo (ajudar a fazer tarefas, bullying, etc).
	Relação Aluno Geral – Estagiário	Descrição do comportamento dos alunos em relação ao estagiário (conversas, contatos mais próximos, abraços, presentes), ajuda do estagiário para realizar tarefas.
	Relação Aluno Alvo – Estagiário	Descrição do comportamento do aluno alvo em relação ao estagiário (conversas, contatos mais próximos, abraços, presentes) e ajuda do estagiário para realizar tarefas.

	Relação Estagiário – Demais profissionais*	Descrição de comportamentos com membros da escola, como intérprete, diretor, merendeira, entre outros.
	Relação Família – Escola	Descrição de comportamentos de membros familiares dos alunos (tanto aluno PAEE como os demais alunos) em relação à escola, assim como a relação recíproca (troca de informações sobre o desempenho do aluno alvo, informações sobre ausência do aluno alvo).
<b>Descrição das atividades</b>	Estratégias de ensino	Forma como a professora passou o conteúdos/atividades para os alunos, quais os meios, técnicas utilizadas (exemplo: aula expositiva, deu modelo, música, leitura e realização de exercícios na apostila entre outros).
	Objetivo da atividade	Relato dos objetivos da atividade.
	Atividade proposta pelo estagiário	Qual atividade proposta, estratégias utilizadas, estrutura e planejamento da atividade, se foi improvisado e colaborativo.
	Materiais	Qual material fornecido/utilizado para realização das atividades.
	Tempo para a atividade	Qual tempo dado pela professora para a realização da atividade. Esse tempo foi suficiente ou os alunos tiveram que terminar a atividade em outro dia ou em suas casas.
	Prova	Disciplina da prova, conteúdo cobrado e como foi cobrado (prova tradicional com questões escritas no papel ou a serem copiadas da lousa, prova oral entre outras formas de avaliação) e tempo de realização da prova.
	Adaptação	Soluções encontradas frente as dificuldades e necessidades do aluno alvo. Quem fez a adaptação, relato das adaptações realizadas ou da falta de adaptação, resultados dessa adaptação/falta de adaptação (a partir disso o

		aluno conseguiu realizar a tarefa ou não).
	Participação do Aluno Geral (desempenho acadêmico)	Desempenho, envolvimento e comprometimento dos alunos na atividade. A atividade foi realizada com sucesso/parcialmente/não foi realizada. Os alunos tiveram dificuldades ou não. O comprometimento envolve o comportamento dos mesmos (exemplo: os alunos prestaram atenção nas orientações passadas pela professora, os alunos ficaram quietos e concentrados na tarefa ou bagunçaram...).
	Participação do Aluno Alvo (desempenho acadêmico)	Desempenho, envolvimento e comprometimento do aluno alvo na atividade. A atividade foi realizada com sucesso/parcialmente/não foi realizada. O aluno alvo teve dificuldades ou não e quais foram essas dificuldades. O comprometimento envolve o comportamento do aluno (exemplo: o aluno alvo prestou atenção nas orientações passadas pela professora, o aluno alvo ficou quieto e concentrado na tarefa ou bagunçou, dormiu ou se recusou a realiza-la).
<b>Auto Avaliação</b>	-	O estagiário avalia seu desempenho no estágio, seu comprometimento, e motivação.
<b>Outros</b>	Condição do aluno alvo	Características da deficiência, posição na sala de aula (onde senta, nas primeiras carteiras, nas últimas, senta perto da professora, ou longe, senta perto de um colega que o ajuda nas atividades), características físicas (exemplo: usa óculos).
	Ausência do aluno alvo	Quando o estagiário relata que o aluno alvo faltou na aula, relato do motivo ou não dessa ausência e consequências ou não desse fato.

Ausência do professor regente	Quando o estagiário relata que o professor regente faltou à aula, relato do motivo ou não dessa ausência e consequências ou não desse fato (exemplo: necessidade de recorrer a um professor substituto, os alunos ficaram sem aula, a coordenadora deu alguma atividade, os alunos assistiram filme por conta da ausência do professor, entre outras consequências), as soluções encontradas pela escola devido essa ausência.
Observações pessoais sobre o aluno/ aula/ escola/ professor/ atividade	Hipóteses do estagiário em relação ao desempenho acadêmico do aluno, outros comportamentos em sala frente ao professor, colegas e o próprio estagiário. Primeiras Impressões da escola. Observações pessoais sobre a atividade (exemplo: boa, ruim, produtiva...).
Outros profissionais	Intérprete de Libras, monitor, professor substituto, psicólogo, terapeuta, e demais profissionais, cuja atuação foi registrada pelo estagiário.
Frequência do alunado geral	Indicação do número de alunos presentes na sala de aula
Documentos e reuniões referentes à organização escolar	Presença em reuniões de HTPC, leitura do Projeto Político Pedagógico da escola.

Quadro 3. Definição de categorias e subcategorias utilizadas para a análise dos dados

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

### Análise Quantitativa

A análise de conteúdo permitiu identificar um total de 4.269 excertos de conteúdos nos 20 relatórios analisados. Inicialmente foi realizado o cálculo da frequência do número de excertos em cada categoria de análise. O gráfico 1 a seguir apresenta a frequência das quatro categorias analisadas

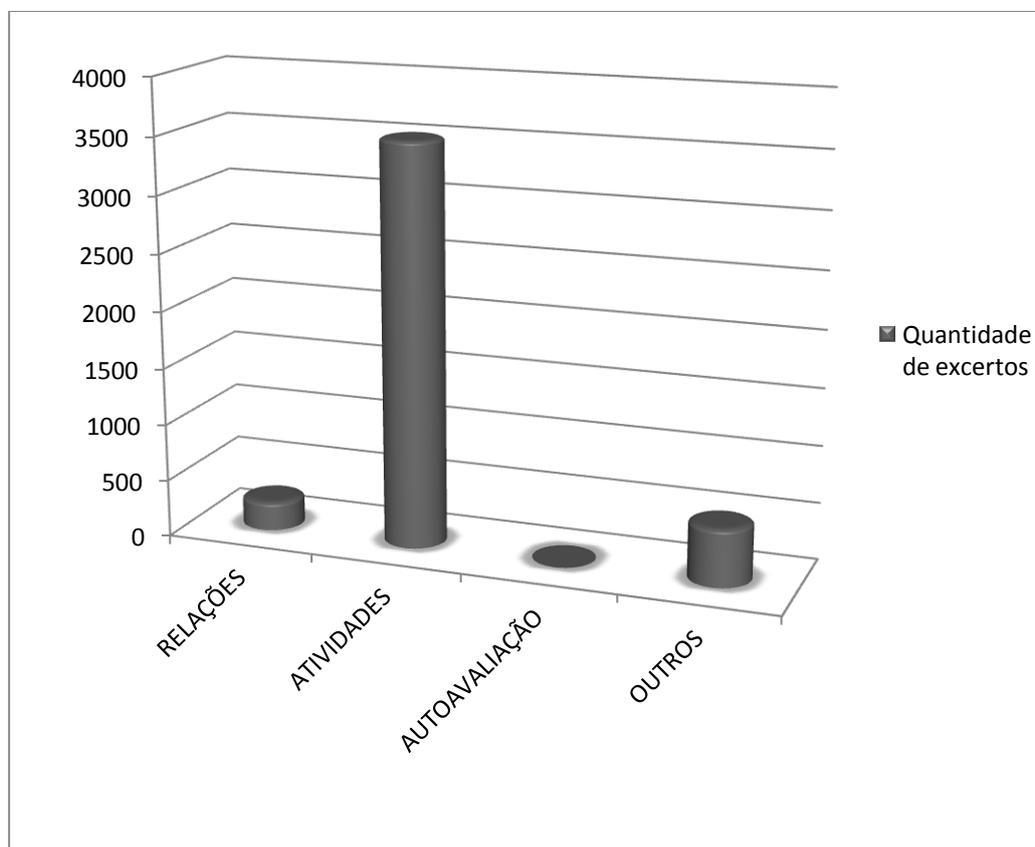


Gráfico 1. Frequência das categorias analisadas (número de excertos)

Os dados do gráfico 1 indicam que na maior parte dos excertos, os estagiários realizavam a *Descrição das Atividades Realizadas* (82,43%), o que é compreensível tendo em vista o modelo da ficha de diário de campo, que possui o item “Descrição das atividades realizadas”, além do campo de comentários e observações. Em seguida, com maior frequência vieram relatos enquadrados na categoria *Outros* (11,73%) e com menor frequência relatos sobre *Relações Interpessoais* (14,23%). Não foram identificados relatos contendo autoavaliações dos estagiários nesse conjunto de relatórios.

A Tabela 1, a seguir, apresenta a frequência de excertos em cada categoria e subcategoria analisada.

Tabela 1 – Quantidade total de excertos por subcategorias

Categoria	Subcategoria	Ensino Colaborativo		Observação Participante	
		N	%	N	%
RELAÇÕES INTERPESSOAIS	Relação professor-estagiário	45	34,9	34	28,3
	Relação aluno geral-aluno alvo	41	31,8	30	25
	Relação aluno geral-estagiário	16	12,4	13	10,8
	Relação aluno alvo-estagiário	13	10,1	12	10
	Relação professor-aluno alvo	7	5,4	18	15
	Relação família-escola	5	3,9	6	5
	Relação professor-aluno geral	2	1,6	7	5,8
	Relação professor-demais profissionais	0	0	0	0
	<i>TOTAL</i>	<i>129</i>	<i>100</i>	<i>120</i>	<i>100</i>
DESCRIÇÃO DE ATIVIDADES	Estratégias de ensino	396	23,3	365	20,1
	Rotina	337	19,8	303	16,6
	Desempenho aluno alvo	293	17,2	454	24,9
	Materiais utilizados	219	12,9	265	14,6
	Desempenho aluno geral	197	11,6	199	10,9
	Objetivo da atividade	158	9,3	184	10,1
	Tempo da atividade	45	2,6	8	0,4
	Atividade proposta pelo estagiário	26	1,5	20	1,1
	Existência de adaptação	25	1,5	17	0,9
	Prova	2	0,1	3	0,2
	Não existência de adaptação	1	0,1	2	0,1
	<i>TOTAL</i>	<i>1699</i>	<i>100</i>	<i>1820</i>	<i>100</i>
AUTOAVALIAÇÃO		1	-	2	-
OUTROS	Observação pessoal	99	43	211	77,9
	Frequência do aluno geral	37	16,1	4	1,5
	Ausência do aluno alvo	34	14,8	29	10,7

Condição do aluno alvo	33	14,3	15	5,5
Ausência do professor regente	13	5,7	4	1,5
Documentos e reuniões referentes à organização escolar	11	4,8	8	3
Outros profissionais	3	1,3	0	0
<i>TOTAL</i>	<i>230</i>	<i>100</i>	<i>271</i>	<i>100</i>
<b>TOTAL</b>	<b>2059</b>	<b>100</b>	<b>2213</b>	<b>100</b>

Os dados da Tabela 1 indicam que as frequências de categorias entre as modalidades de estágio são semelhantes.

Na categoria *Relações Interpessoais*, os diários de estágio colaborativo e de observação participante possuem as mesmas subcategorias com maior quantidade de excertos, sendo elas *Relação professor-estagiário*, com 34,9% e 28,3%, respectivamente, e *Relação aluno geral-aluno alvo*, com 31,8% e 25% de frequência.

No que se refere às categorias menos frequentes, há uma sutil diferença, sendo que nos diários de campo de ensino colaborativo as subcategorias com menor número de excertos foram *Relação professor-aluno geral* e *Relação professor-demais profissionais*, com 1,6% e 0%, respectivamente. Nos diários de campo de observação participante as subcategorias menos frequentes foram *Relação família-escola* (5%) e *Relação professor-demais profissionais* (0%).

A categoria *Outros*, nos diários de colaboração, teve como subcategorias mais recorrentes *Observação Pessoal* (OUOBP) (43%) e *Presença do alunado geral* (OUPAG) (16,1%) e menos frequentes *Documentos e reuniões referentes à organização escolar* (OUDRE) (4,8%) e *Outros profissionais* (OUOP) (1,3%). Nos diários de observação, as subcategorias com maior quantidade de excertos foram *Observação pessoal* (OUOBP) e *Ausência do aluno alvo* (OUAAA), e as subcategorias com menor frequência foram *Presença do alunado geral* (OUPAG) (1,5%) e *Outros profissionais* (OUOP) (0%).

Em relação à análise por categoria, o Gráfico 2, a seguir, ilustra a frequência das subcategorias analisadas na categoria Descrição de atividades em ambos os tipos de diários de campo.

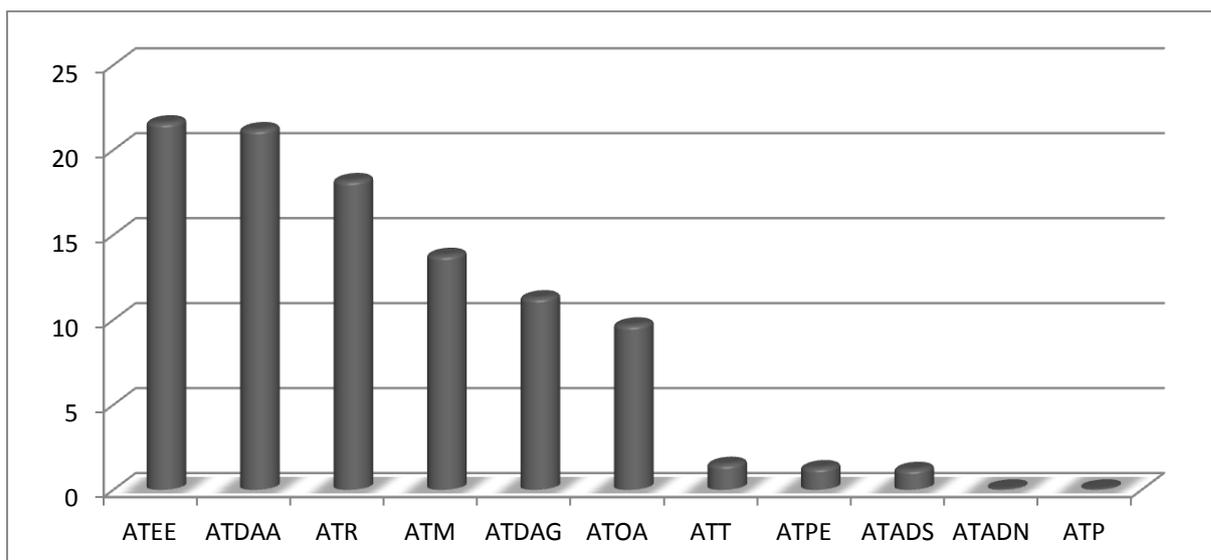


Gráfico 2 – Frequência das subcategorias analisadas na categoria Descrição de atividades.

No tocante à categoria *Descrição de atividades*, as subcategorias predominantes nos diários de ensino colaborativo foram *Estratégias de ensino* (ATEE) e *Rotina* (ATR), com 23,3% e 19,8% de todos os excertos da categoria. Os diários de observação participante tiveram como subcategorias mais frequentes *Desempenho do aluno alvo* (ATDAA) e *Estratégias de Ensino* (ATEE), apresentando 24,9% e 20,1% dos excertos. No que concerne às subcategorias com menor presença nos diários de campo de colaboração e observação, foram as mesmas, *Prova* (ATP) e *Não existência de adaptação* (ATADN), em que no primeiro tipo de estágio obtiveram frequência de 0,1% e no estágio de observação, 0,2% e 0,1%, respectivamente.

A partir do total de excertos por subcategoria, pode-se notar grande concentração de excertos na categoria *Descrição de atividades*, sendo as subcategorias mais frequentes *Estratégias de Ensino*, *Desempenho do Aluno Alvo* e *Rotina*, o que pode ser melhor visualizado a partir dos gráficos 1 e 2.

Em relação à categoria *Relações Interpessoais* (Gráfico 3), de forma geral, nota-se maior frequência da subcategoria *Relação Professor-Estagiário* (RPE) seguida da subcategoria *Relação Aluno Geral-Aluno Alvo* (RAGAA).

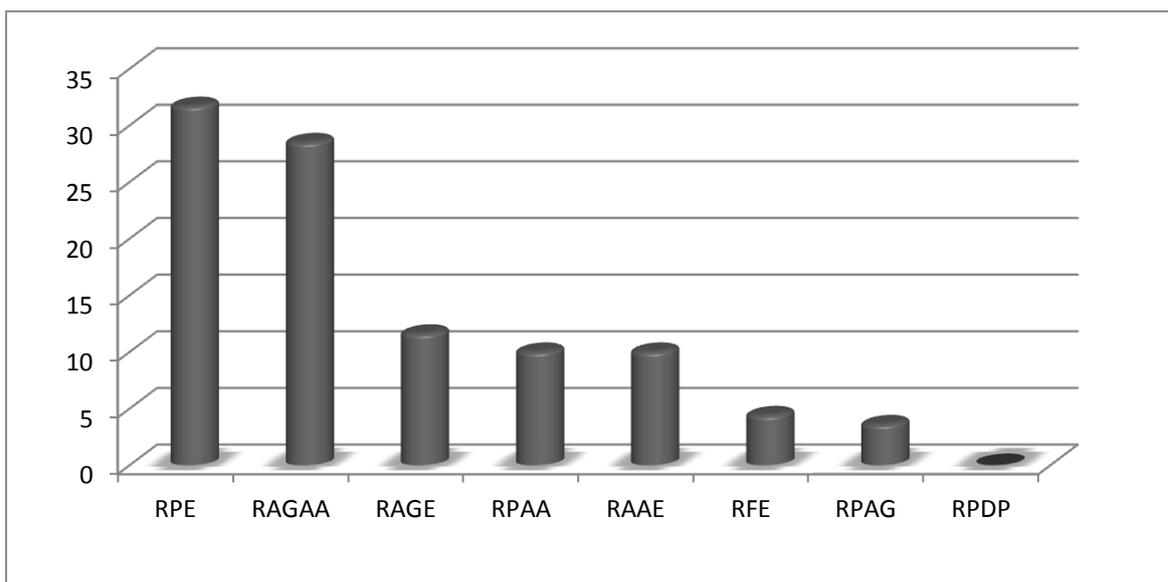


Gráfico 3 – Frequência das subcategorias analisadas na categoria Relações Interpessoais.

A categoria *Outros* apresenta uma subcategoria de destaque, sendo ela *Observações Pessoais*, conforme apresentado no Gráfico 4, seguida da subcategoria *Ausência do Aluno Alvo*.

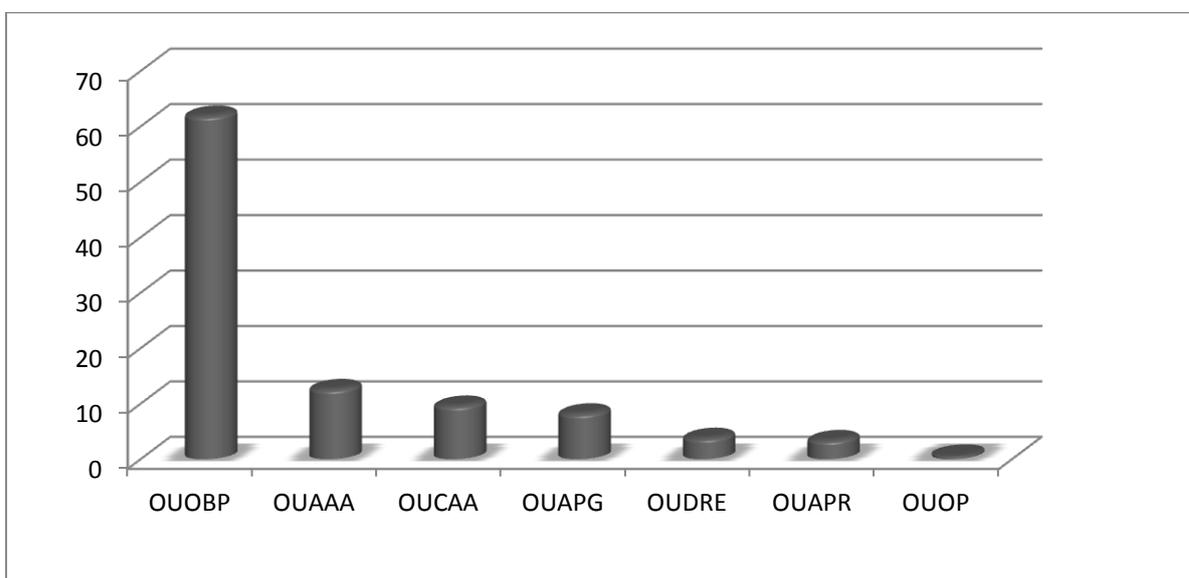


Gráfico 4 – Frequência das subcategorias analisadas na categoria Outros.

A categoria *Autoavaliação* apresentou um índice bastante baixo em relação às demais categorias, fator que poderia ser mais incentivada durante o processo de construção do diário de campo pelos estagiários, como pode ser observado no Gráfico 5.

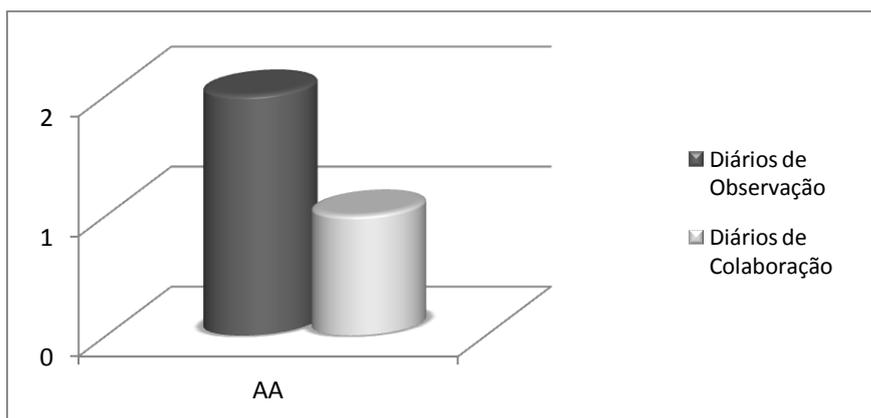


Gráfico 5 – Quantidade de excertos categoria Autoavaliação

Ao se comparar o número de excertos em relação ao total por categorias em diários de estágio de observação e de estágio de colaboração (Gráfico 6) observa-se que há certo equilíbrio entre a quantidade de excertos, notando-se que a forma de relato das diferentes vivências – estágio de observação participante e estágio de ensino colaborativo - dos alunos é semelhante.

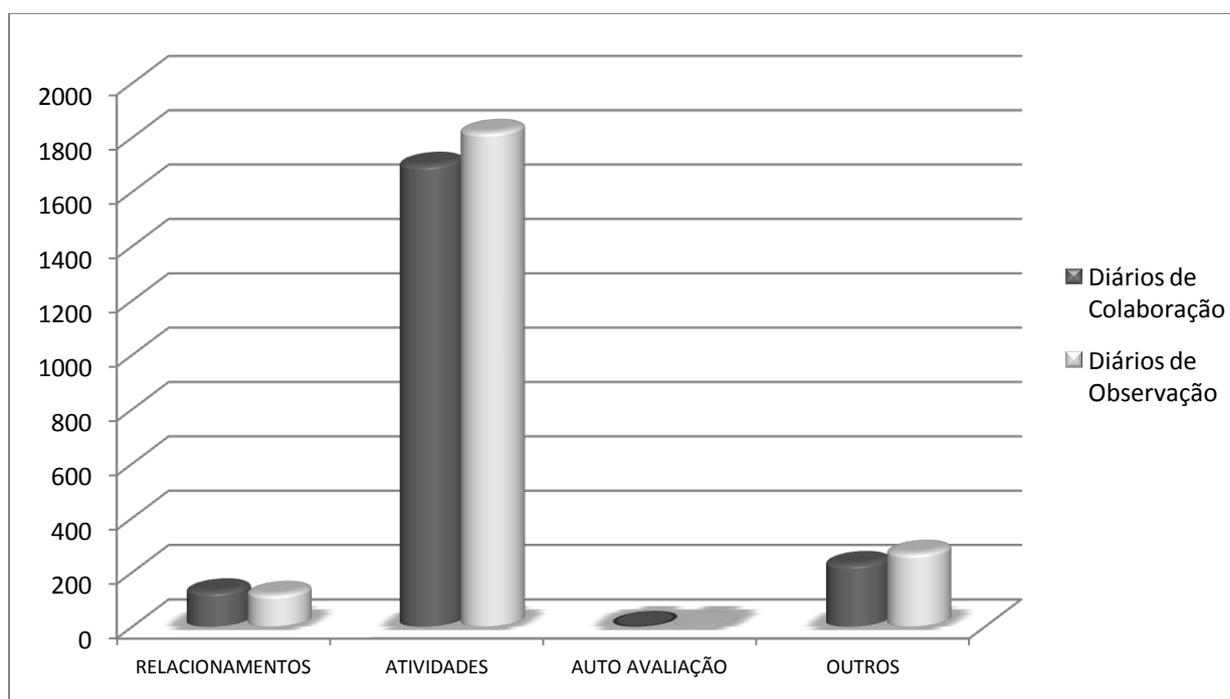


Gráfico 6 – Comparação da quantidade de excertos por categoria entre diários de observação e colaboração

Assim como observado no Gráfico 6, no que se refere à comparação entre os dois tipos de diários de campo em relação ao total de excertos a categoria *Descrição das*

*Atividades* aparece com grande discrepância das demais. No Gráfico 7, nota-se que não há discrepâncias na quantificação de excertos entre os tipos de diários de campo, exceto pela subcategoria *Desempenho do Aluno Alvo*, que apresenta maior frequência nos diários de campo de observação.

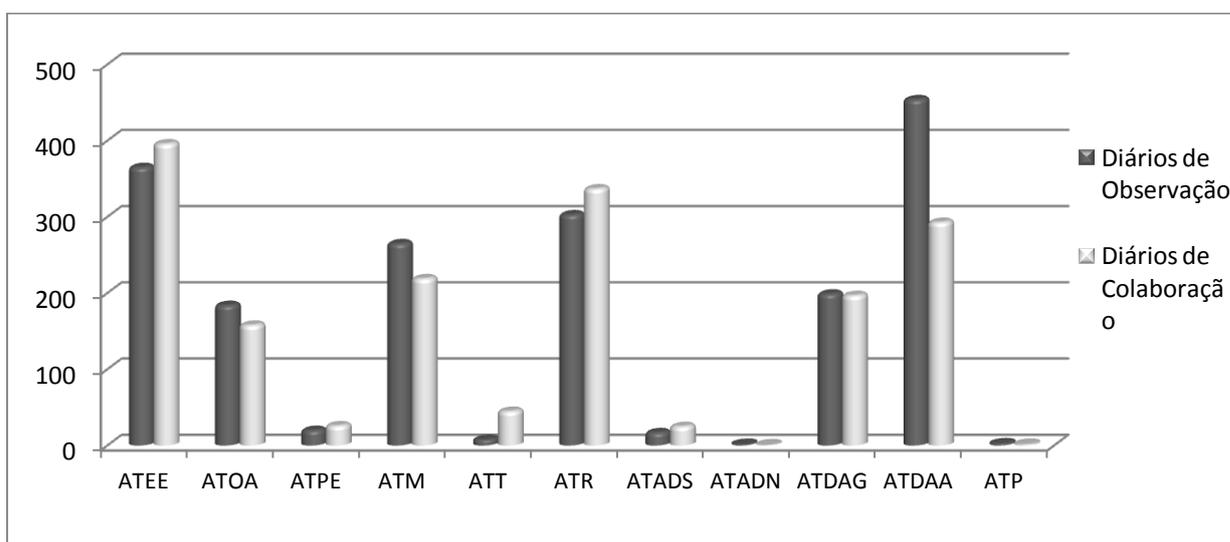


Gráfico 7 – Comparação da quantidade de excertos por tipo de diário de campo: Categoria Descrição das Atividades

Em relação às subcategorias da categoria *Outros*, pode-se notar no Gráfico 8 um número maior de ocorrência da subcategoria *Observações Pessoais* nos diários de campo de estágio de observação participante.

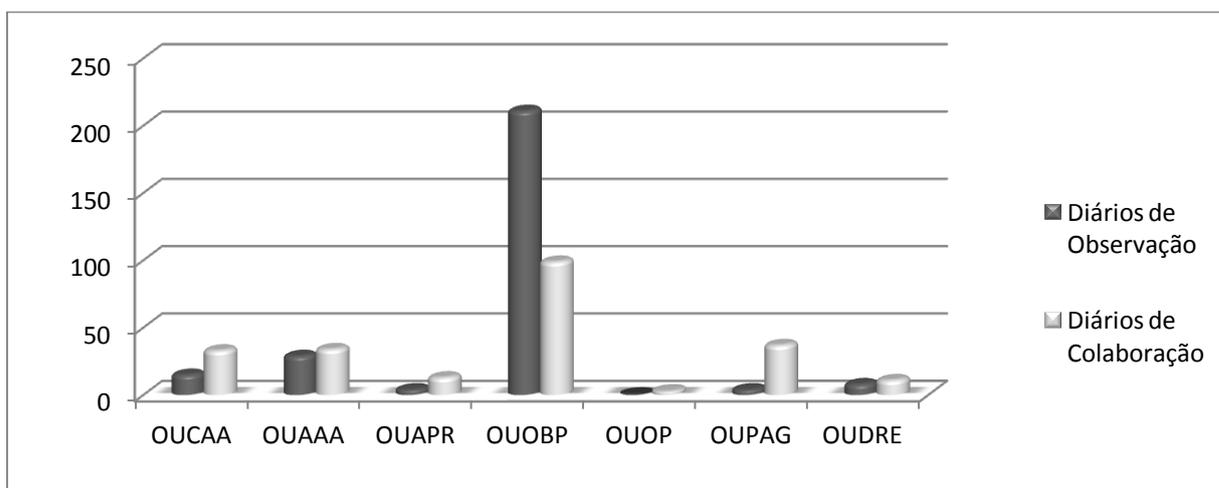


Gráfico 8 – Comparação da quantidade de excertos por tipo de diário de campo: Categoria Outros

Também nas subcategorias da categoria *Relações Interpessoais* (Gráfico 9) observa-se certa discrepância entre os tipos de diários de campo, no que se refere às

subcategorias *Relação Professor-Estagiário* (RPE) e *Relação Aluno Geral-Aluno Alvo* (RAGAA). Em ambas as subcategorias, a quantidade apresentada se faz maior nos diários de estágio de colaboração.

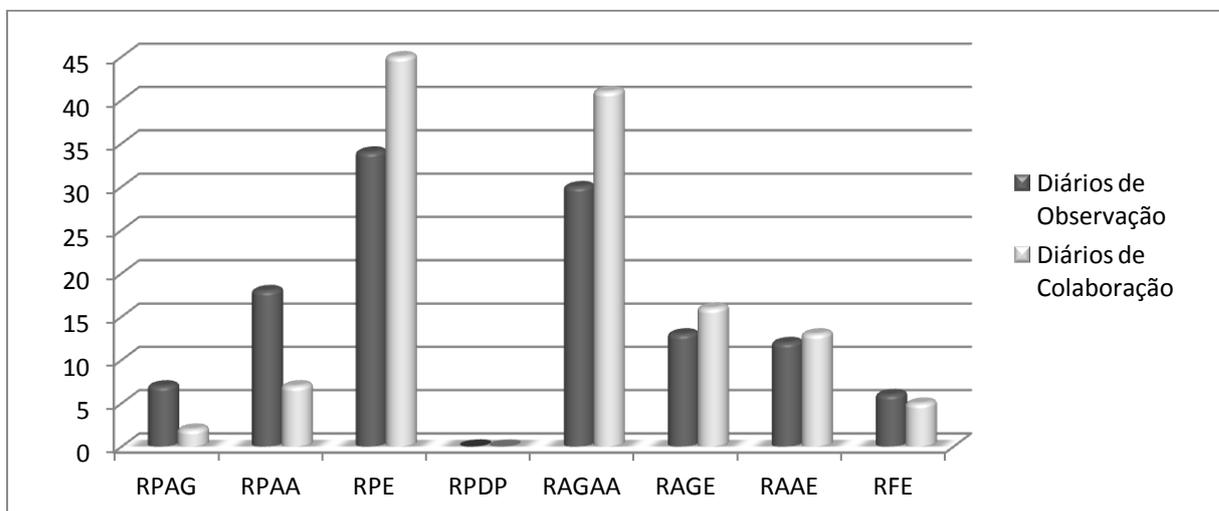


Gráfico 9 - Comparação da quantidade de excertos por tipo de diário de campo: Categoria Relações interpessoais

## **Análise Qualitativa**

### **Categoria Relações Interpessoais**

Quando se analisa qualitativamente a categoria *Relações Interpessoais*, destaca-se a subcategoria *Relação Professor-Estagiário*, em ambos os tipos de diários de campo, o que permite refletir acerca de como se dá esta relação nos diferentes estágios.

No estágio de observação participante apenas um diário de campo não apresentou excerto nesta categoria, que possui diferentes formas, sendo uma delas de trocas de conhecimentos, como se pode notar no excerto do diário 54:

Assim que a professora chegou à sala a estagiária conversou com ela sobre M. e sugeriu que ela elogiasse as atividades do aluno, mesmo que não esteja da maneira esperada por ela, com o intuito do mesmo se sentir motivado em fazer as atividades. A professora disse que iria tentar, pois não sabe mais o que fazer com ele.

Assim como a sugestão de ideias para a realização de novas tarefas:

Nesse tempo a estagiária pode conversar com a professora sobre suas ideias em trabalhar com os alunos, visando os conteúdos que a mesma está trabalhando em sala, em que a tal se mostrou interessada nas propostas. (Diário 54);

Ela (professora) me disse que se eu tivesse alguma sugestão, de algo para fazer com ele, eu podia falar para ela. (Diário 53)

Além das atividades planejadas pela professora e executadas pelas duas, identificando-se indícios de ocorrência de ensino colaborativo:

Neste momento, a estagiária e professora coordenaram a atividade dando instruções e sugestões aos alunos. (Diário 17).

Em relação ao estágio, Santos e Oliveira (2012) ressaltam que este deve ser um espaço de trocas de conhecimentos,

Onde se realiza uma reflexão dos conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do período acadêmico a partir de uma realidade já construída e faz um paralelo desses conhecimentos teóricos com uma realidade estabelecida nas escolas, vivenciando um processo de aprendizagem que permite a observação sobre a nossa conduta como seres humanos e como educadores, visto que o objetivo da Educação é construir um

mundo melhor com pessoas melhores, com seres críticos e independentes, e é na escola que se constrói a personalidade e a cidadania (p.30).

Além disso, existe neste relacionamento a questão de que o estagiário auxilia em atividades diversas, além de dar ajuda aos alunos da sala de aula, como exposto nos trechos a seguir, tornando-se necessário deixar mais claro o papel do estagiário para a escola:

A professora comunicou que estava esperando a estagiária para fazer a atividade de pintura com guache, visto que informou não conseguir realizar sozinha. (Diário 54);

[...] então no momento a professora da sala solicita à estagiária que ela fique na sala ajudando a recortar algumas coisas, isso se não fosse atrapalhar, a estagiária fica na sala e ajuda a professora a recortar algumas letras (Diário 31).

Além do auxílio, há relato do compartilhamento de informações acerca dos alunos e possíveis intervenções, como apresentado no trecho do diário 47:

Enquanto os alunos brincavam com seus brinquedos e com seus pares, a professora e a estagiária analisavam e comentavam alguns momentos que ambas achavam importantes ser trabalhados, como por exemplo, o racismo, pois uma das crianças levou uma boneca negra e outra criança não queria segurá-la pelo fato de a boneca ser negra.

Pode-se, também, notar a evolução deste relacionamento com o passar do tempo e a convivência entre ambos:

a professora está se mostrando mais interessada nas sugestões da estagiária, dando uma maior abertura para realizar atividades. (Diário 54);

Nota-se que a professora está mais envolvida com minhas sugestões, algo que se faz muito positivo para o trabalho em sala de aula. (Diário 54).

Maçaira, Cordeiro e Helena (2009) apontam que comumente os professores regentes encontram-se solitários dentro da escola e que a presença do estagiário pode se tornar uma forma de realizar trocas e manter um diálogo sobre o cotidiano. Contudo, ressalta-se a necessidade de que o estagiário tenha uma participação ativa durante o estágio. De acordo com as autoras, o “envolvimento do estagiário no cotidiano da turma pode permitir a ambos momentos de reflexão, e os licenciandos podem então, amenizar a lacuna deixada pela ausência de outros companheiros na unidade escolar atuando portanto, como interlocutores e parceiros” (MAÇAIRA; CORDEIRO; HELENA, 2009, p.8).

Observa-se, assim, que o bom relacionamento entre professor e estagiário faz-se importante para a evolução e aprendizagem do aluno, como expresso neste trecho do Diário 54:

Já no que se refere a M. a professora adotou minha sugestão de elogiar o aluno, com o intuito de motivar o mesmo, algo que aparentemente se vem obtendo resultados positivos.

Porém, a existência de tensões no relacionamento também é relatada:

A professora de educação física diz que realizará a atividade no parque, e que ela deixará as crianças livres para brincarem, e que não era necessária a presença da estagiária. (Diário 31);

A professora de educação física levou V. com o apoio de suas duas mãos. A estagiária pensou em dizer para ela utilizar somente uma mão e andar ao lado de V. e não em sua frente, mas não sentiu segurança e liberdade para isso. (Diário 66).

No que se refere ao distanciamento do professor e do estagiário, Maçaira, Cordeiro e Helena (2009) apontam que um dos possíveis motivos seria que o estagiário não exerce participação no planejamento, na preparação de materiais de apoio, provas e exercícios, ficando, assim, “a cargo do professor regente, que não possui tempo disponível para desenvolver tais atividades na escola e que, além disso, pode ou não conceber positivamente a presença do estagiário” (p.8).

Em relação à segunda subcategoria mais frequente na referida categoria, *Relação Aluno Geral-Aluno Alvo*, nos diários de observação participante, nota-se que comumente os estagiários relatam como os alunos PAEE se relacionam com os demais alunos, às vezes de forma positiva, conforme relatado no Diário 47:

A aluna é muito extrovertida e aceita todos os chamados de seus colegas. Ela brinca com eles, e nunca é vista sozinha no momento do brincar. Sua socialização é muito boa.

Outra forma de relacionamento se refere àquela em que o aluno PAEE não procura interação, mas não a rejeita quando os demais alunos interagem:

Pode-se notar que M. não vai até o encontro de outras crianças, mas se elas se aproximam o aluno interage sem nenhuma dificuldade. (Diário 54).

Outras vezes, o relato se refere ao fato de que o aluno PAEE não apresenta um bom relacionamento com os demais alunos, principalmente quando apresentam problemas de comportamento, como pode ser ilustrado a partir do relato extraído do Diário 54:

Percebe-se que a interação dos alunos nas brincadeiras é bem positiva, porém o aluno M., que apresenta alguns problemas de comportamento, como se jogar no chão, cuspir nas professoras e demais colegas de sala, além de não realizar as atividades, se manteve excluído.

Além de problemas de comportamento, algumas dificuldades decorrentes da deficiência, como a dificuldade de fala relatada no diário 53 podem influenciar no relacionamento entre os alunos:

As outras crianças também têm dificuldades para entender o que J. fala.”; “[...] no entanto J. não costuma brincar muito nem sozinho e muito menos com as outras crianças.

Outro fator que pode influenciar neste relacionamento refere-se à vontade da criança PAEE em interagir com os demais alunos, conforme relatado no Diário 53:

J. não brincou com outras crianças um dos meninos quis brincar com ele, dar o brinquedo para ele, mas J dizia não. Eu também tentei estimulá-lo a brincar com outras crianças, mas ele não quis. Ele queria brincar de empurrar o carrinho comigo, mas quando outra criança veio para brincar com a gente ele ficou emburrado, algumas vezes falou não e uma vez foi sentar na cadeira e não queria olhar para ninguém.

Existe, também, o relato sobre o tratamento infantilizado por parte das demais crianças, ainda que todas tenham a mesma idade, conforme relatado no Diário 31, o que pode ser influenciado pela forma de agir do professor, que é o modelo para seus alunos:

A estagiária notou que as crianças tratam G. como bebê, alguns alunos quando conversam com G. chegam até a mudar o tom de voz.

Em relação à infantilização da pessoa com deficiência, Veltrone e Martinelli (2008, p.6) afirmam que a “não visibilidade pessoas com deficiência intelectual ou visões distorcidas contribuiu e ainda contribui para ações e procedimentos inadequados que afirmam antigas concepções de incapacidades e de infantilização”.

A subcategoria com menor frequência referiu-se à *Relação Família-Escola*, um aspecto importante para o desenvolvimento do aluno de maneira geral, principalmente no caso de crianças pequenas como é o caso da Educação Infantil. O fato de ter sido pouco frequente

pode estar relacionado aos acontecimentos como os estagiários não focarem ou observarem momentos de interação entre família e escola ou tal relacionamento realmente não ser recorrente. Apesar da baixa frequência, alguns relatos descrevem a existência de bom relacionamento entre estes dois núcleos cruciais para a criança:

A professora intencionou uma conversa entre a estagiária e a mãe de V, porque a estagiária conversou com a professora sobre a possibilidade de a própria professora perguntar o motivo pelo qual V não utiliza um andador ou muleta, a professora explicou que a mãe de V era muito aberta e iria conversar com ela. (Diário 66)

Em relação à forma desse relacionamento, nota-se que comumente está relacionado à condição do aluno alvo:

O pai de R. veio buscar a aluna, então a estagiária conversou com e ele disse que a aluna estava meio abalada ainda por conta de problemas de saúde, mas que logo ela voltaria a rotina normal (Diário 54),

Além disso há relatos de informes dos familiares à escola:

A mãe dele foi e conversou com a professora, explicou que ele havia caído e machucado a boca, os dentes estavam machucados. A mãe dele também falou para professora que estava providenciando para que J frequentasse a APAE no contraturno ou recebesse algum acompanhamento especializado particular (Diário 53)

Nota-se também a existência em alguns casos de uma relação entre estagiário e família, como é possível notar nos excertos dos diários 39 e 66, respectivamente:

Após os alunos saírem do parque os mesmos foram para a sala de aula, em que a estagiária pode conversar com a mãe de R. que informou que a aluna é bem comunicativa em casa e adora brincar com a irmã (Diário 39)

Quando a mãe de V chegou a professora começou a conversar e chamou a estagiária na conversa, explicou o papel dela na sala que iria acompanhar V e que elas (professora e estagiária) queriam conversar com ela, foi então que a estagiária começou a elogiar V e com cautela perguntou sobre ele andar com andador (Diário 66)

Assim como também há alguns relatos sobre a satisfação da família em relação ao trabalho por ele executado em sala de aula com o aluno alvo:

A mãe da aluna pareceu estar muito satisfeita com a presença de uma estagiária da Educação Especial auxiliando a aluna durante as atividades escolares (Diário 47).

No tocante à subcategoria *Relação Professor-Aluno Alvo*, percebe-se, a partir do relato dos diários, que alunos com dificuldades ou atrasos na fala comumente comunicam-se praticamente apenas com a professora regente, o que pode ocorrer devido ao estagiário e o aluno ainda não terem desenvolvido uma relação, como pode ser visto a seguir:

A professora da sala compreende tudo o que ele fala, mas a estagiária teve dificuldades (Diário 53).

Em alguns casos, o aluno possui regalias por ser aluno PAEE:

A professora não chamou a atenção dele por ele não ter feito a lição, percebe-se que devido as limitações de J. muitas coisas a professora não força tanto ele. J. pegou brinquedos, a professora brigava com ele quando atrapalhava as outras crianças (Diário 53).

Os elogios fazem parte também do cotidiano escolar nesta relação entre professor e aluno alvo:

A professora quando fala dos rabiscos, muitas vezes fala sem brigar, só conversando normalmente com ele, ou fala que está bom (Diário 53);

A professora falou para ele (aluno alvo) que estava bom (Diário 53);

A professora elogiou M. por ter concluído a atividade, (elogio) algo que é muito importante para que o aluno se sinta motivado a realizar as atividades (Diário 39).

Observam-se, também, algumas dificuldades neste relacionamento, sendo este negativo, envolvendo preconceitos, falta de respeito e reforçando a exclusão:

O aluno questionou a professora perguntando se seu desenho estava bom, a mesma respondeu que estava bom para se jogar no lixo (Diário 54).

A professora de J. foi viajar e a professora substituta falou bastante que com o J deve ser bem rígido, que ele não faz muitas coisas por que tem preguiça e está com graça. Na educação física ela brigou com ele, por que ele não estava no lugar certo, ela acha que ele é teimoso e falou brava com ele (Diário 53)

A professora se sentiu desconfortável com a situação, alegando que o aluno era assim por ser corintiano. A professora poderia evitar comentários que apontam a causa de problemas comportamentais dos alunos, com o intuito de não constranger os mesmos (Diário 54)

M. estava brincando muito calmamente, sorria muito enquanto a estagiária o elogiava, porém em certo momento o aluno se levantou e foi até o espelho, em que a mesma pediu para ele sentar, mas o aluno a ignorou, desta forma a tal foi se aproximar para pedir novamente, no entanto a professora de apoio pegou o aluno

pelo braço e começou a gritar com ele e o mesmo começou a chorar. Em seguida ele se sentou, então a estagiária mudou de assunto, falando sobre as peças do lego, mas a professora de apoio disse que não era para conversar com ele, pois o mesmo tinha que perceber que havia feito algo errado, desta forma a estagiária brincou com outros alunos até ele parar de chorar, ação de não durou muito tempo, em que M. veio ao encontro da estagiária (Diário 54)

Um relacionamento ruim entre aluno e professor, possivelmente desencadeado pelo despreparo do professor, pode desencadear prejuízos no ensino e na aprendizagem do aluno PAEE, além de sentimentos de tristeza na criança, como observado pela estagiária:

Comentários que prejudicam os alunos poderiam ser evitados pela professora, pois se pode notar que o aluno M. se sentiu magoado com a fala da professora durante a aula (Diário 54)

Há momentos de motivação do professor, também, nesta relação, e estão relacionados principalmente ao desempenho do aluno alvo:

A professora ficou surpresa de o aluno ter realizado a atividade.” (Diário 54)

A atividade foi quase concluída e a professora ficou contente com o resultado, visto que ele nunca faz as atividades.” (Diário 54).

Em relação aos diários de campo de estágio de colaboração, a subcategoria *Relação Professor-Estagiário* apresenta dois diários que não fazem menção a tal subcategoria.

Pode-se notar a presença de uma relação em que o aluno PAEE é entregue à responsabilidade da estagiária pela professora regente, algo inapropriado, visto que, ainda que a futura profissão do estagiário seja o ensino de tal aluno, o aluno não é de responsabilidade única do estagiário, nem do professor de Educação Especial, visto que é aluno, também, da professora da sala comum:

A professora mostrou-se disposta a me auxiliar no trabalho com o aluno e pediu para que eu faça o que for melhor para ele (Diário 68);

Como não me sentei na mesma mesa do aluno “G”, a professora hoje pediu que eu fosse sentar com ele para ajudá-lo (Diário 52).

E, em casos como este, na ausência do aluno alvo, o estagiário relata episódios nos quais fica sem um papel definido em relação à educação, o que mostra uma possível necessidade de maior preparo do estagiário, trabalhando habilidades para o trabalho com

outro professor, assim como que o professor da sala comum não vê o estagiário como integrante da educação de todos os alunos:

A professora pediu para eu ficar apontando os lápis de cor já que o G. havia faltado (Diário 68);

A pedido da professora, eu fiquei apontando lápis já que ela usou o argumento, “se o Gustavo não está, você não precisa auxiliar os demais alunos, pois, eles não são da Educação Especial” (Diário 68).

Em relação a isso, nota-se a diferença de postura do estagiário, tendo a consciência de seu papel, frente a esta situação:

Algo que aconteceu e me deixou refletindo foi na aula de educação física, pois a professora me falou que, já que o aluno G. havia faltado, que eu podia ir embora ou trazer textos para ficar estudando na sala de recursos. Na mesma hora eu lhe respondi que não poderia, pois eu tinha que ficar na sala independente de G. faltar ou não e também que eu tinha um horário a ser cumprido (Diário52).

Em algumas situações, uma relação não harmoniosa entre professor e estagiário pode prejudicar o aluno PAEE, conforme o ocorrido no Diário 68:

No parque, ele permaneceu sentado o tempo todo ao meu lado. Eu tentei chamá-lo para brincar, mas ele não quis apenas me puxou e disse “xixi”. Eu solicitei à professora para levá-lo, mas ela disse que não podia que era pra eu ir com ele. Como eu não sou autorizada para levar o aluno até o banheiro eu não fui. G abaixou a calça e fez xixi no meio do parque

A respeito de tal fato, o trabalho com os estagiários anterior ao início dos estágios seria um meio de se tentar evitar tais situações. Wood (1998) aponta que para a ocorrência de um ensino colaborativo efetivo se faz necessário construir e utilizar habilidades como confiança, comunicação de grupo, dissolvendo problemas e resolvendo conflitos. Infelizmente poucos professores e pessoal de apoio tem tido oportunidade de receber instruções e praticar habilidades colaborativas.

A relação entre ambos se faz também devido às necessidades do aluno, conforme observado no episódio do excerto do Diário 68:

Na hora da aula de educação física eu fiquei junto com a professora da sala regular planejando uma atividade para a próxima segunda feira. Nós combinamos que ela me encaminharia, por e-mail, as atividades com antecedência para eu fazer adaptações que favorecessem G.

Entretanto, também foram relatados episódios de relações harmoniosas e que geraram bons resultados, como identificado no trecho a seguir, retirado do Diário 16:

Essa atividade foi bem importante uma vez que demonstrou o envolvimento e a parceria entre a professora e a estagiária, foi uma continuação escolhida pela professora da atividade anterior realizada pela estagiária.

Bem como relatos de episódios de ação de planejamento conjunto, elemento fundamental para a ocorrência do ensino colaborativo, segundo Gately e Gately (2001):

Durante esse momento, a estagiária sentou junto à professora e discutiram a elaboração de um planejamento até o final desse ano (Diário16)

Além de episódios de sugestões de atividades:

Nesse momento, a estagiária propôs à professora que trabalhássemos naquele dia com as letras móveis, para que todos notassem quais as letras possuíam iguais e quais diferentes (Diário 16).

Nos diários de colaboração também se encontrou a ocorrência de relatos sobre episódios de ajuda do estagiário na confecção de materiais, sendo este um dos papéis do professor de Educação Especial, o fornecimento de elementos para apoio ao aluno PAEE para que o mesmo possa participar das atividades (BRASIL, 2010b):

Enquanto os alunos brincavam na sala, aguardando o horário do parque, eu e a professora ficamos fazendo algumas letras que seriam coladas no cartaz para a festa da família. Continuei ajudando-a até o horário do parque (Diário 52).

Em relação ao tratamento dos alunos em geral com o aluno alvo, na subcategoria *Relação Aluno Geral-Aluno Alvo*, foi relatado um episódio de tratamento infantilizado pelas próprias crianças:

Nota-se que L. é uma criança que interage com as outras e as crianças da sala tem por ele um cuidado grande. Na maior parte do tempo ficam perto dele; cuidando para ele não se machucar (Diário 57);

Nota-se que L. é uma criança que interage com as outras crianças. A maior parte do tempo os colegas ficam perto dele, cuidando e protegendo-o (Diário 57).

Observa-se que é frequente os relatos sobre episódios de alunos PAEE apresentando comportamentos agressivos, o que influencia em suas relações com os colegas:

A professora colocou D. como ajudante do dia, sendo sempre o primeiro da fila para o café, parque e outras atividades porque do contrário, ele briga com as crianças.” (Diário 61);

Por muitas vezes exibiu comportamentos agressivos com os demais colegas (Diário 69);

Além de comportamentos de agressividade, relataram-se também episódios de comportamentos de birra por parte do aluno PAEE:

No parque, o aluno dirigiu-se imediatamente ao balanço, no entanto, outras crianças já o ocupavam e T. se posicionou frente a um dos balanços e começou a chorar, pedindo para que o colega saísse de lá. A estagiária explicou que o balanço estava ocupado e que ela poderia brincar em outro lugar enquanto isso, mas o aluno resistiu e então o colega que ocupava o balanço o cedeu (Diário 69)

Relatou-se também episódios sobre a falta de interação entre estes alunos, sem mencionar o motivo:

No refeitório ele sentou no mesmo lugar de sempre. Ele ficou se chacoalhando sem conversar com nenhuma criança (Diário 68).

No que concerne ao relacionamento entre os alunos, Carvalho (2007) relata que “a relação existente entre rejeição e isolamento social entre pares com manifestações temperamentais (irritabilidade, hostilidade, agressão, insegurança, raiva, etc.), enquanto a aceitação mostra-se associada às habilidades sociais no intercâmbio com pares” (p.36).

Os estagiários relatam episódios nos quais professores também criam estratégias para tornar a convivência entre os alunos mais harmoniosa:

A professora tem que separar os brinquedos “que dão briga” para evitar qualquer tipo de desentendimento entre as crianças (Diário 61);

Os alunos voltaram do café, e a estagiária e professora guardaram os brinquedos. Após guardarem todos os brinquedos, M. organizou o mapa da sala, colocando os alunos sentados nas mesas segundo o mapa que ela criou, a fim de evitar possíveis desentendimentos entre os alunos entre si, além de promover a socialização dos alunos como um todo. Ela falou oralmente os nomes, e os alunos então se deslocaram para as mesas indicadas (Diário 61).

Assim como os estagiários também relatam episódios nos quais eles interveem neste relacionamento:

D. brincou normalmente até B. e Dd. chegarem. De início houve um pouco de conflito porque Dd. chegou com um Ben 10 (boneco) e os meninos queriam brincar com o boneco, inclusive D., porém S. teve que intervir, explicando para os alunos que aquela hora não era de brincar com o boneco e que era para Dd. guardá-lo em sua mochila. Em outro momento, Dd. e D. estavam na mesma mesa e estavam brigando por causa das peças, S. teve que intervir novamente, explicando que eles tinham que dividir os brinquedos. Dd. pediu a peça educadamente para D., mas esse não quis dar, novamente S. explicou que D. tinha que dividir, já que o colega havia pedido educadamente e ele já tinha brincado com a peça durante um bom tempo. De início D. resistiu um pouco, mas S. permaneceu firme no comando e D. então cedeu e entregou a peça para o amigo, S. elogiou a atitude dos dois alunos, que seguiram com a brincadeira sem outros conflitos (Diário 61).

Nota-se que o motivo mais comum que desencadeia os desentendimentos entre os alunos refere-se ao compartilhamento de brinquedos, conforme pode ser observado pelos relatos a seguir:

Alguns minutos depois o mesmo colega e D. começaram a brigar por causa de peças, S. explicou que tinham que dividir, repartiu as peças e os dois voltaram a brincar normalmente (Diário 61);

Ao sentar-se a mesa para ajudar na montagem do quebra-cabeça, a aluno tentou pegar uma peça q estava na mão de uma das colegas. A colega resistiu e então a aluno T. comportou-se agressivamente, sendo repreendida pela professora (Diário 69).

No que se refere à subcategoria *Relação Professor-Aluno Alvo*, nota-se a partir dos relatos dos estagiários destacam episódios nos quais a professora trata o aluno alvo de forma diferenciada, o que pode influenciar indiretamente no tratamento dos demais alunos em relação ao aluno alvo:

A professora, ao ver essa atitude (de assustar a aluna alvo) de alguns alunos, conversou com eles e pediu que não fizessem mais esse tipo de brincadeira, pois a aluna S. era bebê e se assustava com isso (Diário 47).

Assim relatam também episódios que mostram o despreparo para lidar com o aluno PAEE:

Eu pedi para a professora de apoio me acompanhar até a sala e eu expliquei o que havia acontecido. A professora ficou muito apavorada ao ver a situação emocional do G. Ela disse que não sabia o que fazer, pois, aqueles gritos estavam deixando-a muito nervosa (Diário 68);

No que tange a comportamentos de proteção, Carvalho (2007), em seu estudo, conclui que “os sentimentos e comportamentos protetores da professora, favoreciam a infantilização de Amélia (*participante da pesquisa*), bem como a tolerância frente aos seus

comportamentos fossilizados e anti-sociais” (p.158), o que prejudica principalmente o desenvolvimento social da criança.

Além desses fatores, está presente a falta de motivação, relacionada ao desempenho do aluno:

Eu notei que os professores não fazem muito esforço para que G participe das atividades, no entanto, acredito que eles estejam fadigados de tentar e não conseguir nenhum resultado (Diário 68).

Pode-se notar, também, nesta relação a existência de certa posse sobre os alunos, assim como a dependência destes da professora:

A estagiária auxilia a sala enquanto que a professora auxilia o G., que aceita melhor a presença da professora (Diário 31);

A professora solicita ajuda da estagiária, mas que com o G. ela realizará a atividade, pois ela tinha notado que ele estava um pouco bravo (Diário 31).

Na subcategoria *Relação Professor-Aluno Geral*, os excertos relatados referem-se a momentos de indisciplina dos alunos:

Os alunos se mostraram mais agitados com a ausência da professora desrespeitando as regras a todo o momento, tornando difícil e demorada a realização das atividades, pensando a todo o momento em somente brincar (Diário 11);

Assim como à estratégia utilizada nestes momentos:

Então a professora pediu para que eles permanecessem quietos, sentados em suas cadeiras até a professora de Educação Física chegar. A professora relatou que não gosta desse tipo de atitude que emitiu, mas não via outra alternativa, já que no dia estavam muito bagunceiros (Diário 61).

No que concerne à *Relação entre o aluno alvo e o estagiário*, nos diários de observação participante, nota-se que a interação é iniciada tanto pelo aluno alvo quanto pelo estagiário:

O aluno incluído solicita que a estagiária sente-se ao seu lado, esta senta e G. conversa, contando que tem cachorro na sua casa, que ele anda a cavalo, e que sua vó chama-se tia Priscila. A estagiária conta sobre ela, e G. fica perguntando questionando, ele se interessa pelas histórias da estagiária (Diário 31)

Os alunos chegam da Educação Física, contando que assistiram Xuxa, então a estagiária pergunta para G. o que ele assistiu, e ele responde “Xuxa, você já viu?”, a estagiária responde que sim, então eles conversam e G. começa a cantar uma música

que ele tinha acabado de assistir, e então todas as crianças começam a cantar (Diário 31).

Tal fato se faz importante, pois indica que há uma relação estabelecida, não apenas situações pontuais em que se induz uma conversa ou uma resposta. Contudo, nesta relação devem ser estabelecidos limites, visto que comumente os alunos alvo criam certa dependência ou apego excessivo ao estagiário, o que pode ser prejudicial:

M. se mostrou enciumado com a atenção que ofereci a R., se jogando no chão e puxando a estagiária para sair de perto da aluna. A mesma explicou a ele que eu gostava muito de brincar com ele, mas também gostava dos outros alunos, porém ele agarrou suas pernas, não a deixando andar, então a tal conversou novamente com ele, mas ele não aceitou a situação (Diário 54)

O aluno M. apresentou muito apego a estagiária, demonstrando resistência à mesma se retirar da sala (Diário 39)

Tal apego pode ser resultado de uma atenção maior que o aluno recebe do estagiário, conforme pode ser observado no excerto a seguir:

A estagiária circula de mesa em mesa, mas G. solicita a todo o momento que a estagiária olhe para seu desenho e pergunta “Tia R., bonito?”, a estagiária elogia a todo momento, o palhaço de G. e de todas as crianças e solicita para alguns alunos que não pintem muito fora do palhaço (Diário 31)

Nota-se que o papel do professor de Educação Especial, nos estágios, representados pelos estagiários da Licenciatura em Educação Especial, não é apenas de auxiliar ou educar exclusivamente o aluno PAEE, mas participar do ensino para todos os alunos da sala de aula:

Para promoção do efetivo aprendizado e ensino para todos os alunos, além da oferta do AEE entende-se ser necessário ter como mais um dos recursos de inclusão o trabalho de cunho colaborativo entre os profissionais envolvidos nesse processo, principalmente pelo trabalho realizado em sala comum, com o grupo da classe (ZERBATO *et. al.*, 2013).

A relação mencionada é fundamental para a maior eficácia do processo de ensino e aprendizagem:

Brinquei com ele com caminhão. Perguntei: Qual barulho o caminhão faz? E ele fez barulho de caminhão. Depois eu falei para ele buzinar, mas ele não fez nenhum barulho, então eu mostrei para ele como era o barulho da buzina e quando eu falei para ele buzinar ele fez o mesmo som que eu havia feito quando estava ensinando ele o barulho da buzina (Diário 53)

Assim como é fundamental que o estagiário não julgue o aluno alvo por sua deficiência e limitações e sempre baixe as exigências ou realize tarefas pelos alunos. O estagiário deve estar atento não apenas aos limites, mas às potencialidades dos mesmos, estimulando o desenvolvimento destes:

Em um momento do dia J pediu que eu abrisse a bolsa dele, para guardar a blusa de frio, mas eu disse que ele conseguia fazer sozinho, ele ficou tentando, me chamou, mas eu não ajudei, ele ficou uns 5 minutos tentando, e ele conseguiu, sem ajuda. E quando ele conseguiu eu fui falar parabéns pra ele (Diário 53)

Os momentos de interação são importantes, também, para conhecer melhor o aluno, o que pode auxiliar nos momentos de ensino e aprendizagem:

Antes de começar a aula algumas crianças ficaram ao meu redor conversando comigo e J também veio conversar comigo. A minha unha, que estava pintada de azul, chamou a atenção de J, ele pegou minha mão e passou a mão na minha unha, e eu falei que havia pintado de azul. Depois ele ficou reparando no meu anel e pergunto o que era e eu respondi que era um anel. Eu perguntei para ele se ele gosta de educação física e ele respondeu que gosta muito. Ele ficou apontando a cama elástica e então eu perguntei se ele gosta de pular, mas eu não entendi o que ele respondeu (Diário 53)

A relação entre estagiário e aluno alvo é de suma importância para o desenvolvimento de um bom trabalho. Notou-se, a partir da análise dos relatórios de colaboração, que esta possui três aspectos. O primeiro refere-se ao apego do aluno com o estagiário:

Neste dia N. esqueceu um pouco da estagiária e ficou mais com as crianças (Diário 8)

D. gosta de ir sempre perto da estagiária quando está em fila, e assim aconteceu (Diário 61)

O que possivelmente ocorre pelo fato de que o estagiário está sempre atento ao aluno, próximo a ele e dando-lhe atenção, assim como ajudando-o na execução de tarefas:

Durante as atividades que ocorreram na sala de aula, ajudei o aluno “G” a realizá-las, auxiliando sobre como deveria ser realizada cada uma (Diário 52)

Entretanto, nota-se que tal relação não é sempre estabelecida de súbito ou facilmente, como pode ser notado nos trechos a seguir:

Após meu intervalo os alunos ainda estavam brincando e foi a primeira vez que o V. se dirigiu a mim espontaneamente, me chamando para ver a água da chuva caindo e conversar sobre o que ele achava ser um “rio” (Diário 32)

Percebe-se uma possível aproximação por parte do aluno com a estagiária (Diário 69)

### **Categoria Descrição de Atividades**

No tocante à categoria descrição de atividades, nos diários de observação participante, a subcategoria mais frequente foi *Desempenho do Aluno Alvo*, seguida da subcategoria *Estratégias de Ensino*.

A subcategoria com maior frequência apresenta relatos de episódios de ações dos alunos PAEE em diferentes situações (parque, sala de aula, momento de escovação e alimentação) as dificuldades ou superações. Notou-se o surgimento de alguns grupos das situações descritas, como a descrição do desempenho numa atividade:

J falou que o “B” era o “G”. Ela (professora) falou que não era esse, e lhe mostrou (ao aluno) o correto. J pintou a letra “B” da folha, mas não pintou só dentro da letra e rabiscou quase toda folha de atividades (Diário 53).

Além disso, notou-se que o estagiário atenta-se para as preferências do aluno alvo, o que pode potencializar a aprendizagem deste, conforme relatado no excerto retirado do Diário 54:

Pode-se perceber que M. gosta muito de músicas e desenhos animados, algo que faz sua concentração aumentar.

Felder e Silverman (1988, *apud* Santos, 2013) apontam a importância de se trabalhar com as preferências dos alunos, não apenas para estimulá-los na realização da tarefa, como também para a abertura à realização de tarefas que não sejam de sua preferência.

Outro fator relevante refere-se ao estado de saúde do aluno alvo, que pode influenciar diretamente em seu desempenho:

R. coloriu algumas partes, porém sem demonstrar entusiasmo, visto que a aluna estava em estado febril hoje.” (Diário 54).

A forma como a atividade é apresentada, assim como o tipo de atividade também são fatores que influenciam no desempenho do aluno

O aluno J. não apresentou nenhum comportamento inadequado, permaneceu muito calmo. O que demonstra que um contexto interessante e diferente pode mudar o modo como a criança se comporta.” (Diário56).

Em relação a tal temática, Schossler (2010) conclui, em seu estudo, no qual as formas de se abordar um conteúdo devem considerar o público alvo e suas experiências anteriores, e que formas diferenciadas, condizentes com a realidade dos alunos são mais eficazes para a promoção do interesse destes pela atividade.

Outro grupo que emergiu dos relatos foi o fato de o aluno realizar tarefas. Tal comportamento observou-se, é frequentemente desencadeado por fatores externos nos relatos:

Incentivei J a sentar mais perto da professora para prestar atenção na história. Ele sentou mais perto dessa vez e prestou atenção na história. No seu decorrer ficava repetindo o que a professora fala para mim, explicando a história pra mim, sua fala foi compreensível, mesmo porque ele estava repetindo o que a professora dizia (Diário 53).

Ainda neste grupo, pode-se notar que os alunos, ainda que com dificuldades, tentam e conseguem realizar as tarefas atribuídas:

M. não pediu ajuda e realizou toda a atividade sozinho e de maneira correta (Diário 39);

Pode-se notar que R. apresentou menor dificuldade em encaixar as peças de lego, montando vários objetos sem ajuda (Diário 54).

No grupo de descrição da não realização da atividade pelo aluno alvo, nota-se que tal ação vem acompanhada de comportamentos inadequados, como pode ser observado no excerto seguinte:

J não obedecia a professora e não fazia os exercícios de alongamento. Algumas vezes ele imitava as outras crianças e fazia os exercícios, por exemplo, o de esticar o braço para cima, deitar e fazer bicicleta, mas na maioria das vezes ele não fazia a professora chamou muitas vezes a atenção dele (Diário 53).

Em relação aos comportamentos inadequados, Pinheiro (2006, p.407) aponta que

O temperamento impulsivo, desafiador e intolerante a frustrações, associado a déficits cognitivos e inabilidade no manejo social podem constituir um quadro de características de comportamentos inadequados, caso a criança obtenha ganhos com a não realização de tarefas, acesso a privilégios e atenção. Esses comportamentos desadaptativos estão relacionados às características das crianças, às práticas parentais, à história de interação familiar e à situação escolar.

Nota-se, desta forma, que os comportamentos inadequados podem estar relacionados a diversos fatores, mas que são mantidos por serem reforçados pelos atores envolvidos nas situações em que ocorrem tais comportamentos. Faz-se necessário, desta forma, a mudança de postura do professor e do estagiário em relação aos comportamentos inadequados do aluno.

Ainda, tal fato pode se dar devido a condições externas ao aluno, como se nota no trecho do Diário 39:

Nota-se que hoje M. estava mais agitado, não querendo participar de algumas atividades, em que segundo a professora é por conta que alguns finais de semana o aluno passa com o pai, já que seus pais são separados.

Outro fator para a não realização da atividade pode ser a dificuldade excessiva da tarefa para o nível de conhecimento do aluno:

O aluno M. apresentou dificuldades na atividade, cuspiando no desenho, amassando a folha e não se sentando, a estagiária tentou auxiliá-lo na pintura, mas ele se recusava a deixar, depois de muito esforço, ele pintou algumas partes dos personagens. (Diário 54).

Pode-se notar, em relação à descrição dos comportamentos, o quanto os mesmos influenciam tanto positiva quanto negativamente no desempenho do aluno durante a realização de atividades:

Pode-se notar que M. não apresentou nenhum comportamento de choro com o intuito de chamar a atenção, algo que se faz positivo para sua aprendizagem. (Diário 39);

Ajudei ele e os demais alunos pintar, mas J não interessou pela atividade, mostrando-se desatento e inquieto (Diário 56).

Observou-se, também, que há grande frequência de descrição do desempenho dos alunos alvo durante o momento do parque, exemplificado pelo trecho a seguir:

No parque as crianças faziam fila para brincar no balanço, mas J não tinha paciência de ficar na fila. Ele saía da fila e perdia seu lugar. A professora o colocou no brinquedo por que senão ele não ia brincar. Ele correu, brincou com outras crianças, mas a maior parte do tempo ele ficava andando pra lá e para cá sozinho. Eu brinquei com ele no gira-gira. Quando acabou o momento do parque ele falou que tinha que lavar a mão (faz parte da rotina da escola) (Diário 53)

Assim como há relatos, também, das aulas de Educação Física:

Fez os exercícios de alongamento corretamente, em alguns momentos saía do lugar, da marca no chão que deveria ficar, então a professora foi perto dele para alertá-lo de que aquele não era o lugar dele e lhe mostrou o lugar correto, então J foi para o lugar correto (Diário 53).

Outro grupo refere-se ao de excertos concernentes à necessidade de ajuda pelo aluno alvo para realizar as atividades:

Já R. conseguiu realizar a atividade com ajuda, porém os materiais eram pequenos, algo que dificultou relevantemente a desenvoltura da pintura e da colagem (Diário 54);

J fez atividade, mas tive que permanecer o tempo todo ao lado dele, e em alguns momentos, até pegar em sua mão, pois o mesmo tem dificuldades em habilidades motoras finas, então ofereci um lápis mais grosso para ele (Diário 56);

Nessa atividade J precisou da ajuda da professora. A professora pegou na mão de J e o ajudou a fazer o desenho de uma nuvem (Diário 53).

Nesta subcategoria notou-se, também o surgimento de um grupo de excertos referentes à interação do aluno alvo:

No parquinho J ficou correndo pra lá e para cá, não brincou com outras crianças, mas em um momento sentou na gangorra sozinho, e ficou lá, como se quisesse que alguém sentasse do outro lado para ele poder brincar (Diário 53);

R. brincou normalmente, apresentando algumas dificuldades em manusear as peças de encaixe, porém interagiu com facilidade com os outros alunos (Diário 54).

Observou-se a existência da descrição do sucesso dos alunos alvo nas atividades:

Pode-se notar que M. está adquirindo autonomia para realizar as atividades, algo que se faz muito positivo para seu desenvolvimento (Diário 39);

V conseguiu acertar a letra que lhe foi perguntado (Diário 66).

Em relação ao desempenho, é possível notar que a ausência de tarefas implica na presença de comportamentos específicos do aluno alvo:

Pode-se notar que nos momentos que M. não tem atividades, o mesmo se mostra muito agitado, buscando fazer ações para chamar a atenção da professora e dos demais colegas (Diário39);

J é o último a receber a lição e um dos primeiros a acabar a atividade, por que ele recebe auxílio físico da professora, a professora pega na mão dele (aluno) para realizar a tarefa. Dessa forma no início e no final das atividades ele busca coisas para se distrair e na maioria das vezes é repreendido pela professora por isso (Diário 53)

Emergiu, também, um grupo com excertos referentes ao desempenho nas atividades de vida diária:

Na hora de lavar as mãos eu falei para J puxar a manga da blusa para não molhar e ele puxou, então pude perceber que não há maiores dificuldades em puxar as mangas apesar de sua dificuldade motora (Diário 53);

V não apresenta dificuldades para comer e escovar os dentes (Diário 66).

A presença de adaptação também foi mencionada, visto sua grande influência sobre o desempenho dos alunos alvo:

A estagiária sugeriu a ela que prendesse a folha de R. com fita adesiva, para que ela pudesse ter um maior rendimento na tarefa, em que a professora achou a ideia positiva e seguiu, algo que foi excelente, pois a aluna conseguiu concluir a atividade quase sem ajuda (Diário 54);

O aluno J. realizou a atividade com o incentivo da estagiária. O auxílio do calendário adaptado facilitou a execução da atividade por parte do aluno (Diário 56).

Laplane e Batista (2008), em seu estudo sobre a participação de crianças com deficiência visual na escola, apontaram a importância da adaptação de material para que as crianças possam ser ativas e ter acesso ao conhecimento assim como as demais crianças.

*As Atividades propostas pelos estagiários*, apresentadas na subcategoria com tal nomenclatura, podem ser subdivididas naquelas planejadas e executadas pelo estagiário:

Como acordado anteriormente com a professora, a estagiária levou o material necessário para a história. Na sala da turma, os alunos sentaram-se no tatame e a estagiária em uma cadeira em frente a eles. Colocou no chão a bolsa com as máscaras dentro e a cada personagem (animal) que a história citava, ela retirava e mostrava a eles (Diário 3)

Atividade dirigida pela estagiária, que contou uma história com um livro infantil das letrinhas do alfabeto, conforme ia contando, perguntava as crianças que letras eram aquelas que eu apresentava, com objetivo de que os alunos identificassem as letras e as palavras que começam com tais (Diário 56)

Propostas pelo estagiário e pensadas em conjunto com a professora regente:

As crianças foram organizadas em mesas e a estagiária pedia para que um aluno por vez viesse a frente da sala e jogasse o dado, quando o dado caía no chão a criança tinha que falar qual era a cor que estava no fundo do mesmo, visto que a professora está trabalhando o conhecimento das cores, e realizar a atividade (Diário 54)

A estagiária e a professora decidiram tentar realizar alguma atividade reforçadora do conteúdo, para que os alunos pudessem assimilar o conteúdo em contexto de brincadeira. Sendo assim, uma das atividades que proposta foi a de boliche, levado pela estagiária da brinquedoteca da Universidade Federal de São Carlos, situada no curso (Diário 56).

Eles comentam também sobre episódios nos quais atividades não planejadas ocorreram:

A professora trocava os alunos com roupas mais frescas, enquanto isso, a estagiária ensinou-os a brincadeira do morto vivo (Diário 17);

A estagiária escolhe um livro da coleção Ciranda das Diferenças a pedido da diretora, que justifica que a escola recebe livros, mas ninguém se interessa a usar. A professora deixa a estagiária à vontade para a execução da atividade (Diário 31);

Então resolvi propor uma atividade, em que todas as crianças participaram, na qual formei uma roda e cantamos e dançamos várias músicas, como “Dona Aranha”, “O sapo não lava o pé”, “Meu lanchinho”, entre outras (Diário 54).

No que se refere ao trabalho colaborativo entre o professor da sala comum e o professor de Educação Especial, Gately e Gately (2001), ressaltam estes devem realizar um trabalho compartilhado, “no qual todas as responsabilidades em relação a todos os estudantes de uma sala de aula pertencem a equipe, desde o planejamento, as intervenções, monitorias, avaliações e re-planejamento, tudo é compartilhado por professores com habilidades diferentes” (RABELO; SANTOS, 2011, p.1918).

Nos diários de campo de estágio de observação apenas dois excertos foram encontrados relativos à subcategoria de *Não Existência de Adaptação*, e referem-se a sugestões feitas pela estagiária:

A professora poderia utilizar materiais maiores para as atividades de R., assim ela poderia ter menos dificuldade no manuseio dos mesmos (Diário 54);

R. poderia ser mais bem beneficiada se as peças de encaixe fossem de tamanho maior (Diário 54).

Souza e Souza (2010), sobre adaptação e desempenho escolar, salientam que:

A adaptação e absorção de novas tecnologias além de facilitar a aquisição de conhecimento cria certa criatividade, juízo de valor, aumento da auto-estima dos usuários, além de permitir que adquiram novos valores e modifiquem o comportamento transformando as tarefas árduas, negativas e difíceis em algo dinâmico, positivo e fácil (p.128).

Podendo-se inferir, portanto, que as sugestões de adaptação para os alunos PAEE devem ser compartilhadas com o professor regente, visando sua realização, para proporcionar ao aluno alvo melhores condições de aprendizagem e desenvolvimento.

No que concerne à subcategoria relativa à *Existência de Adaptação* na escola, foram relatados episódios nos quais ocorreram adaptações físicas, para firmar e estabilizar as folhas de atividades, conforme observado nos trechos a seguir:

Sugestão dada à professora: Colar com durex a folha da atividade na mesa (Diário 66);

A estagiária prendeu a folha do aluno na mesa com fita adesiva, para evitar que esse empurrasse a folha sobre a mesa (Diário 56);

Conversando com a professora se optou por prender a folha de M. na mesa, assim como a de R., visto que o aluno desliza a folha na mesa durante toda a atividade. Algo que ocorreu de forma muito positiva, em que inicialmente o aluno queria arrancar a folha, porém logo se acostumou com a ideia (Diário 39);

A estagiária sugeriu a ela que prendesse a folha de R. com fita adesiva, para que ela pudesse ter um maior rendimento na tarefa, em que a professora achou a ideia positiva e seguiu, algo que foi excelente, pois a aluna conseguiu concluir a atividade quase sem ajuda (Diário 54)

A professora perguntou se não era melhor tentar colocar o durex que a estagiária teria sugerido na aula do dia 01/04/2013 na folha de V, a estagiária respondeu que poderia ser, para a professora fazer o que achava melhor, então foi colocado um durex para segurar a folha de V na mesa (Diário 66)

Além de sugestões de adaptação dadas pelos estagiários:

Como sugestão ampliaria a atividade para J. (Diário 56);

Sugiro a adaptação do calendário (Diário 56);

Sugestão de adaptação do calendário tornando-o mais adequado à dificuldade do aluno (Diário 56);

E práticas realizadas pelo professor:

Para J, a professora deixava as letras pontilhadas para ele poder passar por cima e ela também pegava na mão dele para ele escrever (Diário 53);

Na vez de J, ela eliminou algumas letras, deixando ele com umas quatro opções de escolha (Diário 53),

Há aquelas soluções pensadas em conjunto:

Quando todos os alunos foram embora a estagiária conversou com a professora sobre a possibilidade de mudar as mesas na sala de aula para que V pudesse ter um espaço maior para andar com apoio dentro da sala. A professora ficou bem empolgada com a ideia e já quis arrumar as mesas no mesmo momento, então ela e a estagiária colocaram as mesas nos cantos da sala, deixando um espaço grande no meio e na entrada da sala de aula (Diário 66).

Nota-se que, na prática, as adaptações fazem diferença na participação e aprendizagem do aluno PAEE:

A sala estava bem espaçosa, todas as mesas estavam no canto. Percebeu-se que a melhora no espaço contribuiu não só para melhor locomoção de V, mas para as demais crianças também (Diário 66).

E não apenas em situação de sala de aula, mas também em aula de Educação Física:

No momento do basquete a professora o sentou em uma cadeira perto da cesta de basquete, ele não conseguiu acertar nenhuma cesta, no entanto ele não estava se importando com isso, pois apenas jogava a bola para qualquer lado, mesmo a professora tendo dado a instrução de jogar na cesta (Diário 66)

Em relação às adaptações de mobiliário e ambientais, Vargas (2009) classifica-as como importantes para a aquisição da autonomia pelo aluno, assim como sua possibilidade de participação nas atividades. Já as adaptações curriculares são entendidas pela autora como sendo “de extrema importância para a prática pedagógica reflexiva e inclusiva, na medida em que todos possam ter a possibilidade de aprender juntos” (VARGAS, 2009, p.8).

Nos diários de colaboração notou-se que a subcategoria *Existência de adaptação* abrange quase em sua totalidade o relato de adaptação de material, como pode ser exemplificado pelos episódios a seguir:

Para auxiliar o G, eu passei cola quente em volta da imagem que era para ser pintada e no contorno do número 3 de alguns números 3, ou seja, ao invés de só pontilhar ele passou o dedo no contorno do número (Diário 68)

Eu contornei a letra “e” com cola quente para que G conseguisse diferenciar onde é dentro e onde é fora (Diário 68)

Além da adaptação de material, o uso de material diferenciado também foi relatado com frequência:

Eu conversei com a professora e pedi um lápis mais grosso para que fizesse a atividade (Diário 68)

Porém, este foi apenas seu segundo contato com a Colméia, a professora utilizou também o alfabeto em Braille que possui - móvel, enquanto as crianças colocavam os animais no compartimento correto, era apresentada a ele a letra em que estava sendo evidenciada (Diário 8)

Tendo tal informação, a estagiária solicitou à professora giz de cera, e então, T. realizou a atividade dedicando-se um pouco mais ao trabalho desenvolvido (Diário 69)

A adaptação do papel foi feita mais uma vez, inclusive dando ao aluno L apenas os lápis de cor chamados de “jumbo”, pois, eles são mais grossos e com isso facilita do movimento da coordenação motora fina (Diário 57)

Houve apenas um relato referente à adaptação na forma de realizar a atividade:

Por isso (*dificuldade do aluno em realizar a tarefa*), ajudo-o nas atividades fazendo em uma folha separada o conteúdo e pedindo para que ele faça igual em seu caderno e, quando acontece de não conseguir fazer, pego em sua mão e faço junto ensinando-o como fazer (Diário 52)

As adaptações foram realizadas não apenas para que o aluno conseguisse realizar uma atividade, mas também para o ensino de conceitos:

Em relação a N. a professora trouxe os objetos concretos que estavam presentes na história para serem pesquisados por ele (Diário 8)

A ideia é montar neste isopor os continentes, cada um com uma textura diferente para N. saber discriminar que existem diferentes lugares no mundo em que vivemos e também deixar o isopor redondo para já transmitir conceitos corretos (trabalhando seu desenvolvimento de conceitos por meio da discriminação tátil) (Diário 8)

Além do ensino de conceitos, as adaptações também estão ligadas ao objetivo de possibilitar que o aluno participe de momentos de atividades mais lúdicas, como quando há o uso de jogos:

A estagiária conversou com a professora e já se propôs a confeccionar um dominó adaptado, já que é um jogo frequentemente utilizado pelas crianças (Diário 8)

O estagiário encontra, também, dificuldades na realização de adaptações:

E depois do almoço, permaneceu fora da sala tentando adaptar este mapa para N, porém o problema encontrado foi em relação ao EVA, a escola não autoriza sua utilização porque não é um material politicamente correto (Diário 8)

Um aspecto relativo à adaptação para alunos PAEE que é bastante importante, o fato de que apenas o uso de material diferenciado não implica sempre na eficácia da adaptação, foi mencionado apenas em um episódio do diário 8:

No entanto, a ONG está em busca para um melhor atendimento e método de ensino que traga benefícios (no momento estão querendo implantar o Braille e DOSVOX) (Diário 8)

Outro fator importante para a ocorrência de adaptação, além de ser um passo necessário para o ensino colaborativo, é o conhecimento prévio da atividade para o planejamento da mesma, que foi mencionado:

Durante a aula de hoje, a professora “PI” me entregou a atividade que ela realizará na próxima quarta-feira (10) e pediu para que eu fizesse as adaptações necessárias para o aluno G. (Diário 52)

Por fim, notou-se a constância de certas formas de adaptação de material nos relatos dos estagiários, tais como contorno do limite de desenhos, fixação de papel com fita e ampliação de atividade:

Vendo isso, sugeri para a professora que grudasse a folha dele com fita adesiva na carteira para que assim ele tivesse mais firmeza para realizar a atividade (Diário 57)

Levei a atividade ampliada para o aluno “G” e ele conseguiu realiza-la, junto com os demais alunos (Diário 52)

A subcategoria *Não existência de adaptação* apresentou apenas um excerto, em que a estagiária faz uma observação acerca da possibilidade de o aluno realizar a atividade sem maiores adaptações, observação que se faz importante, visto que a adaptação nem sempre será necessária apenas pelo fato de o aluno possuir alguma deficiência, mas sim de acordo com a situação:

Obs. A estagiária havia pensado que para o desenvolvimento da mesma, não seria necessário qualquer tipo de adaptação ao aluno com NEE, apenas orientá-lo verbalmente sobre a atividade, explicando as cores e disponibilizando os materiais em sua mão (Diário 8).

No que se refere à avaliação na Educação Infantil (subcategoria *Prova*), encontrou-se poucos relatos, advindos apenas de dois diários de campo. Observa-se que em todos os excertos os estagiários apenas descrevem a forma que as professoras utilizam para avaliar seus alunos:

Essa atividade era para avaliar os alunos na escrita, havia figura e do lado das figuras tinham linhas para que eles escrevessem o nome da figura ao lado (Diário 53);

A atividade foi de escrever o nome do jeito que cada um sabe e lembra (a professora não deu as fichas e tirou as fichas que ficam fixadas no armário), a outra atividade era para desenhar sua própria imagem, e a outra era para colorir a figura do sapo que estava na folha. Essa folha de atividade era metade de uma folha A4 (Diário 53)

A professora chamou dois alunos por vez em uma mesa para realizar a sondagem que consistia da seguinte forma: era pedido que o aluno escrevesse o nome e depois desenhasse o próprio corpo na folha. Enquanto a professora chamava os alunos para fazer a sondagem os demais ficaram brincando com os brinquedos da sala de aula, lego, carrinho, pecinhas, boneca, etc. (Diário 66)

Pode-se notar que todos os relatos referentes à avaliação estão ligados à avaliação da escrita, e que duas das formas de avaliação referem-se à escrita do nome e uma à escrita do nome de um objeto a partir de uma figura. Paniagua e Palacios (2007d) apontam para a importância da realização de uma atividade avaliativa contextualizada, conforme, segundo o relato, vem sendo realizado pelas professoras.

Teodoro (2010) ressalta que o modelo de avaliação classificatória não deve estar presente na Educação Infantil, visto que a avaliação deve estar relacionada à mudança nas práticas pedagógicas adotadas, visando a potencialização da aprendizagem do aluno. A autora, ainda, assim como Paniagua e Palacios (2007d) atenta para que a avaliação não seja restrita àquela pontual, por meio de prova ou teste, mas que seja contínua, visando o desenvolvimento integral da criança.

Os diários de campo referentes ao estágio de colaboração tiveram como subcategorias mais frequentes *Estratégias de Ensino* e *Rotina*.

As *Estratégias de ensino* apresentadas nos relatórios, tanto de estágio de observação quanto de colaboração são diversas, desde a explicação, juntamente ao exemplo e auxílio aos momentos de parque em que, majoritariamente, as professoras apenas observam as crianças, sem propor atividades nestes momentos.

Em relação à categoria *Estratégias de ensino* nos estágios de colaboração, notou-se grande diversidade de estratégias. Uma destas, muito importante, refere-se à associação da explicação do conteúdo com objetos concretos, visando dar maior significado à aprendizagem:

Em uma delas a aluna K, com histórico de diagnóstico de deficiência intelectual, me mostrou um brinquedo cuja imagem era um cachorro, nesse momento diz o sinal em Libras para que ela associasse o sinal à imagem (Diário 11)

Outro ponto importante para a aprendizagem dos alunos é que o professor, de acordo com episódios, considera os conhecimentos prévios dos alunos para a introdução de novos conteúdos, o que potencializa e facilita a aprendizagem (VYGOTSKY, 1991a, 1991b).

A professora optou pelo tema animais, visto que as crianças já haviam trabalhado com algumas atividades próximas a este tema (Diário 61)

Diferentes formas de trabalhar o mesmo conteúdo também foram relatadas com frequência, o que se faz positivo na aprendizagem, visto que cada aluno possui uma forma de aprendizagem diferenciada a partir de estímulos diferentes:

Após realizar a atividade do computador, tentamos explorar a mesma na prática, com objetos que estavam na sala para observar se os alunos haviam mesmo entendido os conceitos (Diário 16);

Depois (a professora) entregou uma folha com três desenhos, que eram de uma casinha, vovó e café, e acima tinha uma música que os alunos teriam que completar escrevendo no respectivo espaço o nome da figura. Conforme os alunos iam terminando a professora colava a folha no caderno de desenho, depois os alunos pegavam o alfabeto móvel e tinham que formar as mesmas palavras dos desenhos (Diário 57).

Em todos os diários de campo observou-se a presença de rodas para a leitura de histórias, conforme pode ser exemplificado pelo excerto a seguir destacado do diário 12:

Os alunos sentaram em roda, e a professora leu a história do livro em voz alta, ao acabar a professora perguntou aos alunos o que tinham entendido.

Notou-se, também, que comumente o conteúdo das histórias é aproveitado para a realização de outras atividades:

Após a leitura, os alunos organizaram as imagens em sequência e construíram um livro próprio dando continuidade a suas histórias (Diário 16)

Houve, também, episódios em que a professora e os alunos constroem em conjunto as atividades, o que se faz fundamental, visto que é a partir das interações e mediações que se constrói o conhecimento (VYGOTSKY, 1991a, 1991b).

Primeiramente a professora desenhou um lago na lousa, com patinhos, e fez a atividade em conjunto com os alunos, apontando um patinho de cada vez e perguntando se estavam dentro ou se estavam fora (Diário 32)

A professora escreveu juntamente com os alunos a rotina do dia (Diário 12)

Observaram-se, também, episódios de separação da sala em atividades diferentes, o que pode não ser benéfico em relação à compreensão dos alunos quanto à diferenciação de

atividades e o desempenho durante a atividade por notar tal situação, a depender dos objetivos e da clareza que se passa aos alunos:

A professora separou a sala, as meninas faziam a confecção do chocalho com garrafa pet e feijão, e enquanto isso os meninos faziam atividade de português com a professora (Diário 12)

Como neste dia havia 24 alunos achamos que seriam muitos alunos para auxiliar de uma vez, portanto dividimos a sala em dois grupos e alternamos a ordem das atividades, enquanto o primeiro grupo colava os papeis, o segundo brincava no chão com os blocos (Diário 69)

Estratégias não adequadas também foram encontradas nos relatos dos estagiários:

Enquanto eles (os alunos) brincavam, as professoras ficaram sentadas em uma mesa montando as peças de um jogo da memória que estavam fazendo com imagens de vários desenhos e/ou livros que haviam visto (Diário 61)

Enquanto isso (as crianças brincavam no parque), as professoras ficaram sentadas conversando com mais duas professoras de outras turmas e os alunos vinham me pedir pra experimentar as comidas, etc. (Diário 32)

No que concerne a este último relato, observou-se que em todos os diários analisados relatou-se em algum momento a falta de interação da professora com os alunos no momento do parque, e que comumente quem realiza tal ação é o estagiário. Kitson (2006), afirma que o brincar imaginativo está estritamente ligado ao papel e interação social, diferentemente dos outros tipos de brincar, que implicam a exploração de objetos ou a atividade corporal. A partir disso, nota-se que a mediação no momento do parque é extremamente necessária para a estimulação do desenvolvimento dos alunos, como afirma, também, o estudo de Barbeti (2006).

No que se refere à rotina, nota-se a frequência de atividades livres no parque, atividades referentes ao calendário e clima, horários de almoço, jantar, escovação e saída, além de reprodução de DVDs para as crianças.

A subcategoria *Rotina* apresentou certa regularidade no que concerne aos tipos de excerto, sendo um deles relativo a um resumo da rotina da turma acompanhada:

A rotina inclui a chegada (em que são dispostos vários livros infantis nas mesas), o parque, lavar as mãos e beber água, atividade dirigida, jantar, beber água, brincadeira ou filme, lanche e por fim um vídeo (Diário 32)

Outro tipo de excerto bastante recorrente refere-se à chamada, em que comumente utilizam-se placas com foto e nome do aluno ou apenas o nome.

Enquanto isso, a professora M. colocou as fichas com os nomes e fotos dos alunos nas mesas, determinando os lugares. Ela me disse que no início do ano as fotos eram coloridas, que agora estavam em preto e branco e que alguns alunos conseguiram achar o nome por algumas letras (Diário 8)

E comumente junto à chamada realiza-se a atividade com o calendário:

Nesse sentido, todos os dias era realizada atividade do calendário, de que dia era hoje e que dia foi ontem. Após isso, era realizada a chamada dos alunos pelas fichas com o nome e foto de cada um (Diário 12)

Além disso, relatou-se frequentemente atividades de vida diária, como alimentação e higiene dos alunos.

Os alunos saíram para a merenda. Antes de sair, os alunos formam a fila e a professora coloca na mão de cada aluno um pouco de sabonete líquido para lavarem as mãos e irem se alimentar. E ao terminarem a merenda a professora entrega para os alunos a escova de dente de cada um para escovarem os dentes. Ao terminarem a escovação retornam para a sala de aula (Diário 8)

Uma atividade de rotina bastante frequente nos episódios relatados e que chama atenção devido ao seu caráter ser apenas de ocupação da atenção das crianças, não sendo utilizado como meio de estimular novas aprendizagens, é assistir a filmes e desenhos em DVD.

Não foi feita nenhuma atividade pedagógica, assistimos ao DVD dos Três Porquinhos, depois disso ficaram brincando com alguns carrinhos e bonecas (Diário 69)

Observou-se que as atividades no parque são bastante frequentes, ocorrendo, em algumas situações, até duas vezes ao dia.

Os alunos brincaram no parque e ficaram, em sua maioria, na casinha de madeira (Diário 61)

Ao terminarem (a atividade), a professora guardou o caderno de desenho no armário, formaram a fila e foram para o parque brincar (Diário 52)

Uma atividade não muito frequente, mas que contribui para o desenvolvimento dos alunos, assim como para o maior conhecimento destes pela professora e pelo estagiário é o momento em que os alunos podem contar sobre acontecimentos que ocorreram em suas vidas recentemente.

Logo em seguida, a professora fez a roda de conversa, cada aluno contou uma novidade (Diário 12)

A rotina na Educação Infantil tem um grande papel, visto que insere e reforça no cotidiano do aluno a noção de tempo e regras, além disso, ajuda com que o mesmo saiba o que ocorrerá em seu dia, podendo ser uma forma de sentir-se seguro naquele ambiente, principalmente em momentos de adaptação. Entretanto, Lobato (2013, p.84) alerta para um fato importante:

A escola infantil deve ser norteada por princípios curriculares que a comunidade escolar viva de fato, os elementos constitutivos da rotina tais como a organização do ambiente; os usos do tempo; seleção e propostas de atividades; a seleção e oferta de materiais devem servir para incentivar um novo olhar à rotina, não apenas como ritual de atividades significativas e desgastantes, mas como instrumento que irá possibilitar o educador abrir caminhos, jogar as primeiras sementes, dando um novo sentido à prática da rotina na educação infantil.

Nota-se, assim, a necessidade de maior dinamismo quanto se refere à inserção da rotina nas escolas em que se realizaram os estágios dos diários de campo analisados, visto que em sua maioria apresentaram uma rotina pouco dinamizada.

### **Categoria Autoavaliação**

No tocante à categoria *Autoavaliação*, foram identificados apenas três excertos, sendo dois em diários de estágio de observação participante e um num diário de estágio de colaboração.

Nos diários de observação, os excertos que aparecem estão relacionados às estratégias de ensino e intervenção durante o momento do parque:

A tentativa de direcionar, na medida do possível as atividades do parque, e explorar mais pedagogicamente os objetos que a ele pertencem foi feita pela estagiária (Diário 17);

A estagiária utilizou uma boa estratégia para resolver as intrigas causadas pelo uso do balanço pelas crianças, porém dentro dessa estratégia ainda precisa ser trabalhada a questão de aprender a dividir e respeitar o tempo, pois os alunos estavam acostumados a ficar por tempo indeterminado no mesmo brinquedo ou até que se sentissem enjoados, e agora eles tem um tempo para ficar. Essa questão será trabalhada com a sala toda e com a presença da professora (Diário 38).

No que se refere ao outro tipo de diário de campo, o trecho encontrado refere-se à visão do estagiário em relação à sua atuação em sala de aula:

Na sala de aula apenas observei os alunos (Diário 52).

### **Categoria Outros**

Em relação à categoria outros, em ambos os tipos de diários de campo a subcategoria com maior frequência foi a de *Observações pessoais*. Esta subcategoria envolve desde sugestões de mudanças em relação às estratégias de ensino adotadas pelas professoras:

Propor atividades mais simples é importante para se oferecer aquelas mais complexas, principalmente para os alunos que apresentam maiores dificuldades (Diário 56),

Até relatos de episódios que ressaltam a importância das atividades realizadas nas aulas:

As brincadeiras lúdicas são muito importantes para as crianças nessa idade e quando se estimula essas brincadeiras os alunos mostram-se muito participativos (Diário 56),

Assim como avaliação das atividades realizadas em sala de aula, conforme o exemplo do trecho do Diário 56:

Atividades como o bingo das letras, realizado várias vezes na semana, só tem a contribuir para que os alunos aprendam a identificar as letras, dentro de um contexto de brincadeira.

Há, também, a reflexão acerca do papel do estagiário, como citado no Diário 56:

Nosso papel como estagiária e futura professora de Educação Especial é olhar as necessidades desse aluno e tentar propor em parceria com a professora e as adaptações necessárias.

e de momentos fora da sala de aula:

O HTPC se mostrou um momento muito importante para que as decisões possam ser tomadas em conjunto, o que favorece a relação entre todos os professores, gestores e demais envolvidos. (Diário 56).

Faz-se importante que o estagiário, além de participar das atividades além da sala de aula, reflita sobre sua participação e sobre a organização do ambiente escolar do qual faz parte.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo partiu da questão de como a experiência de estágio tem contribuído para a formação dos futuros professores de Educação Especial e se, e em que medida, essa prática de ensino se adere aos objetivos e princípios dessa atividade, conforme definido pelo PPP. No caso foi investigado o estágio no contexto do curso de Licenciatura em Educação Especial da UFSCar, um curso relativamente novo, pois teve início em 2009, e que visa através das quatro disciplinas vinculadas ao cumprimento do requisito de ofertar aos alunos, futuros professores, a oportunidade de práticas de ensino. Cabe destacar ainda que o estágio no contexto desse curso é pautado pelo modelo de coensino ou ensino colaborativo, que visa desenvolver uma parceria colaborativa entre estagiário e professor regente. Outra característica da proposta de estágio desse curso e de requerer dois níveis de participação do estagiário, sendo que para os dois primeiros semestres a proposta para estagiários iniciantes é de “observação participante”, e nos dois últimos semestres, ou para estagiários mais experientes, a proposta de “ensino colaborativo”.

Os relatórios de estágios são compostos por duas partes. Na primeira parte o estagiário faz uma síntese da sua experiência incluindo uma análise do projeto pedagógico do curso e da escola. A segunda parte é composta pelos diários de campo, que, como o nome diz, são registros diários que os estagiários fazem de suas experiências na escola e sala de aula (DUARTE, ZEPPONE, LAGOEIRO, 2012).

Devido à necessidade de delimitar o estudo, foi priorizada neste trabalho a análise da parte dos diários de campo dos relatórios que trazem uma descrição mais rica e detalhada do estágio, o que limita o estudo, assim como a interpretação dos dados, visto que o relatório possui informações que podem complementar o conteúdo dos diários de campo.

Além disso, neste trabalho optou-se por analisar os diários de campo dos estagiários que atuaram exclusivamente no nível da Educação Infantil (EI), para reduzir a variabilidade das experiências em decorrência dos níveis de ensino e tipos de instituições escolares (regulares e especializadas).

O curso teve início em 2009 e a primeira turma de estágio começou no ano de 2011. Na época da coleta que foi no segundo semestre de 2013, não havia ainda documentos disponíveis dos estagiários deste segundo semestre de 2013. Assim foram analisados os diários de campo dos relatórios de estágios do período de 2011 a 2013, ou seja de cinco semestres.

O acervo da coordenação de estágio do curso contabilizava para este período de cinco semestres um total de 70 relatórios de estagiários que atuaram na EI. A fim de tornar o estudo viável foi necessário selecionar uma amostra criteriosa de 20 relatórios para análise, os quais foram lidos na íntegra e posteriormente tiveram seus conteúdos analisados.

A análise de conteúdo envolveu inicialmente recortar as unidades de conteúdo o que permitiu identificar um total de 4.272 excertos de conteúdos nos 20 relatórios analisados. A seguir cada um desses excertos forma codificados a partir de um sistema que envolvia três grandes categorias de conteúdo dos diários: relatos sobre as atividades desenvolvidas, relatos sobre relacionamentos e outros conteúdos. No conjunto constatou-se que em 82,4% dos excertos os relatos versam sobre as atividades desenvolvidas em sala de aula, havendo poucos relatos sobre relacionamentos ou outros assuntos.

Quando descrevem as atividades as subcategorias predominantes nos diários de ensino colaborativo foram os episódios envolvendo *estratégias de ensino* e *rotina da sala de aula*, enquanto que os diários de observação participante tiveram como subcategorias mais frequentes episódios sobre o *Desempenho do aluno alvo* e *Estratégias de Ensino*. No caso dos estagiários iniciantes, além das estratégias de ensino seus relatos também se referem bastante às descrições do desempenho do aluno alvo.

Em geral, independente de serem estagiários iniciantes ou avançados, os relatos são feitos como se o estagiário fosse o repórter da sala de aula, que seleciona episódios para contar envolvendo o aluno alvo, as estratégias de ensino da professora, possivelmente por serem práticas que lhes chamam a atenção por que eles as consideram ou adequadas ou inadequadas, embora nem sempre esse julgamento fique explícito.

Aqui, dois aspectos chamam a atenção: em geral o estagiário parece desempenhar um papel majoritariamente passivo no contexto, como se estivesse na sala sem um compromisso de intervir na situação, e, além disso, sua atenção parece estar quase que exclusivamente centrada no aluno alvo e não em todo o contexto.

Os relatos de episódios sobre relacionamentos, embora bem menos frequentes, indicam que os que mais se destacam são as relações professor-estagiário, e aluno geral-aluno alvo. Assim, os estagiários relatam episódios que retratam desde dificuldades até parcerias bem sucedidas com os professores regentes, sendo estas últimas mais frequentes. Em relação às relações aluno alvo com seus colegas de classe os estagiários relatam episódios envolvendo desde interações bem sucedidas até dificuldades de interação, geralmente atribuídas à dificuldades de comunicação e de comportamento. Entretanto, nota-se a natureza meramente

descritiva do relato, pois em geral não são feitas relações entre ensino-desempenho dos alunos ou reflexões sobre o que poderia ser feito para intervir na situação.

Na categoria outros se observou que a subcategoria de destaque é a de, observações pessoais, que representam alguns rudimentos de uma atividade mais reflexiva por parte do aluno, e os relatos de episódios que retratam a ausência do aluno alvo, algo que parece desestruturar um pouco o papel do estagiário na sala de aula, como se ele não tivesse mais função naquele contexto.

O presente estudo visou descrever e analisar as atividades de estagiários da Educação Infantil, sendo que o conteúdo dos diários ainda indicam que os diários refletem muito mais uma atividade de mera descrição do que os estagiários veem na escola do que fazem para intervir na situação.

Cumprir destacar que tais conclusões são fundamentadas naquilo que os estagiários escrevem em seus diários, o que não significa que o estágio deste curso não proporcione reflexão sobre a prática na sala de aula, considerando que há os momentos de supervisão, e que os estagiários podem nem sempre relatar suas reflexões.

O que parece fato é que os relatos ainda aparecem ser elaborados num nível meramente descritivos, muito centrado no aluno alvo, que tem deficiência, e pouco na relação professor estagiário para o desenvolvimento de parcerias colaborativas, possivelmente por sentir-se inseguro ou por não possuir as habilidades para iniciar tal parceria. Tal fato poderia ser investigado em futuros estudos, a partir da análise, além dos diários de campo, da narrativa dos estagiários.

Notou-se que tanto nos diários de campo de estágio de ensino colaborativo quanto de observação participante os estagiários relatam majoritariamente as atividades realizadas pelos professores, suas estratégias, a rotina da escola e o desempenho dos alunos (tanto PAEE quando os demais). Em sua maioria, os estagiários apenas descrevem as atividades, contudo houve, também, um número expressivo de excertos referente a reflexões e sugestões acerca das atividades que poderiam ser realizadas pelos professores.

No que tange à realização de atividades pelos estagiários, os relatos estão comumente relacionados aos momentos de parque, adaptações ou atividades pontuais. No parque os estagiários realizam atividades dirigidas ou simplesmente mediam as atividades realizadas pelos alunos de forma geral, sendo necessário propor atividades que foquem progressos no desenvolvimento dos mesmos. As adaptações são diversas, mas frequentemente de materiais e as atividades planejadas são comumente apenas citadas. Tal fato pode ser

explicado por, no relatório completo, esta intervenção planejada dever ser descrita de forma mais detalhada.

Os estagiários pouco descrevem acerca das relações existentes durante os estágios. A relação entre eles e os professores foram frequentemente boas, tanto nos diários de observação participante quanto nos diários de ensino colaborativo, notando-se em alguns casos a evolução deste relacionamento, assim como a motivação desta pelo desenvolvimento do aluno alvo.

No que concerne ao trabalho colaborativo entre os estagiários e os professores, notou-se a presença de elementos que podem impulsionar a existência desse tipo de relação, tais como a visão da importância do bom relacionamento entre ambos, troca de conhecimentos e sugestões, trabalho conjunto e conversas sobre os alunos e planejamento sobre possíveis intervenções.

O relacionamento entre estagiários e alunos, de forma geral, apresentou-se bastante positivo e se pautou nos auxílios para realização de atividades, interações durante as brincadeiras livres, em que comumente os alunos permaneciam sem mediação alguma, assim como devido a situações em que o trabalho e esforço dos alunos são reconhecidos por meio de elogios.

Contudo, existiram, também, bastantes relatos de tensões neste relacionamento, assim como a separação pelo professor da atuação dele e do estagiário, a delegação da responsabilidade integral pelo aluno PAEE ao estagiário e a visão do estagiário como auxiliar. Tais fatores devem ser trabalhados, visto que o bom relacionamento entre ambos se faz fundamental para a prática do ensino e da aprendizagem do aluno.

Percebe-se a realização de boas práticas tanto pelos estagiários quanto pelos professores, sendo alguns exemplos o uso de diferentes estratégias para a apresentação de um mesmo conteúdo, a possibilidade de que os alunos possam escolher ou participar da confecção da atividade a ser executadas, uso de objetos diferenciados, consideração de conhecimentos prévios e de interesses dos alunos. Tal fato se faz importante para a aprendizagem dos alunos de forma geral, assim como para o estabelecimento de relações harmoniosas entre o estagiário e o professor, visto que um bom trabalho pode incentivar o surgimento de maior interesse em se relacionarem e trocarem experiências.

Quanto ao estagiário, mais precisamente, em sua maioria, as atividades estimulavam a imaginação dos alunos, a interpretação de histórias, ensino de conceitos por estratégias diferenciadas, adaptações pertinentes, visando a participação dos alunos nas

atividades (desde a educação física, ou em atividades de vida diária a atividades mais dirigidas, como de pintura).

Observou-se que o estágio é um momento rico em experiências e aprendizagens para todos os envolvidos, assim como é o momento em que os estagiários tem o contato com a realidade de sua profissão e, com o auxílio de seu orientador, resolvem problemas, estabelecem relacionamentos, participam da dinâmica escolar, enfim, ensinam e aprendem.

Espera-se com a realização do presente estudo tenha identificado elementos que possam contribuir para a melhoria na disciplina de Práticas de Ensino e Estágio Supervisionado em Educação Especial, bem como nos modelos de registros na forma de diário de campo para que os futuros estagiários do curso, possam melhor descrever suas práticas identificando todos os aspectos relevantes para uma reflexão mais rica de sua própria prática docente, dos fatores que circundam o estágio e aperfeiçoar o aspecto formativo dessa experiência na prática do ensino, além de pensar sobre a importância do registro das reflexões dos estagiários, assim como auxiliar os professores orientadores a explorarem posturas diferenciadas dos mesmos.

Como propostas para estudos futuros sugere-se a pesquisa do relatório de estágio como um todo, visando conhecer o retrato de como a inclusão está ocorrendo, a partir da narrativa dos estagiários sobre a realidade vivenciada nas escolas, além da maior exploração das subcategorias, e pesquisas com enfoque em cada deficiência ou transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades, separadamente.

## REFERÊNCIAS

ALVES, D. O. **Sala de recursos multifuncionais:** espaços para atendimento educacional. Brasília. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006. 36 p. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002991.pdf>>. Acesso em: 21 nov. 2013.

BARBETI, R. S. **A Criança Surda e sua Inclusão na Educação Infantil:** As Interações Sociais no Espaço do Recreio. Orientador: Maria Cecília Rafael de Goes. Trabalho do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC). Universidade Metodista de Piracicaba – 4ª Mostra Acadêmica. 2006. 5p. Disponível em: <[www.unimep.br/phpg/mostraacademica/anais/4mostra/pdfs/400.pdf](http://www.unimep.br/phpg/mostraacademica/anais/4mostra/pdfs/400.pdf)>. Acesso em: 01 jun. 2013.

BERNARDY, K.; PAZ, D. M. T. Importância do estágio supervisionado para a formação de professores. In: XVII Seminário Interinstitucional de Ensino, Pesquisa e Extensão, 7, 2012, Cruz Alta. **Anais...** Cruz Alta: Unicruz, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei 9394/96.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 15 set. 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 11.788,** de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis n.ºs.6.494, de 7 de dezembro de 1977, e 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória n. 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 26 set. 2008.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n.º 4,** de 2 de outubro de 2009. Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. *Diário Oficial da União*, 5 de outubro de 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Brasília: MEC, SEB, 2010a. 36p. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=9769&Itemid](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=9769&Itemid)>. Acesso em: 23 jun. 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial – Nota Técnica – SEESP/GAB/Nº09/2010 – **Orientações para a Organização de Centros de Atendimento Educacional Especializado.** Brasília – DF, 9 de abril de 2010b.

CARVALHO, E. N. S. **Interação entre pares na educação infantil:** exclusão-inclusão de crianças com deficiência intelectual. 17 ago. 2007. 252p. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano no Contexto Sociocultural) – Instituto de Psicologia, Universidade

de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <[uniapae.apaebrasil.org.br/arquivo.phtml?a=15493](http://uniapae.apaebrasil.org.br/arquivo.phtml?a=15493)>. Acesso em: 20 out 2014.

CONDERMAN, G.; BRESNAHAN, V.; PEDERSEN, T. **Purposeful co-teaching: real cases and effective strategies**. Corwin Press: Thousand Oaks, California. 2009.

DUARTE, M.; ZEPPONE, R. M. O.; LAGOEIRO, A. C. D. **Manual de Estágio do Curso de Licenciatura em Educação Especial**. São Carlos, 2012. 42 p.

FREITAS, Maria Clara de e MENDES, Enicéia Gonçalves. **Análise funcional de comportamentos inadequados e inclusão: uma contribuição à formação de educadores**. *Temas psicol.* [online]. 2008, vol.16, n.2, pp. 261-271. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v16n2/v16n2a09.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2014.

GATELY, S. E.; GATELY, F. J., JR. Understanding coteaching components. **The Council for Exceptional Children**, 33(4), 2001. p.40-47.

JANUARIO, G. O Estágio Supervisionado e suas contribuições para a prática pedagógica do professor. In: Seminário de História e Investigações de/em Aulas de Matemática, 2, 2008, Campinas. **Anais: II SHIAM**. Campinas: GdS/FE – Unicamp, 2008.

KITSON, N. “**Por favor, Srta. Alexander: você pode ser o ladrão?**” **O brincar imaginativo**: um caso para a intervenção adulta. In: MOYLES, J. R. et al. A excelência do brincar: A importância da brincadeira na transição entre educação infantil e anos iniciais. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2006. p.108-120.

LAPLANE, A. L. F.; BATISTA, C. G. Ver, não ver e aprender: a participação de crianças com baixa visão e cegueira na escola. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 75, p. 209-227, mai./ago. 2008.

LIMA, M. S. L. Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v.8, n.23, p. 195-205, jan./abr. 2008.

LOBATO, M. J. S. Aspectos gerais da rotina escolar na pré-escola. **Saberes**, Natal – RN, v. 1, n.8, ago. 2013, p.73-85. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/4506>>. Acesso em: 10 set. 2014.

MAÇAIRA, J. P.; CORDEIRO, M. C.; HELENA, H. **Ser professor, ser estagiário e formar docentes**: reflexões sobre experiências de estágios supervisionados e práticas de ensino. XIV Congresso Brasileiro de Sociologia. Rio de Janeiro, 28 a 31 jul. 2009. p.1-20.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**. In: \_\_\_\_\_. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise interpretação de dados. São Paulo: Atlas. 3.ed. 1996. p.57-123.

MAZZOTTA, M. J. S. *Fundamentos da educação especial*. São Paulo: Pioneira, 1982. 137p.

MENDES, E. G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. v. 11 n. 33 set./dez. 2006. p.387-405.

MENDES, E. G. **S.O.S. inclusão:** avaliação de um programa de consultoria colaborativa de apoio à inclusão escolar. Relatório Técnico de Produtividade em Pesquisa – PQ-CNPq. 2007.

MENDES, E. G. A educação infantil e a inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais. In:\_\_\_\_\_. Inclusão marco zero: começando pelas creches. Araraquara:Junqueira & Marin, 2010. p.47-57.

PANIAGUA, G.; PALACIOS, J. **A educação infantil é infantil?** In:\_\_\_\_\_. Educação infantil: resposta educativa à diversidade. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2007a. p.11-29.

\_\_\_\_\_. **Em que medida são especiais as necessidades educacionais especiais?** In:\_\_\_\_\_. Educação infantil: resposta educativa à diversidade. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2007b. p.107-129.

\_\_\_\_\_. **Organização das atividades da sala de aula.** In:\_\_\_\_\_. Educação infantil: resposta educativa à diversidade. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2007c. p.151-169.

\_\_\_\_\_. **A avaliação na sala de aula.** In:\_\_\_\_\_. Educação infantil: resposta educativa à diversidade. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2007d. p.193-210.

PICONEZ, S. C. B. **A prática do ensino e o estágio supervisionado:** a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. In:\_\_\_\_\_. A prática de ensino e o estágio supervisionado. 9.ed. Campinas: Papirus, 2003. p. 15-38.

PINHEIRO, M. I. S. et al. **Treinamento de habilidades sociais educativas para pais de crianças com problemas de comportamento.** *Psicol. Reflex. Crit.* [online]. 2006, vol.19, n.3, pp. 407-414. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v19n3/a09v19n3.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2014.

PIMENTA, S. G. **Teoria e prática** – autonomia e dependência. In:\_\_\_\_\_. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática? 5.ed. São Paulo: Cortez, 2002a. p. 92-95.

PIMENTA, S. G. **Relação entre as disciplinas de fundamentos da educação e o estágio.** In:\_\_\_\_\_. O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática? 5.ed. São Paulo: Cortez, 2002b. p. 159-162.

PIMENTA; S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio: diferentes concepções.** In:\_\_\_\_\_. Estágio e docência. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2012. p.31-57.

Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Educação Especial. 2012. 167p. Disponível em: <http://www.cech.ufscar.br/eesp/arquivos/projeto-politico-pedagogico.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2013.

RABELO, L. C. C.; SANTOS, R. T. **Ensino colaborativo e a inclusão do aluno com autismo na educação infantil.** VII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL Londrina de 08 a 10 novembro de 2011 - ISSN 2175-960X – P. 1915-1924. Disponível em:

<<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2011/TRANSTORNO/179-2011.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2014.

RABELO, L. C. C. **Ensino colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar**. São Carlos: UFSCar, 2012. 201 p. Mestrado (Educação Especial), orientador: Profa. Dra. Enicéia Gonçalves Mendes. CECH-Centro de Educação e Ciências Humanas. Disponível em: <[http://www.bdtd.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=5081](http://www.bdtd.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado//tde_busca/arquivo.php?codArquivo=5081)>. Acesso em: 15 nov. 2013.

RIBEIRO, M. L. S. **Educação especial: desafio de garantir igualdade aos diferentes**. In: PICONEZ, S. C. B. A prática de ensino e o estágio supervisionado. 9.ed. Campinas: Papirus, 2003. p.125-139.

ROSA, J. K. L.; WEIGERT, C.; SOUZA, A. C. G. A. Formação docente: reflexões sobre o estágio curricular. **Ciênc. educ. (Bauru)** [online]. vol.18, n.3, 2012. p. 675-688. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v18n3/12.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2013.

SANTOS, T. C. Análise dos Estilos de Aprendizagem dos Alunos do Terceiro Ano do Ensino Médio, de Uma Escola Pública no Município de Cacoal-RO. **Psicologado** (online), categoria: psicologia escolar, jul. 2013. Disponível em: <<https://psicologado.com/atuacao/psicologia-escolar/analise-dos-estilos-de-aprendizagem-dos-alunos-do-terceiro-ano-do-ensino-medio-de-uma-escola-publica-no-municipio-de-cacoal-ro>>. Acesso em: 16 set. 2014.

SANTOS, J. L. S.; OLIVEIRA, C. M. S. O estágio supervisionado - um momento de fundamental importância no processo de formação profissional. **II Congresso de Educação – UEG/UnU Iporá** A formação de professores: uma proposta de pesquisa a partir da reflexão sobre a prática docente. 12 e 13 jun. 2012. p.28-33.

SCHOSSLER, E. B. **Ações que contribuem para a promoção do interesse e motivação dos alunos com dificuldades de aprendizagem**. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2010. 41p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/36531/000818332.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 20 set. 2014.

SILVA, L. L. M. **Prefácio**. In: SILVA, A. et al. Culturas infantis em creches e pré-escolas: estágio e pesquisa. Campinas: Autores Associados, 2011. p. vii-xi.

SILVA, A. et al. **Introdução**. In:\_\_\_\_\_. Culturas infantis em creches e pré-escolas: estágio e pesquisa. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 1-8.

SOUZA, I. M. A.; SOUZA, L. V. A. O uso da tecnologia como facilitadora da aprendizagem do aluno na escola. **Revista Fórum Identidades**. Itabaiana: GEPIADDE, Ano 4, v.8. jul-dez de 2010. p. 127-142. Disponível em: <[http://200.17.141.110/periodicos/revista\\_forum\\_identidades/revistas/ARQ\\_FORUM\\_IND\\_8/FORUM\\_V8\\_08.pdf](http://200.17.141.110/periodicos/revista_forum_identidades/revistas/ARQ_FORUM_IND_8/FORUM_V8_08.pdf)>. Acesso em: 26 set. 2014.

TEODORO, P. F. **Avaliação da aprendizagem na educação infantil: um processo em construção**. Londrina, Paraná, 2010. 62p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em

Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. Disponível em: <<http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/PATRICIA%20FERREIRA%20TEODORO.pdf>>. Acesso em: 26 set. 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS. **Resolução ConsUni nº 588**, de 19 de agosto de 2008. Dispõe sobre a criação do Curso de Licenciatura em Educação Especial, campus São Carlos.

VARGAS, J. S. **Adaptações curriculares e processos inclusivos na Educação Infantil**. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2009. 43p. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Educação Especial e Processos Inclusivos) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/17908/000726077.pdf?...1>>. Acesso em: 26 set. 2014.

VELTRONE, A. A. ; MARTINELLI, S. A. É possível viver na diversidade? Reflexões sobre os processos inclusivos da pessoa com deficiência intelectual. **Travessias** (UNIOESTE. Online), v. 3, p. 1-12, 2008. Disponível em: <[http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed\\_003/educacao/E%20POSSIVEL%20VIVER%20NA%20DIVERSIDADE.pdf](http://www.unioeste.br/prppg/mestrados/letras/revistas/travessias/ed_003/educacao/E%20POSSIVEL%20VIVER%20NA%20DIVERSIDADE.pdf)>. Acesso em: 10 jun. 2014.

VILARONGA, C. A. R. ; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. **Rev. bras. Estud. pedagog.** (online), Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014

VYGOTSKY, Lev Semenovich, 1896-1934. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. [Mind in society - the development of higher psychological processes]. Jose Cipolla Neto (Trad.). 4 ed. Sao Paulo: Martins Fontes, 1991a.

VYGOTSKY, Lev Semenovich, 1896-1934. **Pensamento e linguagem**. [Thought and language]. Jeferson Luiz Camargo (Trad.). 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991b.

WEISS, M.; LLOYD, J. Conditions for co-teaching: lessons from a case study. **Teacher Education and Special Education**. 26, n.1, 2003. p.27-41.

WOOD, M. Whose job is it anyway? Educational roles in inclusion. **Exceptional Children**, 64, 2, 1998. p.181-195.

ZERBATO, A. P.; VILARONGA, C. R.; MENDES, E. G.; PAULINO, V. C. Discutindo o papel do professor de educação especial na proposta de co-ensino em um município do interior de São Paulo. Anais do *I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPCD/Diversitas/USP Legal – São Paulo, junho/2013*. 13p. Disponível em: <[http://www.memorialdainclusao.sp.gov.br/br/ebook/Textos/Ana\\_Paula\\_Zerbato\[coaut%20Vanessa\(i\)\].pdf](http://www.memorialdainclusao.sp.gov.br/br/ebook/Textos/Ana_Paula_Zerbato[coaut%20Vanessa(i)].pdf)>. Acesso em: 10 out. 2014.

## APÊNDICES

Autorizações para acesso ao acervo de relatórios de estágio do curso de Licenciatura em Educação Especial.



São Carlos, 04 de Setembro de 2013.

Prezada (as),

Nós, **Aline Ferreira Rodrigues Pacco, Carmelina Aparecida Aragon, Érika Rímoli Mota da Silva e Rebeca Ripari**, alunas do curso de graduação de Licenciatura em Educação Especial, solicitamos através desta, acesso aos relatórios das disciplinas Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Educação Especial I, II, III e IV, dos alunos ingressantes nos anos de 2009, 2010 e 2011.

Este procedimento faz-se necessário para a realização de nossos trabalhos de conclusão de curso, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Enicéia Gonçalves Mendes.

Atenciosamente,

Aline Ferreira Rodrigues Pacco  
Carmelina Aparecida Aragon  
Érika Rímoli Mota da Silva  
Rebeca Ripari

  
\_\_\_\_\_  
Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Enicéia Gonçalves Mendes  
Orientadora

  
\_\_\_\_\_  
Coordenação de Estágio Supervisionado  
Licenciatura em Educação Especial



São Carlos, 04 de Setembro de 2013.

Prezada (as),

Nós, **Aline Ferreira Rodrigues Pacco, Carmelina Aparecida Aragon, Érika Rímoli Mota da Silva e Rebeca Ripari**, alunas do curso de graduação de Licenciatura em Educação Especial, solicitamos através desta, acesso aos relatórios das disciplinas Prática de Ensino e Estágio Supervisionado em Educação Especial I, II, III e IV, dos alunos ingressantes nos anos de 2009, 2010 e 2011.

Este procedimento faz-se necessário para a realização de nossos trabalhos de conclusão de curso, sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Enicéia Gonçalves Mendes.

Atenciosamente,

Aline Ferreira Rodrigues Pacco

Carmelina Aparecida Aragon

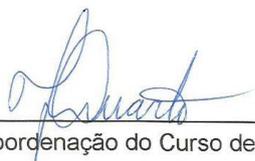
Érika Rímoli Mota da Silva

Rebeca Ripari



---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Enicéia Gonçalves Mendes  
*Orientadora*



---

Coordenação do Curso de  
Licenciatura em Educação Especial