

APRENDIZAGEM DE UMA ALUNA COM TDAH: reflexões sobre inclusão a partir de uma experiência de Estágio Supervisionado

Gabriele Bastos do Rosário (autora)¹
Himylle Jordana de Abreu Cardoso (autora)²
Prof.^a Dr.^a Maria da Conceição Azevêdo (orientadora)³

Resumo: Este estudo resultou de uma experiência vivenciada durante a realização de um estágio supervisionado, em uma escola da rede pública do município de Bragança, PA. A experiência aconteceu em uma turma do 3º ano do ensino médio, na qual foi observado e analisado o perfil dos alunos, identificando suas dificuldades, sobretudo as de uma aluna diagnosticada com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). O presente trabalho tem como objetivo geral refletir sobre as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa da aluna com TDAH. Quanto à metodologia, foi realizada uma pesquisa de campo baseada em observação participante e realização de anotações em diário de campo, partindo de uma abordagem qualitativa. Para fundamentar esse trabalho, recorreu-se a algumas contribuições teóricas: Lopes (2018), que aborda o contexto histórico da educação inclusiva; Antunes (2003), que discute o ensino de Língua Portuguesa; Mollica *et al* (2012), que abordam o letramento de sujeitos caracterizados em típicos e atípicos; Pereira (2016), que discorre sobre o progresso da prática leitora de crianças e adolescentes com TDAH. Recorreu-se ainda à Lei 13.146/2015, que ampara os direitos fundamentais da pessoa com deficiência e à Lei 14.254/2021, que garante o acompanhamento dos educandos com TDAH. Quanto aos resultados, a prática pedagógica desenvolvida com a aluna durante o estágio foi bem-sucedida, embora compreenda-se que a inclusão não se limita a esse processo, porém, a abordagem didática mostrou-se conveniente ao momento e às circunstâncias. Infere-se que essa experiência fomentou o desenvolvimento pessoal e profissional das estagiárias, assim como possibilitou aproximação dos desafios e imprevistos que estão imbuídos no ambiente escolar.

Palavras-Chaves: Estágio supervisionado. Língua Portuguesa. Inclusão. TDAH.

Abstract: This study results from an experience lived throughout the Supervised Teaching Practice in a public school in Bragança (Brazil, Pará state). That experience occurred in the third year of High School when we observed and analyzed the learner's profile, identifying their difficulties, especially from a student carrying Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD). This work aims to reflect on the main challenges of learning and teaching the subject of Portuguese to students with ADHD. The methodological process involves a field search based on participant observation, and the data collection with a field diary, using the qualitative perspective. The basis of this work includes some theoretical contributions: Lopes (2018) who talks about the inclusion of historical context; Antunes (2003) who discusses the subject of Portuguese teaching; Mollica *et al.* (2012) who argue about the literacy of people classified as typical and atypical; Pereira (2016), who talks about the progress of reading practice in children

¹ Graduanda do Curso de Letras Língua Portuguesa, pela Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Bragança-PA. E-mail: bastosgabriele881@gmail.com

² Graduanda do Curso de Letras Língua Portuguesa, pela Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Bragança-PA. E-mail: jordanahimylle@gmail.com

³ Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo, Professora Associada da Universidade Federal do Pará, Faculdade de Letras, Campus Universitário de Bragança-PA, Universidade Federal do Pará. E-mail: cazevedo@ufpa.br

and teenagers with ADHD. We also support this work with the Brazilian inclusion law 13.146/2015, which compiles the rights concerning people with disabilities, and the law 14.254/2021, which guarantees the accompaniment of students with ADHD. The results show the educational activity with the student in school succeeded, although we understand inclusion does not refer only to pedagogical approaches like that; besides, this approach showed itself as convenient for the moment and circumstances. We conclude that this experience supports the professional self-development of the teacher's trainees, and creates the possibility of being close to the challenges and unforeseen situations of the educational environment.

Keywords: Supervised Teaching Practice. Portuguese Subject. Inclusion. ADHD.

Introdução

Este trabalho é resultado das experiências vivenciadas no Estágio Supervisionado III: Língua Portuguesa e suas Literaturas em Contextos de Inclusão, componente curricular do curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade Federal do Pará (UFPA), campus de Bragança-PA, ofertado no período 09 de outubro a 10 de novembro do ano de 2023, orientado pelo professor Dr. Paulo Santiago de Sousa.

A respeito do estágio supervisionado/prática de ensino, segundo Pimenta e Lima (2004), essa atividade curricular oferece aos futuros professores a oportunidade de vivenciar a realidade da prática docente, permitindo que compartilhem suas experiências, ensinem e expressem a realidade da escola e dos alunos. É um momento crucial para aprender com desafios e crises semelhantes aos que enfrentaremos na carreira profissional.

Durante o estágio supervisionado, os futuros professores têm a possibilidade de conhecer de perto a realidade da sala de aula, ou seja, essa atividade curricular proporciona aos estagiários uma aproximação da realidade de atuação docente, o compartilhamento de experiências e a aprendizagem para enfrentamento de desafios, em preparação para sua futura carreira. Portanto, torna-se indispensável esse momento que contribui para a formação profissional e para a construção das identidades docentes. Além de possibilitar aos professores orientadores experiências que fomentem pesquisas oriundas do âmbito escolar a partir das observações e vivências, e assim consorciar esses dois espaços de ensino: universidade e escola.

Nessa perspectiva, Pimenta e Lima (2004) discutem o estágio como atividade de aprendizagem e construção de conhecimento, desempenhando um papel fundamental na carreira docente, tendo como finalidade estabelecer contato com o futuro campo de atuação e a construção da identidade profissional. Além disso, afirmam que o estágio é fulcral para a formação de professores, permitindo que os futuros docentes desenvolvam saberes práticos,

construam sua percepção profissional e desenvolvam novas possibilidades de ensinar e aprender.

Nesse ínterim, as atividades do Estágio foram desenvolvidas em uma escola da rede pública estadual de ensino em tempo integral que contempla o público do ensino médio integral e está situada na zona urbana do município de Bragança. Estivemos inseridas em uma turma do 3º ano, buscando observar e analisar o perfil dos alunos, com vistas a identificar suas dificuldades, sobretudo às de uma aluna diagnosticada com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). A partir das observações prévias, foi necessária a construção de um plano de aula para nortear o período de regência, visando atender às necessidades da aluna mencionada e favorecer sua inclusão.

Conforme previsto no currículo do curso de Letras Língua Portuguesa, o estágio foi dividido em três etapas: teoria, observação e regência. Durante a realização das atividades de estágio, visamos conciliar os conhecimentos teóricos aos práticos, a fim de desenvolver um ensino de qualidade e refletir sobre a aprendizagem da aluna em contexto de inclusão, com TDAH. Assim, objetivamos refletir sobre as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa dessa aluna, bem como analisar a sua integração ao contexto escolar, além de contribuir para o seu desenvolvimento.

No contexto escolar, a educação inclusiva ainda é desafiadora, embora amparada pelas leis educacionais, são encontrados entraves que inviabilizam a construção da equidade no espaço escolar. Sendo assim, a questão central que norteia este trabalho é: quais as dificuldades observadas no processo de ensino-aprendizagem da aluna com TDAH? Logo, a realização deste trabalho pretende ser uma contribuição às práticas pedagógicas, atentando-se às necessidades da aluna em situação de inclusão.

Para o desenvolvimento deste trabalho, nos amparamos em alguns aportes teóricos, tais como: Pimenta e Lima (2004), que discorrem sobre as concepções de estágio; Lopes (2018), a qual disserta sobre o contexto histórico da educação inclusiva de alunos com deficiência; Antunes (2003), que discute práticas pedagógicas de ensino de Língua Portuguesa; Mollica *et al* (2012, p. 211), que abordam o processo de alfabetização e letramento de “sujeitos típicos e atípicos”; e Pereira (2016), que expõe sobre o progresso da prática leitora de crianças e adolescentes com TDAH. Utilizamos ainda a Lei 13.146/2015, que prevê os direitos fundamentais da pessoa com deficiência e a Lei 14.254/2021, que dispõe sobre o acompanhamento dos educandos com TDAH.

Assim sendo, este trabalho divide-se em quatro seções: na primeira, apresentamos a fundamentação teórica, a qual serve de base para a construção deste estudo; na segunda,

abordamos a metodologia adotada, assim, situamos os aspectos da pesquisa desenvolvida e evidenciamos os procedimentos utilizados, além do mais, na referida seção apresentamos também o plano de aulas elaborado para a realização da regência. Na terceira seção, versamos sobre aspectos e desafios ainda existentes no âmbito escolar, que geram empecilhos para a efetivação da inclusão; e, por fim, na quarta seção, dissertamos sobre como se deu a experiência do ensino de Língua Portuguesa para a turma, bem como os resultados da vivência no referido contexto de inclusão.

Fundamentação teórica

Pretendemos fazer uma breve abordagem sobre a educação inclusiva, mais especificamente sobre o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no contexto da inclusão de pessoas com TDAH, e para isso nos amparamos em alguns aportes teóricos bem como em legislações que discorrem sobre esses temas.

Lopes (2018) discute sobre o processo histórico da educação especial, traçando seu início e evolução. Ao analisarmos esse percurso, torna-se evidente que desde os primeiros fatos históricos as pessoas com deficiência enfrentam discriminações e preconceitos. Entretanto, ao longo dos anos, movimentos sociais e legislações começaram a ser desenvolvidos e assim essas pessoas puderam ter o direito de se integrarem à sociedade e ao ambiente educacional. Essa trajetória é marcada por desafios e lutas que retratam desde o processo de exclusão, passando pela segregação e finalmente pela busca de integração à sociedade.

Nesse sentido, a educação destinada às pessoas com deficiência nem sempre foi assegurada, no decorrer da história muitos obstáculos foram enfrentados para que houvesse a obtenção desse direito. Lopes (2018) apresenta um panorama desse contexto e salienta que por um longo período essas pessoas eram impedidas de conviver em sociedade, e conseqüentemente, não poderiam usufruir do acesso às escolas. No entanto, com o passar dos anos, essa realidade modificou-se e, a partir de legislações, o acesso das pessoas com deficiência à educação formal tornou-se uma garantia social.

Dentre essas legislações, podemos destacar a Lei 13.146/2015, a qual busca promover a inclusão e assegurar os direitos fundamentais das pessoas com deficiência. Em suas diretrizes é estabelecido o acesso à educação, como mencionado no Artigo 27:

Art. 27 A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades

físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem.

Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação. (Brasil, 2015).

Como fica claro na Lei 13.146/2015, para promover os direitos fundamentais da pessoa com deficiência e assegurar seu direito à educação, abrangendo os diversos contextos de inclusão, é necessário o auxílio de recursos e apoio especializado, conforme a individualidade de cada aluno. Além do mais, a Lei 14.254/2021 “dispõe do acompanhamento de educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade”. Essa Lei assegura ao aluno com TDAH o direito à educação e acompanhamento durante seu processo de educação escolar.

Nessa conjuntura da legislação, a inserção de pessoas com deficiência no sistema educacional de ensino já é uma realidade, uma vez que esses indivíduos têm o direito de se integrar a esse sistema. Mas cabe questionarmos: a integração significa verdadeiramente o acesso à inclusão?

As instituições escolares, em sua função educativa, têm o dever de desempenhar um papel fundamental na vida do aluno, de transmitir não apenas conteúdos das disciplinas que compõem o currículo, mas também cultivar práticas essenciais para viver em sociedade, tais como a autonomia, a criatividade, o pensamento crítico, bem como o respeito à diversidade. Neste ambiente, é inegável a presença das diferenças pessoais, visto que cada sujeito apresenta características particulares. Diante disso, é necessário que a escola promova estratégias para que haja a inclusão de todos, independente da realidade de cada aluno.

Conforme Sousa (2020), a inclusão no espaço escolar é muito mais que aceitar particularidades e deficiências. Incluir é fornecer apoio para que todos os alunos se sintam pertencentes a esse espaço, amparados pelos seus direitos. Portanto, a inclusão não é a mera presença física do aluno, mas visa garantir que todos os indivíduos possam ser participantes ativos do ambiente escolar e usufruir de uma educação com excelência, exercendo a garantia de todos os seus direitos.

Em relação ao ensino de Língua Portuguesa, recorremos a Antunes (2003), que apresenta uma série de propostas pedagógicas para se trabalhar em sala de aula. Dentre essas propostas, ela ressalta a importância de fazer os alunos se sentirem instigados pelos eixos da leitura e escrita, por meio de estratégias didáticas em sala de aula, despertando assim interesse e motivação. Em outras palavras, os professores precisam adotar métodos de ensino que sejam significativos para os alunos, de forma que se interessem por esses eixos. Isso é fundamental

para desenvolver o hábito da leitura e da escrita, visando a promoção da formação de indivíduos críticos e participativos.

Quando pensamos no ensino de Língua Portuguesa em contextos de inclusão, especificamente nos eixos leitura e escrita, devemos considerar outros aspectos, assim sendo, recorremos a algumas contribuições de Mollica *et al* (2012, p. 211) que discorrem acerca do processo de alfabetização e letramento de “sujeitos típicos e atípicos”. As autoras abordam alguns distúrbios relacionados ao progresso da leitura e da escrita, mencionando, entre outras situações de “sujeitos com desenvolvimento atípico” (Mollica *et al*, 2012, p. 217), o TDAH, caracterizado por desatenção, impulsividade e hiperatividade, aspectos que muitas vezes dificultam o desenvolvimento dos referidos eixos de ensino e aprendizagem. Desse modo, as autoras oferecem noções básicas sobre a aprendizagem de alunos atípicos, a fim desenvolver não só essas habilidades, mas também fomentar seu letramento.

Com o fito de incluir os alunos com TDAH, Pereira (2016) aborda a importância de realizar estratégias pedagógicas para o desenvolvimento da competência leitora desses indivíduos. Por isso, a autora discorre que são necessários o planejamento e a organização de estratégias, a partir da adaptação de atividades e da compreensão das especificidades de cada aluno, a fim de ajudá-lo a desenvolver a habilidade leitora.

Para avançarmos nesta discussão, é fundamental compreender o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH). Trata-se de um distúrbio neurobiológico que geralmente se manifesta na infância e é caracterizado pela falta de atenção, hiperatividade e impulsividade. Conforme Gomes e Vilanova (1999, p. 140 *apud* Viana e Alves, 2019, p. 140), especialistas em neurologia infantil, o TDAH consiste em um padrão persistente de desatenção e/ou hiperatividade, mais frequente e acentuado do que o observado tipicamente em indivíduos com um nível equivalente de desenvolvimento. Infelizmente, muitas vezes é erroneamente interpretado como mera agitação que se resolverá naturalmente com o amadurecimento.

Ainda de acordo com Gomes e Vilanova (1999 *apud* Viana e Alves, 2019), uma característica importante sobre o TDAH está relacionada aos sintomas que podem começar a ser observados a partir dos sete anos de idade. Assim sendo, outras características e sintomas do transtorno podem ser reconhecidos:

impulsividade, manifestada por impaciência, dificuldade em aguardar sua vez, responder precipitadamente antes das perguntas terem sido completadas ou interromper frequentemente os assuntos dos outros. Alteração da sociabilidade, labilidade emocional, baixa tolerância às frustrações, baixa auto-estima e comportamento desafiador [...]. As realizações acadêmicas, em geral, estão prejudicadas e são insatisfatórias, tipicamente ocasionando conflitos com a família e

autoridades escolares. Muitos pacientes apresentam também transtorno psicomotor caracterizado por uma incoordenação motora (apraxia), sendo classificados pelos familiares como desastrados, além de poderem apresentar distúrbio da fala e alterações do processamento auditivo (Gomes; Vilanova, 1999, p. 140 apud Viana e Alves, 2019, p. 141)

É importante ressaltar que o diagnóstico do TDAH é clínico e deve ser realizado por profissionais qualificados, como psicólogos, psiquiatras, neuropediatras ou neurologistas. Além disso, o tratamento medicamentoso deve ser prescrito e acompanhado por um médico, e é fundamental que o paciente atenda aos critérios de diagnóstico. No entanto, em muitos casos, o uso de medicação pode ser eficaz como parte de um tratamento abrangente.

Com isso, torna-se crucial o diagnóstico do aluno para a construção de um ambiente escolar que favoreça a aprendizagem de forma eficaz e promova sua inclusão nas atividades educacionais e sociais dentro da escola e em sala de aula. Portanto, a ausência de diagnóstico pode resultar em diversas dificuldades de aprendizagem e autoestima prejudicada.

Metodologia e contextualização

Este trabalho consiste em pesquisa de campo e bibliográfica com abordagem qualitativa, em consonância com Minayo (2001, p. 22), que, sobre essa abordagem, afirma: “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, ela se preocupa nas ciências sociais com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. Em relação às técnicas de pesquisa, realizamos observação participante, haja vista que estávamos envolvidas com a dinâmica do ambiente da pesquisa, ou seja, com o contexto escolar, construindo e analisando fatores que o caracterizam, com o auxílio de um diário de campo, no qual realizamos o registro das situações observadas. Em conformidade com Souza e Gonçalves (2012, p. 3), além das práticas realizadas no estágio supervisionado, são necessários instrumentos que possibilitem a coleta de dados que instiguem a reflexão a partir dos diagnósticos e das vivências durante a imersão no ambiente escolar.

Além disso, os procedimentos da pesquisa envolveram: conversas informais com a professora, com a aluna com TDAH, com os demais alunos da turma, bem como com os profissionais que atuam na sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE); observação das atividades envolvendo a aluna dentro e fora de sala de aula, incluindo o espaço do AEE. Todas essas conversas e observações tinham como finalidade a compreensão de como acontecia a inserção da aluna na escola e na turma. Os dados foram registrados no diário de campo, que, em conformidade com Freitas e Pereira (2018), é um instrumento metodológico que visa a

documentação dos fatos observados e/ou vivenciados durante a atuação do pesquisador, sem manipulá-los, além de ser uma imprescindível ferramenta que proporciona a revisão das práticas utilizadas durante a pesquisa e o registro dos acontecimentos observados e vividos.

Essas interações nos oportunizaram conhecer o espaço, a dinâmica escolar, bem como a turma e a aluna em contexto de inclusão. No período em que realizamos o estágio supervisionado, observamos que a atuação da escola estava voltada à preparação dos alunos para as provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), e do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA). Com isso, a maior parte das atividades escolares eram direcionadas a essas avaliações.

Após os dias de observação na escola, nos dedicamos à elaboração do plano de aulas para a aplicar em nossa regência. Com o auxílio da professora supervisora, abordamos o gênero textual redação, visando auxiliar os alunos nas provas futuras e, para contemplar a aluna com TDAH, adaptamos e flexibilizamos o conteúdo e a atividade, a fim de favorecer seu desenvolvimento. Sendo assim, nossa regência ficou definida em 4 (quatro) horas-aula, intencionando realizá-las em dois dias, como mostra o plano de aulas abaixo:

Quadro 1: Síntese do plano de aulas

Aula 1	
Data / CH	30/10/2023 – 02h/aula
Conteúdo	Aspectos da Redação
Metodologia	<p>1º momento:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Levantamento do conhecimento que os alunos têm sobre redação; ● Explicação sobre o gênero textual redação (dissertativa/argumentativa); <p>2º momento:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Entrega e uso do material de apoio intitulado de “Resumão de redação” ● Explicação da estrutura da redação; ● Explicação das competências que o Enem exige; ● Explicação do uso dos conectivos; <p>3º momento:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Bingo dos conectivos; ● A turma será dividida em grupos de 4 alunos e cada grupo receberá uma cartela com 6 conectivos; ● Na medida em que os conectivos forem sendo sorteados, as estagiárias farão explicações sobre as funções desses elementos gramaticais para construção do texto; ● A equipe vencedora ganhará um brinde; <p>4º momento:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Início da produção da redação; ● Destacaremos três temáticas no quadro: (1- desafios de saúde pública; 2- Os desafios para a diminuição do número de dependentes químicos no Brasil; 3- Os problemas relacionados o trabalho análogo à escravidão no Brasil);

	<ul style="list-style-type: none"> • Cada aluno escolhe um tema para desenvolver uma redação; eles terão liberdade e autonomia, também, para pesquisar a respeito da temática escolhida. Essa atividade será finalizada e devolvida na próxima aula; <p>5º momento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atividade com a aluna em contexto de inclusão; • As estagiárias farão a leitura das três redações; • Em seguida a aluna colará em papel A4 a sequência, de acordo com a lógica da redação; • A aluna deverá destacar de modo oral as características do fragmento;
Recursos	Caneta atômica, papel A4 (para impressões/xerox), lousa.

Aula 2	
Data / CH	01/11/2023 – 02h/aula
Conteúdo	Aspectos da redação (Continuação da aula anterior)
Metodologia	<p>1º momento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Continuação da produção da redação; • As estagiárias farão correções mediante as dúvidas dos alunos; • A aluna com TDAH também finaliza suas atividades em sala de aula; <p>2º momento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ao finalizar a atividade todos os alunos deverão devolver as produções às professoras estagiárias; • Processo de correção das atividades dentro da sala de aula; • Possíveis entregas das atividades corrigidas, possibilitando a reescrita/reformulação;
Recursos	Papel A4 (para impressões/xerox), cola, caneta.

Fonte: Elaborado pelas autoras

Consideramos importante destacar que qualquer planejamento de ensino é flexível, pois não temos o controle de tudo. Assim, embora nosso plano de regência estivesse delimitado para acontecer em 4 (quatro) horas-aula, alguns imprevistos emergiram, nos impossibilitando de realizar o planejamento como programado, de acordo com o plano de aula acima. Um dos fatores que mais impactaram esse processo foi a questão do tempo limitado, pois o período de estágio estava finalizando e no primeiro dia previsto para a regência a escola acionou os alunos do terceiro ano para uma aula externa. Esse fator do tempo curto é um dos aspectos que contribuem de modo enfático para que ocorra esse tipo de situação durante o período do estágio, e isso se dá em decorrência do formato modular de oferta de disciplinas adotado nos cursos do Campus de Bragança, conhecido como ensino bloqueado, o que, no caso do estágio supervisionado, significa ter somente um mês para seu desenvolvimento⁴.

⁴ No campus da UFPA em Bragança, os cursos ofertam as disciplinas com data específica para começar e para terminar, ou seja, todas as atividades acadêmicas da disciplina devem se restringir aos dias disponíveis, conforme a carga horária de cada uma. No currículo atual do curso de Letras Língua Portuguesa, cada estágio supervisionado tem 105 horas, sendo ofertado em um período de um mês ou 25 dias letivos, incluindo os sábados.

Outro ponto deve ser mencionado, durante nosso estágio nos sensibilizamos em incluir a aluna no contexto da turma. Por isso, buscamos adaptar e flexibilizar o planejamento, porém trabalhamos com a aluna outro eixo de ensino: a leitura, enquanto os demais desenvolviam a escrita. Diante desse cenário, reverberam algumas reflexões: de fato incluímos a aluna? A atividade prevista para ela mais exclui do que inclui? Nossa metodologia contemplou a aluna de modo integral? Essas questões surgem para refletir acerca da inclusão no ensino de língua, sobretudo neste contexto que está sendo pautado.

Na sociedade hodierna, muito se fala sobre educação inclusiva e o avanço nesse campo é notório, sob a ótica do século anterior. Entretanto, ainda há lacunas a serem vencidas, é necessário que supere as leis, as políticas públicas, os vários argumentos da sociedade e de fato seja efetivada no meio social, que a inclusão não seja vivida em oratórias ou preenchimento do *Vade Mecum*⁵, mas que seja consolidada, sobretudo no âmbito educacional. O despreparo para atuação junto aos alunos com deficiência foi identificado por Tessaro (2005) como um dos principais dificultadores para o processo inclusivo e pode ser compreendido pela inexistência de uma perspectiva de educação inclusiva em cursos de formação inicial de professores.

Ainda nessa perspectiva, esse estágio é obrigatório para a finalização do curso, todavia, não estamos preparados para enfrentar os diversos contextos de inclusão, não sabemos como abordar as peculiaridades dos alunos. De tal modo que suscita algumas considerações: os professores orientadores de estágio receberam formação específica para ministrar esse componente curricular? Qual preparo os professores orientadores têm para auxiliar os estagiários no planejamento do ensino de língua de forma que sejam contempladas as necessidades específicas dos alunos em contextos de inclusão?

Embora entraves relacionados a essa conjuntura afluam, é imperioso mencionar que, diante dos muitos avanços que essa temática vem suscitando, certamente ter um estágio direcionado a contextos de inclusão no curso de licenciatura em Letras Língua Portuguesa é um deles, conforme previsto na Resolução CONSEPE nº 5.065/2018 que apresenta o Projeto Pedagógico do Curso, o que demonstra a preocupação com a inclusão social. Além desse estágio, há duas outras disciplinas no PPC que abordam a educação inclusiva: Educação e Alteridade e LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais).

Inclusão escolar: aspectos conceituais e desafios existentes

⁵ É uma ferramenta indispensável no universo jurídico, sendo um compêndio que reúne as principais leis, códigos, jurisprudência e outras normas pertinentes a diversas áreas do Direito.

Em nossa experiência de estágio, nos deparamos com desafios que ainda revelam uma integração de alunos com deficiência limitada muitas vezes à mera inserção no espaço escolar, obstáculos esses que são presentes em muitas escolas do nosso país, como consequência de vários fatores, tais como a carência de recursos educacionais adequados, a falta de acessibilidade em certas áreas dentro da própria estrutura física da escola, bem como a ausência de formação continuada de professores.

Nos estudos de Berto e Silva (2023), é dissertado que os investimentos financeiros são um diferencial para que a educação inclusiva seja bem-sucedida. Para elas, esses investimentos são fundamentais para propiciar a todos os alunos uma educação justa e igualitária, visto que com esses auxílios é possível contar com a implementação de ambientes escolares mais adequados e acessíveis, com melhores estruturas e abordagens educacionais, além de tornar possível a organização e a manutenção de espaços para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), o qual é de extrema importância para desenvolver serviços pedagógicos e atividades adaptadas, considerando as necessidades específicas de cada aluno, como assegura o Art. 28, inciso III da Lei nº 13.146/2015 (Brasil, 2015).

Na escola em que realizamos este estudo, notamos que ainda há falta de recursos financeiros para a efetivação da inclusão, o que torna a aprendizagem dos alunos bem mais árdua. Estruturalmente, esse espaço ainda é limitado para o tráfego de alunos com deficiência física ou visual, havendo apenas duas rampas de acessibilidade para cadeirantes, e não há sinalização para deficientes visuais. Observamos também que há uma sala específica para o AEE, onde os alunos em contexto de inclusão são bem acompanhados, entretanto, vimos a necessidade de mais profissionais de apoio para a realização desse acompanhamento, uma vez que o número de alunos recebidos era bem significativo, em contrapartida, apenas dois profissionais para auxiliá-los. Posto isso, compreendemos a importância dos recursos financeiros para melhor estruturar a escola, com espaços mais acessíveis. Além do mais, esses investimentos propiciam também a contratação de profissionais, não só de apoio, mas psicopedagogos, psicólogos, intérpretes da Língua Brasileira de Sinais, entre outros, para juntos promoverem a inclusão.

Outro entrave que dificulta a efetivação da inclusão é o despreparo de muitos professores para acolher pessoas com deficiência na sala de aula. Isso acontece porque alguns profissionais não recebem formação para isso, não são preparados para oferecer suportes adequados que atendam às necessidades específicas desses sujeitos. Durante uma conversa com a professora de Língua Portuguesa da turma na qual realizamos o estágio, ela relatou suas dificuldades em realizar atividades para alunos em contexto de inclusão. A docente nos informou também que

não são realizadas ações que capacitem docentes, secretários, coordenadores e demais membros da comunidade escolar para aprimorar o conhecimento referente às especificidades de estudantes nesse contexto.

Nesse sentido, Santana *et al.* (2023, p. 19591), consideram que:

o sistema educacional e as escolas que o constituem precisam se modificar, o que implica em rever políticas públicas, princípios filosóficos, concepções pedagógicas, práticas pedagógicas, métodos de ensino, inserir adaptações curriculares e arquitetônicas, promover formação continuada de docentes e constituir uma política pública e um plano de ação envolvendo a comunidade escolar, dividindo responsabilidades e construindo uma rede de apoio para os alunos que dela necessitem.

Portanto, é crucial que o sistema educacional busque promover estratégias para melhor receber os alunos que se apresentam em contextos de inclusão, com a realização de ações, palestras e minicursos para todo o corpo escolar, objetivando melhorias na aprendizagem de todos os estudantes. Além do mais, torna-se fundamental também a criação e manutenção de políticas públicas que promovam formação continuada gratuitamente aos professores, visto que a partir do conhecimento sobre as diversas situações de inclusão, serão capazes de desenvolver práticas de ensino que estimulem e facilitem o processo de aprendizagem dos alunos, conforme suas necessidades e possibilidades.

Diante disso, superar as barreiras que ainda permeiam a conjuntura escolar para a prática da educação inclusiva é um dever fundamental. Apesar de leis e políticas públicas garantirem a educação de pessoas com deficiência, esse direito só será alcançado se houver a colaboração de todos (Berto; Silva, 2023). Nesse sentido, para que a inclusão seja concretizada, é importante a criação e manutenção de políticas públicas eficazes associadas à rede escolar. Com isso, vemos a necessidade de investimentos financeiros para o suporte de recursos pedagógicos e humanos, assim como, é fundamental todo o corpo escolar se empenhar para desenvolver estratégias que promovam a construção do conhecimento por meio de atividades e métodos adequados, reconhecendo e respeitando as necessidades específicas de cada aluno.

Língua Portuguesa: ensino-aprendizagem em contexto de inclusão

Nesta seção, discutiremos de forma mais específica como ocorreu a experiência de ensino de Língua Portuguesa na turma na qual realizamos o estágio supervisionado. Com o auxílio da professora supervisora, decidimos desenvolver nossa regência acerca do texto dissertativo-argumentativo, com o gênero textual redação, visto que o ENEM estava próximo,

dessa forma as atividades trabalhadas com os alunos funcionariam como um reforço. Assim, abordamos dois eixos de ensino da Língua Portuguesa: leitura e escrita. Porém, para a aluna com TDAH, trabalhamos somente a leitura. Essas práticas serão relatadas e discutidas a seguir.

Antunes (2003) retrata a necessidade de abordar a compreensão leitora e o desenvolvimento da escrita em sala de aula. Para ela, por meio da escrita o sujeito é capaz de manifestar sentimentos, posicionamentos, argumentos, entre outros aspectos, capazes de promover a comunicação com o próximo, ainda que os interlocutores não estejam presentes no momento da produção do texto. Ela acrescenta que “quem escreve, na verdade, escreve para alguém, ou seja, está em interação com a outra pessoa” (Antunes, 2003, p. 46).

A autora corrobora a relevância da leitura e considera que prática escrita e prática leitora se complementam, salientando que “a atividade da leitura permite, ainda, que se compreenda o que é típico da escrita, principalmente o que é da escrita formal dos textos da comunicação pública” (Antunes, 2003, p. 75). Portanto, a leitura não é estável, pois está relacionada ao objetivo que se pretende alcançar, aos aspectos formais do texto lido e do gênero textual a que pertence, ao contexto de produção do texto etc. Assim, os procedimentos de leitura variam de acordo com diversos aspectos do texto, incluindo a finalidade pretendida. Podemos afirmar que o mesmo se dá em relação à escrita, ou seja, depende de vários fatores para que a produção seja bem-sucedida.

Mediante essas concepções, introduzimos o assunto a respeito da redação, especificamente sobre texto dissertativo/argumentativo, para auxiliar os alunos no desenvolvimento desses eixos, explicando a estrutura, competências exigidas no ENEM, também realizamos uma breve abordagem sobre os conectivos, já que estes são necessários para estabelecer a coesão em textos desse tipo. Vale ressaltar que outrora os alunos tiveram contato com esse assunto, assim sendo, realizamos um reforço. No momento de realização das etapas previstas no planejamento para o desenvolvimento desses conteúdos, contamos com a participação da maior parte dos alunos. Entretanto, observamos que a aluna com TDAH estava retraída, sempre de cabeça baixa, parecia não se sentir parte do que estava acontecendo.

Após o momento da explicação dos assuntos, pensando em envolver essa aluna com a turma, realizamos um bingo dos conectivos (Apêndice A), que consistia em preencher as cartelas com os conectivos sorteados. Dessa forma, separamos a turma em grupos de 4 alunos, e durante a dinâmica observamos que ela começou a interagir com os colegas.

Após esse procedimento, iniciamos a orientação para a produção escrita e, para isso, destacamos três temáticas para os alunos escolherem uma e redigirem uma redação a respeito.

Enquanto a turma iniciava a construção das redações, passamos a orientar de forma exclusiva a aluna com TDAH e lhe explicamos como sucederia sua atividade.

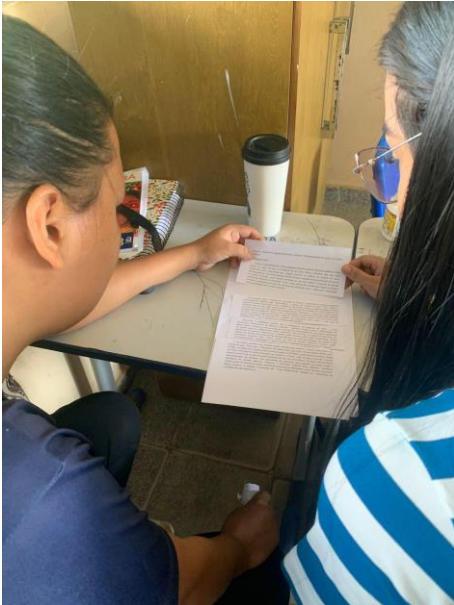
Para ela, focalizamos na realização de uma tarefa tencionando a prática leitora, uma vez que, ainda no período de observação, notamos carência de alfabetização apresentada por ela, haja vista que ela não sabia ler e escrever de modo autônomo. Mollica *et al* (2012) discutem que o TDAH apresenta características como desatenção, impulsividade e hiperatividade. Essas autoras consideram que a partir desses aspectos torna-se mais difícil a concentração para o exercício da leitura, tendo em conta que esta prática exige uma atenção considerável para a obtenção de informações.

Pereira (2016, p. 68) acrescenta que “a base para a aprendizagem de vários conteúdos, no contexto escolar, depende do uso proficiente da leitura”. A autora ainda salienta que ao trabalhar a prática leitora com crianças e adolescentes com TDAH, é necessário que sejam oferecidos auxílios estratégicos para a realização da leitura dos diversos gêneros. Diante dessas perspectivas, buscamos elaborar uma atividade adaptada com o intento de promover uma familiaridade com o corpo do texto, para que auxiliasse a aluna no processo de construção da prática leitora.

Dessa forma, a atividade consistia na identificação dos aspectos da redação e para isso separamos duas redações prontas, intituladas: “Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil”, de Larissa Ferreira e a “Democratização do acesso ao cinema no Brasil”, de Daniel Gomes. Com a finalidade de que ela pudesse compreender o que estava escrito, realizamos a leitura oral dos textos, fazendo reflexões e apontamentos sobre as características do gênero redação. Foi necessária a nossa leitura das redações, pois a aluna não sabia ler de modo autônomo, então para que a mesma tivesse conhecimento, trilhamos esse caminho.

A atividade sucedeu dessa forma: lemos as redações, embaralhamos os recortes e pedimos que em uma folha A4 a aluna colasse os fragmentos de acordo com a estrutura e sequência de cada redação. Esse processo foi repetido duas vezes, com as duas redações e em ambas tivemos bons resultados, pois a aluna conseguiu realizar a atividade de acordo com o comando e destacava de modo verbal o que a motivava a colar cada fragmento na folha, na ordem escolhida por ela.

Figura 1 – Aplicação de atividade inclusiva



Fonte: Registro feito pelas autoras

Figura 2 – Aplicação de atividade inclusiva



Fonte: Registro feito pelas autoras

Preferimos um contato mais próximo com a aluna para possibilitar um foco maior, buscamos variar o tom de voz e fazer algumas pausas para manter a sua atenção, associamos aspectos que apareciam nos textos com o cotidiano dela e deixamos claro o que pretendíamos que a aluna alcançasse naquela aula: ter familiaridade com o texto e reconhecer a estrutura da redação. Por essa razão, a atividade dela consistia em analisar a estrutura de cada redação, após a leitura dos textos, e montar cada fragmento na sequência correta, respeitando essa estrutura.

Em suma, a promoção do ensino de Língua Portuguesa demandou a aplicação de vários procedimentos para que pudéssemos contribuir com o processo de aprendizagem dos alunos. Contudo, convém ressaltar que houve situações adversas em decorrência do tempo curto, de modo que não conseguimos concluir o plano de aulas. Como já mencionado anteriormente, nossa intenção era realizar a regência em 4 h/a, 2h/a no dia 30/10/2023 e mais 2h/a no dia 01/11/2023. No entanto, no primeiro dia, ao chegarmos à escola, nos informaram que os alunos teriam que dirigir-se para um outro local, um ambiente externo, onde aconteceria uma aula preparatória para o ENEM. À vista disso, ficamos impossibilitadas de lecionar naquele momento.

Desse modo, nossa regência transcorreu apenas no dia 01/11/2023, em 2h/aula, logo, em um mesmo dia tivemos de introduzir o conteúdo, aplicar as atividades e finalizá-las. Diante disso, os alunos iniciaram o processo de construção da escrita da redação, no entanto, devido ao tempo reduzido, não conseguimos corrigi-las, ou seja, ficamos impossibilitadas de finalizar o plano de aulas. Entretanto, ao auxiliarmos a turma no período de produção, observamos que os alunos compreenderam a estrutura do texto dissertativo-argumentativo e as competências propostas pelo ENEM. A respeito da atividade da referida aluna, nossa proposta era trabalharmos três redações, mas devido ao tempo limitado, foi possível concluir somente duas. No entanto, ainda assim, obtivemos resultados significativos, visto que ela conseguiu alcançar os objetivos propostos, que eram reconhecer a estrutura do gênero textual redação e organizá-lo corretamente.

Nesse contexto, Carvalho (1998) destaca a importância de que a sala de aula seja um ambiente de harmonia e interação entre todos os participantes, onde o trabalho pedagógico beneficie a todos. Dessa forma, inferimos a relevância desse processo, desde os estudos teóricos até a aplicação do plano, pois estende-se muito além de uma aula ministrada, são relações construídas.

Diante desse panorama, refletimos que o estágio supervisionado apresenta desafios e imprevistos que por vezes fogem ao controle do estagiário. No entanto, é importante que o professor-estagiário esteja preparado para enfrentá-los, garantindo que ainda assim seja possível contribuir significativamente para o processo de aprendizagem dos alunos. Assim, apesar das ocorrências, obtivemos resultados consideráveis, no período de regência buscamos tornar a aula dinâmica e inclusiva. Os discentes contribuíram, desde as observações até a regência, de modo solícito, fazendo com que nós, estagiárias, ficássemos à vontade para ministrar as aulas planejadas.

Considerações finais

Em linhas gerais, antes de realizarmos o Estágio Supervisionado III: Língua Portuguesa e suas Literaturas em Contextos de Inclusão, tínhamos percepções totalmente diferentes, influenciadas pela literatura que destaca os avanços da educação inclusiva. Tais avanços são evidenciados pelas leis de inclusão, que garantem uma inserção e ensino de qualidade para pessoas em contextos de inclusão, bem como pelas discussões de teóricos e pesquisadores da área.

No entanto, durante o estágio, percebemos que, na prática, as leis que deveriam assegurar a educação inclusiva nas escolas não estão sendo devidamente cumpridas, indo de encontro ao que é estabelecido pelas normativas. Portanto, as experiências vivenciadas nesse estágio, possibilitaram, também, compreender que o ensino inclusivo, não é, unicamente, responsabilidade do professor, mas cabe, principalmente, ao Estado, juntamente com a comunidade escolar, proporcionar um ensino que considere a diversidade e pluralidade de realidades, a fim de garantir que a legislação seja cumprida e de fato ocorra a inclusão.

Além disso, as observações realizadas no período do estágio nos instigaram a refletir sobre a dificuldade de implementar de modo satisfatório nas redes de ensino público uma educação inclusiva de qualidade, pois para isso faz-se necessário garantir a equidade, visando o progresso e o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos em contextos de inclusão. Nesse sentido, observamos que quando os alunos são incentivados a aprender juntos, por meio de atividades dinâmicas e bem orientadas, eles se envolvem em um processo de aprendizagem significativo. No entanto, para alcançar resultados plenamente satisfatórios a médio e a longo prazo, além da necessidade de investimentos em estruturas físicas acessíveis, materiais didáticos, formação de professores e contratação de profissionais especializados, é fundamental adotar metodologias que incluam todos os alunos, especialmente aqueles em situação de inclusão. A integração e o acolhimento mútuo são essenciais para promover um ambiente de aprendizado onde todos se sintam valorizados e integrados. Tem muitos desafios! Ministras aulas é uma tarefa complexa; planejar e executar atividades adaptadas é mais complexo ainda, mas necessário.

Acreditamos que compreender e experienciar o estágio é imprescindível à nossa formação. É a oportunidade que o aluno de licenciatura tem para ficar imerso na sua futura profissão. Essa experiência nos fez analisar o funcionamento do ensino na prática e reconhecer o contexto de inclusão na escola e quais práticas são fundamentais a serem implementadas. Percebemos o quão crucial é o envolvimento do professor na vida do aluno, pois nos

proporcionou uma experiência única como futuras profissionais da educação. E assim, corrobora para o nosso desenvolvimento pessoal e profissional, estimulando nossa aptidão docente.

Referências

ANTUNES, Irlandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BERTO, Gabriela Vilela; SILVA, Jaciara Ingrid Souza da. **Educação inclusiva: conhecendo os desafios enfrentados por alunos com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH)**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Pedagogia) - Centro de Educação, Curso de Pedagogia, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2023.

BRASIL. Lei nº 13.146, de julho de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF, 2015. Disponível em: <<https://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2015-2018/2015/lei/113146.htm>>. Acesso em: 10 out. 2023.

BRASIL. Lei nº 14.254, de 30 de nov. de 2021. **Dispõe sobre o acompanhamento integral para educando com dislexia ou Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem**. Brasília, DF, 2021. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2021/lei/L14254.htm>. Acesso em: 10 out. 2023.

CARVALHO, E. R. **Temas em Educação Especial**. Rio de Janeiro: WVA Ed., 1998.

GOMES, Marcelo; VILANOVA, Luiz Celso Pereira. Transtorno de Déficit de Atenção Hiperatividade na Criança e no Adolescente: Diagnóstico e Tratamento. **Rev. Neurociências** 7(3): 140-144, 1999.

FREITAS, Mateus; PEREIRA, Eliane Regina (2018). O diário de campo e suas possibilidades. **Quaderns de Psicologia**, 20(3), 235-244. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1461>>. Acesso em: 16 out. 2023.

LOPES, Karine de Oliveira. **Ser diferente é educacional: a educação especial nas experiências de estágio**. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza-CE, 2018.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

MOLLICA, Maria Cecilia; PATUSCO, Cynthia; RIBEIRO, Andressa; LOURENÇO, Gabrielle Costa. O letramento de sujeitos típicos e atípicos. In: PALOMANES, Roza; BRAVIN, Angela Marina. **Práticas de ensino do Português**. São Paulo: Contexto, 2012, p. 211-239.

PEREIRA, Josilene Domingues Santos. O desenvolvimento da competência leitora no aprendente TDAH na escola: uma ajuda estratégica em leitura de textos didáticos.

APRENDER - Caderno de Filosofia e Psicologia da Educação, Vitória da Conquista, n. 16, 2016.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTANA, Luciano R.; RAMOS, Carlla B. M.; SANTOS, Eder L. X.; ALVES, Kelly C. A.; MARIANO, Meiry L. S.; FRANCO, Simone C. S.; VIERA, Maria N. T.; FRAGOSO, Juara S.; SILVA, Bruno S. Educação Inclusiva: Formação de professores e os desafios na sala de aula. **Revista Contemporânea**, v. 3, n. 10, p. 19583-19599, out. 2023. Disponível em: <<https://ojs.revistacontemporanea.com/ojs/index.php/home/article/view/1674>>. Acesso em 22 jun. 2024.

SOUSA, Lazaro Mourão de. Educação especial no Brasil: o que a história nos conta sobre a educação da pessoa com deficiência. **Bibliomar**, São Luís, v. 19, n. 1, p. 159-173, jun. 2020.

SOUZA, Maria Darliane Araújo de. GONÇALVES, Antônia Evangelina Custódio. **Relato de Experiências vivenciadas durante o Estágio Supervisionado no ensino de Ciências em uma Escola de educação básica em Itapipoca-CE**. Disponível em:

<<http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/4e0cb6fb5fb446d1c92ede2ed878188.pdf>> Acesso em 17 out. 2023.

TESSARO, N. S. ET AL. **Inclusão escolar**: visão de alunos sem necessidades educativas especiais. *Psicol. Esc. Educ.* v.9, n.1, Campinas, Jun. 2005.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa**. Bragança: UFPA, 2018.

VIANA, Fernanda Cristina. ALVES, Jéssica Brandet. **O Ensino de Alunos Portadores do Transtorno de Déficit de Atenção-Hiperatividade**: O Papel do Docente e da Universidade. v. 1, n. 3, Londrina, 2019.

Apêndice A – Bingo dos Conectivos

BINGO DOS CONECTIVOS

Além disso	Enfim	Portanto
Em resumo	Mesmo que	Apenas

BINGO DOS CONECTIVOS

Porém	Embora	Enfim
Dessa forma	Visto que	Enquanto

BINGO DOS CONECTIVOS

Em virtude	Desse modo	Mas
Ainda que	Por isso	Além disso

BINGO DOS CONECTIVOS

Desde que	Embora	Porém
Uma vez que	Todavia	Por isso

BINGO DOS CONECTIVOS

Outrossim	Desde que	Bem como
Todavia	Embora	Assim que

BINGO DOS CONECTIVOS

Contudo	Por isso	Bem como
Portanto	Desde que	Visto que

BINGO DOS CONECTIVOS

Assim que	Além disso	Porém
Por isso	Dessa forma	Para que

BINGO DOS CONECTIVOS

No entanto	Por causa	Bem como
Ademais	Portanto	Enfim