

Ezequiel Martins Ferreira
(Organizador)

Psicologia:

Formação profissional, desenvolvimento e trabalho



Ezequiel Martins Ferreira
(Organizador)

Psicologia:

Formação profissional, desenvolvimento e trabalho



Atena
Editora
Ano 2022

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-Não-Derivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa



Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade Católica do Salvador
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. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Prof^ª Dr^ª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof^ª Dr^ª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Prof^ª Dr^ª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Prof^ª Dr^ª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^ª Dr^ª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Prof^ª Dr^ª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^ª Dr^ª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof^ª Dr^ª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Prof^ª Dr^ª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^ª Dr^ª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^ª Dr^ª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^ª Dr^ª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins



Psicologia: formação profissional, desenvolvimento e trabalho

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Ezequiel Martins Ferreira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P974 Psicologia: formação profissional, desenvolvimento e trabalho / Organizador Ezequiel Martins Ferreira. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0635-8

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.358220410>

1. Psicologia. 2. Consciência. I. Ferreira, Ezequiel Martins (Organizador). II. Título.

CDD 150

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná – Brasil
Telefone: +55 (42) 3323-5493
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

São 14, os artigos que compõem esta edição da coletânea, *Psicologia: Formação profissional, desenvolvimento e trabalho*, voltada para pensar a construção e o cotidiano do trabalho do profissional da Psicologia.

A história da disciplina no Brasil remonta à meados do século XIX, mas enquanto profissão é conquistada apenas nos meados do século XX, como resultado dos movimentos de construção de sociedades de Psicologia com a Sociedade de Psicologia de São Paulo (1940), da criação do curso de graduação em Psicologia pela PUC-RJ (1953), da regulamentação da profissão (1964) e instalação do sistema Conselho (1973, 1974).

Desde a década de 70 houve inúmeras conquistas quanto à aplicação da Psicologia em diversos setores como saúde, educação, comunidade, empresas, e se mantém a expansão para os mais variados seguimentos.

Os artigos que compõem esta coletânea apontam para algumas delas, mas não conseguem esgotar a amplitude. No entanto, mesmo com a diversidade manifesta, lutas ainda são necessárias para que haja melhorias e até mesmo para a manutenção do que já foi conquistado.

Para além da luta, uma boa leitura!

Ezequiel Martins Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

O PERCURSO DA CONSTITUIÇÃO DA PSICOSE: UM ESTUDO PSICANALÍTICO EM FREUD E LACAN

Julia Reis Lousao

Ligia Gama e Silva Furtado de Mendonça

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3582204101>

CAPÍTULO 2..... 13

PSICOTERAPIA DE ORIENTAÇÃO ANALÍTICA-JUNGUIANA NO PROCESSO DE LUTO POR MORTE

Michel Cleiton Andersson Daversa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3582204102>

CAPÍTULO 3..... 26

A DESSINCRONIZAÇÃO DO TEMPO NA DEPRESSÃO: UM ESTUDO SOBRE AS DEPRESSÕES E A TEMPORALIDADE EM UMA PERSPECTIVA SARTRIANA

Ana Carolina Besen de Souza

Zuleica Pretto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3582204103>

CAPÍTULO 4..... 41

BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE SEXUALIDADE DA PESSOA COM TRANSTORNO DE ESPECTRO AUTISTA

Heloisa Leal Carvalho Muller

Lisandra Marques de Oliveira

Cláudia Ramos de Souza Bonfim

Gabriely dos Santos Amadeu

Bianca Vitória Silva Albonetti

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3582204104>

CAPÍTULO 5..... 54

PSICOLOGIA E LITERATURA: APROXIMAÇÕES POSSÍVEIS

Alexandre Collares Baiocchi

Camila Macenhan

Rodrigo Batista de Almeida

Arlete da Conceição Otto de Camargo

João Victor de Oliveira

Stefani Pacheco Skodowski

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3582204105>

CAPÍTULO 6..... 67

ANARQUISMO E A PSIQUE HUMANA: UMA REFLEXÃO

Rodolfo Pereira de Borba

Daniela Viganó Zanoti-Jeronymo

Eliane Apararecida Haas Soares
Marília Daniella M.A. Cavalcante
Eliane Pedrozo de Morães
Tatiana da Silva Melo Malaquias
Dannyele Cristina da Silva
Paula Regina Jensen
Elisabeth Nascimento Lira
Raphaella Rosa Horst Massuqueto

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3582204106>

CAPÍTULO 7..... 73

INTELIGÊNCIA EMOCIONAL NA VIDA DE UM PROFISSIONAL DE RECURSOS HUMANOS

Fernando Rodrigo dos Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3582204107>

CAPÍTULO 8..... 84

FORMAÇÃO CONTINUADA E SAÚDE MENTAL: A ANÁLISE DE UM PROGRAMA FORMATIVO EM MANAUS

João Raimundo dos Santos Silva Júnior

Maria Inez Pereira Alcântara

Neudimar Ferreira Pacheco

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3582204108>

CAPÍTULO 9..... 97

O PLANTÃO PSICOLÓGICO NO ACOLHIMENTO DE PROFESSORES E ALUNOS EM SOFRIMENTO PSÍQUICO CAUSADO PELA PANDEMIA: UMA REVISÃO DE LITERATURA SISTEMÁTICA

Francisca Iranete da Silva Ferreira

Mayra Serley Barreto de Oliveira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3582204109>

CAPÍTULO 10..... 111

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Julianna Maria Fernandes Coêlho

Ezequiel Martins Ferreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.35822041010>

CAPÍTULO 11 127

QUESTIONÁRIO DE BULLYING DE OLWEUS VERSÃO VÍTIMA E VERSÃO AGRESSOR PARA ADOLESCENTES BRASILEIROS

Simone Thais Vizini

Telma da Silva Machado

Adriana Maria Alexandre Henriques

Paulo Renato Vieira Alves

Ana Paula Narcizo Carcuchinski

Morgana Morbach Borges

Márcio Josué Träsel
Denise Oliveira D'Avila
Flávia Giendruczak da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.35822041011>

CAPÍTULO 12..... 138

GAMETERAPIA COMO TECNOLOGIA ASSISTIVA

Sandra Maria Ponte
Andrea Marques Vanderlei Fregadolli
Adriana Cavalcante da Silva
Audeluze Maria Araújo Victor de Mendonça Lopes
Elizabeth Calheiros Borges
Isaac Assunção Ferreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.35822041012>

CAPÍTULO 13..... 154

**O USO DA AVALIAÇÃO PSICOLÓGICA (PSICOSSOCIAL) NO CONTEXTO DAS
NORMAS REGULAMENTADORAS: FISCALIZAÇÕES DO MINISTÉRIO DO TRABALHO
BRASILEIRO NAS ORGANIZAÇÕES**

Gilza Iale Camelo da Cunha Lopes
Antônio Robson Nogueira da Silva

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.35822041013>

CAPÍTULO 14..... 169

A DISFORIA DE GÊNERO NO PROCESSO TRANSEXUALIZADOR

Clariana Claro
Sabrina Cúnico

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.35822041014>

SOBRE O ORGANIZADOR..... 177

ÍNDICE REMISSIVO..... 178

CAPÍTULO 10

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Data de aceite: 03/10/2022

Julianna Maria Fernandes Coêlho

Ezequiel Martins Ferreira

RESUMO: O presente artigo apresenta uma reflexão sobre a importância da formação continuada dos professores para atuarem na educação especial. Considerando que os professores não se sentem capacitados e nem preparados para trabalhar com alunos que tenham alguma deficiência, eles tem uma visão que se requer uma fórmula, algo pronto à ser seguido, uma regra à ser cumprida. A escola regular de ensino alega falta de infraestrutura, equipe especializada, recursos, materiais pedagógicos, ambiente adaptado, entre outros. Talvez a falta da formação continuada e capacitação, faz com que os professores se sintam incapacitados de atuarem em uma sala que tenham alunos com necessidades especiais. De acordo com a Constituição Federal 1988 – artigo 208, é dever do Estado garantir atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na escola regular de ensino. Então, mesmo diante de todas as dificuldades que encontramos nas escolas ao receberem esses alunos, a escola é obrigada a ceder a vaga aos mesmos. O objetivo da pesquisa junto aos autores e foi mostrar o quanto se faz necessário nos atualizarmos constantemente para que se desenvolva um bom trabalho em sala de aula.

¹ Abrange todo tipo de inclusão. No presente artigo, optei por falar à respeito somente da educação especial que também faz parte da educação inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Educação especial. Formação continuada. Professor capacitado.

ABSTRACT: This article presents a reflection on the importance of the continuing education of teachers to work in special education. Since teachers do not feel able or prepared to work with students who have a disability, they have a vision that requires a formula, something ready to follow, a rule to follow. The regular teaching school alleges lack of infrastructure, specialized staff, resources, teaching materials, adapted environment, among others. Perhaps the lack of continuing education and training makes teachers feel unable to function in a classroom with special needs students. According to the Federal Constitution 1988 - article 208, it is the State's duty to guarantee specialized educational assistance to people with disabilities, preferably in the regular school. So, even in the face of all the difficulties that we find in schools when receiving these students, the school is obliged to give the vacancy to them. The purpose of the research with the authors was to show how much it is necessary to constantly update ourselves to develop a good work in the classroom.

KEYWORDS: Special Education. Continuing education. Qualified teacher.

INTRODUÇÃO

A ideia do papel do professor na educação inclusiva¹, ainda gera muita discussão sobre sua teoria e prática. O tema foi escolhido à partir da

experiência como estagiária em uma escola regular, que diz ser inclusiva, turma de 1º ano (alfabetização), porém na prática não houve sucesso no quesito ensino-aprendizagem devido à falta de didática, estratégia e adaptação curricular por parte da professora dentro da sala de aula, houve apenas interação social do aluno com os demais colegas. Diante dessa situação achei importante estudar o tema para me preparar melhor para quando for assumir uma sala.

Conforme escrito na Constituição Federal 1988 em seu artigo 208 é dever do Estado garantir “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 2016, p.124).

Recentemente tem se falado muito a respeito da inclusão, principalmente no âmbito social e educacional. Ressaltando que o processo de inclusão se dá ao atender todas as pessoas, independente de classe social, gênero, cor da pele, idade, educação, condições físicas e mentais, a escola deve adaptar seu espaço ao receber um aluno que tenha algum tipo de deficiência, deve estabelecer estratégias pedagógicas que favoreçam a aprendizagem e participação dos alunos, deve ser feito também adaptações curriculares e deve haver uma capacitação dos professores para receberem esses alunos.

Porém, anteriormente, a pessoa que apresentasse algum tipo de deficiência era excluída da sociedade ou até mesmo exterminada, pois eram vistas como pessoas inválidas, nesta fase não tinha nenhuma atenção educacional voltada para essas pessoas. No processo de segregação, pessoas com deficiência eram separadas da sociedade, instituições religiosas ou filantrópicas ficaram responsáveis pela parte da educação dessas pessoas, porém sem nenhum tipo de ajuda do governo; somente no final do século XIX, foram surgindo algumas escolas especiais e centros de reabilitação, a intenção era escolarizar essas pessoas para que as mesmas pudessem trabalhar, pois poderiam ser produtivas. No processo de integração, pessoas com deficiência tinham que se adequarem à sociedade dominante e às suas regras. Por fim, chegamos ao processo de inclusão, onde a sociedade deve aceitar as diferenças, valorizar cada pessoa e conviver dentro da diversidade humana.

Porém na prática a realidade é outra, pois o processo de inclusão ainda é muito complexo, quando nos tratamos de alunos com algum tipo de deficiência, notamos um grande desafio em lidar com tal situação, isso ocorre por vários motivos, dentre eles: falta de infraestrutura adequada, má gestão escolar, falta de equipe especializada na educação especial, preconceito, ignorância dos pais em aceitar que os filhos tem algum tipo de deficiência, falta de recursos e principalmente a falta de professores preparados e capacitados para trabalhar com esses alunos. A falta de professores preparados em receber alunos especiais, tem afetado muito o processo de ensino-aprendizagem.

No que diz respeito à formação continuada dos professores, Mantoan e Prieto afirma que:

a formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino que, nessa perspectiva, devem assegurar que sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais (MANTOAN; PRIETO; 2006, p.57).

Partindo das dificuldades que os professores tem enfrentado dentro de sala de aula com alunos deficientes, podemos observar o quão se faz importante a formação continuada do docente, se faz importante ter uma escola que tenha a estrutura adequada para atender todos os alunos, profissionais capacitados, escola que tenha uma sala de recursos multifuncionais (AEE) Atendimento Educacional Especializado, tendo em vista que esta sala visa atender as necessidades de todos os alunos que necessitem dela.

De acordo com Ferreira citado por Fernandes, precisamos compreender a diferença entre dois tipos de formação que são propostos no século XX: a inicial e continuada:

a formação inicial refere-se à situação oferecida a estudantes que não são professores e ainda não atuam na docência em escolas ou outras instituições educacionais. É o tipo de formação realizada por universidades, faculdades, cursos de magistério etc. que confere a certificação legal para docência na educação básica. Já a formação continuada refere-se à situação do profissional que já atua na docência na educação infantil, ensino fundamental e médio e que participa de eventos promovidos por instituições de ensino superior, secretarias de educação ou órgãos da comunidade, com o intuito de aperfeiçoamento teórico-prático ou mesmo conhecimentos específicos necessários a novas demandas na sala de aula (FERREIRA, 2006, apud FERNANDES, 2013, p. 198).

Os autores citados acima nos mostra o quão se faz importante estarmos sempre nos atualizando, pois a formação continuada pode nos beneficiar muito no momento em que formos exercer nossa função em sala de aula.

Diante do exposto, fica a pergunta: o professor está preparado pedagogicamente para desenvolver um trabalho eficaz de ensino-aprendizagem com alunos da educação especial dentro de sala de aula?

O PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA REDE REGULAR DE ENSINO

Para chegarmos até o processo de inclusão de pessoas com necessidades especiais, em relação a viver em sociedade e ter direito a se matricular e estudar em uma escola regular houveram diversas tentativas, para então chegarmos à esse processo.

Para começarmos o processo histórico, vale ressaltar que de acordo com o Art.58 da LDB (Lei e Diretrizes e Bases da Educação), a educação especial é considerada uma modalidade destinada aos educandos com necessidades educativas especiais no campo da aprendizagem, seja elas: deficiência física, mental, múltipla, altas habilidades, superdotação e etc... Essa modalidade está ligada à estrutura e ao funcionamento da

educação básica e superior (CARNEIRO, 2014, p. 425).

Para mostrarmos esse processo, faremos uma linha do tempo desde o surgimento dos primeiros homens, até a atualidade.

Para Fernandes (2013), no período de Exclusão/ Extermínio, no Antigo Egito, pessoas com deficiência integravam-se nas diferentes e hierarquizadas classes sociais (faraó, nobres, altos funcionários, artesãos, agricultores, escravos), pessoas que não tinham comprometimento em exercer suas atividades trabalhavam normalmente, independente de ter alguma deficiência.

Na Grécia, pessoas com algum tipo de deficiência eram eliminados por exposição ou abandono, ou até mesmo por atirá-las de um abismo. Na Esparta, os gregos se dedicavam as guerras, e por esse motivo pessoas com deficiência eram exterminadas, para eles somente pessoas aparentemente “normais” sobreviveriam para servir ao exército de Leônidas.

Em Roma, os pais tinham permissão para matar seus filhos que nascessem com alguma deformidade física, pela prática do afogamento. Alguns filhos eram abandonados e aqueles que sobreviviam, eram explorados por pessoas que pediam esmolas ou passavam a fazer parte de circos, para entreter os bastardos.

Porém, foi no Império Romano que surgiu o cristianismo. Para Maranhão (2005), o cristianismo é uma doutrina voltada para a caridade e o amor entre as pessoas. Com essa nova doutrina, pessoas de classe baixa se sentiram acolhidas e conseguiram combater a mortalidade de pessoas com algum tipo de deficiência, foi neste período que surgiram os primeiros hospitais de caridade que acolhiam indigentes e pessoas com deficiências.

Já na Idade Média, a população tinha outra visão a respeito de pessoas com deficiência. Para eles, essas pessoas nasciam com alguma deficiência por castigo de Deus e aos olhos dos supersticiosos, pessoas especiais tinham poderes especiais, como feiticeiros e bruxos.

No período da Segregação Institucional, pessoas deficientes eram afastadas das famílias e não vivam em sociedade, o objetivo era enclausurar aqueles que não se encaixavam nos padrões de normalidade, como os leprosos, os paralíticos, as pessoas que tinham doenças venéreas e doentes mentais em virtude das diferenças que apresentavam. Esses tipos de pessoas recebiam atendimento em instituições religiosas, nas escolas especiais, centros de reabilitação e manicômios.

No século XX, na década de 60 surge o período de Integração, onde pessoas com deficiência tinham que se adequar à sociedade dominante, essas pessoas eram encaminhadas às escolas regulares, porém, nem todos os alunos com deficiência estudavam nas turmas de ensino regular, era feita uma seleção e testes de inteligência para identificar quem estava apto à ser inserido nas classes comuns. Os demais tinham atendimento nas as classes especiais e nas salas de recursos. Nessa fase, o aluno especial não era de fato incluído, pois mesmo estando matriculado em uma rede de ensino regular,

algumas crianças se sentiam rejeitadas, pois seu ensino era especializado e não fazia parte das classes comuns.

Podemos observar que o processo de integração não é o mais recomendado para que haja o processo de inclusão.

Por fim, chegamos ao período de inclusão, período que se deu após muitas lutas, surge a Constituição Federal 1988 – que visa promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e/ou qualquer outro tipo de discriminação; 1989 - Lei nº. 7.853/89 que define como crime recusar, suspender, adiar ou extinguir a matrícula de um aluno por causa de alguma deficiência; 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº. 8.069/90 determina que os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino; 1990 – Declaração Mundial de Educação para Todos – documentos internacionais passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva; 1994 - Declaração de Salamanca, documento elaborado na Conferência Mundial em Salamanca, na Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, participaram dessa Conferência Mundial de Educação Especial: 88 governos e 25 organizações internacionais em assembléia na Salamanca.

Com a elaboração deste documento, todas as pessoas passam a ter direito de frequentar uma escola, de ter seus direitos exercidos e passamos a ter uma pedagogia voltada para as crianças.

“Essa Declaração aborda os Direitos humanos e a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos e aponta os princípios de uma educação especial e de uma pedagogia centrada na criança” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 2004).

As recomendações e propostas dessa Declaração são guiadas pelos seguintes princípios: educação é direito de todos independente das suas diferenças, toda criança com alguma dificuldade de aprendizagem pode ser considerada com necessidades educacionais especiais, a escola deve se adaptar ao aluno e não o aluno à escola, o ensino deve ser variado e realizado em um mesmo espaço comum a todas as crianças.

Essa Conferência Mundial, foi promovida pelo governo espanhol com a colaboração da Unesco. Houve uma repercussão significativa, sendo incorporada as políticas educacionais brasileiras.

Ainda de acordo com a Declaração de Salamanca (1994), a proposta visa, aceitar as diferenças, valorizar cada pessoa, respeitar suas especificidades, conviver dentro da diversidade humana, inserir pessoas com necessidades especiais nas classes comuns e cabe à escola adaptar-se ao aluno de inclusão, conforme suas necessidades, ao contrário do período de integração, onde o aluno especial deveria adaptar-se à escola.

Ainda falando sobre as divergências nas formas de conceber a educação inclusiva, Mendes considera que:

no contexto da educação, o termo inclusão admite, atualmente, significados diversos. Para quem não deseja mudança, ele equivale ao que já existe. Para

aqueles que desejam mais, ele significa uma reorganização fundamental do sistema educacional. Enfim, sob a bandeira da inclusão estão práticas e pressupostos bastante distintos, o que garante um consenso apenas aparente e acomoda diferentes posições que, na prática, são extremamente divergentes (MENDES, 2002, p. 70).

Existe ainda muito preconceito quando falamos em inclusão e para que essa atitude seja modificada, o indivíduo, seja profissional da educação ou não, devem enxergar as pessoas de inclusão com um olhar diferenciado, um olhar voltado para a capacidade de ir além, olhar de mudanças e transformações.

no contexto educação inclusiva está colocada como compromisso ético-político, que implica garantir a educação como direito de todos. É preciso frisar que “em uma democracia plena, quantidade é sinal de qualidade social e, se não se tem quantidade total atendida, não se pode falar em qualidade” (CORTELLA, 1988, p. 14).

Uma boa quantia de pessoas, realmente nos remete a pensar que existe de fato qualidade, porém o serviço, seja ele qual for, tem que atender a toda clientela, se isso não ocorre, deixa de ter qualidade, pois não atendeu por toda demanda.

No que diz respeito a inclusão, Mantoan afirma que:

inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral. Os alunos com deficiência constituem uma grande preocupação para os educadores inclusivos. Todos sabemos, porém, que a maioria dos que fracassam na escola são alunos que não vêm do ensino especial, mas que possivelmente acabarão nele (MANTOAN, 1999, p. 16).

A perspectiva da educação inclusiva, é justamente promover reflexões sobre tal, tendo em vista melhorar a qualidade de ensino atendendo as especificidades de cada aluno, pois ainda hoje temos um resultado inacabado.

COMO SE TORNAR UM ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO ESPECIAL

A maioria dos professores ainda tem uma visão funcional do ensino e qualquer coisa que fuja de sua rotina, lhe parece ameaçador. O professor que consegue ensinar toda a turma, não enxerga os livros, cópias e ditados, como recursos didático-pedagógicos básicos.

Ensinar a todos os alunos é promover situações de aprendizagem, criar possibilidades de interpretações e desenvolver a interação dos alunos num todo.

De acordo com Ferreira citado por Fernandes, para darmos início a nossa discussão à respeito do papel do professor na educação especial, precisamos compreender a diferença entre dois tipos de formação que são propostos no século XX: a inicial e continuada:

a formação inicial refere-se à situação oferecida a estudantes que não são professores e ainda não atuam na docência em escolas ou outras instituições

educacionais. É o tipo de formação realizada por universidades, faculdades, cursos de magistério etc. que confere a certificação legal para docência na educação básica. Já a formação continuada refere-se à situação do profissional que já atua na docência na educação infantil, ensino fundamental e médio e que participa de eventos promovidos por instituições de ensino superior, secretarias de educação ou órgãos da comunidade, com o intuito de aperfeiçoamento teórico-prático ou mesmo conhecimentos específicos necessários a novas demandas na sala de aula (FERREIRA, 2006, apud FERNANDES, 2013, p. 198).

Temos acima dois tipos de formação, a inicial que praticamos em faculdades ou universidades, porém sem experiência cotidiana da prática. Já a formação continuada se refere à aqueles profissionais que já atuam na área específica.

A formação de professores para a educação especial acompanhou os fundamentos do hegemônico paradigma de atendimento clínico-terapêutico adotado na área da pedagogia. De acordo com Fernandes, o nome dado inicialmente a educação especial era:

de pedagogia curativa, pedagogia corretiva, pedagogia especial, entre outras terminologias, até chegar à denominação atual de ensino ou educação especial, associou-se à ideia de ser uma área da educação voltada a grupos de alunos que apresentavam atrasos na aprendizagem devido à deficiência e às disfunções que apresentavam (FERNANDES, 2013, p.198).

As pessoas com deficiência eram tão excluídas que surgiram diversos termos até a chegada do termo “educação especial”, o que nos deixa claro que pessoas com alguma deficiência eram realmente vistas como pessoas que tinham que ser curadas, libertadas e corrigidas por apresentarem algum tipo de anomalia.

Tendo em vista que nos tempos passados, pessoas com necessidades especiais ou com alguma deformidade eram vistas como loucas, Fernandes afirma que:

o processo de formação assentava-se em conteúdos voltados à conceituação e à etiologia das deficiências, dos métodos e das técnicas específicas que objetivavam “tratar” ou “recuperar” aspectos da fisiologia dos alunos para que se aproximassem dos padrões de normalidade. E, justamente por isso, a formação privilegiava o aprofundamento de conhecimentos por área de deficiência, ao invés de oportunizar conhecimentos genéricos sobre várias delas. Multiplicavam-se manuais e propostas que davam centralidade às seguintes práticas: fazer os surdos ouvir e falar, (re) habilitar membros de alunos com deficiências físicas neuromotoras, promover reeducação visual de crianças com baixa visão etc.; esse enfoque caracteriza o professor como um terapeuta, e a escola como um espaço clínico distanciado das discussões pedagógicas que envolvem o conhecimento acadêmico que cabe ao ensino regular (FERNANDES, 2013, p. 200).

Não podemos deixar de falar sobre as repetências que ocorriam com frequência, devido as deficiências intelectuais que os alunos especiais tinham e que foram identificadas tardiamente. Para evitar essas repetências constantes, decidiram aplicar procedimentos de avaliação com esses alunos, passaram a aplicar testes formais de inteligência. Cabia ao psicólogo dar a palavra final sobre a condição de deficiência ou não da criança que não

aprendia a ler, escrever e calcular. Havia muitas crianças que não tinham deficiência alguma, porém, pelo fato de terem 7 anos e ainda não terem sido alfabetizados, eram diagnosticados como deficientes mentais.

De acordo com Fernandes, “todo o século XX foi marcado por um projeto de formação de um especialista que tinha como alvo complementar a formação de um professor normalista” (FERNANDES, 2013, p. 201).

A partir da década de 1990, colocou-se um ponto final as bases da educação terapêutica, passando a ser de responsabilidade da medicina e psicologia, visando sua normalização, incorporando a visão interacionista dos processos de desenvolvimento e aprendizagem, a área passa a focar sua ação nos recursos e estratégias metodológicas à disposição de alunos que apresentam problemas de aprendizagem, de modo a superar barreiras de aprendizagem e participação nas atividades escolares.

A concepção que passa a vigorar está voltada a uma percepção de totalidade, um olhar para o todo, incluir à todos sem exceção, com base nesta concepção, Gonzáles afirma que:

em contextos inclusivos, não são apenas os “deficientes” que demandam uma formação que contemple especificidades teórico-metodológicas no fazer pedagógico, mas todos aqueles alunos que, ao longo de seu processo educativo, requerem uma atenção maior que o conjunto de seus colegas da mesma idade, porque apresentam, de forma temporária ou permanente, problemas de aprendizagem (Gonzáles, 2002, p. 67).

Quando falamos de inclusão, nos referimos a todas as pessoas que necessitam de um olhar especial, diferenciado, seja essa pessoa por ser especial ou simplesmente por ter dificuldades no aprendizado, devemos olhar cada indivíduo na sua especificidade seja ela qual for.

Para Bueno (2010), a formação de professores de educação especial foi levada ao nível superior por meio das reformas ocorridas no final dos anos 1960 e início dos anos 1970, justificando-se que o professor desse tipo de ensino deveria ter uma maior especialização.

É provável que o professor que possua especializações, cursos, participe de palestras, eventos, semanas pedagógicas e etc., possam vir a ter um desempenho maior no momento de colocar em prática o processo de inclusão.

Almeida, relata que a formação de professores para a educação especial no Brasil, em 2001, apresentava o seguinte quadro:

formação inicial em nível médio – Professores normalistas com estudos adicionais ou aperfeiçoamento em áreas específicas (áreas das deficiências física, visual, auditiva e mental, respectivamente DF, DV, DA e DM) nos cursos de Estudos Adicionais.

formação inicial em nível superior – Professores habilitados em educação especial (para determinadas áreas específicas: DF, DV, DA, DM,) nos cursos de Pedagogia; professores especializados em cursos de pós-graduação

(especialização *lato sensu*), mestrado e doutorado (ALMEIDA, 2004, apud FERNANDES, 2013, p. 203).

Esses dois tipos de formação, contribuiu de forma decisiva para que se formasse um docente especializado com conhecimentos teóricos na área pedagógica de forma superficial, já que o modelo clínico supervalorizava conhecimentos clínicos que pudessem corrigir defeitos.

Bueno argumenta que:

na medida em que estas habilitações centraram a formação do professor especializado nas dificuldades específicas desta ou daquela deficiência, reiterou, ainda mais, uma "especificidade docente" que não levou em conta perspectivas ampliadas sobre a relação entre fracasso escolar e processos pedagógicos (BUENO, 2010, apud FERNANDES, 2013, p. 204).

Com esses modelos de formação, podemos notar que a escola não estava preparada para lher dar com alunos especiais, ainda há um despreparo para atender a diversidade. Diante do que temos em vista, exige-se um novo modelo de formação que tivesse como alvo dois objetos de ação: futuros professores e professores já formados.

Almeida (2004) afirma que :

além da retomada da formação em nível médio, a política de formação de professores assume novas concepções com a LDBEN de 1996, tendo em vista a indicação de um "novo" profissional para atender às demandas da inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais, instituindo-se a diferenciação de duas categorias: professores capacitados e professores especializados. Apresentam as diretrizes legais da Res. nº 2/2001, art. 18:

1º são considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais, aqueles que comprovem que, em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos ou disciplinas sobre educação especial e desenvolvidas competências para:

I – Perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos;

II – Flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem;

III – Avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais;

IV – Atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial.

2º são considerados professores especializados em educação especial aqueles que desenvolveram competências para identificar as necessidades educacionais especiais para definir, implementar, liderar e apoiar a implementação de estratégias de flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos e práticas alternativas, adequados aos procedimentos das mesmas, bem como trabalhar em equipe, assistindo o professor de classe comum nas práticas que são necessárias para promover a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

3º os professores especializados em educação especial deverão comprovar:

- a) Formação em cursos de licenciatura em educação especial ou em uma de suas áreas, preferencialmente de modo concomitante e associado à licenciatura para educação infantil ou para os anos iniciais do ensino fundamental;
- b) Complementação de estudos ou pós-graduação em áreas específicas da educação especial, posterior à licenciatura nas diferentes áreas de conhecimento, para atuação nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio (ALMEIDA, 2004, apud FERNANDES, 2013, p.205_206).

Com essa Resolução, podemos observar a diferença que se tem entre o professor generalista – contemplam conteúdos gerais sobre a educação especial – e professor especialista, é responsável por identificar necessidades especiais, como também de oferecer os caminhos mais adequados para dar respostas a elas.

Para Mantoan (2003), o argumento mais utilizado pelos professores, quando resistem à inclusão, é não estarem ou não terem sido preparados para esse trabalho, eles esperam uma preparação para ensinar os alunos com deficiência e/ ou dificuldades de aprendizagem e problemas de indisciplina, ou seja, uma fórmula para que eles consigam desenvolver um bom trabalho pedagógico em suas salas de aula, garantindo-lhes a solução dos problemas que acreditam encontrar nas escolas ditas inclusivas.

Segundo, Mantoan e Prieto, a formação continuada do professor deve ser um compromisso dos sistemas de ensino comprometidos com a qualidade do ensino que, nessa perspectiva, devem assegurar que sejam aptos a elaborar e a implantar novas propostas e práticas de ensino para responder às características de seus alunos, incluindo aquelas evidenciadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais (2006, p.57).

Para os autores citados acima, se faz necessário a formação continuada do docente. Essa formação deveria ser um compromisso dos sistemas de ensino, promovendo uma inclusão de qualidade, pois, o professor deve ser inovador, criativo, investigador e deve estar sempre antenado ao que acontece ao seu redor, pois o mesmo deve responder às necessidades de cada aluno.

Conforme Fernandes (2013), quando se fala em inclusão, as dificuldades apontadas pelos professores nesse processo, geralmente estão relacionados a aspectos da formação desses profissionais:

despreparo de professores para se relacionar e ensinar alunos com deficiência;

desconhecimento de conteúdos e metodologias de ensino específicas;

insegurança no estabelecimento de interações cotidianas mais elementares: aproximação, comunicação etc.;

ausência ou inexistência de critérios para avaliar o aproveitamento escolar desses alunos (FERNANDES, 2013, p. 196).

Os profissionais preparados para educação especial, são aqueles que se preocupam em ensinar na perspectiva inclusiva, resignificando o papel de todos os profissionais envolvidos na educação, como: a escola, o professor, os demais profissionais que fazem parte do âmbito escolar e por fim, resignificar as práticas pedagógicas.

No que diz respeito ao papel do professor em uma sala de inclusão, Mantoan e Prieto (2006) afirma que:

uma das competências previstas para os professores manejarem suas classes é considerar as diferenças individuais dos alunos e suas implicações pedagógicas como condição indispensável para a elaboração do planejamento e para a implantação de propostas de ensino e de avaliação da aprendizagem, condizentes e responsivas às suas características (MANTOAN; PRIETO, 2006, p.60).

O papel do professor é considerar as particularidades de cada aluno, o mesmo deve buscar estratégias, deve ser flexível e se faz necessário que atenda às necessidades de cada aluno.

Fernandes interpretando Bueno (2010), nos mostra algumas diretrizes que devem ser seguidas para que os professores se tornem inclusivos:

Para que se efetive uma política de formação docente que não mais dissocie a formação do especialista daquela do professor do ensino comum e ofereça subsídios teórico-metodológicos para a atuação em contextos inclusivos, algumas diretrizes devem ser atendidas:

1. oferecer a perspectiva de que grande parte dos problemas enfrentados pelas crianças com necessidades educacionais especiais são comuns às dificuldades apresentadas por crianças consideradas normais e que são decorrentes de processos pedagógicos inadequados;
2. prever formação teórica sólida à docência no ensino fundamental no que se refere aos diferentes processos e procedimentos pedagógicos envolvidos tanto no “saber” como no “saber fazer”;
3. oferecer formação que possibilite a compreensão global do processo educativo em escola regular que responda à heterogeneidade dos alunos, contemplando suas diferenças, entre elas a das crianças com necessidades educacionais especiais;
4. não cristalizar características das crianças com necessidades educacionais especiais como se elas fossem inerentes à condição de deficiência e não resultantes de relações sócio - históricas vivenciadas pela criança;
5. contemplar formação sobre estratégias metodológicas e procedimentos pedagógicos específicos decorrentes das diferentes necessidades educacionais especiais (BUENO, 2010, apud FERNANDES, 2013, p. 214-215).

Bueno demonstra muito bem as diretrizes que devem ser seguidas para que o professor se torne um profissional inclusivo e que o professor especialista não se separe do professor comum, o primeiro tópico nos mostra que as dificuldades que crianças especiais enfrentam dentro de sala de aula, são comuns perante as crianças que se dizem

“normais”. No segundo tópico mostra que o docente deve tanto saber como saber fazer quando se está dentro de sala de aula, deve inovar seus procedimentos pedagógicos. No terceiro tópico, cabe a escola como num todo atender as necessidades de todos os alunos, sem exceção, respeitando as diferenças. No quarto tópico, não enxergar a criança com necessidades especiais como se fossem incapazes, mas sim como pessoas capazes de relacionar e alcançar seus objetivos. No último tópico, o docente deve ser polivalente, deve saber planejar estratégias e procedimentos pedagógicos específicos para trabalhar com cada tipo de deficiência.

Para Fernandes (2013), é compreensível que os professores tenham uma certa resistência em trabalhar com alunos especiais, pois realmente não tiveram o preparo adequado para lidar com esses alunos. Não basta que o professor seja sensibilizado e conscientizado da necessidade da inclusão, é necessário que sua formação continuada possibilite situações de análise e reflexão sobre suas próprias condições de trabalho e suscite novas possibilidades de mediação no que se refere à prática pedagógica com diferenças e deficiências, em um movimento que não dissocie teorias e práticas.

Para Mantoan e Prieto (2006), todo plano de formação deve servir para que os professores se tornem aptos ao ensino de toda a demanda escolar.

Dessa forma, cabe ao professor reconhecer que é no ambiente escolar que ocorre o processo de ensino-aprendizagem e não vê-lo apenas como um espaço onde ocorre socialização de alunos com necessidades especiais, pois a escola é um espaço de aprendizagem para todos.

ATUAÇÃO DO DOCENTE EM SALA DE AULA COM ALUNOS ESPECIAIS

Para Comenius (2012), ao mencionarmos escola inclusiva, estamos nos referindo a um padrão de instituição que valoriza práticas educativas que vão ao encontro das diversidades dos alunos, para isso o autor comenta que:

qualquer escola que deseje seguir política de Educação Inclusiva terá de desenvolver políticas, práticas e culturas que respeitem a diferença e a contribuição ativa de cada aluno para a construção de um conhecimento partilhado. Procura por esse meio alcançar, sem discriminação, a qualidade acadêmica e contexto sociocultural de todos os alunos (COMENIUS, 2012, p. 3).

Para que o docente desenvolva um trabalho eficaz de inclusão em sua sala de aula e principalmente com os alunos que tenham necessidades especiais, ele precisa ser flexível, adaptar seu currículo escolar, respeitar as diferenças, desenvolver a criticidade de cada aluno e transformar a sala de aula em um ambiente acolhedor, um espaço adequado para que a aprendizagem de todos os alunos aconteça.

A flexibilidade e adaptações dos currículos devem acontecer para que todos os alunos possam de fato ser inclusos no ambiente escolar, se sintam acolhidos por toda

escola e que o processo de ensino-aprendizagem seja satisfatório tanto para o professor quanto para os alunos envolvidos.

O termo educação inclusiva parte do princípio de uma escola que atenda à todos e parte da idéia de que todos são iguais perante a lei.

De acordo com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), “no bojo da concepção inclusiva, compromisso e responsabilidade do Estado democrático de direito, a escola receberá o apoio necessário para recriar suas práticas pedagógicas, como forma de reconhecer e valorizar as diferenças dos alunos” (CARNEIRO, 2014, p. 77).

Partindo do eixo que a escola receberá ajuda necessária do Estado para que a escola se torne inclusiva, se faz necessário destacar alguns critérios que devem ser seguidos, conforme diz a LDB:

O AEE (Atendimento Educacional Especializado) se operacional através das seguintes conformidades organizacionais dos sistemas de ensino: i) distribuição dos alunos preferencialmente nas escolas regulares e nas comuns; ii) professores devidamente capacitados e especializados; iii) flexibilizações e adaptações curriculares com foco no significado prático e instrumental dos conteúdos essenciais; iv) metodologias de ensino e recursos didáticos diferenciados; v) processos de avaliação adequados ao desenvolvimento dos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais; vi) projeto pedagógico permeável à diferença e à diversidade; vii) serviços de apoio pedagógico especializado para complementação ou suplementação curricular, utilizando equipamentos e materiais específicos; viii) rede de apoio interinstitucional que envolva equipes multidisciplinares a serem acionadas sempre que necessário para o sucesso do aluno em seu processo de aprendizagem (CARNEIRO, 2014, p.72)

Conforme a LDB, AEE é uma sala de Atendimento Educacional Especializado, que funciona no contra turno do qual o aluno está matriculado. AEE é uma sala de recursos multifuncionais que atuam profissionais especializados neste tipo de atendimento.

Essa sala conta com materiais pedagógicos que auxiliam o desenvolvimento das crianças a partir das suas necessidades e não trabalha o mesmo conteúdo que é dado em sala de aula. Seu público-alvo é atender crianças e adolescentes com deficiência - seja de natureza física, intelectual, mental ou sensorial.

Podemos notar que a sala de AEE tem uma grande importância na vida do aluno, porém dentro da sala de aula, o professor como responsável pela organização da sala de aula, deve direcionar e orientar os alunos nas atividades durante o processo de aprendizagem, deve focar nas competências desses alunos e não em suas limitações, o professor deve também considerar que cada aluno tem seu ritmo, seu nível de desenvolvimento e diversas formas de chegar à aprendizagem.

O processo de inclusão não ocorre por ter uma fórmula pronta, ele se dá quando o aluno aprende nos seus limites e se o ensino for de qualidade o professor levará em conta esses limites e explorará as potencialidades de cada aluno.

A escola deve proporcionar ao aluno a melhor experiência escolar que ele possa ter,

contando com a ajuda de uma rede de apoio, dentre eles estão: alunos, docentes, gestores, familiares e profissionais especializados (fisioterapeutas, psicopedagogos, fonoaudiólogos, médicos e etc.).

Para que de fato ocorra a inclusão escolar Carneiro interpretando Perrenoud, afirma que:

cabe aos sistemas de ensino capacitar seus professores para que possam mobilizar todos os recursos existentes e assim, organizar as intenções e as atividades de modo que cada aprendiz vivencie, tão frequentemente quanto possível, situações fecundas de aprendizagem (PERRENOUD, 1996b: 29 apud CARNEIRO, 2014, p. 441).

Conforme citado acima, para que se inicie um processo de inclusão, os sistemas de ensino devem capacitar seus profissionais da educação de forma que eles consigam trabalhar com as diversidades existentes em sala de aula, manipulando todos os recursos disponíveis para melhor atender às necessidades de cada aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vimos que o processo de inclusão se dá ao incluir a todos tanto no meio social, quanto ao meio escolar. O processo histórico da educação especial na rede regular de ensino foi muito trágico, houveram extermínios, sacrifícios, sofrimentos e preconceitos dentre outros, até surgir uma luz, que se deu quando surgiu Constituição Federal 1988 – que visa promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e/ou qualquer outro tipo de discriminação; 1989 - Lei nº. 7.853/89 que define como crime recusar, suspender, adiar ou extinguir a matrícula de um aluno por causa de alguma deficiência; 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº. 8.069/90 determina que os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos na rede regular de ensino; 1990 – Declaração Mundial de Educação para Todos – documentos internacionais passam a influenciar a formulação das políticas públicas da educação inclusiva; 1994 - Declaração de Salamanca, documento elaborado na Conferência Mundial em Salamanca, na Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, participaram dessa Conferência Mundial de Educação Especial: 88 governos e 25 organizações internacionais em assembléia na Salamanca.

Perante as Leis citadas acima, pessoas com necessidades especiais passam a ter direito de se matricular e frequentar as escolas regulares de ensino, porém surgem outros problemas ao receber esses alunos nas escolas regulares.

Perante a lei 9.394/96 o processo de inclusão é perfeito, porém a maioria das escolas de rede regular, não se sentem preparadas para receberem e ensinarem alunos especiais, devido à falta de infraestrutura, equipe especializada, recursos, materiais pedagógicos, ambiente adaptado, entre outros. Há muita resistência dos professores ao trabalharem com esses alunos, pois, alegam falta de preparo, capacitação e/ou formação continuada para atuarem em uma sala de aula inclusiva.

O caminho percorrido foi longo até à chegada do processo de inclusão, e ainda há muito que se discutir desse processo, pois existem muitas controvérsias sobre o modo do qual a inclusão deve acontecer e como ela está sendo aplicada na prática, considerando que a escola inclusiva é aquela livre de preconceitos, que valoriza as diferenças, que planeja, implementa a adequação necessária para garantir o acesso e aprendizado de todos os alunos, inclusive alunos com necessidades educacionais especiais, tendo em vista que a educação especial é uma modalidade amparada por lei e que alunos especiais tem o direito de se matricular em escola de rede regular de ensino.

Diante do exposto, cabe ao professor de rede regular, preparar-se para lidar com as diferenças e com as diversidades existentes. O professor não precisa ser um especialista em educação especial, mas com certeza, ele precisa encarar a formação continuada como uma grande aliada, pois favorece a criação de novos ambientes de aprendizagem. O professor deve buscar meios, estratégias, adaptações curriculares, considerar as potencialidades de cada aluno e precisam se atualizar continuamente para que possam desenvolver um trabalho eficaz, de competência, que consiga atingir os objetivos, que consiga desenvolver a aprendizagem de cada aluno conforme suas especificidades.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Davi. **4 fases da inclusão**. 2015. Disponível em: <https://ideiacriativa.eadplataforma.com/forum/27/4-fases-da-inclusao/>. Acesso em: 28 de agosto de 2019.

BRASIL, **Constituição federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 186/2008. ed. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2006.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LBD fácil**: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. 22. ed. Rio de Janeiro: Vozes Ltda, 1997.

COMENIUS, **Didática Magna**. 3. ed. - São Paulo: Martins Fontes, 2002.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca/>. Acesso em: 18 de outubro de 2019.

FERNANDES, Sueli. **Fundamentos para educação especial**. 1. ed. Curitiba: Intersaberes, 2013.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? como fazer?. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér; PRIETO, Rosângela Gavioli. Formação de profissionais da educação para trabalhar com o atendimento de alunos com necessidades especiais no sistema regular de ensino. In: ARANTES, Valéria Amorim. **Inclusão escolar**: Pontos e contrapontos. 4. ed. São Paulo: Summus, 2006. p. 57.

MARANHÃO, Rosanne de Oliveira. **O portador de deficiência e o direito do trabalho**. São Paulo: LTR, 2005.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Conheça o histórico da legislação sobre inclusão**.2018. Disponível em: <<https://www.todospelaeducacao.org.br/conteúdo/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-inclusao/>>. Acesso em: 28 de agosto de 2019.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acolhimento 13, 23, 48, 92, 97, 98, 99, 102, 104, 106, 108

Alunos 97, 99, 100, 102, 103, 106, 107, 108, 111, 112, 113, 114, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 129, 130, 131, 132, 143

Análise fatorial 127, 136

Anarquismo 67, 68, 70, 71, 72

Avaliação psicológica 134, 154, 156, 157, 159, 162, 163, 164, 166

B

Bullying 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137

C

Confiabilidade e validade 127

D

Delírio 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 56

Depressão 16, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 73, 75, 76, 78, 80, 82, 100, 103, 104, 106, 107, 128, 131, 133, 164

E

Educação especial 111, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 124, 125, 169

Emoção 26, 32, 33, 34, 37, 38, 39, 73, 74, 75, 79, 82

Estádio do espelho 1, 2, 4, 5, 6, 11

Estigmas 41, 42, 45, 48, 50

Existencialismo 26, 28, 31, 39

F

Fantasia 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 11, 56, 57

Fiscalizações 154, 158

Formação continuada 84, 86, 90, 94, 111, 112, 113, 117, 120, 122, 124, 125

Formação de professores 84, 87, 90, 117, 118, 119

G

Gameterapia 138, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152

I

Inteligência emocional 73, 74, 75, 76, 78, 80, 81, 82, 83

J

Jung 4, 13, 14, 19, 20, 21, 22, 24, 54, 55, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65

M

Meditação 73, 80, 81, 82

Ministério do Trabalho 154, 156, 157, 160, 161, 165, 166, 167

Morte 6, 7, 8, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 71

Motivação 21, 81, 86, 138, 147, 152

N

Narcisismo 1, 2, 4, 5, 11

Normas regulamentadoras 134, 154, 155, 156, 157, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167

P

Plantão 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109

Processo de luto 13, 15, 16, 17, 22, 23

Professores 49, 84, 87, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 111, 112, 113, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 129, 132, 133, 136

Psicología 55, 65

Psicologia analítica 13, 14, 15, 19, 20, 23, 24, 54, 58

Psicologia organizacional 154

Psicopatologia 26, 27, 28, 29, 30, 31, 36, 37, 38, 39, 40

Psicose 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11

Psicossociais 61, 84, 87, 92, 154, 155, 156, 157, 160, 161, 162, 163, 165, 166, 167, 168

Psicoterapia 13, 14, 15, 20, 21, 22, 23, 24, 40, 58, 102, 134

Psique humana 22, 67, 68, 70, 71

Q

Qualificação permanente 84, 90

R

Razão 6, 15, 50, 57, 73, 79, 81, 86

Reabilitação 88, 90, 112, 114, 138, 139, 142, 144, 145, 147, 148, 150, 151, 152

S

Saúde do trabalhador 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 95, 157, 161, 165

Saúde mental 14, 20, 25, 27, 29, 55, 67, 71, 84, 86, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 96, 97, 98, 101,

106, 107, 108, 109, 129, 131, 150, 156, 161, 167

Sexualidade 5, 10, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 58, 70

Sofrimento psíquico 13, 21, 27, 97, 99, 106

T

Tecnologia assistiva 138, 140, 141, 149

Temporalidade 26, 27, 29, 34, 35, 36, 37, 38, 99

Transtorno de Espectro Autista 41, 43, 52, 53

Y

Yoga 73, 74, 81, 82

Psicologia:

Formação profissional, desenvolvimento e trabalho



Psicologia:

Formação profissional, desenvolvimento e trabalho

