



Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Ações e Implicações para a (Ex) Inclusão 2

 **Atena**
Editora

Ano 2020

The background of the cover is a close-up photograph of a wooden surface with a vertical grain. A thick, braided rope, composed of light and dark grey strands, runs vertically down the center of the image. The rope is intricately woven, creating a complex pattern of light and dark bands. The lighting is soft, highlighting the texture of the wood and the rope. A dark grey curved shape is positioned in the upper left, containing the author's name. Another dark grey curved shape is in the lower right, containing the title and publisher information.

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Ações e Implicações para a (Ex) Inclusão 2

 **Atena**
Editora

Ano 2020

2020 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2020 Os autores

Copyright da Edição © 2020 Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação: Geraldo Alves

Edição de Arte: Lorena Prestes

Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná

Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Msc. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adailson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Msc. Bianca Camargo Martins – UniCesumar
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Msc. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
 Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
 Prof. Msc. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
 Prof. Msc. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
 Prof^a Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
 Prof. Msc. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
 Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
 Prof^a Msc. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
 Prof^a Msc. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
 Prof^a Dr^a Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
 Prof. Msc. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof. Msc. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual de Maringá
 Prof. Msc. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados
 Prof^a Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
 Prof^a Msc. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
 Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

A185 Ações e implicação para a (ex) inclusão 2 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: Word Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-86002-17-1

DOI 10.22533/at.ed.171200403

1. Brasil – Política social. 2. Cidadania – Brasil. 3. Exclusão social – Brasil. 4. Pobres – Estudo de casos. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza.

CDD 305.560981

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Atena Editora
 Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

O que significa “educar”? Para muitos autores no campo da Educação sua forma e aplicação é de diferentes maneiras, na compreensão dos diversos processos que envolvem a aprendizagem, o ensino, a transmissão, a socialização. Sabemos que a educação não se dá apenas na escola – instituição que segue um certo tipo de comunicação e de relação com a autoridade (escolar) preocupada com as possibilidades de progressão linear de estudantes (de uma classe para outra). Passar por novas experiências na forma de aprender-e-ensinar, experiências pluridirecionais de transmissão, não apenas naquela tradicional de professor-aluno, sendo o aluno um receptáculo, a incorporação de outros saberes ao currículo, dinâmicas contemporâneas de processos educativos são alguns temas que têm mobilizado pesquisas no campo da Educação. Este e-book “Ações e Implicação para a (Ex) Inclusão 2”, dedicado ao tema “Educação e questões de como se organiza em torno de reflexões acerca do fazer científico e da relação entre dois campos Exclusão e Inclusão. Os artigos aqui reunidos fazem pensar sobre o lugar que assume o método e os pressupostos epistemológicos na produção das questões que envolvem objetos que tocam aos dois campos tanto na perspectiva da interação/aproximação, quanto na perspectiva das fronteiras teórico-conceituais. Discutem, em diferentes perspectivas, como a (Ex) Inclusão e a suas diferentes abordagens constituem importantes aportes teóricos e metodológicos para a produção de conhecimento fundado na transformação de formas de investigação e de outras possibilidades de enunciação. As experiências de campo, pesquisas originais desenvolvidas em diferentes contextos sobre processos educativos/culturais diversos, nos convida a refletir sobre o que o conhecimento “aproximado” da realidade pode nos revelar sobre o Outro e sobre Nós mesmos.

Desejo a todos uma boa leitura e que os artigos aqui reunidos sejam fonte de inspiração para reflexões sobre o lugar do pesquisador e da pesquisa na produção em Ações e Implicação para a (Ex)Inclusão 2.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A IMPORTÂNCIA DO MEDIADOR ESCOLAR PARA POTENCIALIZAR O PROCESSO DE BRINCAR DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA VISUAL	
Fabiane Araujo Chaves Thacio Azevedo Ladeira	
DOI 10.22533/at.ed.1712004031	
CAPÍTULO 2	11
A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NO ENSINO FUNDAMENTAL	
Edivaldo Lubavem Pereira Eduardo Gonzaga Bett	
DOI 10.22533/at.ed.1712004032	
CAPÍTULO 3	24
A REFLEXÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	
Ivan de Oliveira Silva Silvia Carbone Denise de Almeida Robson Paz Vieira Franklin Portela Correia	
DOI 10.22533/at.ed.1712004033	
CAPÍTULO 4	32
A INCLUSÃO ESCOLAR E O USO DO NOME SOCIAL POR ALUNOS TRAVESTIS E TRANSEXUAIS MENORES DE IDADE	
Cilene Angelica Peres	
DOI 10.22533/at.ed.1712004034	
CAPÍTULO 5	53
ALUNOS COM AUTISMO O RECONHECIMENTO DE SUAS IDENTIDADES NA CONCEPÇÃO DO DESENHO UNIVERSAL PARA APRENDIZAGEM	
Marco Antonio Serra Viegas	
DOI 10.22533/at.ed.1712004035	
CAPÍTULO 6	65
AS CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL PARA O PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR	
Sonia Ribeiro de Lima Solange de Castro Elisabeth Rossetto	
DOI 10.22533/at.ed.1712004036	
CAPÍTULO 7	74
ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO COM UM ALUNO AUTISTA: UM ESTUDO DE CASO	
Silvia Raquel Schreiber Boniati Idorlene da Silva Hoepers	

CAPÍTULO 8 87

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO ENSINO MÉDIO E SUPERIOR: VIVENCIANDO DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA REDE DE ENSINO BÁSICO, TÉCNICO E TECNOLÓGICO

Judith Mara de Souza Almeida

Luana Tillmann

DOI 10.22533/at.ed.1712004038

CAPÍTULO 9 95

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO OFERTADO AOS ALUNOS SURDOS EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO DE SANTARÉM

Patrícia Siqueira dos Santos

Eleny Brandão Cavalcante

DOI 10.22533/at.ed.1712004039

CAPÍTULO 10 108

ATUAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR NA INCLUSÃO SOCIAL NO ENSINO FUNDAMENTAL

Edivaldo Lubavem Pereira

Eduardo Gonzaga Bett

Piery Teza

Tatiani Fernandes Teixeira

DOI 10.22533/at.ed.17120040310

CAPÍTULO 11 119

ATENDIMENTO PEDAGÓGICO DOMICILIAR: UM PROCESSO DE INCLUSÃO

Silvia Cristina Pereira dos Santos

Renata Souza Vogas

Cintia Soares Romeu

Geilsa Soraia Cavalcanti Valente

DOI 10.22533/at.ed.17120040311

CAPÍTULO 12 132

AVALIAÇÃO E IMPLICAÇÕES PSICOMOTORAS EM ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Maria Beatriz Campos de Lara Barbosa Marins Peixoto

Jair Lopes Junior

Vera Lucia Messias Fialho Capellini

DOI 10.22533/at.ed.17120040312

CAPÍTULO 13 140

CONCEPÇÕES DE GESTORES SOBRE A INFRAESTRUTURA PARA O ATENDIMENTO DO ALUNO PAEE

Camila Elidia Messias dos Santos

Vera Lucia Messias Fialho Capellini

Kátia de Abreu Fonseca

DOI 10.22533/at.ed.17120040313

CAPÍTULO 14	149
EDUCAÇÃO AMBIENTAL E INCLUSÃO SOCIAL: ATIVIDADES LÚDICAS APLICADAS AO DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS	
<p>Jôsi Mylena de Brito Santos Larissa Gonçalves Moraes João Carlos dos Santos Duarte Natália Cristina de Almeida Azevedo Erika da Silva Chagas Vânia Silva de Melo</p>	
DOI 10.22533/at.ed.17120040314	
CAPÍTULO 15	160
ENTRE ATOS E FATOS: DA DISCRIMINAÇÃO ÉTNICO-RACIAL A CONSCIENTIZAÇÃO HUMANÍSTICA EM UM CAMPUS UNIVERSITÁRIO	
<p>Isadora Polvani Barbosa Lucy Verônica Mendes Garcia David Marcio Roberto Ghizzo</p>	
DOI 10.22533/at.ed.17120040315	
CAPÍTULO 16	169
ESTÁGIO EM PSICOLOGIA ESCOLAR CRÍTICA NUMA ESCOLA DO CAMPO: APRENDIZADOS E DESENVOLVIMENTOS MÚTUOS	
<p>Caroline Boaventura Czelusniak Roger Alloir Alberti José Alexandre de Lucca</p>	
DOI 10.22533/at.ed.17120040316	
CAPÍTULO 17	178
DO PIQUE PEGA ÀS GARGALHADAS: APRENDENDO COM AS DIFERENÇAS	
<p>Lívia Mello Lopes de Almeida</p>	
DOI 10.22533/at.ed.17120040317	
CAPÍTULO 18	189
INCLUSÃO E PERTENCIMENTO: APROPRIAÇÕES DE HISTÓRIAS EM UM AMBIENTE DE ESCOLARIZAÇÃO	
<p>Caroline Boaventura Czelusniak Roger Alloir Alberti José Alexandre de Lucca</p>	
DOI 10.22533/at.ed.17120040318	
CAPÍTULO 19	201
POSSIBILIDADE RUMO À INSTITUCIONALIZAÇÃO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NO IFRS: RELATO DE EXPERIÊNCIA	
<p>Cláudia Terra do Nascimento Paz Cláudia Medianeira Alves Ziegler</p>	
DOI 10.22533/at.ed.17120040319	
CAPÍTULO 20	211
PARATY: POR UMA EDUCAÇÃO DECOLONIAL	
<p>Waleska Souto Maia</p>	

Mariana Roque Lins da Silva
Erica Silvani Souza
Isabel Rodrigues Monteiro

DOI 10.22533/at.ed.17120040320

CAPÍTULO 21 220

TECNOLOGIAS ASSISTIVAS NA ESCOLARIZAÇÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA EM COMUNIDADES QUILOMBOLA E PESQUEIRA

Mequias Pereira de Oliveira
Odinilton Pacheco de Deus
Raquel Amorim dos Santos

DOI 10.22533/at.ed.17120040321

CAPÍTULO 22 234

CONCEPÇÕES DE PAIS COM FILHOS COM DEFICIÊNCIA: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE O ENTENDIMENTO DOS PAIS ACERCA DAS DEFICIÊNCIAS NA CIDADE DE BELÉM (PA)

Marcelo Marques de Araujo
Elizabeth Cardoso Gerhardt Manfredo
Isabel Lopes Valente

DOI 10.22533/at.ed.17120040322

CAPÍTULO 23 248

AMARRAS E ARMADILHAS DO CURTA DE ANIMAÇÃO *CUERDAS*

Lidnei Ventura
Simone De Mamann Ferreira
Klalter Bez Fontana

DOI 10.22533/at.ed.17120040323

CAPÍTULO 24 258

POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E INCLUSÃO DE SURDOS NA UNIVERSIDADE A PARTIR DO EVENTO ARTES & LIBRAS EM CICLO

Natália Schleder Rigo
Bianca de Oliveira
Érica Caléfi

DOI 10.22533/at.ed.17120040324

CAPÍTULO 25 276

EDUCAÇÃO SEXUAL: AÇÕES E IMPLICAÇÕES PARA A (EX)INCLUSÃO DA SEXUALIDADE, DO CORPO E DO GÊNERO E DE SUAS EXPRESSÕES

Solange Aparecida de Souza Monteiro
Paulo Rennes Marçal Ribeiro
Melissa Camilo
Débora Cristina Machado Cornélio
Valquiria Nicola Bandeira
Carlos Simão Coury Corrêa
Andreza De Souza Fernandes
Marilurdes Cruz Borges
Monica Soares
Fernando Sabchuk Moreira

DOI 10.22533/at.ed.17120040325

SOBRE A ORGANIZADORA.....	300
ÍNDICE REMISSIVO	301

INCLUSÃO E PERTENCIMENTO: APROPRIAÇÕES DE HISTÓRIAS EM UM AMBIENTE DE ESCOLARIZAÇÃO

Data de aceite: 20/02/2020

Data de submissão: 02/12/2019

Caroline Boaventura Czelusniak

Universidade Estadual do Centro Oeste

Irati - Paraná

<http://lattes.cnpq.br/8301995126615110>

Roger Alloir Alberti

Universidade Estadual do Centro Oeste

Irati - Paraná

<http://lattes.cnpq.br/4678154302793252>

José Alexandre de Lucca

Universidade Estadual do Centro do Oeste

Irati - Paraná

<http://lattes.cnpq.br/9282859894647724>

RESUMO: Este trabalho se apropria do conceito de inclusão sob um viés que abrange os agentes envolvidos nos processos de escolarização, aprendizagem e desenvolvimento de uma forma geral, sejam estes alunos ou profissionais. Pautados na teoria histórico-cultural, entende-se o conceito de inclusão em relação ao senso de pertencimento ao ambiente escolar, como fator potencializador e gerador de processos de desenvolvimento e emancipação humana. O presente relato de experiência expõe uma situação ocorrida durante a realização de um estágio de Psicologia Escolar, realizado em uma Escola Rural no município de Irati-

PR, no qual a inclusão das crianças em atividades como elaboração de regras básicas de convivência em grupo demonstrou a importância do envolvimento das mesmas em seus processos de socialização, mediação e resolução de conflitos de forma a contribuir com os movimentos de emancipação e autonomia. Na realização dos grupos com as crianças, constatou-se o quanto a compreensão e internalização dos processos e atividades realizadas, como elaboração e cumprimento de regras, por exemplo, se intensificaram na medida em que as crianças foram convidadas a participar ativamente dos seus próprios processos desenvolvimentais no âmbito das vivências do ambiente escolar. Através dessa perspectiva fez-se possível compreender os movimentos do grupo enquanto um processo coletivo de transformações, e a escola como um ambiente potencializador de inclusão e emancipação humana.

PALAVRAS-CHAVE: Psicologia Escolar, Desenvolvimento Humano, Inclusão e Pertencimento.

INCLUSION AND BELONGING: APPROPRIATIONS OF STORIES IN A SCHOOL ENVIRONMENT

ABSTRACT: This work appropriates the concept of inclusion under a bias that covers the

agents involved in the processes of schooling, learning and development in general, whether these people are students or workers. Based on the historical-cultural theory, it is understood the concept of inclusion in relation to the sense of belonging to the school environment as a potentializing factor and provider of human development and emancipation processes. The present experience report exposes a situation that occurred during a School Psychology internship, held in a Rural School in the city of Irati-PR, in which the inclusion of children in activities such as elaboration of basic rules of group living demonstrated the importance of their involvement in their processes of socialization, mediation and conflict resolution in order to contribute to the emancipation and autonomy movements. In the realization of the groups with the children, it was found that the understanding and internalization of the processes and activities, such as elaboration and compliance with rules, for example, intensified as the children were invited to actively participate in their own developmental processes within the experiences of the school environment. Through this perspective it was possible to understand the dynamics of the group as a collective process of transformations, and the school as a potentializing environment for human inclusion and emancipation.

KEYWORDS: School Psychology, Human Development, Inclusion and Belonging.

INTRODUÇÃO

A necessidade de falar sobre inclusão escolar está associada a uma crise paradigmática na educação, em que certas visões e concepções não podem mais ser sustentadas em decorrência do desvelamento da existência de diferentes formas de vida, de aprendizagem, compreensão de mundo e subjetividade humana. Os sistemas de educação estão embasados em conceitos dicotômicos e reducionistas, que segregam o conhecimento em grades curriculares; disciplinas fragmentadas; alunos normais e especiais; criando um recorte que não condiz com a realidade (MANTOAN, 2003).

Essa lógica sustentada por antigos paradigmas da modernidade ignora pressupostos essenciais do aprendizado e do desenvolvimento humano: a subjetividade, a afetividade e a complexidade das relações e encontros com o cotidiano social/cultural, como fatores promotores de conhecimento. A inclusão implica um rompimento com as concepções deste antigo paradigma e das bases na estrutura organizacional da educação, a fim de integrar e se apropriar de toda diversidade existente: cultural, social, étnica, religiosa e de gênero (MANTOAN, 2003).

O paradigma da inclusão está presente em espaços físicos e simbólicos, podendo ser aplicado no trabalho, na arquitetura, na educação, na cultura, e na capacidade de perceber a si e o outro, sendo representado pela identidade, diferença, diversidade, e pelo reconhecimento e valorização de características idiossincráticas

de cada pessoa. “Na área educacional, o trabalho com identidade, diferença e diversidade é central para a construção de metodologias, materiais e processo de comunicação que dêem conta de atender o que é comum e o que é específico entre os estudantes” (CAMARGO, 2017, p.1).

A inclusão é, portanto, percebida como um processo que amplia e aproxima os mais diversos protagonistas sociais, construindo oportunidades e possibilidades para todas as diferenças. Diante dessa mudança de paradigmas, é imprescindível que o território escolar se ocupe da “desinstitucionalização da exclusão”, e encontre formas de lidar com a diversidade que o constitui, possibilitando a criação de espaços para o exercício de uma política inclusiva e efetiva, que se materialize sob a rede de relações que compõe o ambiente institucional (PAULON, FREIRAS & PINHO, 2005).

Paulon, Freitas e Pinho (2005) afirma que o sucesso da política inclusiva está na qualidade das interações institucionais e na integração dos profissionais envolvidos na educação, saúde e assistência, bem como em toda rede de apoio. Essa integração profissional permite a discussão e análise de práticas muitas vezes cristalizadas, e conseqüentemente, possibilita a resignificação das relações, saberes e aprendizagens.

Trata-se ainda de repensar a qualidade das interações e relações com as crianças, a fim de identificar e compreender as necessidades individuais, sem deixar de compreender as diferenças existentes. Nesse sentido, entende-se que todo aluno, em maior ou menor grau, pode demandar alguma necessidade educacional especial, descaracterizando a ideia de necessidades educacionais especiais exclusivamente “para deficientes” (PAULON, FREITAS & PINHO, 2005).

Tal atenção às demandas de adaptação, no entanto, não devem estar centradas na criança, o que seria novamente um fator de rotulação, mas no entendimento de que o processo de socialização, aprendizagem e desenvolvimento dentro da escola é um fenômeno complexo, atravessado por diversos fatores como: a história de vida dos alunos e dos professores, as expectativas envolvidas, a instituição escolar, as regras, o plano curricular, as relações entre os pares, entre outros fatores que convergem em sentir-se ou não parte do contexto em que se está inserido (FILIDORO, 2001).

De acordo com Paulon, Freitas e Pinho (2005, p.20) o processo de inclusão é mais do que fazer adaptações de acordo com o surgimento de “necessidades especiais” dos alunos. Consiste em uma adequação curricular que produza modificações úteis para todas as crianças de um grupo, funcionando como um instrumento para implementar uma prática educativa para a diversidade. Dessa forma, entende-se que

não se trata apenas de incluir um aluno, mas de repensar os contornos da escola e a que tipo de educação estes profissionais têm se dedicado. Trata-se de desencadear um processo coletivo que busque compreender os motivos pelos

quais muitas crianças e adolescentes também não conseguem encontrar um “lugar” na escola (PAULON, FREITAS & PINHO, 2005, p.20).

O desenvolvimento humano e os processos de aprendizagem ocorrem a partir de uma multiplicidade de fatores que se estabelecem ao longo da vida do sujeito, sendo a interação com outras pessoas um aspecto fundamental. As interações entre os sujeitos e o contexto no qual estes estão inseridos, a partir de mediadores de uma determinada cultura como: pais, professores e pessoas que ocupam lugar de importância no processo de construção do conhecimento, por exemplo, são essenciais para a formação individual (LEITE, LEITE & PRANDI, 2009).

Apesar da criança participar de interações antes de ingressar na escola, é o ambiente escolar que promove uma alta frequência de encontros e interação em grupo, diferenciando-se de outras atividades vivenciadas até então. “Na escola a interação é constante, mesmo quando não mediadas pelo educador se consolidam aprendizagens que não constam nos currículos escolares” (MELLO & TEIXEIRA, 2012, p.4).

Dessa forma, entende-se que esses processos acontecem constantemente, e são uma construção de fatores biológicos, sociais e históricos, não podendo ser entendidos de maneira isolada ou fragmentada. De acordo com Leite, Leite e Prandi (2009, p.203) “o desenvolvimento das funções mentais superiores se dá no interior das relações sociais, ou seja, através do processo de mediação de outra pessoa, o qual possibilitará a ocorrência da aprendizagem”.

O desenvolvimento psicológico e biológico, assim como as estruturas mentais, são aprimorados com as trocas de informações e as interações entre os indivíduos. De acordo com Mello e Teixeira (2012) o ser humano amplia sua capacidade de conhecer e vivenciar os processos de aprendizagem ao sentir-se pertencente a um grupo e/ou contexto social, na medida que participa dele ativamente. Dessa forma, encontrar um lugar no contexto escolar de modo a sentir-se incluído nos espaços e processos de socialização existentes afeta diretamente o desenvolvimento.

Sendo o sujeito produto da cultura e da interação social da qual participa, faz-se necessário analisar a qualidade das interações que se estabelecem. De acordo com Leite, Leite e Prandi (2009, p.205) “para que a interação seja eficaz é preciso que os sujeitos estejam incluídos, sendo parte e se sentindo parte do processo”.

Outro fator potencializador de desenvolvimento se dá no envolvimento dos sujeitos nos processos de escolarização e aprendizagem de maneira ativa e colaborativa, como participação na elaboração de regras, tarefas e atividades em sala de aula, por exemplo, de modo que haja um sentido pessoal no que está sendo aprendido. Esta apropriação a respeito das demandas escolares possibilita que o indivíduo se constitua e se desenvolva cultural e socialmente como uma pessoa ativa

e participativa no processo de construção do seu próprio conhecimento (MELLO & TEIXEIRA, 2012).

Leontiev (1978) ao falar sobre a aprendizagem e sentido pessoal explica que a tomada de consciência dos conteúdos escolares é um processo ativo, que envolve a atividade psíquica do sujeito, mesmo que supostamente ele possa parecer parado, passivo. Sendo assim, as atividades desenvolvidas devem ser sistemáticas e intencionais, sendo pensadas a partir da intervenção e condução do professor. Para isso, cabe aos educadores propiciar oportunidades para o aluno “gerar e não somente consumir conhecimento, desenvolvendo capacidades internas para poder continuar a aprender ao longo da vida” (LEONTIEV, 1978 apud LEITE, LEITE & PRANDI, 2009, p.204).

Para que ocorra a apropriação do conteúdo por parte dos alunos, é preciso buscar os reais motivos que conduzem à produção de sentido no processo de aprender. Segundo Calve, Rossler e Silva (2015, p.438) “cada ação que compõe uma determinada atividade adquire um sentido subjetivo, pessoal, na consciência do indivíduo que a realiza, porque se conecta ao motivo geral da atividade da qual é parte integrante”.

A visão de apropriação participatória de como o desenvolvimento e a aprendizagem ocorrem envolve uma perspectiva na qual as crianças e seus parceiros sociais são interdependentes, seus papéis são ativos e dinamicamente mutáveis, e os processos específicos pelos quais eles se comunicam e compartilham na tomada de decisões são a substância do desenvolvimento cognitivo (ROGOFF, 1998, p.133 apud MELLO & TEIXEIRA, 2012, p.7).

Este movimento de participação e apropriação nos próprios processos de construção de conhecimento promove autonomia e emancipação dos sujeitos, de modo que a passividade dá lugar a habilidades que integram: assertividade, socialização, mediação e resolução de conflitos, habilidades fundamentais para a inclusão e interação no convívio dentro do espaço escolar e fora dele. Segundo Leite, Leite e Prandi (2009, p.204) “a construção de uma pessoa mais autônoma, no processo de aprender, torna-a mais autônoma no processo de viver – de definir os rumos de sua vida”.

Para Berbel (2011) uma das responsabilidades da escola é contribuir para que os alunos desenvolvam pensamento crítico, desenvolvimento ético e autonomia, que neste caso, refere-se ao modo como os alunos agem nos espaços educacionais e aprendem ferramentas para se relacionar fora deles.

Por essa razão, há uma necessidade de acompanhar e fornecer subsídios para que se torne possível construir formas de operar os conceitos de autonomia e emancipação humana a partir da construção de espaços que promovam a qualidade nas interações dentro do contexto escolar, a fim de alcançarmos uma educação mais

inclusiva.

OBJETIVOS

Neste sentido, o presente artigo, ao relatar a experiência da realização de um Estágio profissional em Psicologia Escolar, teve como objetivo ampliar o olhar teórico e prático através da discussão do conceito de inclusão escolar a partir da inserção no campo. O trabalho pretendeu relacionar a teoria abordada com a prática vivenciada pelos estagiários.

METODOLOGIA

O desenvolvimento deste estágio partiu de pressupostos teóricos metodológicos críticos, que buscam a contextualização histórica do campo a ser pesquisado, entendendo-o como uma “uma construção social circunscrita pelas representações sociais dos agentes que participam de seu dia a dia” (MARTINS, 1996, p.266).

Foi utilizada a pesquisa participante na qual a inserção e o contato que o pesquisador/psicólogo constrói no campo são definidos pelas necessidades apresentadas pela instituição e seus representantes. Segundo Freitas (1998, p.6) este tipo de inserção propõe “usar aportes oriundos de uma psicologia social crítica, que compreende o homem na sua totalidade histórica, em movimento e protagonista da sua história particular e coletiva, forjando relações cotidianas que podem contribuir para a construção de uma vida mais digna e humana”.

Nessa proposta “os sujeitos são estimulados a participar da pesquisa como protagonistas, como agentes ativos, construindo o conhecimento e intervindo na realidade social” (FAERMAM, 2014, p.51). Por fim, entende-se que os sujeitos implicados e a instituição em questão fazem parte de um processo histórico, que não é fixo, determinado, mas sim, que existem possibilidades de mudança se existir colaboração e atuação.

A partir disso e das demandas que se apresentam, inicia-se um planejamento das intervenções de trabalho que buscam dar conta das múltiplas demandas e das especificidades da população atendida: alunos, familiares, professores e por vezes, a comunidade.

A teoria Histórico cultural tem contribuído na reflexão e entendimento do elo educação e Psicologia ao possibilitar um pensamento a respeito das realidades concretas dos sujeitos e as possibilidades de modificação construídas a partir das relações humanas que se estabelecem no âmbito institucional: social, escolar e familiar. No sentido de contribuir para o entendimento de um modelo de educação que leva em conta as relações construídas nesse campo, a teoria histórico cultural é

fundamental não apenas no âmbito da reflexão e planejamento do estágio realizado, mas também no modo de enxergar o mundo, principalmente o mundo da educação, de modo que estagiários, ao se constituírem como sujeitos implicados no processo e nas relações, são também, capazes de propiciar transformações emancipadoras.

A partir desse olhar, buscou-se compreender o campo de inserção e realização do estágio, de forma a obter um diagnóstico de situações e instituições ao observar a individualidade e os processos de grupo, processos históricos e o contexto que os cercam, podendo, desta forma, analisar o modo próprio de interação entre os alunos, através da pesquisa participante, bem como o sentido de ser e estar dentro de uma instituição escolar.

A disciplina de Psicologia escolar vinculada a realização do referido estágio contabilizou 136 horas de atuação e 136 horas de supervisão, fornecendo subsídios para a aplicação de intervenções em áreas escolares, bem como produções de dinâmicas grupais, alternativas de atuação, e procedimentos metodológicos. O campo escolhido para a observação e a intervenção foi uma Escola Municipal Rural de Educação infantil e Ensino Fundamental, localizado em um município do Sul do Brasil.

A inserção no campo de estágio buscou compreender a dinâmica da escola, bem como a relação que a escola estabelece com os alunos e com a comunidade em geral, a complexidade da instituição, suas rotinas, fluxos e processos. Depois da inserção e de uma primeira leitura institucional e da comunidade, buscou-se juntamente com a escola: direção e coordenação, entender a demanda escolar e as possíveis formas de intervir.

As intervenções que se seguiram buscaram resgatar a importância da educação e da escola na vida dos alunos, propondo atividades que evidenciaram e propuseram um (re)descobrir do lugar que estes alunos ocupam na escola. Por fim, a realização deste estágio como um todo, pretendeu, a partir dos pressupostos críticos da abordagem histórico cultural, se inserir e compreender as reais demandas, podendo trabalhar com elas através de intervenções de promoção de autonomia e potencialidades.

O formato de realização do estágio seguiu na construção de um grupo de crianças, com alunos do terceiro, quarto e quinto ano do ensino fundamental, sendo 09 participantes escolhidos para compor o grupo com o auxílio da coordenação e direção da escola. Essa delimitação de um número de crianças para integrar o grupo foi necessária pois não seria possível realizar um trabalho aprofundado com todos os alunos da escola, visto que o estágio foi delimitado por um período, de quatro horas semanais ao longo do ano. Apesar de nem todos os alunos poderem participar dos grupos semanais, o contato com as crianças da escola era constante, ocorrendo interações nos trajetos de ônibus de ida e volta da escola, nos intervalos, no pátio,

nos momentos de brincadeiras, entre outros.

Os grupos aconteciam semanalmente e trabalharam com diversas temáticas ao longo do ano, como: questões sobre relações interpessoais entre os colegas e professores; promoção da autonomia; estratégias de resolução de problemas; situações encontradas no âmbito escolar e formas de direcionar estes problemas. Nosso trabalho também buscou realizar reflexões sobre como é estar dentro de um grupo no qual todos poderiam atuar com suas especificidades, na busca da autonomia e inserção em outros ambientes.

Por fim, propiciou um entendimento da história de vida das crianças, ajudando-as a desenvolver ferramentas e modos de enfrentamento das situações vivenciadas. Nesse sentido, a perspectiva adotada para guiar a prática foi a de transpassar o olhar da fragilidade de modo a focar na potencialidade, entendendo que o ser humano está inserido e se constitui em um processo histórico, e que a partir disso, é possível que as mudanças aconteçam através das relações, da temporalidade, do desenvolvimento e de responsabilização pela própria vida.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os encontros realizados consistiram na formação de vínculo entre as crianças do grupo e os estagiários, através da criação de um nome para o grupo escolhido por todos em conjunto. Trabalhou-se com intervenções mediadas que possuíam a finalidade de estabelecer um paralelo entre a brincadeira realizada através das atividades grupais sugeridas com as discussões e reflexões propostas. Uma atividade é demarcada como mediada quando, ao empregar a regulação da ação do indivíduo sobre objetos ou sobre a interação com outros seres humanos, torna a atividade “socialmente significativa” (LEITE, LEITE & PRANDI, 2009).

No que diz respeito ao processo grupal, a pactuação de combinados foi realizada logo no primeiro encontro, a fim de estabelecer limites e direcionamentos, no uso dos instrumentos que seriam utilizados ao longo do ano para as atividades, na organização em locais amplos, como quadras, e em momentos de interação do grupo. A pactuação de combinados é “um sistema de símbolos” fundamental para o trabalho com grupos, principalmente no trabalho com crianças (LEITE, LEITE & PRANDI, 2009).

Utilizou-se uma dinâmica como ferramenta para possibilitar o entendimento da importância das regras, que consistia na brincadeira do “morto-vivo”, com um funcionamento modificado. A atividade teve início sem o estabelecimento de regras, e no decorrer do andamento, as crianças eram retiradas da brincadeira aleatoriamente pelo mediador, mesmo que tivessem acertado, deixando na atividade as que haviam errado ou ameaçado se abaixar quando o comando vivo era anunciado, por exemplo.

Essa dinâmica teve o sentido de mostrar para as crianças a importância da existência dos combinados nas atividades e/ou brincadeiras, para que seja justo com todo o grupo e para que ela possa acontecer e fazer sentido para todos. Como nada havia sido combinado anteriormente, cada um poderia agir como quisesse na brincadeira, bem como o mediador, que não tinha o dever de ser justo com todos. Depois, ocorreu uma conversa em grupo com o objetivo de refletir sobre a importância dos combinados para que fosse possível a convivência e o respeito entre todos os membros. Esse modo de intervenção, criando uma relação entre as dinâmicas e as discussões sobre temas específicos foi a base da metodologia de grupos utilizada com as crianças no decorrer dos encontros.

Em consonância com os objetivos de desenvolver a autonomia e a emancipação, e tendo em mente a importância da apropriação do sentido e significado das atividades para o desenvolvimento, a elaboração das regras grupais foi realizada juntamente com as crianças, colocando-as em um papel ativo e colaborativo. Em um primeiro momento, as regras elaboradas pelas crianças foram importadas de outros círculos sociais das quais participavam, inclusive regras da sua própria turma e da escola no geral. Sendo assim, percebeu-se um processo instaurado que indicava as “formas corretas” de agir e regular as práticas que não deveriam ser realizadas, sem que essas condições assumissem um sentido pessoal.

Passadas algumas semanas, ocorreu um episódio em que não foi possível realizar nenhuma atividade planejada devido a desordem do grupo e ao não seguimento das regras elaboradas pelas próprias crianças. Foi comunicado às crianças que naquelas condições não era possível realizar as atividades planejadas e foi solicitado uma maneira de resolver a situação, trazendo novamente as crianças como sujeitos ativos e responsáveis pelos processos grupais.

As crianças se sentaram e começaram a procurar possíveis soluções para a resolução do problema em questão, se apropriando da prática de mediação que era utilizada pelos estagiários ao longo dos encontros. Identificaram os principais pontos desencadeadores da situação-problema e apresentaram uma possibilidade de solução concreta, que foi construída em conjunto e com a colaboração de todos. O novo conjunto de combinados sugeridos fazia sentido para todos, e apontava permissões e proibições referentes aos processos grupais que estavam em questão, como a relação entre os membros do grupo e os papéis que cada um ocupava na dinâmica grupal.

Morgado e Oliveira (2009) salientam que a mediação é uma forma de negociar uma determinada situação, a fim de construir soluções relevantes e concretas para as partes do processo. Além disso, essa mediação tem como finalidade refletir e evidenciar espaços para discussões, desenvolvendo papéis de mediação, resolução de problemas e comunicação, ao entender a subjetividade e os saberes do outro.

Este momento de reelaboração de regras que faziam sentido para os participantes do grupo foi também mediado pelos estagiários, a fim de que todos os membros do grupo colaborassem e fossem ouvidos. Segundo Sales e Alencar (2004) a mediação de conflitos é uma forma colaborativa para resolver situações, buscando através do diálogo e reflexões, formas de facilitar e solucionar os problemas.

A mediação tende a ser um processo complexo, visto que demanda estabelecer normas para intermediar o conflito e facilitar a comunicação entre os envolvidos. Os autores ainda salientam que “na sessão de mediação, o mediador atua para auxiliar as partes a dialogarem, de forma pacífica e respeitando o outro, propiciando que as querelas venham à tona e possam ser trabalhadas pelos próprios envolvidos” (SALES & ALENCAR, 2004, p.91).

Através da passagem pelos diversos temas, se fez presente durante todo o processo a atenção com o desenvolvimento da autonomia e da emancipação das crianças em termos de reconhecimento e expressão de emoções em si mesmo e no outro; socialização; interação; mediação; resolução de problemas e assertividade.

Ao longo do desenvolvimento do grupo, tornou-se possível compreender questões como a dinâmica familiar dos alunos a partir das significações das atividades realizadas por eles, bem como a possibilidade de compreender como as questões familiares afetam no rendimento e convívio social na escola. Isso nos possibilitou a percepção dos diversos fatores e contextos como sendo elementos transformadores do indivíduo. Segundo Leite, Leite & Prandi (2009, p.204) “o ser humano não é moldado por outros seres humanos, mas modifica-se com os outros, trocando experiências e interagindo com o meio social em que vive”.

Outra temática abordada foi a questão da violência dentro da instituição escolar, presente nas relações interpessoais entre os colegas, como a prática do bullying, por exemplo. A questão foi trabalhada através do uso de vídeos que representam a significação e os efeitos desta prática, trazendo a reflexão para o espaço e contexto que os participantes vivem.

Ao longo da dinâmica do grupo, algumas temáticas foram surgindo pelos próprios participantes, como a amizade, a construção de vínculo com colegas de outras turmas e com os integrantes do grupo, a questão do sigilo, de problemas familiares, e discussões sobre a autonomia e a liderança.

A construção da relação com a equipe escolar foi fundamental para a atuação no campo, pois possibilitou a liberdade para realização do trabalho, a utilização dos espaços da escola, e de instrumentos para as atividades. Foram construídos espaços e momentos de discussão institucional, onde foi trabalhado o cuidado e a atenção com o grupo, o planejamento de atividades que a serem realizadas no decorrer das semanas e a instrumentalização para as demandas escolares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o referencial teórico da abordagem Histórico Cultural como base de nossas discussões, observou-se que as transformações que emergiram a partir da realização das intervenções propostas no grupo, no decorrer das semanas, viabilizaram uma reflexão sobre os processos de aprendizagem e desenvolvimento que ocorrem no contexto escolar.

Significamos o conceito de inclusão como um movimento de apropriação e participação ativa nos processos desenvolvimentais que ocorrem no ambiente escolar, sendo estes também construídos a partir das interações que se estabelecem na relação com o outro. Dessa forma, destacamos a importância de pensar o conceito de inclusão para além de situações específicas e individuais de cada aluno, mas sim, de maneira integrada, como uma reordenação nos contornos da escola e dos mais diversos fatores que contribuem na construção de um desenvolvimento infantil saudável. Se o ser humano se constitui na relação com o outro, um sujeito excluído dos mais diversos processos escolares de aprendizagem e socialização está em desvantagem social.

O desenvolvimento deste estágio, apresentado aqui como relato de experiência, foi articulado ao conceito de inclusão e desafios atuais para uma política de educação inclusiva, pois nos permitiu, com o auxílio da abordagem epistemológica utilizada, construir possibilidades de pensar a escola como um espaço integrado e articulado aos atravessamentos que compõe o ambiente escolar.

A partir das intervenções realizadas, observou-se as relações e interações entre os alunos no contexto escolar, os espaços que estes estavam inseridos, como se percebiam e agiam nesses “lugares” e os papéis ocupados dentro das dinâmicas familiares e institucionais.

Percebeu-se a importância de refletir sobre as interações sociais e sobre o senso de pertencimento dentro das escolas, para que tais interações possam se estabelecer de maneira eficaz e segura, ressignificando o sentido do ambiente escolar e transformando-o em um contexto potencializador de aprendizagem, desenvolvimento e emancipação humana, onde todos os sujeitos envolvidos no processo de escolarização encontrem um “lugar” de pertencimento e inclusão.

REFERÊNCIAS

BELBEL, N. A. N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Uel, Paraná, 2011.

CALVE, T. M.; ROSSLER, J. H.; SILVA, G. L. R. **A aprendizagem escolar e o sentido pessoal na Psicologia de A. N. Leontiev**. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, *São Paulo*, v. 19, n. 3, set./dez. 2015.

CAMARGO, E. P. **Inclusão social, educação inclusiva e educação especial:** enlaces e desenlaces. Ciênc. Educ., Bauru, v. 23, n. 1, 2017.

FAERMAM, L. A. **A pesquisa participante:** Suas contribuições no âmbito das Ciências Sociais. Revista Ciências Humanas. Universidade de Taubaté, Brasil, vol. 7, n. 1, 2014.

FILIDORO, N. Adaptações curriculares. In: **Escritos da criança.** n. 06, Porto Alegre: centro Lydia Coriat, 2001.

FREITAS, M. F. Q. **Inserção na comunidade e análise de necessidades:** reflexões sobre a prática do psicólogo. Psicologia: reflexão e crítica, vol. 2, n. 01, 1998.

LEITE, C. A. R.; LEITE, E. C. R.; PRANDI, L. R. **A aprendizagem na concepção histórico cultural.** Akropolis, Umuarama, v. 17, n. 4, out./dez. 2009.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar. O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARTINS, J. B. **Observação participante:** uma abordagem metodológica para a psicologia escolar. Semina Ci. Sociais/Hum, v. 12, n. 3, 1996.

MELLO, F. F., TEIXEIRA, A. C. **Interação social descrita por vigotski e a sua possível ligação com a aprendizagem colaborativa através das tecnologias de rede.** IX Anped Sul, 2012.

MORGADO, C. M; OLIVEIRA, I. **Mediação em contexto escolar:** transformar o conflito em oportunidade. Exedra, jun, 2009.

PAULON, S. M.; FREITAS, L. B. L.; PINHO, G. S. **Documento subsidiário à política de inclusão.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

SALLES, L. M. M; ALENCAR, E. C. O. **Mediação de conflitos escolares:** uma proposta para a construção de uma nova mentalidade nas escolas. Pensar, Fortaleza, v. 9, n. 9, 2004.

ÍNDICE REMISSIVO

A

A inclusão escolar 1, 11, 16, 17, 32, 34, 35, 36, 39, 48, 50, 64, 68, 116, 117, 147, 148, 234, 235, 245
Altas habilidades/superdotação 89, 90, 132, 134, 135, 136, 138, 139, 141
Ambiente de escolarização 189
Aprendizados 169, 178, 179, 181, 186
Artes 23, 102, 132, 134, 258, 260, 261, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 279, 285, 291
Atendimento educacional especializado 10, 41, 53, 74, 75, 76, 78, 85, 86, 87, 89, 90, 91, 93, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 106, 107, 112, 119, 121, 131, 147, 151, 201, 203, 204, 209, 210, 224, 229, 233
Atendimento pedagógico domiciliar 119, 120, 130, 131
Autismo 53, 55, 56, 57, 59, 60, 63, 64, 80, 153, 207
Avaliação 77, 85, 93, 95, 99, 102, 103, 123, 132, 134, 135, 136, 137, 139, 140, 143, 147, 148, 152, 153, 160, 173, 204, 233

C

Comunidades quilombola 220, 225, 231
Corpo 4, 39, 81, 85, 133, 139, 161, 164, 167, 175, 204, 217, 265, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 285, 286, 287, 288, 289, 295, 296, 297, 298, 299

D

Deficiência intelectual 11, 15, 17, 19, 20, 22, 64, 73, 153, 154, 207, 226, 233, 236
Deficiência visual 1, 2, 3, 4, 6, 9, 10, 88, 91, 232, 238, 242
Desenho universal 53, 54, 55, 57, 58, 60, 63, 146, 147, 148

E

Educação ambiental 149, 150, 151, 152, 158, 159
Educação decolonial 211, 212
Educação no brasil 24, 25
Educação sexual 47, 163, 168, 246, 247, 276, 278, 296, 298, 300
Ensino fundamental 11, 15, 26, 77, 108, 109, 115, 116, 142, 148, 178, 184, 195, 211, 221, 232, 236, 297
Escola do campo 169, 172, 177
Escolarização 47, 59, 130, 140, 141, 147, 175, 177, 189, 192, 199, 220, 221, 223, 228, 229, 232
Étnico-racial 117, 160, 168
Exclusão 1, 18, 24, 29, 33, 34, 37, 39, 42, 43, 44, 45, 46, 49, 50, 67, 78, 79, 82, 110, 111, 112, 113, 114, 116, 117, 174, 175, 191, 231, 247, 276

G

Gênero 32, 33, 34, 39, 42, 43, 44, 47, 48, 50, 115, 160, 161, 163, 164, 165, 166, 168, 175, 190, 250, 270, 276, 277, 278, 279, 283, 284, 287, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299

Gestão escolar 108, 109, 110, 114, 116, 140

Gestores 17, 111, 116, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 220, 231

H

Humanística 160

I

Identidades 7, 26, 53, 57, 61, 62, 71, 168, 288, 294, 297, 298, 299

Inclusão de surdos 105, 258, 261

Inclusão escolar 1, 11, 15, 16, 17, 18, 22, 23, 32, 34, 35, 36, 37, 39, 41, 48, 49, 50, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 76, 94, 95, 116, 117, 128, 135, 140, 142, 143, 147, 148, 184, 187, 188, 190, 194, 200, 209, 220, 221, 225, 232, 233, 234, 235, 245

Inclusão social 4, 22, 37, 60, 108, 109, 110, 116, 129, 148, 149, 151, 174, 175, 200, 225

Institucionalização 25, 114, 118, 201, 204, 206, 207, 208, 210, 251

L

Libras 96, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 106, 244, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275

Linguística 101, 106, 244, 260, 261, 262, 263, 265, 266, 267, 271, 275

M

Mediador escolar 1, 6, 7

N

Necessidades especiais 13, 14, 16, 18, 21, 22, 71, 72, 116, 149, 150, 151, 152, 153, 158, 185, 191, 236, 246

Nome social 32, 34, 48, 50, 51, 52

P

Paee 140, 141, 142, 146, 147

Pertencimento 27, 54, 57, 61, 189, 199, 216

Política 6, 7, 9, 25, 28, 36, 37, 45, 46, 48, 50, 73, 75, 76, 78, 85, 89, 93, 95, 97, 98, 105, 106, 110, 113, 114, 116, 117, 118, 119, 121, 129, 130, 187, 191, 199, 200, 203, 204, 208, 209, 210, 218, 225, 229, 231, 232, 246, 261, 266, 271, 275, 288, 297

Processo de brincar 1, 8

Psicologia escolar 52, 169, 170, 171, 172, 177, 189, 194, 195, 199, 200

Psicologia histórico-cultural 65, 66, 67, 68, 70, 72, 73, 169, 177

R

Rede de ensino básico 87

S

Sexualidade 39, 47, 51, 239, 240, 241, 247, 276, 277, 278, 279, 280, 283, 287, 288, 289, 292, 295, 296, 297, 298, 299, 300

Superior 13, 26, 29, 30, 73, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 111, 115, 134, 137, 138, 161, 162, 163, 164, 202, 208, 209, 218, 242, 259, 262, 270, 275, 280, 292

T

Técnico e tecnológico 87

Tecnologias assistivas 9, 53, 54, 92, 220, 221, 222, 225, 226, 227, 228, 230, 231, 233

Transexuais 32, 34, 37, 50, 51, 52

Travestis 32, 34, 37, 50, 51, 52

U

Universidade 1, 11, 24, 31, 65, 73, 95, 108, 117, 118, 119, 132, 136, 139, 140, 149, 151, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 160, 161, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 177, 183, 189, 200, 220, 222, 232, 233, 234, 246, 247, 248, 258, 259, 261, 262, 263, 270, 275, 296, 300

 **Atena**
Editora

2 0 2 0