



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

DENISE MONRROW LONNI ROCHA

**PERCEÇÃO DO AUTOCONCEITO PROFISSIONAL
DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E
SUA INTERFACE COM ALUNOS COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

Londrina-Paraná
2023

DENISE MONRROW LONNI ROCHA

**PERCEPÇÃO DO AUTOCONCEITO PROFISSIONAL
DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E
SUA INTERFACE COM ALUNOS COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

Exame de Defesa/ Dissertação
apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Enfermagem da
Universidade Estadual de Londrina (UEL),
como requisito à obtenção do título de
Mestre em Enfermagem.

Orientador(a): Prof. Dr. Adriano Luiz da
Costa Farinasso

Londrina-Paraná
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

L861p LONNI, DENISE MONRROW LONNI ROCHA.
PERCEPÇÃO DO AUTOCONCEITO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SUA INTERFACE COM ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS : PERCEPÇÃO DO AUTOCONCEITO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA / DENISE MONRROW LONNI ROCHA LONNI. - Londrina, 2023. 81 f.

Orientador: Prof. Dr. Adriano Luiz da Costa Farinasso Farinasso.
Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, 2023.

Inclui bibliografia.

1. saúde mental - Tese. 2. professores - Tese. 3. educação inclusiva - Tese. 4. alunos com necessidades educacionais especiais - Tese. I. Farinasso, Prof. Dr. Adriano Luiz da Costa Farinasso. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Ciências da Saúde. Programa de Pós-Graduação em Enfermagem. III. Título.

CDU 616-083

DENISE MONRROW LONNI ROCHA

**PERCEPÇÃO DO AUTOCONCEITO PROFISSIONAL DOS
PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SUA
INTERFACE COM ALUNOS COM NECESSIDADES
EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

Exame de Defesa/ Dissertação
apresentada ao Programa de Pós-
Graduação em Enfermagem da
Universidade Estadual de Londrina (UEL),
como requisito à obtenção do título de
Mestre em Enfermagem.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Adriano Luiz da Costa Farinasso
Universidade Estadual de Londrina-PR

Profa. Dra. Regina Célia Bueno Rezende
Machado
Universidade Estadual de Londrina-PR

Profa. Dra. Marcelle Paiano
Universidade Estadual de Maringá - PR

Londrina, 05 de dezembro de 2023.

Quero dedicar este trabalho aos meus queridos pais, que lutaram contra o preconceito e defenderam a inclusão, criando um filho com necessidades especiais numa época em que as regras eram regidas pela ideia da “normalidade”. Com todas as alegrias e tristezas que enfrentaram, eles me ensinaram o verdadeiro significado da compaixão.

AGRADECIMENTOS

Sou grata a Deus e ao Universo por permitirem que eu tenha ar nos meus pulmões, respire as conquistas mais sutis e possa contemplar aspectos da vida que me conectam com pessoas que também têm essa mesma necessidade de inclusão.

Sou grata ao meu estimado orientador, o Professor Dr. Adriano Luiz da Costa Farinasso, que acolheu minha ideia, considerou minha perspectiva profissional e minha intenção ao escrever o artigo. Seu apoio e orientação foram essenciais na busca por conhecimento e crescimento acadêmico. Apreciei profundamente sua atitude inclusiva em embarcar nessa jornada junto a mim.

Gratidão ao meu irmão Diego, que é especial em todos os sentidos. A minha família que foi uma escola de amor incondicional e aprendi ao lado deles sobre a aceitação e sobre a importância do amor genuíno. Agradeço aos meus pais, que foram meus professores em sabedoria e compaixão.

Não posso deixar de expressar minha profunda gratidão ao meu esposo Gleyson e aos meus filhos Guilherme e Gustavo, que me apoiaram nos desafios vivenciados e me permitiram seguir em busca dos meus sonhos. Devo essa conquista a esse tripé de sustentação.

Não poderia deixar de mencionar que o sucesso alcançado se deve ao apoio incondicional de um grande amigo, João (também conhecido como João do Quenquém). Minhas ideias não seriam as mesmas sem a ajuda desta pessoa incrível que as transformou em realidade. Obrigada amigo!

Uma mensagem de agradecimento à Seção de Pós-Graduação-UEL e aos queridos mestres que realizaram práticas pedagógicas tão impactantes. Suas mediações foram tão assertivas que tocaram nossas emoções com muito amor e carinho. Sou muito grata!

Agradeço aos órgãos de fomento (CAPES/CNPq) por incentivar e estimular a pesquisa intitulada *“Percepção do autoconceito profissional dos professores de educação inclusiva e sua interface com alunos com necessidades educacionais especiais”*. Graças a essa oportunidade, pude participar como aluna bolsista no primeiro ano do curso de Mestrado em Enfermagem. Tenho

certeza de que esse apoio foi fundamental para o alcance dos meus objetivos.

Não poderia ter feito esta pesquisa sem a ajuda dos professores que trabalham com crianças especiais. Sua contribuição e experiências foram inestimáveis para o desenvolvimento de novos conhecimentos. Gostaria de expressar minha profunda gratidão à Secretaria Municipal de Educação por permitir que eu realizasse este estudo minucioso e cheio de relatos verdadeiros.

E com muita alegria, gostaria de expressar minha sincera gratidão às queridas professoras Dra. Regina Célia Bueno Rezende Machado e Dra. Marcelle Paiano, por aceitarem participar da realização deste sonho que é a conclusão do meu Mestrado. Muito obrigada por compartilharem seus conhecimentos e dedicarem seu tempo valioso na orientação da minha banca de avaliação. Sou muito grata!

Sou grata pelo privilégio de ter participado da turma de Mestrado de 2022 e pelo conhecimento que obtive durante essa jornada. O aprendizado que adquiri me permitiu uma reflexão mais profunda sobre mim mesma e sobre o mundo à minha volta. Gostaria de expressar minha gratidão aos amigos que me acompanharam nessa trajetória de crescimento e aprendizado. Suas contribuições para as discussões e debates enriqueceram minha compreensão dos temas abordados e me ajudaram a ampliar minha visão de mundo.

Por fim, gostaria de expressar minha eterna gratidão a todas as pessoas que possuem necessidades educacionais especiais, sejam elas físicas, intelectuais ou de saúde, e que infelizmente sofrem com o preconceito e a falta de empatia nas ações de inclusão social. Desejo, sinceramente, que novas perspectivas surjam para alcançar o ideal de inclusão e que o preconceito se torne uma lembrança distante. Quando olho nos olhos dessas pessoas, sinto a dor da rejeição que meu irmão, um indivíduo incrível com necessidades especiais, já enfrentou. Aprendi com ele que a busca pela auto aceitação e compaixão pelos que ainda não desenvolveram tais habilidades é constante.

“Incluir não é pedir que eu me adapte, é aceitar-me como sou.”
(autor desconhecido)

LONNI, Denise, Monrrow Rocha. **A percepção do autoconceito profissional dos professores de educação inclusiva e sua interface com alunos com necessidades educacionais especiais. 2023.** 81f. Exame de Defesa de Mestrado/ Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Universidade Estadual de Londrina, 2023.

RESUMO

A inclusão escolar exige que instituições de ensino tenham recursos humanos para ajudar alunos com necessidades educacionais especiais. Professores devem oferecer assistência para melhorar práticas educacionais e desenvolver autoconceito profissional para aprimorar habilidades comportamentais e garantir qualidade de assistência. O objetivo desta pesquisa foi compreender os significados atribuídos pelos professores à sua autopercepção profissional durante a prática pedagógica com alunos que possuem necessidades educacionais especiais. O método empregou uma abordagem qualitativa, que consistiu na realização de um grupo focal composto por professores de uma escola pública localizada em uma cidade do norte do estado do Paraná. Os resultados significativos geraram reflexões entre educadores sobre os desafios enfrentados na prática da educação inclusiva, resultando em dois artigos. O primeiro artigo se concentra em destacar as dificuldades encontradas na educação inclusiva. Através da teoria de Christophe Dejours pela psicodinâmica do trabalho, o artigo explica a presença de sofrimento na profissão exercida pelos docentes. O segundo artigo trata da conexão entre professores de educação inclusiva e alunos com necessidades educacionais especiais. Ele ressalta a importância do professor compreender a diversidade dessa categoria de alunos, bem como a atuação docente dentro de um contexto escolar inclusivo. O reconhecimento da identidade profissional docente também é considerado fundamental para melhorar a qualidade das práticas educativas.

Descritores: Desempenho Profissional; Docente; Inclusão Escolar; Educação especial.

LONNI, Denise, Monrrow Rocha. **The perception of the professional self-concept of inclusive education teachers and its interface with students with special educational needs.** 2023. 81f. Exame de Defesa de Mestrado/ Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.

ABSTRACT

The current perspective of school inclusion requires educational institutions to provide human resources to assist students with special educational and health needs. It is crucial that teaching staff, who work directly with diversity, provide substantial assistance to improve the behaviors and attitudes reflected in educational practices. To ensure the quality of the assistance provided to students, it is essential that education professionals develop their professional self-concept, which contributes significantly to improving their behavioral skills. The aim of this research was to understand the meanings attributed by teachers to their professional self-perception during teaching practice with students with special needs and health problems. The method used a qualitative approach, including a focus group with teachers from a public school located in a city in the north of the state of Paraná. The results generated reflections among the educators about the challenges faced in teaching inclusive education. During the discussions, categories involving the particularities of children with special needs, the specific difficulties encountered in inclusive pedagogical practice and the impact of these conflicts on the suffering of the development of inclusive educational work were addressed. In addition, the confusion between the roles of mother and teacher, which make up the professional identity of educators, was highlighted.

Descriptors: Work Performance; Faculty; Mainstreaming, Education; Education, Special.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

GF	Grupo Focal
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEE	Laboratórios de educação especial
NEE	Necessidades Educacionais Especiais
PPP	Projeto Político Pedagógico
UEL	Universidade Estadual de Londrina

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	11
2 CONTEXTUALIZAÇÃO	16
3 RESULTADOS	19
3.1 ESTUDO 1	
3.1.1 Título	19
3.1.2 Resumo e Descritores	19
3.1.3 Introdução	20
3.1.4 Material e Método.....	23
3.1.5 Resultados e Discussão	29
3.1.6 Conclusão	39
3.1.7 Referências	40
3.2. ESTUDO 2	
3.2.1 Título	44
3.2.2 Resumo e Descritores	44
3.2.3 Introdução	46
3.2.4 Material e Método.....	48
3.2.5 Resultados e Discussão	54
3.2.6 Conclusão	66
3.2.7 Referências	68
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS	78

1 APRESENTAÇÃO

“Ele não pode ficar sozinho na escola, não consegue se comportar, bate nas crianças e perturba os amigos, além de não realizar as atividades em sala de aula”, disse a professora da pré-escola para minha mãe, onde meu irmão frequentava a educação infantil, em meados de 1989, com 5 anos de idade.

De fato, aquelas palavras proferidas pela professora incomodaram a minha mãe. Talvez ela tenha percebido que algo estava diferente com ele, mas o que poderia ser?

Era o ano de 1989, apenas um ano após a promulgação da Constituição Federal (1988), que descreveu e garantiu a importância da educação para todos. Essa inclusão era destinada a todos, como mencionado no artigo, mas ainda não era possível identificar quais “pessoas” precisavam ser incluídas nesse estímulo educacional.

A educação como direito ao desenvolvimento humano como cita Delevatti (2006).

Mas foi com a Carta Magna de 1988 que, finalmente, estruturou a educação como um direito fundamental, ou melhor, como um direito público subjetivo, nos termos do artigo 205, combinado com o artigo 208, parágrafo 1º ao estabelecer que: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho”, e complementa, aduzindo que: “O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo”.

Matricular um filho na escola, especialmente no pré-escolar, é e era algo comum e corriqueiro para crianças nessa faixa etária. O que a professora queria dizer com aquelas palavras?

Meus pais resolveram procurar ajuda médica para descobrir o que estava de errado com o filho, as indicações médicas foram, em grande número, que o problema decorria de ser "mimado", falta de firmeza e educação dos pais, e a necessidade de aplicar medidas punitivas, só assim retomaria a sua conduta e se encaixaria nos padrões vigentes.

Então, tais medidas começaram a ser implementadas na educação do meu irmão, e pasmem, nenhuma delas acessava o seu real entendimento, ao contrário, penalizavam as ações sem percepção da consciência dele e desenvolvia um sentimento de culpa nos meus pais, o que distanciavam ainda mais da clareza por trás desses comportamentos.

No entanto, a inserção na escola, ainda precisava ser feita, agora era lei, o tempo que meu irmão permanecia na escola era no mesmo horário de uma parte do trabalho da nossa mãe. Apesar disso, era essencial que meu irmão frequentasse a escola, e muitas tentativas foram feitas para ajudá-lo a se ajustar ao ambiente social, seguir as regras e reproduzir abstratamente os símbolos do quadro negro. O maior desafio era mantê-lo em silêncio e tranquilo durante as aulas.

Em momentos de crises eufóricas e agressivas, meu irmão ficava descontrolado e num daqueles dias, no horário do lanche, onde a supervisão não era tão precisa, tentou pegar o lanche de um amigo, partiu pra cima dele com bastante fúria, foi a gota da água.

A freira responsável pela pré-escola reagiu autoritariamente e tirou o lanche (uma coxinha) das mãos dele, o que intensificou o momento da crise. Como resultado, todos os amigos, sem exceção, se afastaram dele por medo. Minha mãe foi chamada para retirar meu irmão da escola por causa de seu comportamento desobediente e sem limites.

Naquela época, haviam poucas instituições escolares particulares e públicas que atendessem à educação infantil. Porém, como minha mãe precisava trabalhar e queria que meu irmão tivesse mais contato com outras crianças para se socializar, fui incumbida de “cuidar” dele enquanto ele estava na escola.

Esse foi o acordo estabelecido entre a freira e minha mãe para impedir que meu irmão fosse expulso da pré-escola. A partir daí, comecei a frequentar as aulas da pré-escola todas as manhãs junto com ele e no período da tarde cumpria a minha jornada em outra escola.

E a minha missão era justamente, apoiá-lo no processo de aprendizagem, acalmá-lo quando a crise de fúria chegasse, impedir que o lanche dos amiguinhos chamasse sua atenção, ao ponto de desencadear uma crise, acompanhá-lo até a porta do banheiro para evitar que o mesmo saísse sem se vestir (já havia ocorrido antes), enfim, posso considerar hoje, que há mais de trinta

anos, eu assumia o papel de uma professora de apoio, para meu próprio irmão.

Nossa parceria diária continuou até o ensino fundamental, quando frequentou uma escola estadual no bairro. As orientações e críticas dos professores e gestores eram semelhantes às da freira da pré-escola, porém, agora em uma escola maior, os desafios eram muito maiores. Sem um diagnóstico preciso que orientasse e sem um caminho claro para seguir, ficou pelo caminho, repetiu a primeira série cinco vezes e a segunda série três vezes antes de conseguir finalmente se alfabetizar.

Perpassando pela história de inclusão do meu irmão e meu acompanhamento muito próximo, fazendo um link hoje com a história do desenvolvimento das leis da educação e da inclusão escolar, é fato que ele não pode usufruir de um sistema sólido e capaz de acolher essas diversidades.

Apenas em 1994, após a Convenção de Salamanca, a qual foi responsável por introduzir os primeiros sinais e ações de apoio à educação especial no Brasil, depois da aprovação da Constituição de 1988. No entanto, só foi em 1996, com a LDB 9394, que a modalidade da educação especial foi oficializada na rede regular de ensino para estudantes com NEE, através de diagnósticos.

Assim como citam Breitenbach, Honnef e Costas (2016):

“A Declaração de Salamanca (1994) oferece um ordenamento de ações que preconizam os encaminhamentos educativos com ênfase na educação inclusiva.”

Nessa época meu irmão estava entre 10 e 12 anos de idade, a primeira fase da escolarização já havia se encerrado, levava consigo o estigma da incompetência, a frustração em não conseguir aprender e a percepção em ser diferente aos outros amigos.

Nossa parceria chegou ao fim quando segui por outros caminhos e quando já não era eficaz a minha presença ao seu lado. Essa experiência me mostrou que, mais do que ensinar a ler e escrever, cultivar a empatia e o respeito tem muito mais valor do que uma nota no final do bimestre.

Meu irmão seguiu sozinho em sua jornada, confiando no destino para guiá-lo. Naquela época, não existiam professores de apoio, e esperar que um professor regular pudesse cuidar adequadamente de um aluno com necessidades

educacionais especiais era ignorar a realidade do contexto escolar.

Ele tentou superar suas dificuldades, a tal da matemática, mas com pouco progresso, porém, acabou desanimando. Após um breve intervalo, ele voltou a estudar, mas quando conseguiu ingressar na educação de jovens e adultos, desistiu novamente. “Sou burro”, ele dizia, infelizmente é uma marca cravada na sua memória.

E eis que o mundo dá muitas voltas, e como adulta sempre trabalhei com crianças com necessidades especiais, sem pretensão, ora em hospital infantil, ora em sala de aula e como professora de apoio. A história minha e do meu irmão deixou uma impressão profunda na minha mente e no meu coração e me fez tentar ver e compreender as semelhanças entre a minha história e a de outras crianças especiais.

Todo esse cenário, elencada com a minha vivência, fez-me ter um olhar para esse profissional, esse professor, que atende esses alunos, compreender de fato sua atribuição e o manejo dentro do contexto escolar.

Aqui estou, escrevendo essas linhas com grande emoção, pois não esperava a dimensão que essa pesquisa teria na minha vida ao me proporcionar condições de responder, questões que sempre me acompanharam. E em grande parte conseguir tratar as feridas e renovar as esperanças.

Meu nome é Denise Monrrow Lonni Rocha, mestranda do programa de Mestrado em Enfermagem na Universidade Estadual de Londrina - UEL. O nosso foco de estudo e desenvolvimento da pesquisa é em Saúde Mental.

Estou sob a orientação do professor Dr. Adriano Luiz da Costa Farinasso, doutor em ciências e professor do curso de graduação e pós-graduação em Enfermagem da UEL, no desenvolvimento do projeto de pesquisa original, com o título "*A percepção do autoconceito profissional dos professores de educação inclusiva e sua interface com alunos com necessidades educacionais especiais (NEE)*".

Embarque conosco nesta aventura! Vamos içar as velas do navio e olhar para o céu, onde a majestosa águia com sua enorme envergadura se destaca. Essas criaturas incríveis são tão únicas quanto nossas crianças especiais. Apesar de tímidas e raramente descem ao solo, seus olhos são surpreendentes e, se explorados, podem nos levar a voos incríveis. Junte-se a nós e descubra a

grandeza que está por vir!

2 CONTEXTUALIZAÇÃO

A história da Educação Especial no Brasil foi caracterizada por exclusões, mas também identificada por um senso crítico com o objetivo de olhar para pessoas com deficiência de forma humanizada, independentemente de suas limitações. A escola é um ambiente que acolhe a maior diversidade humana e tem um papel imenso no desenvolvimento dessas pessoas.

A Constituição Federal de 1988 foi um marco significativo para a educação no Brasil, pois reconheceu a educação básica como um direito universal. Desde então, houveram reflexões graduais acerca da inclusão da educação especial no contexto escolar regular. A importância dessa inclusão foi ressaltada pela Conferência de Salamanca em 1994 e, posteriormente, efetivada pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96 (Kassar; Rebelo; Oliveira, 2019; Mantoan, 2004).

Mesmo com a implementação da inclusão de pessoas com deficiência no sistema escolar, ainda não é possível afirmar que a educação é inclusiva para todos. Infelizmente, a compreensão do processo de inclusão por muitos profissionais da educação foi limitada por muito tempo. No entanto, nas últimas duas décadas, houveram ações concretas e iniciativas para promover a educação inclusiva, o que tem sido um passo importante na conquista das pessoas com necessidades educacionais especiais (Mendes, 2017).

O marco inclusivo na educação expõe a vulnerabilidade de práticas inclusivas e a necessidade de uma nova abordagem para atender às demandas específicas de alunos com necessidades educacionais especiais. Essa transição pode gerar insegurança no professor ao lidar com a inclusão de demandas sem entender o conceito em si (Capellini; Rodrigues, 2009).

A abordagem inclusiva na educação está transformando o papel do professor, que precisa se adaptar às novas demandas da diversidade. Entretanto, essas exigências podem deixar alguns profissionais desconfortáveis, principalmente se não estão acostumados com práticas diferentes. Vulnerabilidade diante desses desafios pode gerar sofrimento e uma crise de identidade profissional, levando alguns professores a enfrentar dificuldades em seu desenvolvimento no trabalho (Prioste, 2006).

O objetivo deste estudo foi analisar a percepção dos professores de educação inclusiva com alunos com necessidades educacionais especiais (NEE). A partir dessas reflexões, categorias significativas emergiram, o que possibilitou insights importantes sobre a inclusão e o papel dos educadores. Os dois artigos resultantes concentram-se nos principais tópicos abordados pelos professores, proporcionando uma compreensão mais completa do assunto em questão.

O primeiro artigo aborda a prática de educação inclusiva desses profissionais e sua jornada subjetiva, que envolve tanto a dor quanto o prazer no trabalho. De acordo com a psicodinâmica de Christophe Dejours, os profissionais passam por fases de sofrimento laboral e sublimação, o que pode impulsionar a criatividade. Dessa forma, eles transformam suas frustrações em prazer no trabalho e desenvolvem uma nova perspectiva profissional para abordar os desafios do cotidiano (Smeha; Ferreira, 2008).

Para lidar com as crescentes demandas e transformar o sofrimento em satisfação no ambiente de trabalho, é necessário que os professores se baseiem em uma identidade profissional sólida. No entanto, essa identidade pode estar fragilizada em relação à atribuição inclusiva, levando a confusão e ambiguidade em relação à profissão. Como resultado, muitos professores acabam assumindo o papel de cuidadores dos alunos com necessidades educacionais especiais, identificando-se como uma figura materna para essas crianças (Voltolini, 2023).

Essa confusão é descrita no segundo artigo e indica que a atribuição da educação inclusiva pode levar a ambiguidade e confusão na construção da identidade profissional. A falta de práticas educativas eficazes e orientação adequada pode causar sofrimento e crises de identidade profissional. De acordo com Mantoan (2004), é importante lembrar que esses desafios fazem parte do papel do professor de educação inclusiva, mas não devem definir completamente sua identidade profissional.

Portanto, os dois artigos examinados destacam a jornada do professor de educação inclusiva, que enfrenta grandes desafios e sofrimentos, mas que encontra motivação para desenvolver perspectivas futuras.

Ao mesmo tempo, o professor sente a necessidade de ter uma identidade profissional sólida, que incorpore e informe suas práticas, validando sua atribuição e identificando-se com sua marca e identidade. Ouvir e valorizar esses professores pode ajudar a transformar suas dificuldades em melhorias significativas

para alunos com necessidades educacionais especiais.

3 RESULTADOS

3.1 ESTUDO 1

3.1.1 TÍTULO

A abordagem da psicodinâmica no contexto de professores de educação inclusiva

3.1.2 RESUMO e DESCRITORES

Ser professor na área de educação inclusiva pode ser desafiador e doloroso, especialmente quando os objetivos educacionais não são alcançados, afetando a subjetividade do educador. O sofrimento no trabalho pode ter efeitos físicos e mentais, tornando crucial a necessidade de cuidar do bem-estar desses profissionais, conforme demonstra a psicodinâmica do trabalho de Christophe Dejours. Esta pesquisa tem como objetivo compreender o significado das experiências dos professores que trabalham com crianças com necessidades educacionais especiais usando a teoria da Psicodinâmica no Trabalho. Foi realizado um estudo qualitativo com professores de uma escola pública no norte do Paraná que atendem alunos de inclusão, utilizando-se o grupo focal para coleta e a técnica de análise de conteúdo para tratamento dos dados. Os resultados foram agrupados em três categorias de análise: A inalcançabilidade da meta pedagógica como geradora de frustração; Fator criativo na situação de sofrimento no trabalho; Mudança de paradigma como estratégia para resolução da frustração. Conclui-se que os educadores enfrentam desafios no contexto da educação inclusiva, o que pode afetar tanto seu desempenho profissional quanto pessoal, de acordo com a psicodinâmica do trabalho. A atividade laboral pode gerar sofrimento, tornando ainda mais complexo o trabalho nessa modalidade de educação inclusiva.

Descritores: Estresse ocupacional; Inclusão escolar; Saúde mental; Professor.

Being a teacher in the area of inclusive education can be challenging and painful, especially when educational objectives are not achieved, affecting the educator's

subjectivity. Suffering at work can have physical and mental effects, making the need to take care of the well-being of these professionals crucial, as demonstrated by the psychodynamics of Christophe Dejours' work. This research aims to understand the meaning of the experiences of teachers who work with children with special needs using the theory of Psychodynamics at Work. A qualitative study was carried out with teachers from a public school in the north of Paraná who serve inclusion students, using the focus group for collection and the content analysis technique for data processing. The results were grouped into three analysis categories: The unattainability of the pedagogical goal as a generator of frustration; Creative factor in situations of suffering at work; Paradigm change as a strategy for resolving frustration. It is concluded that educators face challenges in the context of inclusive education, which can affect both their professional and personal performance, according to the psychodynamics of work. Work activity can generate suffering, making work in this type of inclusive education even more complex.

Descriptors: Occupational Stress; Mainstreaming Education; Mental Health; Professor.

3.1.3 INTRODUÇÃO

O paradigma da inclusão é, atualmente, amplamente praticado no âmbito educacional, porém, nem sempre foi uma prática discutida e comprovada nos resultados do trabalho dos professores da rede regular de ensino. Recentemente, a lógica da educação inclusiva foi estabelecida e fundamentada na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Fundamentos da Educação Nacional, que determina o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) no ensino regular (Lima et al., 2020; Moreira et al., 2022).

A inclusão de alunos na escola regular deve ser vista como um processo contínuo, e não como uma ação isolada. É importante destacar que o professor deve estar preparado para lidar com as diferenças e diversidades presentes em sala de aula, promovendo um ambiente acolhedor e respeitoso para todos os alunos (Onohara; Cruz; Mariano, 2018; Silva; Souza; Almeida, 2021).

Entretanto, ao navegar entre o ensino regular e a perspectiva

inclusiva, muitos professores acabam se envolvendo com a inclusão de maneira involuntária. Esse tipo de situação pode afetar a subjetividade do professor originando sofrimento no trabalho (Damasceno; Cruz, 2021).

O sofrimento psíquico relacionado às atividades laborais surge quando as expectativas não são alcançadas e as necessidades não são atendidas. No trabalho pedagógico esta frustração é permeada pela complexa relação entre aluno e professor com foco nos objetivos educacionais pré-definidos (Areosa, 2019; Rodrigues; Alvaro; Rondina, 2006).

As condições de saúde relacionadas ao trabalho são frequentes e variam de acordo com a subjetividade individual. A forma como cada pessoa lida com os conflitos decorrentes da adaptação à organização institucional pode ter um grande impacto em sua saúde física e mental. Infelizmente muitas organizações não valorizam seus profissionais pelo esforço em superar esses desafios, o que pode resultar em casos de adoecimento (Vasconcelos; Faria, 2008).

De acordo com Heloani e Lancman (2004), as doenças ocupacionais ainda são uma grande preocupação, o que tem gerado novas pesquisas sobre o tema. Desde a década de 1950, pesquisadores franceses vêm realizando estudos detalhados sobre doenças mentais em trabalhadores. A partir dessas pesquisas, descobriu-se que os locais de trabalho podem ter efeitos negativos na saúde dos trabalhadores, o que levou a novas investigações nas organizações de serviços para melhor compreender essas doenças e condições de trabalho.

As contribuições de Christophe Dejours para a psicologia, antropologia, sociologia e ergometria são notáveis. Esse renomado pesquisador francês e doutor em Medicina do Trabalho abriu novos caminhos e perspectivas nessas áreas. Suas pesquisas geraram novas possibilidades para a implementação de qualidade no ambiente de trabalho contemporâneo, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento mental, adoecimento e organização institucional (Deranty, 2009; Ghizoni; Mendes; Corgozinho, 2013).

De acordo com Areosa (2019), o bem-estar dos trabalhadores é um tema crucial, frequentemente abordado de maneira subjetiva e delicada. Muitos profissionais enfrentam condições estressantes no trabalho que podem prejudicar sua saúde mental e física. No entanto, as instituições frequentemente ignoram essas condições. É de grande importância ter em mente os requisitos individuais de cada trabalhador e implementar regulamentos adequados no local de trabalho, a fim de

garantir que a saúde e o bem-estar de todo o pessoal sejam mantidos.

Dessa forma, Teles et al. (2021) defende que há uma conexão entre a relação de trabalho e os processos psicológicos no adoecimento, quando um indivíduo é contratado por uma instituição que já tem uma estrutura laboral predefinida na qual ele deve se adequar. No entanto, essa combinação pode resultar em conflitos devido às diferenças entre a organização e a subjetividade do trabalhador.

As origens da psicopatologia estão ligadas à psicologia e são objeto de estudo de Christian Dejours defendidos na teoria da psicodinâmica do trabalho. Relaciona a organização do trabalho com a compreensão e o significado das ações humanas no ambiente laboral e podem afetar a formação da identidade pessoal e causar problemas oriundos destas atividades desenvolvidas (Zambroni-de-Souza; Araújo, 2012).

A construção da identidade do professor é influenciada por fatores como currículo e formação continuada, experiência e conhecimento prático da vida escolar e cotidiana, também está relacionada a características subjetivas relacionadas à sua identidade pessoal, individualidade na relação com o meio e aos conflitos e alegrias encontrados no âmbito da profissão (Prietsch; Pasqualli; Silva, 2022).

Dejours (2012) destaca a conexão entre trabalho, prazer e sofrimento, e a incongruência que existe nesse campo, em que o trabalho pode ser uma fonte de equilíbrio para alguns, enquanto pode causar angústia e sentimentos de desamparo profissional para outros.

Pesquisas recentes têm enfatizado o embate do professor de educação inclusiva e as dificuldades de adaptação no âmbito do magistério em escolas regulares e a necessidade de um olhar para estes profissionais trazendo reflexões sobre os paradigmas da educação inclusiva (Bertazzo; Borges; Oliveira, 2022; Brostolin; Souza, 2023; El Tassa; Cruz; Cabral, 2023).

Dessa forma, este estudo tem como objetivo compreender o significado das experiências de professores que atuam com crianças com NEE à luz da teoria da Psicodinâmica no Trabalho. Ao considerar os aspectos conscientes e inconscientes inerentes ao trabalho, podemos identificar as emoções e sentimentos que estão presentes durante essa atividade. Dessa forma, podemos encontrar maneiras de oferecer apoio e fortalecimento aos professores, que desempenham

uma missão tão importante.

3.1.4 MATERIAL E MÉTODO

Trata-se de um estudo qualitativo, reportado seguindo as diretrizes Consolidated Criteria for Reporting Qualitative Research (COREQ).

O presente estudo foi desenvolvido na Escola Municipal Carlos Dietz no município de Londrina gerenciado pela Secretaria Municipal de Educação – SME, localizada na zona oeste do município de Londrina.

Optamos por realizar a pesquisa nesta instituição de ensino devido ao seu forte envolvimento com a comunidade local e, especialmente, pela sua política de inclusão e acolhimento da diversidade no ambiente escolar.

A escola é gerenciada pela Autarquia da Prefeitura Municipal de Londrina, com apoio da Associação de Pais e Mestres, composta por pais e professores, bem como do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do Governo Federal. Essas informações foram obtidas através do Projeto Político Pedagógico (PPP).

A população de estudos foi composta por professores efetivos (colaboradores concursados), professores contratados por teste seletivos e professores de hora extraordinária, lotados na escola Municipal Carlos Dietz, compondo o corpo docente que atendem alunos matriculados com faixa etária entre 5 a 11 anos nas etapas de educação do P5 ao 5º ano, distribuídos nas modalidades de educação infantil e ensino fundamental, que corresponde à todas as fases atendidas pela instituição.

Além das modalidades de contratação, divide-se o corpo docente em duas modalidades de acordo com as atribuições:

A) Professores de sala regular: Responsáveis pela turma de alunos regulares, isto é, que tem autonomia para acompanhar o desenvolvimento escolar e eventualmente, alunos com NEE.

B) Professores de apoio: Responsáveis exclusivamente por fornecer apoio aos alunos com NEE durante a frequência em turma de alunos regulares.

Para a realização da pesquisa, foram considerados como critério de inclusão os professores que estavam em exercício na instituição em questão, e que

concordaram em participar, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Além disso, eles também deveriam ter comparecido à "Prática Pedagógica", que consiste em um encontro para o planejamento das atividades pedagógicas que ocorrem em meses alternados. Por outro lado, foram excluídos aqueles que se recusaram a participar voluntariamente, além daqueles que estavam de licença médica.

A pesquisa foi desenvolvida em 3 etapas, descritas a seguir.

PRIMEIRA ETAPA – PREPARAÇÃO PARA A COLETA DE DADOS

Nesta fase inicial da coleta de dados, foi solicitada uma autorização preliminar para a realização da pesquisa junto à Secretaria Municipal de Educação (SME), por meio de um ofício que incluía uma cópia do projeto para análise.

Após receber a autorização da SME, o projeto foi submetido à Plataforma Brasil para a avaliação e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina-PR (CEP-UEL).

Após a validação das autorizações pela SME e pelo CEP, os gestores escolares, incluindo a direção e a coordenação pedagógica, foram contatados pessoalmente para apresentação do projeto de pesquisa e seus objetivos. Foi agendada uma data que não impactasse negativamente nas atividades pedagógicas, como por exemplo, durante o período de "Prática Pedagógica".

Com a autorização da gestão escolar e em preparação para o dia da coleta de dados, os professores da instituição foram convidados presencialmente com um convite impresso. O convite continha informações sobre a pesquisa, incluindo os objetivos, a data e a hora. Os professores foram convidados a participar de um grupo focal, que foi a metodologia utilizada para a pesquisa que aborda a percepção do autoconceito profissional dos professores de educação inclusiva e sua interface com alunos com necessidades educacionais especiais.

Durante o levantamento de dados, tivemos o cuidado de estar atentos a relatos de participantes sobre experiências desagradáveis, como dificuldades ao lidar com alunos de inclusão educacional ou situações vivenciadas no ambiente de trabalho.

Ao participar dessa pesquisa, enfatizamos que o participante tem total liberdade para desistir a qualquer momento e não sofrerá qualquer penalidade e

que estamos disponíveis para esclarecer quaisquer dúvidas relacionadas ao autoconceito, acreditando que podemos fornecer um apoio adequado. Além disso, temos um profissional de saúde mental disponível para ajudá-lo em qualquer momento.

Ressaltamos que não haverá remuneração financeira por sua participação, porém, todas as despesas decorrentes da pesquisa serão devidamente reembolsadas. Garantimos ainda que não haverá punição ou recompensa com base no desempenho no grupo focal.

Se tiver alguma dúvida, entre em contato com o coordenador da pesquisa ou com o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade.

SEGUNDA ETAPA – COLETA DE DADOS

Ambiente

Para a realização do grupo focal, o ambiente escolhido procurou proporcionar um espaço físico acolhedor para favorecer as relações interpessoais. A atividade foi conduzida em uma sala de aula disponível na escola, com características agradáveis e silenciosas, que garantiram privacidade durante o processo.

A sala de aula é iluminada por janelas amplas em ambas as paredes paralelas e conta com recursos como ventiladores de teto e parede para manter o ambiente refrigerado. Além disso, a sala dispõe de materiais escolares, como quadro negro, computador e televisão, bem como cadeiras e carteiras para uso durante o processo.

Além de oferecer conforto, a sala de aula escolhida reduz os ruídos externos, criando um ambiente silencioso que favorece a concentração nas discussões propostas. Para capturar essas discussões, dois membros do GEPASM-UEL (Grupo de Estudos em Políticas e Atenção em Saúde Mental) utilizarão dois dispositivos móveis durante todo o processo de gravação.

Entrega do TCLE

Após a aprovação pelo SME e CEP, em uma data previamente acordada com a gestão escolar, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi entregue aos professores que consentiram participar da pesquisa, antes do grupo focal. O documento foi entregue em duas vias: uma para os professores que participam e outra para a pesquisadora.

Dinâmica

Antes de iniciar o grupo focal, é importante estabelecer confiança e reduzir o desconforto que pode inibir a participação dos membros. Para isso, a pesquisadora principal conduziu uma dinâmica de quebra-gelo com o objetivo de deixar o grupo mais descontraído e à vontade.

Questionário semiestruturado demográfico e profissional

Para obter uma melhor compreensão do perfil sociodemográfico dos professores que participaram do grupo focal, foi distribuído um questionário semiestruturado. Este questionário continha informações pessoais, como nome, sexo e idade, além de informações profissionais, como formação acadêmica, pós-graduação e experiência em inclusão escolar. O objetivo foi observar o desenvolvimento profissional relacionado à área de atuação. O questionário foi aplicado 30 minutos antes do início do grupo focal.

GRUPO FOCAL

No dia e horário previamente agendados, os professores de educação inclusiva participaram da dinâmica de grupo focal (GF) que abordou as percepções sobre si mesmos no ambiente de trabalho. O GF normalmente consiste em um pequeno grupo de participantes com características semelhantes, promovendo uma conversa ou entrevista para aprofundar a interação entre os membros e estudar um tema específico (Minayo, 2014, p. 269).

No dia da coleta de dados, nossa equipe utilizou uma pergunta norteadora para conduzir nosso grupo focal. Para ajudar os participantes a ilustrar sua percepção em relação ao autoconceito profissional, foram distribuídas revistas e

tesouras para que recortassem imagens correspondentes à sua resposta.

Iniciamos a dinâmica com uma pergunta norteadora: "Qual é a sua percepção como profissional sobre educação inclusiva?" A discussão se concentrou em vivências escolares, tanto positivas quanto negativas, relacionadas a sentimentos, comportamentos e valores pessoais, a partir desta pergunta (Veiga et al., 2003).

Para registrar expressões, gestos ou comunicação não verbal que não são captadas por gravadores de voz, dois pesquisadores treinados da GEPASM - UEL foram responsáveis pelas anotações em um diário de campo.

O uso do diário de campo também ajuda o pesquisador a desenvolver sensibilidade para registrar ações não capturadas pelos gravadores de voz, o que auxilia na interpretação das falas e na reflexão sobre os comportamentos físicos dos participantes (Benedet et al., 2019).

As cadeiras foram posicionadas em formato de círculo, e no centro terá uma mesa para dispor dos gravadores. Para as considerações finais será realizado um breve resumo contextualizado da participação, será estimulado aos participantes que expressem comentários finais que se relacione ou não com a temática em questão e por fim agradecemos pela participação. O grupo focal será encerrado após a saturação teórica das narrativas do grupo focal para categorização e codificação dos dados (Busanello et al., 2013).

No dia do nosso grupo focal, convidamos 32 professores para participar. Infelizmente, seis dos convidados não puderam participar por motivos pessoais, enquanto um professor trabalhava no turno da noite. Como resultado, a amostra do estudo contou com 26 professores.

A pesquisadora principal foi responsável pela transcrição das falas dos grupos focais (Grupo 1 - Professores Regentes e Professores de apoio e Grupo 2 - Professores Regentes e professores de Apoio). O áudio dos dispositivos móveis foi exportado em formato MP4, que foi aceito no Media Player® - um reproduzidor de áudio - para a escrita manual no Microsoft Word®.

ANÁLISE DE DADOS

Com relação ao questionário demográfico, o mesmo foi digitado pela pesquisadora principal, para uma planilha no Excel® e analisado no IBM® SPSS

(Statistical Package for the Social Science) versão 2.0, utilizando a estatística descritiva para análise de frequência relativa e absoluta.

Para analisar a transcrição das falas realizadas pelo grupo focal, será utilizado como referencial metodológico a Análise de Conteúdo de Laurence Bardin, as quais são organizadas em três etapas: pré-análise, exploração do material e o tratamento dos resultados que incluem reflexões sobre a inferência e a interpretação (Bardin, 2016, p. 121).

De acordo com Bardin, a fase de pré-análise é primordialmente a organização do material a ser analisado, a segunda fase compreende a exploração do material e consiste na aplicação sistemática das decisões as quais serão caracterizadas por uma fase longa e laboriosa pois demanda a codificação e decodificação das informações coletadas (Bardin, 2016, p. 121-126).

A terceira e última fase da análise dos dados, é a fase que requer um maior rigor na interpretação dos resultados para que os mesmos sejam fiéis e relevantes, proporcionado melhor compreensão dos objetivos a serem alcançados, é transformar os dados brutos em resultados significativos os quais condensam as informações compondo a análise (Bardin, 2016, p. 127).

Para realizar a análise de categorias por temas, é necessário seguir um processo que ocorre em etapas. Primeiro, o texto é dividido em unidades e categorias, seguido por um reagrupamento analítico. Esse processo pode ser dividido em dois momentos distintos: o inventário ou isolamento dos elementos e a classificação ou organização das mensagens a partir dos elementos separados.

E por fim, compreender que a utilização da abordagem qualitativa com o grupo focal, remete o estudo a um lugar onde evidenciam as trocas de experiências, onde se complementam ideias e onde refletem as divergências de acordo com o assunto abordado (Silva; Schwertner; Zanelatto, 2019).

ASPECTOS ÉTICOS

O estudo será realizado de acordo com as diretrizes da Resolução 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. O projeto será apresentado à Secretaria Municipal de Educação (SME), da cidade de Londrina, para apreciação e solicitação da autorização provisória da pesquisa. Após a autorização pela SME, o projeto será encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres

Humanos da Universidade Estadual de Londrina-PR (CEP-UEL) via Plataforma Brasil.

Os participantes do estudo receberam o TCLE impresso em duas vias, sendo a primeira via para o participante e outra para resguardo do pesquisador principal sob a sua responsabilidade pelo período de cinco anos. Além disso, a equipe de pesquisadores assinaram o Termo de Confidencialidade e Sigilo.

Nesta vertente, haverá o resguardo da identidade dos docentes, além disso, durante a gravação das falas, os participantes serão denominados pela letra “P” e a numeração correspondente ao início da sua fala, por exemplo: P1, P2, P3 e assim, sucessivamente.

3.1.5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com a análise dos resultados, chegou-se a estratificação das seguintes categorias: “1 - A inalcançabilidade da meta pedagógica como geradora de frustração”, “2 - Fator criativo na situação de sofrimento no trabalho” e “3 - Mudança de paradigma como estratégia para resolução da frustração”.

As preocupações dos professores em desenvolver práticas educativas para alunos em educação inclusiva baseiam-se em grande parte com a sensação de sofrimento no trabalho escolar. Para entender a transição desses profissionais no enfrentamento do sofrimento mental durante o trabalho e suas estratégias defensivas para superar este paradigma, apresentaremos as categorias explorando-as à luz da psicodinâmica do trabalho (Dejours, 2012).

CATEGORIA 1. A INALCANÇABILIDADE DA META PEDAGÓGICA COMO GERADORA DE FRUSTRAÇÃO

Na primeira categoria estratificada as principais fontes de angústia desses trabalhadores estavam relacionadas à frustração por não atingir os objetivos esperados e à exposição às agressões verbais e físicas decorrentes da relação de trabalho entre professores e alunos durante a atuação na modalidade de educação inclusiva.

De acordo com Lima et al. (2020), a obrigatoriedade da educação inclusiva, as mudanças de nomenclatura e a transformação da escola regular

evidenciam conflitos entre o papel do professor e a perspectiva inclusiva, afetando a natureza das relações de trabalho. Rebelo e Pletsch (2023) ressaltam que uma das maneiras mais precisas de avaliar este cenário é por meio de arranjos institucionais, desenvolvimentos e alterações na legislação de inclusão.

Então eu fiquei assim, fiquei nesse colapso...eu não conseguia atender a todos, porque, estar com ele, com este aluno especial, é assim, você não tem um ponto de referência. Você não pára em lugar só. Sabendo que aqueles outros alunos eu sabia que era muito mais fácil. (P9)

Esse argumento, comum entre os professores, é um reflexo da necessidade de repensar o papel docente na educação inclusiva. Embora a inclusão de todos seja crucial para promover a igualdade de oportunidades e garantir o acesso à educação, ela exige adaptação e esforços significativos. Os conflitos gerados pela inclusão escolar podem levar à frustração dos professores, o que impede que eles alcancem seus objetivos profissionais (Lima, 2020).

Eu estava aqui para fazer muito mais, mas sabia do meu objetivo com aquela criança..toda aquela questão que você planeja, foi tudo assim, frustração. (P9)

Estamos de acordo com Lima et al. (2020) quando ele afirma que a ligação entre frustração e trabalho está relacionada às expectativas iniciais do trabalhador em relação ao produto final. Muitas vezes, quando ingressamos no mundo profissional, podemos experimentar insatisfação pessoal e profissional. A frustração pode ser entendida como um sofrimento psíquico vivenciado pelos professores e que contribui para o mal-estar na educação, gerando sentimentos de desamparo, incapacidade e impotência.

Uma nova necessidade de assistência para profissionais da educação inclusiva está surgindo. Investir somente em treinamentos para que os professores possam atuar de forma inclusiva pode não ser a única solução para alcançar esse objetivo (Faria; Camargo, 2021).

Algumas crianças conseguem ter um progresso. Mas tem algumas que é muito difícil, e isso deixa a gente muito frustrado. A gente tem que fazer toda

aquela parte, o plano de aula e não usa. (P1)

Muitas vezes não precisa ser um pedagogo, para estar fazendo este trabalho de cuidador. Isto que talvez frustre a gente. (P11)

Dejours argumenta que as relações de trabalho nas organizações muitas vezes despersonalizam o trabalhador, transformando-o em vítima de seu próprio trabalho. O sofrimento, segundo ele, é derivado das experiências únicas de cada indivíduo, o que significa que o sofrimento é pessoal e depende da constituição social e psicológica de cada pessoa (Amaral et al., 2017; Brant; Minayo-Gomez, 2004; Rodrigues; Álvaro; Rondina, 2006).

Conforme explicado por Faria e Camargo (2021), a atribuição do professor e a ação do cuidado podem gerar um ambiente emocionalmente tenso na sala de aula, especialmente em situações de inclusão. As emoções do professor afetam diretamente o relacionamento com os alunos, e a não realização das expectativas pode causar confusão e sofrimento psicológico, além de afetar o desempenho profissional.

Eu acho que eu não vou dar conta de ver o que precisa ser feito, de fato .. não vai dar tempo. Com certeza não vai dar tempo. (P15)

A falta de consciência pode levar a sentimentos de desconsideração e angústia, resultando em desamparo profissional posteriormente. O dano à construção da identidade profissional pode ocorrer quando as expectativas de um professor não são atendidas e os objetivos não são alcançados, sem reconhecer as limitações (Lima, 2020).

Então ...era uma frustração assim diária... (P 19).

... às vezes a gente não alcança os objetivos. Realmente você não alcança. (P24).

Essa frustração profissional pode afetar a construção da identidade do professor e está relacionada com a organização do trabalho. É quase inevitável que essa frustração afete os resultados do seu trabalho tornando-o insatisfatório ou

sofrível. Existem diversos processos psicológicos e pessoais que podem explicar a frustração, como expectativas não atingidas em relação aos resultados finais (Pena; Remoaldo, 2019).

E aí fica até difícil da gente construir uma identidade, como professor de inclusão. Se a cada dia tem um problema diferente então, às vezes, fica difícil até para nós criarmos esta identidade. (P11)

De acordo com Brant e Minayo-Gomez (2004), o sofrimento decorre da sensação desagradável que surge quando as necessidades de um indivíduo não são atendidas. No ambiente de trabalho, um indivíduo pode se sentir ameaçado e a maneira como ele reage às ações do ambiente externo pode moldar sua percepção da realidade.

Mas muitas vezes também fico frustrada. Mas eu, às vezes, me sinto mais frustrada do que capacitada ...para conseguir resolver determinadas situações. (P14)

Além da formação necessária para adaptar os métodos de ensino à diversidade da inclusão, é importante que os professores recebam suporte emocional e psicológico para lidar com momentos de agressão. A violência verbal ou física pode ser muito desafiadora para um professor, especialmente se ele não tem a preparação adequada para lidar com essas situações (Schizzi et al., 2020).

Todas as inclusões que eu já peguei em sala foram muitas diferenças e desafios, muitas mesmas, algumas que eu pensava que eu ia sucumbir, porque cheguei a apanhar dentro de sala. (P15)

É importante notar que a preparação do educador em educação inclusiva durante sua formação não inclui necessariamente o treinamento para lidar com a agressividade no meio pedagógico.

CATEGORIA 2. FATOR CRIATIVO NA SITUAÇÃO DE SOFRIMENTO NO TRABALHO

A segunda categoria, que se propõe a refletir sobre a transformação do sofrimento em um novo sentido do próprio trabalho e do trabalhador, traduz características de uma transmutação do alívio do sofrimento em ações criativas capazes de trazer satisfação, além de organizar a estrutura da identidade profissional. A ressignificação do sofrimento em criatividade no trabalho, mobiliza o profissional para a ação.

De acordo com Brant e Minayo-Gomez (2004), existe uma linha tênue que separa o sofrimento e o prazer no ambiente de trabalho. Esses sentimentos são muitas vezes confusos e ambíguos, mas a manifestação da dor está ligada ao indivíduo, que internaliza seus valores e crenças. É um conjunto de mecanismos que define as suas ações.

Vontade a gente tem de protegê-las... e fazer com que elas sejam realmente inclusas. (P14)

Mas nós somos muito cobrados. (P2)

Quando o sofrimento é prolongado, o profissional pode fazer de suas emoções e sentimentos uma alavanca de criatividade e superação, possibilitando a sustentação da profissão docente. Para Amorim, Carvalho e Leão (2022), quando se trata de estratégias defensivas, é importante enfrentar a dor e enxergar o trabalho como um fator importante para o equilíbrio emocional. Embora possa ser cansativo, o trabalho é fundamental para o crescimento pessoal e emocional.

Não era um rótulo que ela traz, eu tenho que me despedir disso. Então eu tentava de todas as formas me despir de qualquer rótulo pra poder entrar no mundo dela. Como ela pensa? O que que ela está me trazendo? Porque até agora a gente só escuta falar na tal da inclusão? Mas eu penso que as crianças desse jeito, elas estão chegando para nós ...é nós que temos que ser incluídas no mundo delas... (P15).

Para o professor modificar o olhar em relação à criança, mesmo durante momentos de dor e sofrimento, é necessário buscar novas estratégias para agregar significado ao trabalho. Segundo Oliveira (2019), é importante que a tarefa seja atraente e que o trabalhador extraia prazer do seu ofício para lidar com

situações desfavoráveis e superar o medo. No entanto, essa defesa não deve ser confundida com a vivência de prazer, uma vez que ela é apenas uma técnica defensiva adotada pelo trabalhador que está ciente das condições organizacionais.

E por mais que boa intenção que a gente tenha, a gente acaba ...segurando nas mãos dessas crianças ... a gente não quer soltar e nem sempre a gente consegue . (P14)

O sofrimento no ambiente de trabalho, perspectivas frustradas e o fracasso em alcançar objetivos pré-definidos podem afetar a segurança de muitos trabalhadores. No entanto, encontrar um novo significado em suas tarefas requer adaptações.

Isso ocorre quando a relação subjetiva entre o trabalhador e a tarefa é interrompida, impossibilitando a adaptação do indivíduo à organização e resultando em consequências negativas para sua saúde mental, física e psicossomática. É crucial lidar com esse problema para garantir a saúde e o bem-estar (Amorim; Carvalho; Leão, 2022).

Seguindo a mesma linha,...eu me sinto meio perdido. Ele está aqui no meio da areia, perdido. (P12)

A relação entre o indivíduo e o trabalho envolve a dimensão subjetiva do trabalhador, e pode ser considerada um elemento crucial na construção de sua identidade. Embora possa trazer sofrimento, o trabalho também proporciona a possibilidade de buscar o prazer e evitar o desprazer, por meio do mecanismo da sublimação, resultando em satisfação pessoal (Schizzi et al., 2020).

Quando eu pego a inclusão ... eu me desafio a entrar no mundo daquela criança...não é só a aprendizagem do conteúdo que me preocupa, mas principalmente o que que eu posso ... nessa aprendizagem no ser humano. (P15)

Para mudar o destino do sofrimento no ambiente de trabalho, é importante identificar ações viáveis para facilitar a transformação. Além da subjetividade do trabalhador, outros fatores, como a valorização do trabalho, podem

influenciar positivamente suas ações, enquanto a falta de reconhecimento ou condições inadequadas podem ter um impacto negativo (Amaral et al., 2017; Rodrigues; Álvaro; Rondina, 2006; Teles et al., 2021).

Cada criança que é colocado na nossa história de sala de aula a gente tem que entrar de cabeça no mundo deles, né? Pra tentar é fazer melhor, né? (P13)

Ajudar a orientar e auxiliar a inserção desses alunos pode ser uma tarefa desafiadora. No entanto, pode ser considerado um ato de coragem por parte do educador. Esse processo pode resultar em uma abordagem criativa, o que pode transformar o sofrimento em algo positivo, como mencionado nesta citação:

E todos juntos de mão dadas e assim uma coisa que pra mim é primordial é encantar-se. E se encantar, e desejar estar ali...Todas as crianças juntas buscando esse encantamento e aprendizagem... (P21)

E nessa disposição no ambiente de trabalho, os sujeitos desenvolvem estratégias que os caracteriza não como indivíduos passivos no processo de trabalho, mas como seres ativos capazes de se adaptar ao seu meio e a desenvolver comportamentos criativos que lhes permitem trabalhar através do sofrimento (Pena; Remoaldo, 2019).

Então, o progresso pode ser de todo mundo né, as vezes dentro da expectativa muito grande que a gente quer... (P7)

De acordo com Lancman e Uchida (2003), a adaptação ao trabalho se realiza gradualmente e está diretamente ligada à subjetividade do indivíduo. Cada pessoa desenvolve suas próprias estratégias de pensamento, decisão e planejamento para alcançar os resultados esperados. Por isso, é crucial adotar uma nova perspectiva no desenvolvimento das atividades de trabalho, a fim de garantir uma adaptação satisfatória.

... onde eu quero chegar? O que eu quero como resultado final? Quais são os recursos, qual é o ambiente que eu vou preparar pra que ela consiga

alcançar aquele objetivo? (P20)

De acordo com Teles et al. (2021), o trabalhador pode dar um novo significado ao seu trabalho por meio de seus valores e sentimentos pessoais, transformando as atividades que lhe traziam sofrimento em satisfação.

... trabalhar com pessoas não é fácil, são aprendizados ... a gente aprende a se comportar, a gente aprende a lidar com as nossas emoções, com as emoções dos outros.. (P03)

Ao traçar novas metas na intenção de transformar o sofrimento em prazer, a criatividade do trabalhador torna-se fértil no campo das atividades a serem desenvolvidas, este processo singular, pertencente ao indivíduo e reafirma a sua necessidade de autocontrole para realizar o que foi planejado (Lancman; Uchida, 2003).

CATEGORIA 3. MUDANÇA DE PARADIGMA COMO ESTRATÉGIA PARA RESOLUÇÃO DA FRUSTRAÇÃO

A psicodinâmica do trabalho engloba categorias fundamentais, incluindo o sofrimento criativo e laboral. A terceira categoria trata da transição da mudança de paradigma e transformação do sofrimento em estratégias defensivas. O objetivo é encontrar soluções para as frustrações enfrentadas pelos professores da educação inclusiva.

Pra eu poder adaptar a minha vida, a minha vivência e a minha forma de ensinar. (P15).

Um dos principais objetivos da psicodinâmica do trabalho é a transformação do sofrimento em prazer pelo trabalho, considerando a relação entre a organização do trabalho e o processo subjetivo de cada trabalhador. Estudos destacam a importância do trabalho para a formação da identidade do trabalhador e sua relação motivada pela busca do prazer e fuga da dor (Amaral et al., 2017; Dejourns, 2012; Oliveira, 2019).

Talvez se a gente parasse um pouco, olhasse as pequenas coisas para ver o progresso, mas a gente se cobra mesmo, entendeu? (P07)

É importante destacar que atingir a sublimação é um processo psicológico que transforma os impulsos e desejos mais primitivos e instintivos em comportamentos socialmente aceitáveis. O trabalho, portanto, pode ser visto como uma atividade que permite transformar impulsos em ações produtivas e socialmente valorizadas, o indivíduo pode alcançar a sublimação, como apontado por Franco (2004).

Em conformidade com os professores de educação inclusiva, há uma angústia entre o desejo de permanecer na profissão e as dificuldades encontradas na inclusão escolar. De acordo com Lancman e Uchida (2003) e Dejourn (2012), embora o trabalho seja dinâmico e esteja sujeito a mudanças, essas mudanças podem apresentar desafios e, em casos extremos, levar ao sofrimento. No entanto, a utilização da inteligência pelos profissionais para superar esses obstáculos, pode tornar o trabalho gratificante e prazeroso.

A realização das tarefas no ambiente de trabalho é fundamental para gerar satisfação, mas pode exigir alta energia psicológica e levar ao sofrimento. É possível ressignificar esse sofrimento por meio de estratégias e atribuir significado ao trabalho por meio da afetividade, esperança e novas expectativas de aprendizagem (Heloani; Lancman, 2004; Teles et al., 2021).

...o que eu vou fazer pra ajudar essa criança? E aí então ela começou a ensinar essa criança que não se movia de jeito nenhum, andava numa cadeira de roda... Então o fato dele conseguir mexer com a cadeira de roda, ela vibrava. (P01)

Com a inclusão no ambiente escolar, os professores precisam adotar novas abordagens e estratégias para lidar com a diversidade dos aspectos inclusivos. A confiança em tramas pedagógicas antigas já não são mais suficientes, e é necessário se reciclar constantemente frente às novas perspectivas de trabalho. Isso porque a inclusão gera desconforto por não haver uma linha de seguridade, e o professor pode se sentir vulnerável ao lidar com alunos para os quais suas habilidades e competências já não são mais suficientes.

Porque não é todos os dias que você pega um aluno de inclusão e você vai lá e olha qual é a especificidade deste aluno? Qual é a necessidade desta criança? Eu posso tocar nesta criança? Se eu sei a característica dessa criança, qual que é a necessidade dessa criança, vou atuar com ela assim, diferente. (P25).

Para garantir a inclusão no processo educacional, é importante que os professores adotem novas abordagens e atuem de forma equilibrada, considerando fatores psicológicos e pessoais dos alunos, além de capacitá-los com estímulos de competência. É fundamental compreender as diferenças inerentes ao processo de desenvolvimento humano e promover a interação positiva e igualitária entre todos os alunos, incluindo aqueles com NEE (Ferreira, Prado; Cadavieco, 2017).

De acordo com Fernandes (2005), a falta de recursos na educação inclusiva, tais como conhecimento, capacitação, estudos e pesquisas para suporte aos professores, pode levar a altos níveis de estresse e adoecimento, o que é confirmado pelas pesquisas de Christophe Dejours. Isso pode afetar negativamente a qualidade da educação fornecida aos alunos.

E os mesmos objetivos que a gente usa pra maioria ... serve para aquele aluno então a gente tem que ter essa intencionalidade, essa adaptação de currículo. Então a gente vem com esse aprendizado também. (P22).

Os educadores da área de inclusão frequentemente enfrentam desafios ao trabalhar em ambientes diversificados sem o suporte de outros especialistas. É comum vivenciar fragilidades nessas situações. Para superar esse problema, é necessário garantir que esses profissionais recebam o apoio necessário (Schizzi et al., 2020).

Do jeito que tá aumentando a demanda... vai ter que trazer a equipe multidisciplinar para escola regular.(P22).

Para assegurar uma sala de aula inclusiva, é importante investir em pesquisas que avaliem as necessidades dos alunos e em programas de treinamento para preparar os professores para lidar com essas demandas. Além disso, é

fundamental que as escolas ofereçam suporte emocional e profissional aos professores, para que possam desempenhar suas funções de forma eficaz e saudável.

3.1.6 CONCLUSÃO

Partindo do pressuposto de que ser professor na área de educação inclusiva é indiscutivelmente desafiador, podendo gerar frustração e sofrimento ao não se alcançar os objetivos educacionais propostos, optou-se, nesse estudo, a abordagem qualitativa com intuito de desvelar os significados atribuídos por professores referenciando a clínica da psicodinâmica do sofrimento, delineada por Christophe Dejours.

Assim, para elucidar as considerações finais deste estudo, resgatamos a pergunta norteadora “Qual a percepção que os professores de educação inclusiva possuem durante a prática pedagógica de alunos com NEE e de saúde?” A resposta dessa pergunta nos parece estar contida nas três categorias previamente citadas.

O estudo revelou que professores de educação inclusiva frequentemente se sentem angustiados e frustrados durante a prática pedagógica com alunos que possuem NEE. A história da educação especial, marcada pela segregação e exclusão, deixou uma cicatriz profunda na consciência social que se reflete no contexto escolar e evidencia as dificuldades de adaptação dos professores às necessidades dos alunos.

É notável que a falta de uma identidade profissional sólida, que inclui formações contínuas, capacitações, acolhimento e apoio especializado, pode tornar os professores de educação inclusiva vulneráveis e inseguros em relação aos desafios da prática pedagógica inclusiva. Isso pode levar a sofrimento ao desempenhar suas funções.

Compreendendo a psicodinâmica do sofrimento no trabalho, o processo de lidar com o sofrimento laboral envolve identificar as frustrações e angústias, reinterpretando as dores, mudando perspectivas e adotando novos paradigmas. Todo esse processo leva a uma transformação da aflição em contentamento.

A categoria “inalcançabilidade da meta pedagógica como geradora

de frustração”, revela significado relacionado aos desafios, inconstâncias, complexidades, e, por vezes, rigidez na aplicabilidade do ensino que podem contribuir para esse tipo de sofrimento. Essa situação pode gerar uma sensação de impotência e inadequação, afetando a autoestima e o bem-estar do profissional.

Compreender a relação entre os aspectos psicológicos e as condições de trabalho é crucial. Nesse sentido, a criatividade surgiu como um importante fator em situações de sofrimento, como é destacado na segunda categoria. Explora-se aqui a criatividade que pode ser utilizada como forma de adaptação em meio ao sofrimento, resultando no que é chamado de sofrimento criativo. Esse processo complexo exige reflexão, autoconhecimento e enfrentamento dos desafios por meio de estratégias inovadoras.

Por fim, a aplicação de novas perspectivas para melhorar e aprimorar o trabalho, revela-se na “Mudança de paradigma como estratégia para resolução da frustração”. A qual pode ser alcançada por meio de ressignificação, processo permite questionar crenças limitantes e mudar a perspectiva em relação ao trabalho e aos desafios enfrentados. Adotar novos paradigmas implica estar aberto a mudanças e buscar constantemente novas formas de lidar com situações adversas.

É possível transformar o sofrimento em prazer e satisfação através da aquisição de novas competências e habilidades. Esse processo de sublimação permite a criação de práticas positivas e o desenvolvimento de perspectivas futuras para os profissionais da área.

3.1.7 REFERÊNCIAS

AMARAL, Grazielle Alves *et al.* O lugar do conceito de sublimação na psicodinâmica do trabalho. **Revista Polis e Psique**, Porto Alegre, v. 7, n. 3, p. 200-223, 2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-152X2017000300012. Acesso em: 10 jul. 2023.

AMORIM, Wellington Lima; CARVALHO, Ana Flavia Moura; LEÃO, Rachel Vianna. Estratégias defensivas contra o sofrimento psíquico entre trabalhadores. **Fractal: Revista de Psicologia**, Niterói, v. 33, p. 199-204, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/zfsW7pSznZXPtWThDPzq8Jg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 jul. 2023.

AREOSA, João. O mundo do trabalho em (re) análise: um olhar a partir da psicodinâmica do trabalho. **Laboreal**, Porto, v. 15, n. 2, p. 1-25, 2019. Disponível em: <https://journals.openedition.org/laboreal/15504>. Acesso em: 02 jul. 2023.

Bardin, 2016, p. 121

Benedet et al., 2019

BERTAZZO, Fernanda Borges; BORGES, Silvana Maia; OLIVEIRA, Jéssica Jaíne Marques. Escola, inclusão e Psicologia: das dificuldades às possibilidades de atuação. **Disciplinarum Scientia**, Santa Maria, v. 23, n. 1, p. 1-20, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufn.edu.br/index.php/disciplinarumCH/article/view/3943/pdf>. Acesso em: 20 jul. 2023.

BRANT, Luiz Carlos; MINAYO-GOMEZ, Carlos. A transformação do sofrimento em adoecimento: do nascimento da clínica à psicodinâmica do trabalho. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 213-223, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/SgPP3VNzNprFXRKQjr9gqWD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2023.

BROSTOLIN, Marta Regina; SOUZA, Tania Maria Filiiu de. A docência na educação infantil: pontos e contrapontos de uma educação inclusiva. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 43, n. 119, p. 52-62, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/5JJrGTLJWZvF9HVNDnfBMkg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jul. 2023.

Busanello et al., 2013

DAMASCENO, Allan Rocha; CRUZ, Isabela Damaceno. Inclusão em educação e a formação de professores em perspectiva: entre velhos dilemas e desafios contemporâneos. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 2, n. 3, p. 71-88, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8093/5650>. Acesso em: 11 jul. 2023.

DEJOURS, Christophe. Psicodinâmica do trabalho e teoria da sedução. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 17, n. 3, p. 363-371, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/ZCgmnvttLdFqdzFb3tdZ3zt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jul. 2023.

DERANTY, Jean-Philippe. What Is Work? Key Insights From the Psychodynamics of Work. **Thesis Eleven**, v. 98, n. 1, p. 69-87, 2009. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0725513609105484>. Acesso em: 08 jul. 2023.

EL TASSA, Khaled Omar Mohamad; CRUZ, Gilmar de Carvalho; CABRAL, Jeniffer Javorski. Educação Inclusiva e o Curso de Formação de Docentes: Desafios e Relatos de Experiência. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, [S. l.], v. 14, n. 41, p. 100-115, 2023. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/1280/700>. Acesso em: 20 jul. 2023.

FARIA, Paula Maria Ferreira de; CAMARGO, Denise de. Emoções docentes em relação ao processo de inclusão escolar. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, p. e64536, 2021. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/4nyNfD8g7LH6SgTbjv8RbHk/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jul. 2023.

FERNANDES, Sulamita Silva. Método Fônico. **Educação Inclusiva**. A construção do conceito de, 2005. Disponível em: <https://pos.uel.br/pecem/wp-content/uploads/2021/08/FERNANDES-Renata-Karoline-1.pdf>. Acesso em: 30 de agos de 2023.

FERREIRA, Marco; PRADO, Susana Agudo; CADAVIECO, Javier Fombona. Educação inclusiva: o professor como epicentro do processo de inclusão. **Revista de Educación Inclusiva**, v. 8, n. 1, 2017. Disponível em: <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/117/113>. Acesso em: 30 de ago de 2023.

FRANCO, Tânia. A centralidade do trabalho na visão da psicodinâmica de Dejours. **Caderno CRH**, Salvador, v. 17, n. 41, p. 309-321, 2004. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/2601/1/RCRH-2006-23.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2023.

GHIZONI, Liliam Deisy; MENDES, Ana Magnólia; CORGOZINHO, Juliana Pinto. Uma proposta brasileira para a Clínica Psicodinâmica do Trabalho. *In*: SCHLINDWEIN, Vanderléia de Lurdes Dal Castel (org.). **Saúde mental e trabalho na Amazônia**: múltiplas leituras sobre prazer e sofrimento no trabalho. Porto Velho: EDUFRO, 2013. p. 25-39. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicorevista/article/view/18103/13459>. Acesso em: 18 jul. 2023.

HELOANI, Roberto; LANCMAN, Selma. Psicodinâmica do trabalho: o método clínico de intervenção e investigação. **Revista Produção**, [S. l.], v. 14, n. 3, p. 77-86, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prod/a/M58nPpDtHKLhT7pGqZwmGZG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 jul. 2023.

LANCMAN, Selma; UCHIDA, Seiji. Trabalho e subjetividade: o olhar da psicodinâmica do trabalho. **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, São Paulo, v. 6, p. 79-90, 2003. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cpst/article/view/25852/27584>. Acesso em: 10 jul. 2023.

LIMA, Perla Alves Martins *et al.* Saúde, Sofrimento, Defesas e Patologias no Trabalho de Professores. **Educamazônia - Educação, Sociedade e Meio Ambiente**, Humaitá, v. 25, n. 2, p. 401-417, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educamazonia/article/view/7842/5527>. Acesso em: 02 jul. 2023.

Minayo, 2014, p. 269

MOREIRA, Andrea dos Santos Mangolin *et al.* **Educação especial e inclusão**. 2022. Relatório de Pesquisa (Pedagogia) - Centro Universitário da Fundação de Ensino Octávio Bastos, São João da Boa Vista, 2022. Disponível em: <http://ibict.unifeob.edu.br:8080/jspui/handle/prefix/3678>. Acesso em: 18 jul. 2023.

OLIVEIRA, Larissa Aragão de Freitas de. O prazer-sofrimento psíquico no trabalho e a perspectiva de Christophe Dejours. **Revista Psicologia & Saberes**, Maceió v. 8, n. 11, p. 360-369, 2019. Disponível em:

<https://revistas.cesmac.edu.br/psicologia/article/view/846/785>. Acesso em: 17 jul.

ONOHARA, Ariane Mieko Himeno; CRUZ, José Anderson Santos; MARIANO, Maria Luiza. Educação inclusiva: o trabalho pedagógico do professor para com o aluno autista no ensino fundamental I. **DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, Araraquara, v. 20, n. 2, p. 289-304, 2018. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/12020/7832>. Acesso em: 11 jul. 2023.

PENA, Liliana; REMOALDO, Paula. Psicodinâmica do Trabalho: um estudo sobre o prazer e o sofrimento no trabalho docente na Universidade Óscar Ribas. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 28, p. 147-159, 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/sausoc/a/dGz8WtC9QMdynJjCLPynk6q/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 09 jul. 2023.

PRIETSCH, Kennia Mendes; PASQUALLI, Roberta; SILVA, Verônica Morales da. A formação da identidade docente dos professores do atendimento educacional especializado da rede municipal de ensino de Jaguarão, Rio Grande do Sul.

Humanidades & Inovação, Palmas, v. 9, n. 23, p. 106-117, 2022. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/8062>. Acesso em: 20 jul. 2023.

REBELO, Andressa Santos; PLETSCHE, Márcia Denise. O que revelam as políticas e os indicadores sobre a escolarização de alunos com deficiência múltipla no Brasil (1974-2021) **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. e14, 2023.

Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/70980/52260>. Acesso em: 17 jul. 2023.

RODRIGUES, Patrícia Ferreira; ALVARO, Alex Leandro Teixeira; RONDINA, Regina. Sofrimento no trabalho na visão de Dejours. **Revista Científica Eletrônica de Psicologia**, Garça, v. 4, n. 7, p. 1-8, 2006. Disponível em:

http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/lh21p1iEajxIWcK_2013-5-10-15-30-2.pdf. Acesso em: 10 jul. 2023.

SCHIZZI, Juliana *et al.* Educação inclusiva: quebra de paradigmas, desafios enfrentados no cotidiano escolar. **Revista Missioneira**, Santo Ângelo, v. 22, n. 2, p. 34-42, 2020. Disponível em:

<https://san.uri.br/revistas/index.php/missioneira/article/view/250/102>. Acesso em: 11 jul. 2023.

SILVA, Marilene Rosa de; SOUZA, Maria Eliana Lopes de; ALMEIDA, Vinicius Souza de. Inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais: desafios e perspectivas. **Ensino em Perspectivas**, Fortelza, v. 2, n. 4, p. 1-14, 2021.

Disponível em:

<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6728/6006>.

Acesso em: 18 jul. 2023.

Silva; Schwertner; Zanelatto, 2019

TELES, Paloma Alves Saraiva *et al.* A relação prazer-sofrimento no contexto de trabalho de startups, à luz da psicodinâmica do trabalho. **Revista Organizações em Contexto**, v. 17, n. 34, p. 271-301, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/R4yymBFkPGNFb3BSvXFzZn/?format=html&stop=next&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2023.

VASCONCELOS, Amanda de; FARIA, José Henrique de. Saúde mental no trabalho: contradições e limites. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 20, n. 3, p. 453-464, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/psoc/a/6X46nvFMKpmcLKv7HnYx76R/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jul. 2023.

Veiga et al., 2003

ZAMBRONI-DE-SOUZA, Paulo César; ARAÚJO, Anísio José da Silva. Psicopatologia do trabalho. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 17, n. 4, p. 733-735, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/t85VjKWSkJY6H4XSv4PSyyS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2023.

3.2 ESTUDO 2

3.2.1 TÍTULO

Percepção do autoconceito dos professores de educação inclusiva: uma análise qualitativa

3.2.2 RESUMO e DESCRITORES

O desenvolvimento da identidade profissional de professores em educação inclusiva pode levar a ambiguidade em relação à sua função. Há uma tendência de confundir o papel do professor como cuidador, embora o cuidado seja essencial na educação inclusiva. O papel principal do professor é ajudar os alunos a atingir objetivos educacionais, levando em conta as particularidades das diversidades dos alunos incluídos e sua atuação e desenvolvimento das práticas específicas da educação inclusiva. O objetivo principal da pesquisa é compreender as experiências dos professores em práticas inclusivas e sua relação com alunos que possuem necessidades educacionais especiais. Para entender melhor a inclusão educacional

de alunos, um estudo qualitativo foi conduzido com professores de uma escola pública no norte do Paraná, e que atendem alunos com inclusão educacional. Para coletar os dados, utilizou-se o método de grupo focal, e para analisá-los, a técnica de análise de conteúdo. Os resultados da análise foram divididos em três categorias: O desafio dos professores na compreensão do perfil abrangente de alunos com necessidades educacionais especiais, A prática inclusiva na formação da identidade docente e A confusão entre o papel da professora e o da mãe de alunos com NEE na promoção da educação inclusiva. Os professores enfrentam desafios na educação inclusiva devido às necessidades específicas dos alunos com necessidades educacionais especiais. Em algumas situações, os professores podem confundir o papel de educador com o papel de cuidador, especialmente quando o aluno precisa de mais atenção e cuidado do que de objetivos pedagógicos.

Descritores: autonomia profissional; crise de identidade; inclusão escolar; professores e prática profissional.

The development of the professional identity of teachers in inclusive education can lead to ambiguity about their role. There is a tendency to confuse the role of the teacher as a caregiver, although care is essential in inclusive education. The teacher's main role is to help students achieve educational goals, taking into account the particularities of the diversity of included students and their performance and development of practices specific to inclusive education. The main aim of the research is to understand teachers' experiences of inclusive practices and their relationship with students who have special needs. In order to better understand the educational inclusion of students, a qualitative study was conducted with teachers from a public school in the north of Paraná, which caters for students with educational inclusion. The focus group method was used to collect the data and the content analysis technique was used to analyze it. The results of the analysis were divided into three categories: The challenge for teachers in understanding the comprehensive profile of pupils with special needs, Inclusive practice in the formation of teacher identity and The confusion between the role of the teacher and that of the mother of pupils with SEN in promoting inclusive education. Teachers face challenges in inclusive education due to the specific needs of students with special needs. In some situations, teachers can confuse the role of educator with the role of

caregiver, especially when the student needs more attention and care than pedagogical goals.

Descriptors: professional autonomy, Identity crisis; School inclusion; Teachers and professional practice.

3.2.3 INTRODUÇÃO

Professores enfrentam desafios ao educar alunos com necessidades educacionais especiais (NEE), particularmente quando não possuem conhecimento suficiente sobre o aluno e seu papel como educador. Para Haas (2016), incentivar o autoconhecimento profissional e o desenvolvimento do pensamento crítico é fundamental para aprimorar a educação inclusiva e fomentar transformações sociais. É importante discutir abertamente o aumento da inclusão escolar para atingir esse objetivo.

Segundo Silva (2015), é lamentável que muitos especialistas mantenham uma perspectiva limitada e enviesada em relação às necessidades e potencialidades da comunidade de educação especial, especialmente no contexto escolar. Tal aversão pode ser interpretada como um sinal de preconceito em relação à diversidade.

Além de compreender que o preconceito esteve presente na evolução histórica da educação especial, é importante considerar as formas de exclusão que ocorreram durante esse processo. Atualmente, há uma intencionalidade para a mudança de paradigma em direção à construção de uma escola inclusiva. Entender a humanização e o impacto que essa transição tem na identidade profissional do docente é fundamental para compreender o contexto atual (Magalhães et al., 2021).

Na história, as pessoas com deficiência foram negligenciadas e tratadas com crueldade, enfrentando o preconceito em uma cultura que valoriza a normalidade. Embora a conscientização sobre humanização tenha impulsionado a melhoria da saúde mental, a exclusão social ainda é um grande obstáculo a ser superado. Infelizmente, muitas pessoas ainda acreditam que qualquer coisa que não se encaixa em sua própria ideia de normalidade deve ser excluída, o que gera estigma (Glat; Fernandes, 2005; Sampaio; Bispo Junior, 2020).

O impacto negativo da discriminação na autoestima e independência das pessoas com deficiência limita o acesso aos serviços básicos. Na área da educação, essa realidade é ainda mais preocupante para os alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Em um estudo recente, Salgado e Silva (2020) examinaram a frequência de preconceitos em laboratórios de educação especial (LEE), que possuem grande relevância social e global, destacando a disseminação do estigma racial.

A preparação dos professores para lidar com a linha tênue entre inclusão e exclusão é fundamental para atender às necessidades dos alunos inclusivos e combater o preconceito. Segundo Lima, Jerônimo e Gouveia (2020), uma das maiores dificuldades é ensinar o público-alvo da educação inclusiva. Preparar os professores para lidar com a linha tênue entre inclusão e exclusão é essencial para atender às necessidades dos alunos inclusivos.

A crise de identidade na profissão docente pode surgir quando o cenário educacional muda e os resultados do ensino não são mais os mesmos. Os professores precisam refletir sobre novos conhecimentos e conceitos relacionados à profissão, de acordo com Rossi e Hunger (2020).

Como observado por Aguiar (2006), durante períodos de crise, a percepção de desvalorização profissional pode afetar negativamente tanto a construção da identidade docente quanto o ato de educar. Para garantir a efetividade da prática pedagógica, os professores precisam se atualizar e se adaptar às mudanças no conhecimento e na mídia. A utilização da afetividade pode ser uma abordagem útil para influenciar os alunos quando o ambiente não é favorável.

As estratégias utilizadas pelos educadores para estabelecer uma conexão emocional implicam tanto na motivação do aluno em aprender, quanto no desejo do professor em compartilhar seu conhecimento. Segundo Almeida (2017), essa representação do professor transcende a prática educativa.

A transformação do professor em uma figura confiável e importante, construída pelo próprio aluno e retribuída pelo professor, é vista em várias interações humanas. É crucial que os educadores identifiquem e desenvolvam uma identidade pedagógica ampla, capaz de capacitar os alunos em habilidades práticas e campos mais abrangentes. É essencial lembrar que essa mudança é influenciada por conteúdos inconscientes que permeiam a relação entre professor e aluno (Siems, 2016).

Dessa forma, esse estudo busca compreender a percepção dos profissionais de educação inclusiva no contexto de relações com alunos com necessidades educacionais especiais. A partir da perspectiva psicanalítica, é crucial levar em conta tanto os aspectos conscientes quanto os inconscientes envolvidos na transferência de sentimentos entre professor e aluno, bem como no processo de formação da identidade do professor.

3.2.4 MATERIAL E MÉTODO

Estudo realizado na Escola Municipal Carlos Dietz, sob gestão da Secretaria Municipal de Educação - SME, localizada na zona oeste do município de Londrina.

A escolha desta instituição de ensino se deu devido ao seu forte envolvimento com a comunidade local e a política de inclusão e acolhimento da diversidade em seu ambiente escolar.

A escola é gerenciada pela Autarquia da Prefeitura Municipal de Londrina, com apoio da Associação de Pais e Mestres, composta por pais e professores, bem como do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do Governo Federal. As informações foram obtidas através do Projeto Político Pedagógico (PPP).

A população de estudo é composta por professores efetivos, professores contratados por testes seletivos e professores de hora extraordinária, que atendem alunos matriculados com faixa etária entre 5 a 11 anos nas etapas de educação do P5 ao 5º ano, distribuídos nas modalidades de educação infantil e ensino fundamental, correspondendo a todas as fases atendidas pela instituição.

Além das modalidades de contratação, divide-se o corpo docente em duas modalidades de acordo com as atribuições:

A) Professores de sala regular: Responsáveis pela turma de alunos regulares, isto é, que tem autonomia para acompanhar o desenvolvimento escolar e eventualmente, alunos com NEE.

B) Professores de apoio: Responsáveis exclusivamente por fornecer apoio aos alunos com NEE durante a frequência em turma de alunos regulares.

Durante a pesquisa, os professores considerados incluídos foram

aqueles no exercício de suas funções na instituição em questão e que concordaram com a participação, tendo assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Além disso, os profissionais selecionados deveriam ter comparecido à "Prática Pedagógica", um encontro para o planejamento das atividades pedagógicas que ocorre em meses alternados. Aqueles que se recusaram a participar voluntariamente e aqueles que estavam afastados por licença médica foram excluídos da pesquisa. A pesquisa foi desenvolvida em 3 etapas, descritas a seguir:

PRIMEIRA ETAPA – PREPARAÇÃO PARA A COLETA DE DADOS

Nesta fase inicial de coleta de dados, obtivemos uma autorização preliminar da Secretaria Municipal de Educação (SME). Para isso, enviamos um ofício que incluía uma cópia do projeto para análise. Posteriormente, submetemos o projeto à Plataforma Brasil para avaliação e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina-PR (CEP-UEL).

Após a validação das autorizações, contactamos pessoalmente os gestores escolares, incluindo a direção e a coordenação pedagógica, para apresentação do projeto de pesquisa e seus objetivos. Agendamos uma data que não interferisse negativamente nas atividades pedagógicas, como por exemplo, durante o período de "Prática Pedagógica".

Com a autorização da gestão escolar e em preparação para o dia da coleta de dados, convidamos presencialmente os professores da instituição com um convite impresso. O convite continha informações sobre a pesquisa, incluindo os objetivos, a data e a hora. Os professores foram convidados a participar de um grupo focal, que foi a metodologia utilizada para a pesquisa que aborda a percepção do autoconceito profissional dos professores de educação inclusiva e sua interface com alunos com necessidades educacionais especiais.

Durante o levantamento de dados, tivemos o cuidado de estar atentos a relatos de participantes sobre experiências desagradáveis, como dificuldades ao lidar com alunos de inclusão educacional ou situações vivenciadas no ambiente de trabalho.

Destacamos que o participante tem total liberdade para desistir a qualquer momento e não sofrerá qualquer penalidade, e que estamos disponíveis

para esclarecer quaisquer dúvidas relacionadas ao autoconceito. Acreditamos que podemos fornecer um apoio adequado e contamos com um profissional de saúde mental disponível para ajudá-lo em qualquer momento.

Por fim, informamos que não haverá remuneração financeira pela participação, mas todas as despesas decorrentes da pesquisa serão devidamente reembolsadas. Garantimos ainda que não haverá punição ou recompensa com base no desempenho no grupo focal. Se tiverem alguma dúvida, podem entrar em contato com o coordenador da pesquisa ou com o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade.

SEGUNDA ETAPA – COLETA DE DADOS:

Ambiente do grupo focal

Para proporcionar um ambiente acolhedor que favorecesse as relações interpessoais, escolhemos uma sala de aula disponível na escola que contava com características agradáveis e silenciosas, garantindo privacidade durante o processo. A sala de aula era iluminada por janelas amplas em ambas as paredes paralelas e contava com recursos como ventiladores de teto e parede para manter o ambiente refrigerado. Além disso, a sala dispõe de materiais escolares, como quadro negro, computador e televisão, bem como cadeiras e carteiras para uso durante o processo.

A sala de aula escolhida reduz os ruídos externos, criando um ambiente silencioso que favorece a concentração nas discussões propostas. Para capturar essas discussões, dois membros do GEPASM-UEL (Grupo de Estudos em Políticas e Atenção em Saúde Mental) utilizaram dois dispositivos móveis durante todo o processo de gravação.

Entrega do TCLE

Após a aprovação pelo SME e CEP, em uma data previamente acordada com a gestão escolar, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) foi entregue aos professores que consentiram participar da pesquisa, antes do grupo focal. O documento foi entregue em duas vias: uma para os professores

que participaram e outra para a pesquisadora.

Dinâmica quebra gelo

Antes de iniciar o grupo focal, é importante estabelecer confiança e reduzir o desconforto que pode inibir a participação dos membros. Para isso, a pesquisadora principal conduziu uma dinâmica de quebra-gelo com o objetivo de deixar o grupo mais descontraído e à vontade.

Questionário semiestruturado demográfico e profissional

Para obter uma melhor compreensão do perfil sociodemográfico dos professores que participaram do grupo focal, foi distribuído um questionário semiestruturado. Este questionário continha informações pessoais, como nome, sexo e idade, além de informações profissionais, como formação acadêmica, pós-graduação e experiência em inclusão escolar. O objetivo foi observar o desenvolvimento profissional relacionado à área de atuação. O questionário foi aplicado 30 minutos antes do início do grupo focal.

GRUPO FOCAL

No dia e horário previamente agendados, os professores de educação inclusiva participaram da dinâmica de grupo focal (GF) que abordou as percepções sobre si mesmos no ambiente de trabalho. O GF normalmente consiste em um pequeno grupo de participantes com características semelhantes, promovendo uma conversa ou entrevista para aprofundar a interação entre os membros e estudar um tema específico (Minayo, 2014, p. 269).

No dia da coleta de dados, nossa equipe utilizou uma pergunta norteadora para conduzir nosso grupo focal. Para ajudar os participantes a ilustrar sua percepção em relação ao autoconceito profissional, foram distribuídas revistas e tesouras para que recortassem imagens correspondentes à sua resposta.

Iniciamos a dinâmica com uma pergunta norteadora: "Qual é a sua percepção como profissional sobre educação inclusiva?" A discussão se concentrou em vivências escolares, tanto positivas quanto negativas, relacionadas a

sentimentos, comportamentos e valores pessoais, a partir desta pergunta (Veiga et al., 2003).

REGISTRO DE DADOS

Para registrar expressões, gestos ou comunicação não verbal que não são captadas por gravadores de voz, dois pesquisadores treinados da GEPASM - UEL foram responsáveis pelas anotações em um diário de campo. O uso do diário de campo também ajuda o pesquisador a desenvolver sensibilidade para registrar ações não capturadas pelos gravadores de voz, o que auxilia na interpretação das falas e na reflexão sobre os comportamentos físicos dos participantes (Benedet et al., 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As cadeiras foram posicionadas em formato de círculo, e no centro terá uma mesa para dispor dos gravadores. Para as considerações finais será realizado um breve resumo contextualizado da participação, será estimulado aos participantes que expressem comentários finais que se relacione ou não com a temática em questão e por fim agradecemos pela participação. O grupo focal será encerrado após a saturação teórica das narrativas do grupo focal para categorização e codificação dos dados (Busanello et al., 2013).

TRANSCRIÇÃO DAS FALAS

No dia do nosso grupo focal, convidamos 32 professores para participar. Infelizmente, seis dos convidados não puderam participar por motivos pessoais, enquanto um professor trabalhava no turno da noite. Como resultado, a amostra do estudo contou com 26 professores.

A pesquisadora principal foi responsável pela transcrição das falas dos grupos focais (Grupo 1 - Professores Regentes e Professores de apoio e Grupo 2 - Professores Regentes e Professores de Apoio). O áudio dos dispositivos móveis foi exportado em formato MP4, que foi aceito no Media Player ® - um reproduzidor de áudio - para a escrita manual no Microsoft Word®.

ANÁLISE DE DADOS

Com relação ao questionário demográfico, o mesmo foi digitado pela pesquisadora principal, para uma planilha no Excel® e analisado no IBM® SPSS (Statistical Package for the Social Science) versão 2.0, utilizando a estatística descritiva para análise de frequência relativa e absoluta.

Para analisar a transcrição das falas realizadas pelo grupo focal, será utilizado como referencial metodológico a Análise de Conteúdo de Laurence Bardin, as quais são organizadas em três etapas: pré-análise, exploração do material e o tratamento dos resultados que incluem reflexões sobre a inferência e a interpretação (Bardin, 2016, p. 121).

De acordo com Bardin, a fase de pré-análise é primordialmente a organização do material a ser analisado, a segunda fase compreende a exploração do material e consiste na aplicação sistemática das decisões as quais serão caracterizadas por uma fase longa e laboriosa pois demanda a codificação e decodificação das informações coletadas (Bardin, 2016, p. 121-126).

A terceira e última fase da análise dos dados, é a fase que requer um maior rigor na interpretação dos resultados para que os mesmos sejam fiéis e relevantes, proporcionando melhor compreensão dos objetivos a serem alcançados, é transformar os dados brutos em resultados significativos os quais condensam as informações compondo a análise (Bardin, 2016, p. 127).

Para realizar a análise de categorias por temas, é necessário seguir um processo que ocorre em etapas. Primeiro, o texto é dividido em unidades e categorias, seguido por um reagrupamento analítico. Esse processo pode ser dividido em dois momentos distintos: o inventário ou isolamento dos elementos e a classificação ou organização das mensagens a partir dos elementos separados.

E por fim, compreender que a utilização da abordagem qualitativa com o grupo focal, remete o estudo a um lugar onde evidenciam as trocas de experiências, onde se complementam ideias e onde refletem as divergências de acordo com o assunto abordado (Silva; Schwertner; Zanelatto, 2019).

ASPECTOS ÉTICOS

O estudo será realizado de acordo com as diretrizes da Resolução 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. O projeto será apresentado à Secretaria Municipal de Educação (SME), da cidade de Londrina, para apreciação e solicitação da autorização provisória da pesquisa. Após a autorização pela SME, o projeto será encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina-PR (CEP-UEL) via Plataforma Brasil.

Os participantes do estudo receberam o TCLE impresso em duas vias, sendo a primeira via para o participante e outra para resguardo do pesquisador principal sob a sua responsabilidade pelo período de cinco anos. Além disso, a equipe de pesquisadores assinaram o Termo de Confidencialidade e Sigilo.

Nesta vertente, haverá o resguardo da identidade dos docentes, além disso, durante a gravação das falas, os participantes serão denominados pela letra "P" e a numeração correspondente ao início da sua fala, por exemplo: P1, P2, P3 e assim, sucessivamente.

3.2.5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a análise dos resultados, foi possível estratificar em categorias distintas, a saber: "1 - A multiplicidade de necessidades como elemento desafiador do papel do professor", "2 - O altruísmo na construção do senso de propósito do professor" e "3 - Professora ou mãe de alunos com necessidades educacionais especiais, a confusão na atuação da educação inclusiva".

Iremos explorar as categorias que se relacionam às percepções dos professores de educação inclusiva. Isso inclui uma análise do desenvolvimento histórico, a inclusão em si e a importância da relação entre professor e aluno.

CATEGORIA 1. A MULTIPLICIDADE DE NECESSIDADES COMO ELEMENTO DESAFIADOR DO PAPEL DO PROFESSOR

A primeira estratificação criou uma categoria que aborda a dificuldade dos professores em compreender o perfil abrangente de alunos com necessidades educacionais especiais. Essa categoria destaca que a inclusão não pode ser tratada como um processo homogêneo, mas deve considerar as

especificidades de cada caso e trabalhar de acordo com as necessidades individuais de cada aluno.

Além de você desenvolver estratégias para falar de inclusão como se fossem todos iguais... é necessário repensar, porque, cada criança é do tipo diferente, um é autista, outro é Down, vários “diagnósticos” vamos usar essa palavra. (P08)

No passado, termos considerados ofensivos e desumanos eram usados, mas agora o termo "pessoa com deficiência" é mais respeitoso e reconhece que a incapacidade não define a pessoa, mas faz parte de sua identidade (Favaro; Freitas, 2022).

Porque a criança de inclusão da minha leitura ele vem pra quebrar todas as regras. (P23)

Vargas et al. (2016) descreve a sobre a terminologia da deficiência intelectual e a evolução da seguinte forma:

Embora o termo “retardo mental” continue sendo utilizado pela Classificação Internacional de Doenças (CID-10), pela razão de que vários países ao redor do mundo adotam esse termo como oficial para se referir aos transtornos nas áreas cognitivas e adaptativas...

Outros termos ... como “deficiência mental”, “defeituoso”, ou “excepcional”, para mostrar as variações terminológicas ocorridas ao longo dos últimos cem anos e as perspectivas culturais e sociais que interferiram no processo de evolução até chegar ao termo deficiência intelectual.

Apesar das críticas às definições revisadas, os esforços para alcançar projetos não discriminatórios devem continuar. A educação para pessoas com deficiência só recentemente começou a acontecer nas escolas regulares, tornando difícil para os professores reconhecer e atender às necessidades educacionais específicas desses alunos (França; Martins, 2019).

Então, eu não conheço estas especificidades, eu não conheço as

dificuldades da criança de inclusão... (P14).

Essas NEE, foram negligenciadas ao longo do tempo, a abordagem mudou de exclusão para assistência, depois educação e reabilitação, e agora, inclusão. A busca pela inclusão social não se resume apenas a incluir, mas também a reconhecer e valorizar as contribuições e habilidades especiais das pessoas com deficiência, com o objetivo de construir uma sociedade que reconheça e valorize todas as pessoas, sem levar em consideração suas habilidades e limitações (Pacheco; Alves, 2007).

Mas com certeza também eu acredito que um dia isso chegará. E que vão chegar a descobertas. Crianças não são "inclusão". E elas vêm com um outro pensamento, uma outra proposta. Mas isso não diz que a minha criança é problemática ou que ela é assim ou assado, para eu colocar rótulos nela. (P15)

A inclusão de pessoas com deficiência é um tema cada vez mais relevante na sociedade atual. Para garantir que essas pessoas tenham acesso a todos os seus direitos e possam viver com autonomia e dignidade, é fundamental que o respeito aos seus limites seja levado em consideração (Pletsch; Souza, 2021; Sampaio; Bispo Júnior, 2020).

Nós temos, alunos que são de inclusão e alunos que infelizmente, eles não são pra nossa realidade. A gente tem que ter muita acuidade, muita sensibilidade em chegar até aquele ponto. (P03).

Para uma educação mais igualitária e inclusiva, professores devem entender as especificidades das pessoas com deficiência, respeitando o ritmo individual de aprendizagem. É essencial estar familiarizado com diferentes deficiências e promover a integração de forma respeitosa para melhorar o ambiente acadêmico, especialmente com mais matrículas de alunos com NEE (Barbosa; Bezerra, 2021; Brandolin; Silva Junior; Silva; 2020; Silva; Damasceno; Gomes, 2023).

Mas é nesse sentido de trazer para próximo de mim pra eu poder enxergar

como ele está se desenvolvendo e o que eu posso aprimorar pra ele ali. Isso para inclusão e também com aqueles outros alunos que não tem laudo, não tem diagnóstico também...na experiência que eu tive na APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais e no COL (Centro Ocupacional de Londrina)... não é pra todos, todas as inclusões. Ela não se aplica a todos os casos...pelo que eu vivenciei em outras escolas...específicas. (P08)

Nem sempre há intencionalidade do profissional em atuar na educação inclusiva. Todavia compreender a pessoa com deficiência e implementar ações e estratégias que visam a inclusão e que o auxiliem no seu desenvolvimento é garantir as leis e o direito à educação, conforme nos explica Kraemer (2020).

Pra gente é um conflito diário, pra gente incluir vinte, vinte e quatro e incluir mais um. Ele precisa desse atendimento especializado. (P19)

Atualmente, a inclusão de pessoas com deficiência nas instituições educacionais deixou de ser uma escolha e se tornou um ato de integração absoluta. Os professores precisam adaptar suas abordagens de ensino para atender a todos, independentemente de suas necessidades, essa é a definição de educação inclusiva. Isso vai além das formações acadêmicas dos professores (Frias; Menezes, 2009).

Nem nós somos as mesmas o tempo todo. E nem as crianças que a gente recebe são iguais. Às vezes você tem uma criança autista e ela é diferente de todas as outras que você pegou com a mesma síndrome. O mesmo laudo, mesmo diagnóstico típico que deram pra ela, cada um faz de um jeito. (P24)

Nesse sentido, como citam Dupin e Silva (2020), reformas legislativas e educacionais foram implementadas no Brasil desde então com o objetivo de melhorar o desenvolvimento profissional e garantir que todos os alunos tenham acesso a uma escola comum.

Os mesmos objetivos que a gente usa pra maioria não não não né eh servir para aquele aluno então a gente tem que ter essa intencionalidade, essa adaptação de currículo. Então a gente vem com esse aprendizado também.

(P22)

O objetivo principal das escolas deve ser a aprendizagem, oferecendo um ambiente aberto e que para isso é essencial valorizar tanto os professores quanto os alunos e trabalhar para transformar a escola em um espaço mais igualitário, promovendo a inclusão. A autonomia escolar é imprescindível para que cada instituição possa gerir e operar de acordo com suas próprias necessidades (Ropoli et al., 2010 p.12-18).

Porque cada um tem uma característica . Então elas já vão aprender de jeito diferente. Temos que aprender na escrita, elas aprendem na leitura, outra precisa do sensorial. Então cada um por si já tem a sua maneira de aprender. E a nossa criança de inclusão? Precisa mais ainda. (P20)

Hass (2016) propõe que o currículo seja adaptado para tornar o conteúdo apropriado e acessível a todos. Fabri e El Tassa (2022) concordam e enfatizam a importância de práticas pedagógicas humanizadas que priorizem o ensino efetivo e legítimo.

CATEGORIA 2. O ALTRUÍSMO NA CONSTRUÇÃO DO SENSO DE PROPÓSITO DO PROFESSOR

A segunda categoria de reflexão enfoca a prática dos professores na inclusão escolar, o que representa um grande desafio. Essa categoria enfatiza a influência das habilidades e competências dos professores na qualidade do ensino e na construção de sua identidade profissional. Vale destacar que esses profissionais são, muitas vezes, designados para essa posição com base em sua formação acadêmica anterior. Portanto, é crucial fornecer capacitação constante para esses profissionais.

Então, assim aceito, porque se eu estudei pra isso, se eu me formei pra isso. Eu vou aceitar o meu trabalho, meu trabalho é este, então eu vou fazer da melhor forma neh. (P18)

Segundo Rodrigues et al. (2013), capacitações que abordam

desafios cotidianos são essenciais para promover a educação inclusiva através dos professores. Repensar a prática pedagógica e oferecer suporte para que os professores se sintam preparados para atender as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e ajudá-los da melhor forma possível.

Para Campos, Gaspar e Morais (2020), a docência é marcada por relações sociais que impactam a forma como cada um construiu sua identidade profissional. Valores mobilizados motivam professores, afetando a forma como interagem com seus alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e estimulante.

E muitas vezes é, essas crianças são colocadas eu acredito... na nossa vida pra gente é aprender alguma coisa com elas...e melhorar como ser humano. (P13)

A busca por identidade e crescimento profissional é constante e envolvente. Para uma educação inclusiva, é fundamental consolidar a individualidade e buscar constantemente novos conhecimentos, utilizando métodos de ensino variados. Apesar de as condições estruturais poderem impactar a qualidade de vida dos alunos, é crucial que os professores estejam focados em aprimorar suas habilidades para lidar com as diferenças e garantir um aprendizado de qualidade (Rocha, 2017).

Sim, eu sou um ser humano. Eu passo amor, passo carinho. Mas eu também sou um profissional. Que eu quero também me realizar. Funcionalmente com ela. Atingindo os objetivos. Que eu e a professora traçamos com ela. (P03)

Segundo Brígida (2015), os professores de educação inclusiva enfrentam uma crise de identidade profissional e seu desenvolvimento depende da interação com seus alunos com necessidades educacionais especiais. Cada aluno tem experiências educacionais singulares que influenciam na construção desse processo. O professor tem papel fundamental como intelectual agenciador de mudanças, contribuindo para aprimorar a educação.

Porque nós não podemos esquecer ... construir uma identidade e ter muito

cuidado de construir uma acuidade profissional e o que eu quero atingir, os meus objetivos que eu fiz aqui pra você. (P03)

Contrapondo os desafios da identidade profissional pautadas apenas nas estruturas atuais e formação de professores, além da falta de apoio como resultados dos problemas ou a falta de recursos.

Nóvoa (2017) argumenta que a transformação docente ocorre quando há uma necessidade urgente de mudança e que para a construção dessa identidade profissional, é preciso renovar e recompor a prática pedagógica, refletindo criticamente sobre a própria profissão. Profissionais que estudam e pesquisam suas categorias fortalecem a e garantem a posição docente.

Então eu tive muito cuidado com isso. Eu me construí. Pra mim ter ao mesmo tempo esse vínculo de carinho de profissão mas ao mesmo tempo eu também ser uma profissional realizada no que eu faço. (P03)

A realização profissional é essencial para aprimorar a prática docente, especialmente em educação inclusiva. Além do conhecimento teórico, é preciso ter estratégias para lidar com questões emocionais e físicas dos alunos com NEE, e promover o desenvolvimento pessoal, superando influências externas (Duek; Naujorks, 2006; Fonseca, 2009).

Então assim, tá muito novo tudo isso e é muita criança agora que está chegando, é muitas, eu penso que agora cada vez mais vai aumentar. E nós ainda não estamos nem engatinhando, a gente tá no ventre da mãe para acolher estas crianças e esses que ainda tem o privilégio da gente conseguir afetar. (P19)

Magalhães et al. (2021) evidencia que os professores na atribuição da educação inclusiva e que possuem conhecimento das leis estão mais preparados tecnicamente para receber crianças com NEE. Mas destaca a importância dos docentes possuírem competências e habilidades profissionais bem desenvolvidas no seu autoconceito profissional, dos quais são capazes de aplicar práticas pedagógicas mais eficazes.

Dessa forma, o autoconceito profissional pode melhorar a atuação do

professor e ajudá-lo a ser mais acolhedor e eficiente. É importante tratar cada aluno de forma individualizada e respeitar as diferenças contextuais na sala de aula para construir a identidade e a valorização profissional do educador (Magalhães et al., 2021).

...a questão mesmo é de acolher essa criança de olhar pra ela. Quais são as potencialidades dela e tentar utilizar estas potencialidades, de encantar essas crianças, de fazer com que elas sintam prazer em estar ali.” (P21).

Para identificar as potencialidades do aluno e garantir o sucesso da educação inclusiva, conforme apontado por Ponce e Abrão (2019), é preciso que os docentes reflitam criticamente sobre sua função educacional e deixem de lado suas próprias vaidades.

No entanto, o desconhecimento sobre o assunto e falta de apoio profissional podem gerar crises de identidade e desmotivar os professores em sua atividade. Gerenciar tensões e conflitos na escola é crucial, porém o modelo tradicional não atende às demandas de uma sociedade em constante evolução.

Quando eu tive a minha primeira experiência com a inclusão foi assim sensacional né? Eu tive assim um um apoio muito muito bom com o aluno que tinha todo suporte .. já na minha segunda experiência eu estava saindo de uma licença maternidade, ...E quando eu cheguei aqui me dedicaram com uma criança que eu nunca tinha ouvido falar de uma síndrome... (P09).

A interferência de emoções na autoimagem dos professores é crucial para o desenvolvimento de sua identidade e afeta não apenas suas experiências pessoais, mas também a qualidade do ensino e a aprendizagem dos alunos. Portanto, é importante haver espaço para o desenvolvimento desse autoconceito no contexto profissional do docente (Ferreira; Ferraz, 2021; Pereira; Moura, 2015).

Eu escolhi esta imagem aqui, que mostra um coraçõzinho, está fazendo um coraçõzinho. E eu realmente, acho que é assim. Que é, é amor, não tem outro início de trabalho senão você amar. Ele já é seu. (P18).

Este desenvolvimento está intimamente ligado às relações

interpessoais e às ações em relação aos outros. Esses fatores contribuem para a construção da personalidade de um indivíduo. No entanto, a profissão de professor, frequentemente vista de maneira negativa, pode abalar as expectativas de quem escolheu a profissão e tornar mais difícil a construção de uma identidade profissional sólida (Gomes, 2008).

A construção da identidade ocorre através do relacionamento com outros indivíduos, por meio de eventos mentais conhecidos como subjetividades. Ao contrário do que se poderia pensar, a identidade não se forma somente a partir das relações com objetos, mas principalmente através dos relacionamentos interpessoais (Simanke, 2016).

Eu percebi que aquela criança tem uma demanda diferente, ela precisa de algo diferente para que ela possa se apropriar de alguma coisa, ela vai ter alguma aprendizagem. Naqueles momentos não funcionou, mas pode acontecer de repente amanhã você entregar e funcionar cada dia é uma história. (P25)

No ambiente profissional, é crucial que os professores estejam sempre em busca de desenvolver sua identidade, especialmente diante da variedade de perfis de estudantes, incluindo aqueles com NEE. Essa nova abordagem significa uma mudança significativa em relação ao modelo tradicional e autoritário, tornando-o mais inclusivo e valorizando a diversidade humana (Pereira; Borges, 2020).

CATEGORIA 3. PROFESSORA OU MÃE DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS, A CONFUSÃO NA ATUAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A terceira categoria trata sobre essa ambiguidade ao assumir a função de professor da educação inclusiva com objetivos claros profissionais e também com a intenção de cuidar de alunos com NEE, ela altera essa dinâmica, estabelecendo um vínculo que se assemelha à relação entre uma mãe e seu filho.

Nesta nova abordagem na construção da identidade, a relação interpessoal entre professor e aluno é fundamental. No entanto, quando se trata de

alunos com NEE, alguns professores podem ter dificuldades em reconhecer o aluno como indivíduo e criança, reproduzindo padrões inconscientes já vivenciados na infância (Ribeiro, 2014).

Às vezes eu acho que quando estou com a criança, eu não consigo ser dura com aquela criança. Eu quero dar carinho, quero dar amor, quero dar atenção, mas não sei se isso está certo. (P04)

De acordo com Souza e Oliveira (2020), ao tentar alcançar um objetivo educacional que não é compatível com as necessidades dos alunos com NEE, o professor pode acabar enfatizando a relação humana e assumindo uma posição de cuidador semelhante à relação entre mãe e filho.

Quando se trata da relação professor-aluno, podem ocorrer conflitos inconscientes quando o professor é identificado como uma figura materna para o aluno. Para explorar esses conflitos, é necessário analisar tanto as ideias conscientes quanto as inconscientes. Na pedagogia, a relação entre professor e aluno é caracterizada pelos desejos e objetivos do professor com o aluno (Ribeiro, 2014).

Se você fosse uma mãe que tivesse um filho naquela limitação e deixasse com você professora, você ia ficar tranquila de deixar seu filho com você? Nesta versão? (P23)

Explorando a relação entre as primeiras experiências de uma criança e a conexão com o professor em relação à autoridade, é possível recriar a relação original de autoridade dentro do contexto educacional. No entanto, esse processo requer duas operações psicológicas inconscientes (Morgado, 2020). Segundo essa perspectiva, a contratransferência acontece quando um professor responde aos afetos e ao poder transferidos por um aluno.

E a gente tinha muito amor nele porque ele não falava, ele só sussurrava. Era era coisa assim ele ensinou pra gente o que é o amor, sem medida, sem rótulo você amar com que a pessoa é daquele jeito. (P17)

De acordo com Charczuk (2021), a transferência de emoções entre

professor e aluno é um fenômeno psicológico complexo, e a análise psicológica é crucial para compreender essas emoções em ambientes educacionais e sociais, assim como as relações entre alunos, professores e aprendizagem.

Tem esse lado do amor. Eu acredito, sou professora, faço isso pelo amor. pra gente que é professora, faz aquilo por que ama, porque quer ver o desenvolvimento. (P19)

Quando há uma conexão entre emoções passadas e um relacionamento atual, como no caso de um professor, pode ocorrer uma sensação intensa sem que a pessoa esteja ciente dos padrões infantis que estão gerando esses sentimentos. A maneira como o professor lida com essas emoções pode reforçar o vínculo afetivo entre ele e o aluno (Morgado, 2020).

Ao fornecer orientação e conhecimento, o professor naturalmente afetará ou não o aluno. É importante manter um equilíbrio afetivo para evitar tanto o excesso quanto a rejeição, pois ambos são inadequados para a aprendizagem e essa relação é baseada na confiança, admiração e no pressuposto de que o professor possui o conhecimento necessário, o que permite o estabelecimento de um laço afetivo (Santos, 2009).

É, eu acho que a criança especial ... ela exige mais a gente este lado maternal. Mas você acaba trabalhando esse lado maternal você tem que cuidar porque a criança não não não, interage tanto com aquilo, é, tem que dar aquele cuidado, cuidar dela mesma pra ela não poder se machucar. (P01)

A presença de alunos em situação de inclusão pode criar uma imagem de vulnerabilidade e gerar um desejo de proteção na figura da professora, criando uma identificação afetuosa entre alunos e professores, o que pode ser benéfico para a troca de conhecimentos no ambiente educacional (Souza; Oliveira, 2020).

Entretanto, é perceptível que a identificação do professor com o aluno de inclusão como alguém necessitado de proteção pode levar a uma abordagem excessivamente cuidadosa e afetuosa, similar a uma relação entre mãe e filho (Pereira, 2017). Isso pode desviar o foco do desempenho profissional do

docente em relação à consecução dos objetivos pedagógicos.

Eu coloquei aqui uma figura, que no caso são mãe e filho, eu quando estou com uma criança assim eu me sinto muito preocupada, eu acho que a gente tem que se dedicar muito é uma responsabilidade muito grande. Às vezes eu acho que quando estou com a criança, eu acho assim, eu não consigo ser dura com aquela criança. Eu quero dar carinho, quero dar amor, quero dar atenção, mas não sei se isso está certo, né? Fica um cuidado de mãe. Carinho, atenção, assim né. (P4)

Para Mariotto (2017) ao estabelecer um vínculo pedagógico semelhante ao de uma relação materna, o professor pode perceber que a educação se desenvolve mais através do afeto do que simplesmente pela transmissão de conhecimentos. Isso mostra que um ambiente de aprendizagem acolhedor e solidário é fundamental para alcançar o sucesso na educação.

Como professora eu vejo que eu seria muito preocupada com essa criança, como uma mãe. Uma mãe com filho especial... (P07).

A relação entre professor e aluno pode ser importante para o desenvolvimento educacional, mas há argumentos contrários. Monteiro (2002) afirma que a complementaridade entre educação e relacionamentos sem sempre produz resultados significativos.

Sobre essa afirmativa, Monteiro (2002) afirma que o educador pode identificar a necessidade de ajustar um dos lados da relação em questão. Essa percepção é conhecida como a ilusão pedagógica da existência de adequação na relação.

De acordo com Zille e Olímpio (2008), a qualidade da relação entre professor e aluno é afetada pelo afeto presente durante a interação. O professor deve ajustar esses estímulos para criar uma relação saudável e construtiva e considerar que a identificação do aluno com cuidadores da infância é revivida com aqueles que ocupam seu lugar na escola, podendo tornar sua posição mais vulnerável. Isso pode gerar conflitos ou facilitar o tratamento da demanda de trabalho.

Não é só o gestar enquanto carregar no ventre, mas aquele também adota a nós enquanto profissionais, enquanto professores. Nós já estamos gestando os filhos dos outros constantemente. A questão do acolher, trazer pra mim ali enquanto profissional, enquanto pessoa, enquanto ser humano e não deixando de lado, a empatia e o respeito. (P25)

A educação inclusiva acredita na capacidade de aprendizado de todos e na possibilidade de adaptação do currículo pelos educadores. É necessário criar um ambiente estimulante para desenvolver as potencialidades de cada aluno, oferecendo práticas de aprendizagem que busquem torná-los autônomos e considerando suas singularidades.

Fazendo uma analogia entre uma história de guerra, conforme descrita no artigo de Woodward et al. (2000), e a Educação Inclusiva, observa-se uma narrativa de conflito e batalha que ocorre em meio a turbulências sociais e políticas. Nessa história, homens lutam uns contra os outros sem perceber que, apesar das diferenças, são todos seres humanos com identidades complexas.

Esse cenário pode ser comparado com a realidade da educação inclusiva e regular, onde todos os professores compartilham a mesma profissão, mas muitas vezes são segregados por suas diferenças e limitações, o que depende de suas posições profissionais.

Resolver essa batalha dentro das escolas é perceber que a educação inclusiva tem uma identidade própria, ou deve desenvolvê-la. Os professores que atuam como educadores inclusivos devem desenvolver suas próprias identidades para apoiar a aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais. Em vez de ficarmos atolados em uma batalha entre especialistas em educação regular e inclusiva, precisamos lembrar que todos são educadores.

3.2.6 CONCLUSÃO

Considerando que a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas gerou uma nova categoria de alunos, chamada "com necessidades educacionais especiais", é crucial que os professores da educação inclusiva compreendam as particularidades dessas demandas.

O estudo examinou práticas inclusivas de professores em relação a alunos com necessidades especiais, identificando dificuldades como gestão prática e propostas educacionais inatingíveis. A reflexão sobre a formação da identidade profissional é essencial para enfrentar esses desafios. O papel do professor de educação inclusiva exige habilidades múltiplas, dedicação constante e inclui o papel de cuidador.

Compreender que os profissionais que atuam em funções inclusivas precisam estar cientes das características específicas de cada aluno e saber lidar com elas de forma singular e eficaz é fundamental para garantir um atendimento de qualidade. Para ilustrar essas necessidades específicas, a primeira categoria aborda "A multiplicidade de necessidades como elemento desafiador do papel do professor".

Para implantar com sucesso a inclusão, é essencial avaliar a eficácia dos recursos disponíveis, capacitações e apoio especializado. A relação entre a teoria e a prática é fundamental, e a aplicação pelos professores representa um desafio significativo, que demanda habilidade para fornecer atendimento personalizado, lidar com subjetividades e atingir objetivos educacionais.

A identidade profissional do professor é crucial para estabelecer sua prática educacional em sala de aula. Como observado na categoria "O altruísmo na construção do senso de propósito do professor", é importante destacar a clareza nessa atribuição.

A confusão profissional na atribuição da educação inclusiva é evidenciada na terceira categoria. Nela, destaca-se a dificuldade que os professores enfrentam ao assumir o papel maternalista com alunos que apresentam maior vulnerabilidade. Nesses casos, o cuidado acaba sendo protagonista em relação aos objetivos acadêmicos. O desejo de ser cuidador pode se confundir com a posição de mãe da criança, trazendo confusão entre esses papéis.

Quando um professor se identifica como um cuidador e percebe que as metas educacionais não estão sendo atendidas com prontidão, isso pode comprometer a identidade profissional do docente, resultando em uma crise de autoconceito profissional.

A falta de clareza em torno da identidade do professor de educação inclusiva pode gerar instabilidade em sua nova função. A ausência de metas educacionais bem definidas para a inclusão de professores e alunos é um dos fatores que contribuem para essa incerteza.

É crucial para os professores se conectarem o cuidado e o afeto ao invés de focar nas diferenças, para evitar que se sintam menosprezados. A posição de um docente varia de acordo com o contexto escolar, e valorizar o cuidado inerente à profissão pode ajudá-los com questões de identidade.

Propõe-se a redefinição da identidade do professor de educação inclusiva como uma modalidade especializada para garantir que apenas profissionais qualificados cuidem dos alunos, considerando suas necessidades específicas e objetivos individuais.

Para estabelecer uma estrutura sólida e consistente, que não oscile em um contexto regular, é crucial que a identidade do professor de educação inclusiva seja revista e reformulada. Além disso, é importante que esteja aberta a novas ideias e perspectivas.

A fim de lidar com a fragilidade da identidade da educação inclusiva e suprir suas necessidades, é crucial que sejam realizadas pesquisas, estudos e consultas com profissionais da área. A falta de informações adequadas pode gerar insegurança, portanto, é essencial que haja clareza e transparência no suporte oferecido a esses profissionais.

Infelizmente, ainda não temos uma prática inclusiva eficaz que derive de uma identidade sólida, capaz de orientar as ações docentes com efetividade. Embora possamos considerar a relação com o cuidado e o zelo como um paliativo para lidar com as fragilidades desses alunos, é importante trabalhar para desenvolver um outro ponto de partida que priorize a essência da troca afetiva norteada por um olhar humanizado.

Isso deve ser um fio condutor das ações educacionais que contemplem objetivos reais e factíveis. Apesar de serem acolhidos, esses alunos merecem uma educação que atenda às suas necessidades específicas, ajudando-os a crescer e superar suas limitações. Além disso, é importante incentivar o interesse em aprender, evoluir e compreender melhor a realidade em que vivemos.

3.2.7 REFERÊNCIAS

AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho. Implicações da formação continuada para a construção da identidade profissional. **Psicologia da educação**, São Paulo, n. 23, 2006. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752006000200008. Acesso em: 08 set. 2023.

ALMEIDA, Luiza Savaget. **As implicações do conceito de transferência na relação pedagógica**. 2017. Monografia (Especialização em Teoria Psicanalítica) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-APUG4R/1/luizasavaget_monografia.pdf. Acesso em: 22 ago. 2023.

BARBOSA, Ana Karla Gomes; BEZERRA, Tarcileide Maria Costa. Educação Inclusiva: reflexões sobre a escola e a formação docente. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 1-11, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/5871/4973>. Acesso em: 29 jul. 2023.

Bardin, 2016

BRANDOLIN, Fabio; SILVA JUNIOR, Sérgio Henrique Almeida da; SILVA, Vladimir Schuindt da. Perfil dos estudantes com deficiência visual pelo Censo Escolar - Brasil, 2008-2015. **Benjamin Constant**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 61, p. 42-54, 2020. Disponível em: <http://revista.ibc.gov.br/index.php/BC/article/view/731>. Acesso em: 23 jul. 2023.

BRÍGIDA, Auricéia Cristina do Nascimento. **Crise de identidade docente frente à educação inclusiva**. 2015. Monografia (Pós-Graduação Lato Sensu em Letramento e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais (6º ao 9º ano)) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/17129/1/2015_AuriceiaCristinaBrigida_tcc.pdf. Acesso em: 29 jul. 2023.

Busanello et al., 2013

CAMPOS, Vanessa T. Bueno; GASPAR, Maria de Lourdes Ribeiro; MORAIS, Sarah Juvencino de Oliveira. Imagens e Identidades da Docência: ser, tornar-se e fazer-se professor, professora. **Ensino em Revista**, Uberlândia, v. 27, n. 1, p. 93-117, 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ensino/v27n1/1983-1730-ensino-27-01-93.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2023.

CHARCZUK, Simone Bicca. Sustentar a Transferência no Ensino Remoto: docência em tempos de pandemia. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/S7dGKjBx7Ch4FxCwVc93pVg/?lang=pt>. Acesso em: 23 jul. 2023.

DUEK, Viviane Preichardt; NAUJORKS, Maria Inês. Inclusão e autoconceito: reflexões sobre a formação de professores. **Educação**, Santa Maria, v. 31, n. 1, p.35-52, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257004.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2023.

DUPIN, Aline Aparecida da Silva Quintã; SILVA, Michele Oliveira da. Educação

especial e a legislação brasileira: revisão de literatura. **Scientia Vitae**, [S. l.], v. 10, n. 29, 2020. Disponível em: <http://www.revistafpsr.com/v10n297690.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2023.

FABRI, Luicneia Teresinha Colecha; EL TASSA, Khaled Omar Mohamad. Concepção e humanização do currículo: a abordagem docente na educação especial. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 10, n. 29, p. 59-73, 2022. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/606/439>. Acesso em: 20 ago. 2023.

FAVARO, Vitoria Mercedes Ojeda; FREITAS, Isabela Negrão. Pessoa Com Deficiência: Retrospectiva Histórica E Ações Afirmativas. *In*: ETIC - ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 2022. **Anais do ETIC – Encontro de Iniciação Científica**. [S. l.]: Toledo Prudente: Centro Universitário, 2022. Disponível em: <http://intertemas.toledoprudente.edu.br/index.php/ETIC/article/view/9472/67651359>. Acesso em: 17 set. 2023.

FERREIRA, Lúcia Gracia; FERRAZ, Roselane Duarte. Por trás das lentes: o estágio como campo de formação e construção da identidade profissional docente. **Revista Hipótese**, Itapetininga, v. 7, p. e021017-e021017, 2021. Disponível em: <https://revistahipotese.editoraiberoamericana.com/revista/article/view/52/47>. Acesso em: 30 jul. 2023.

FONSECA, Sónia Carla Pinto da. **Autoconceito profissional dos professores de Ciências e de Matemática no 2º ciclo do ensino básico**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Lisboa, Lisboa, 2009. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/3556/1/ulfc055650_tm_Sonia_Fonseca.pdf. Acesso em: 29 jul. 2023.

FRANÇA, Giovana Silva; MARTINS, Fernando Batistuzo Gurgel. **Pessoas com deficiência: Definição, tipos, e trajetória histórica**. Encontro de Iniciação Científica, [S. l.], v. 15, n. 15, 2019. Disponível em: <http://intertemas.toledoprudente.edu.br/index.php/ETIC/article/view/7942>. Acesso em: 23 jul. 2023.

FRIAS, Elizabel Maria Alberton; MENEZES, Maria Christine Berdusco. **Inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais especiais**: contribuições ao professor do Ensino Regular. Paranavaí: Secretaria de Estado da Educação do Paraná; Universidade Estadual de Maringá, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-6.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2023.

GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléa Mascarenhas. Da educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. **Revista Inclusão**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 35-39, 2005. Disponível em: <http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/Da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Segregada%20%C3%A0%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Inclusiva.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2023.

GOMES, Alberto Albuquerque. A construção da identidade profissional do professor: uma análise de egressos do curso de Pedagogia. *In: CONGRESSO PORTUGUÊS DE SOCIOLOGIA*, 6., 2008, Lisboa. **Anais do VI Congresso Português de Sociologia**. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, 2008.

HAAS, Clarissa. Ação pedagógica e inclusão escolar: uma análise sobre a função “complementar” do atendimento educacional especializado (AEE). **Cadernos de Pesquisa em Educação**, Vitória, n. 43, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/educacao/article/view/14310/10064>. Acesso em: 20 ago. 2023.

Hass (2016)

KRAEMER, Graciele Marjana. Política de inclusão escolar e a modulação das condutas dos sujeitos com deficiência. **Momento - Diálogos em Educação**, Rio Grande, v. 29, n. 1, p. 71-87, 2020. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/9269/7601>. Acesso em: 29 jul. 2023.

LIMA, Francisca Cícera de; JERÔNIMO, Rita Carolina Gondim da Fonseca; GOUVEIA, Luciana de Freitas Patriota. Educação inclusiva: os desafios da formação e as dificuldades na atuação docente. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 6, n. 10, p. 79580-79591, 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/18471>. Acesso em: 22 ago. 2023.

MAGALHÃES, Terezinha Camargo *et al.* Educação inclusiva: autoconceito profissional de professores. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 11, p. e248101118719-e248101118719, 2021. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/18719/17494>. Acesso em: 17 jul. 2023.

MARIOTTO, Rosa Maria Marini. Algumas contribuições da psicanálise à educação a partir dos conceitos de transferência e discurso. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 64, p. 35-48, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/BkTZcG7YGLqZSxbb6C5yLNG/>. Acesso em: 13 ago. 2023.

Minayo, 2014

MONTEIRO, Elisabete Aparecida. A transferência e a ação educativa. **Estilos da clínica**, [S. l.], v. 7, n. 13, p. 12-17, 2002. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/61039/64063>. Acesso em: 13 ago. 2023.

MORGADO, Maria Aparecida. Contribuições de freud para a educação. **BIUS - Boletim Informativo Unimotrisaúde em Sociogerontologia**, [S. l.], v. 21, n. 15, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/BIUS/article/view/8014>. Acesso em: 13 ago. 2023.

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente.

Cadernos de pesquisa, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106-1133, 2017. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2023.

PACHECO, Kátia Monteiro de Benedetto; ALVES, Vera Lucia Rodrigues. A história da deficiência, da marginalização à inclusão social: uma mudança de paradigma. **Acta fisiátrica**, São Paulo, v. 14, n. 4, p. 242-248, 2007. Disponível: <https://www.revistas.usp.br/actafisiatrica/article/view/102875/101168>. Acesso em: 14 ago. 2023.

PEREIRA, Fátima; MOURA, Ana. Crise da educação escolar e percepções dos professores sobre o seu trabalho: identidade profissional e clima de escola em análise. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 31, p. 115-138, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/LQsfXY496NRVLQPfRFSmgWm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 jul. 2023.

PEREIRA, Maria da Paz. Algumas contribuições da psicanálise à psicopedagogia: a transferência na relação professor-aluno. **Boletim de Psicologia**, v. 67, n. 146, p. 25-36, 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/bolpsi/v67n146/v67n146a04.pdf>. Acesso em: 17 set. 2023.

PEREIRA, Tiago; BORGES, Fábio Alexandre. O diálogo com estudantes com deficiência visual como instrumento formativo para um ensino inclusivo de matemática. **Educação Matemática Pesquisa**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 281-311, 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/47378>. Acesso em: 23 jul. 2023.

PLETSCH, Marcia Denise; SOUZA, Flávia Faissal de. Educação comum ou especial? Análise das diretrizes políticas de educação especial brasileiras. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 2, p. 1286-1306, 2021. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/6198/619869092015/619869092015.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2023.

PONCE, Joice Otávio; ABRÃO, Jorge Luís Ferreira. Autismo e inclusão no ensino regular: o olhar dos professores sobre esse processo. **Estilos da Clínica**, [S. l.], v. 24, n. 2, p. 342-357, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/155742/156574>. Acesso em: 30 jul. 2023.

RIBEIRO, Márcen de Pádua. Contribuição da psicanálise para a educação: a transferência na relação professor/aluno. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 39, p. 23-30, 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752014000200003. Acesso em: 13 ago. 2023.

ROCHA, Artur Batista. O papel do professor na educação inclusiva. **Ensaios Pedagógicos**, [S. l.], v. 7, n. 2, p. 1-11, 2017. Disponível em:

<https://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n14/n14-artigo-1-O-PAPEL-DO-PROFESSOR-NA-EDUCACAO-INCLUSIVA.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2023.

RODRIGUES, Gilvana Nascimento *et al.* **Formação e Autonomia Docente: desafios à inclusão na educação infantil**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Paulo, 2013. Disponível em: <https://tede2.ufma.br/jspui/bitstream/tede/254/1/Dissertacao%20Gilvana.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2023.

ROPOLI, Edilene Aparecida *et al.* **A escola comum inclusiva**. Fortaleza: Ministério da Educação; Universidade Federal do Ceará, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7103-fasciculo-1-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 29 jul. 2023.

ROSSI, Fernanda; HUNGER, Dagmar. Identidade docente e formação continuada: um estudo à luz das teorias de Zygmunt Bauman e Claude Dubar. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 101, p. 313-336, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/BZ6Mg4DWyRdLffjThQSHJJh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2023.

SALGADO, Mara; SILVA, Divino José da. Análises de pesquisas sobre a Educação Especial Inclusiva: a (in) diferenciação e o preconceito. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 23, p. 1-13, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/684/68464195037/68464195037.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2023.

SAMPAIO, Mariá Lanzotti; BISPO JÚNIOR, José Patrício. Entre o enclausuramento e a desinstitucionalização: a trajetória da saúde mental no Brasil. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 19, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/9ZyYcsQnkDzhZdTdHRtQttP/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 29 jul. 2020.

SANTOS, Jacia Maria Soares. **A transferência no processo pedagógico: quando fenômenos subjetivos interferem na relação de ensino-aprendizagem**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/FAEC-84GTXZ/1/disserta_____o_jacia.pdf. Acesso em: 13 ago. 2023.

SIEMS, Maria Edith Romano. Educação Especial em Tempos de Educação Inclusiva: A Identidade Docente em Questão. **SINOPSE EDUCATIVA. Revista venezolana de investigação**, v. 1-2, pág. 39-60, 2016. Disponível em: https://www.revistas-historico.upel.edu.ve/index.php/sinopsis_educativa/article/view/3490/1681. Acesso em: 17 de set de 2023.

SILVA, Lázara Cristina. Formação de professores: desafios à educação inclusiva. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 10, p. 691-702, 2015. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/7920/5427>. Acesso em: 20 ago. 2023.

SILVA, Leandro Ferreira; DAMASCENO, Allan Rocha; GOMES, Yusuky Sousa. Inclusão de alunos com deficiência nas escolas do campo no município de Conceição do Araguaia/PA: breve análise do censo escolar. **Revista Contemporânea**, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 691-707, 2023. Disponível em: <https://ojs.revistacontemporanea.com/ojs/index.php/home/article/view/406/304>. Acesso em: 23 jul. 2023.

Silva; Schwertner; Zanelatto, 2019

SIMANKE, Richard Theisen. Identidade, significação e intercorporeidade na obra inicial de Freud. **Palavras**, [S. l.], n. 2, p. 87-119, 2016. Disponível em: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/83616>. Acesso em: 30 jul. 2023.

SOUZA, Marcos Rogério dos Santos; OLIVEIRA, Carla de. Psicanálise e educação: a transferência na educação infantil. **Ciência & Trópico**, Recife, v. 44, n. 2, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fundaj.gov.br/CIC/article/view/1878/1594>. Acesso em: 13 ago. 2023.

VARGAS, Leandro Martinez *et al.* Deficiência intelectual: origens e tendências em conceitos sob a ótica do constructo social. **Revista Stricto Sensu**, [S. l.], v. 1, n. 1, 2016. Disponível em: <http://revistastrictosensu.com.br/ojs/index.php/rss/article/view/8/24>. Acesso em: 08 set. 2023.

Veiga et al., 2003

WOODWARD, Kathryn. **Identidade e diferença**: uma introdução teórica e conceitual. Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. São Paulo: Universidade de São Paulo, v. 15, p. 7-72, 2000. Disponível: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4284077/mod_resource/content/1/cap%C3%ADtulo%20I%20-%20Woodward%20-%20IDENTIDADE-E-DIFERENCA-UMA-INTRODUCAO-TEORICA-E-CONCEITUAL.pdf. Acesso em: 20 ago. 2023.

ZILLE, José Antônio Baêta; OLIMPIO, Eliana. A transferência como base da relação professor-aluno e fator catalisador do aprendizado. **Modus**, Belo Horizonte, v. 5, n. 2, p. 41-54, 2008. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/gtic-modus/article/view/766/482>. Acesso em: 14 ago. 2023.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É indubitável que devemos sempre apoiar os esforços em prol da humanização e inclusão, uma vez que são esses movimentos que abrem portas e trazem clareza para o tema da diversidade.

Claro que, ao observarmos a linha histórica, percebemos que houveram muitos avanços na evolução da educação especial para a educação inclusiva. Entretanto, é fato que muito ainda precisa ser aprimorado, mas refletir sobre essa questão possui um valor inestimável.

Fomentar a consciência humana e disseminar esse conhecimento é uma responsabilidade inquestionável para todos os profissionais que trabalham com educação inclusiva.

É importante levantar a bandeira da inclusão, é um dever essencial, pois as sombras do preconceito ainda pairam sobre as diferenças. Em um mundo que exige perfeição, muitas vezes relegada às sombras nas dificuldades inerentes ao desenvolvimento humano. Mas é chegada a hora de trazer à luz todas as nuances da vida, celebrando a diversidade em sua plenitude.

Ao se permitir desbravar as fronteiras do desconhecido, entregando-se à paixão pelas pequenas vitórias e entrelaçando a beleza que há em cada singularidade, ilumina-se a verdadeira essência humana. Mesmo que às vezes cercados pelas sombras, nosso desenvolvimento singular brilha com intensidade, desafiando o mundo a conhecer a luz que brota de nossas diferenças.

Ensinar a andar, a segurar uma colher para se alimentar, segurar uma flor, assoprar um dente de leão. Ah! Essas são vitórias cujo valor não cabe em notas ou medidas. Pois o verdadeiro aprendizado vai além do conhecimento técnico e inclui o acolhimento, a descoberta e a ternura de abraçar cada lição.

O cuidar: duas sílabas que encerram em si uma magia incomensurável. É um verbo que transcende a sua dimensão, forjando-se como alicerce na edificação do professor, cuja missão é nutrir o aluno com amor e respeito. O mestre, como um jardineiro habilidoso, cuida com zelo e dedicação de cada flor, cada aluno, que com suas letras e formas, compõem um jardim único e especial.

A construção da identidade profissional do professor é um processo

subjetivo, semelhante à criação de um jardim. É preciso escolher cuidadosamente cada flor para compor o jardim, adubar a terra com ideias férteis, e esperar que a chuva de possibilidades e novos ventos tragam vida e brilho às flores, assim como as gotas de orvalho que as fazem reluzir.

Assim como a natureza, o professor deve ser paciente e amoroso. Cada flor é singular, assim como cada aluno é único. É preciso, portanto, cultivar essa singularidade com cuidado e respeito, nutrindo a identidade de cada um para que possam florescer e desabrochar em toda a sua beleza e potencial.

Que o cuidar seja, portanto, a essência da arte de ensinar, pois é somente com amor e respeito que podemos construir jardins de conhecimento férteis e belos, que iluminam a vida de nossos alunos e deixam marcas indelévels em suas trajetórias.

Como um jardim encantador, nossa busca é pelas mais belas flores, com cores radiantes e aromas exuberantes. E dentre os jardineiros, os mais habilidosos são aqueles que, antes mesmo de adentrarem o jardim, são sentidos por sua fragrância, refrescância e profundidade de raízes.

Nesta jornada, exploramos a relação entre alunos com necessidades educacionais especiais e professores de educação inclusiva, comparando-a a um jardim encantado. Apesar de seu tamanho modesto, este jardim atrai uma águia majestosa, uma criatura esguia, cuja visão transcendental capta a maravilha do local que a acolhe.

No jardim, onde a natureza se exalta em sua magnificência, uma águia majestosa encontra um santuário para abrigar-se, assim como uma escola regular acolhe crianças com demandas especiais. Em ambos os domínios, há atributos que podem favorecer a águia e a criança, respectivamente, dons que podem iluminar a jornada desses seres únicos.

Nesse espaço, a águia pode desfrutar da plenitude da natureza, um ambiente calmo e tranquilo onde as flores e os professores podem encantá-la e proporcionar um lugar aconchegante para seu pouso. Ainda que o espaço seja limitado, o amor e o respeito presentes no ambiente podem compensar essa restrição em sua jornada de aprendizado.

Da mesma forma, a escola regular pode ser um ambiente acolhedor e inclusivo para a criança com necessidades especiais. Neste ambiente do conhecimento, os professores, tecem uma teia de apoio e compreensão, criando

adaptações pedagógicas e tecnológicas para desvendar os mistérios do aprendizado e do desenvolvimento.

Lembremos que tanto a águia quanto a criança com necessidades educacionais especiais merecem ser admiradas e respeitadas em todos os seus espaços de convivência. É nosso dever como guardiões da inclusão criar um ambiente seguro onde possam florescer e desvendar todo o seu potencial.

REFERÊNCIAS

- BREITENBACH, Fabiane Vanessa; HONNEF, Cláucia; COSTAS, Fabiane Adela Tonetto. Educação inclusiva: as implicações das traduções e das interpretações da Declaração de Salamanca no Brasil. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, p. 359-379, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/WGGRRYtXpZDHDNmM6XXhGzf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 set. 2023.
- CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim. Concepções de professores acerca dos fatores que dificultam o processo da educação inclusiva. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 355-364, 2009. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-25822009000300016&script=sci_abstr. Acesso em: 24 set. 2023.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, 1988.
- DELEVATTI, Alex Faturi. **A educação básica como direito fundamental na Constituição brasileira**. 2006. Dissertação (Mestrado em Ciência Jurídica) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2006. Disponível em: <https://siaiap39.univali.br/repositorio/bitstream/repositorio/2029/1/Alex%20Faturi%20Delevatti.pdf>. Acesso em: 24 set. 2023.
- KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães; REBELO, Andressa Santos; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. Embates e disputas na política nacional de Educação Especial brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/SVmZZLzBnrZFnyqXR9TSpYc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 set. 2023.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér. O direito à diferença nas escolas—questões sobre a inclusão escolar de pessoas com e sem deficiências. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 23, p. 17-23, 2004. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/4952/2981>. Acesso em: 24 set. 2023.
- MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, [S. l.], v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/v11n33/v11n33a02.pdf>. Acesso em: 24 set. 2023.
- PRIOSTE, Cláudia Dias. Diversidade e adversidades na escola: queixas de professores frente à educação inclusiva. In: PSICANALISE, EDUCACAO E TRANSMISSAO, 6., 2006, São Paulo. **Proceedings online of the 6th Psicanálise**, Educação e Transmissão. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032006000100026&lng=en&nrm=abn. Acesso em: 24 set. 2023.

SMEHA, Luciane Najar; FERREIRA, Lolete de Vlieger. Prazer e sofrimento docente nos processos de inclusão escolar. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 21, n. 31, p. 37-48, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313128949004.pdf>. Acesso em: 24 set. 2023.

VOLTOLINI, Rinaldo. Formação de professores e educação inclusiva: a démarche clínica centrada na transferência. **Estilos da Clínica**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 30-46, 2023. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/estic/article/view/200586/193668>. Acesso em: 24 set. 2023.