

# Atuação do Psicólogo no contexto da inclusão escolar de crianças com necessidades especiais

Lenir Rodrigues Minghetti\*

Líliá Aparecida Kanan\*\*

## Resumo

Este artigo é proveniente do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado no 8º semestre do Curso de Psicologia da Universidade do Planalto Catarinense, que procurou identificar as características da educação especial e do processo de inclusão de alunos com necessidades especiais em um município catarinense. No decorrer deste estudo apresentar-se-á um breve relato do início da exclusão social nas diferentes épocas da humanidade, com narrativas da história da exclusão escolar dos alunos considerados “anormais” e reflexões relacionadas às concepções educacionais da integração e inclusão de crianças com necessidades especiais. Como conclusão este estudo apresentará diferenças entre ações includentes e excludentes e a atuação da Psicologia Educacional e/ou Escolar para auxiliar o processo da inclusão escolar.

Palavras-chave: Exclusão social. Exclusão escolar. Atuação do Psicólogo. Inclusão escolar.

## 1 INTRODUÇÃO

Hodiernamente, as novas demandas da sociedade pós-moderna exigem uma prática pedagógica voltada para a dignidade da existência do humano enquanto um ser gregário, onde se observa o reflexo de uma mobilização nas escolas para incluir os alunos com necessidades especiais em salas de aula do ensino regular. Para tanto, nas escolas, professores e di-

---

\* Psicóloga; Pós-graduanda em Gestão de Recursos Humanos pela Universidade do Sul de Santa Catarina; Av. Castello Branco, 664, Bairro Universitário; 88509-300, Lages, SC; lenir.minghettipsi@gmail.com

\*\* Doutora em Psicologia e Professora do Curso de Psicologia, da Universidade do Planalto Catarinense; Av. Marechal Castello Branco, 170, Bairro Universitário; 88509-900, Lages, SC; lak@uniplac.net

rigentes repensam novos modelos de educação, de métodos e práticas pedagógicas, iniciando com a convivência e socialização destes alunos em um mesmo espaço de aprendizagem.

A Organização das Nações Unidas (ONU) (2006) expõe que existe cerca de 600 milhões de pessoas com de algum tipo de necessidades especiais, das quais, 400 milhões vivem em países que estão em desenvolvimento. Cita que 82% das pessoas com necessidades especiais vivem abaixo da linha de pobreza e, em sua maioria, constituem-se de crianças.

No Brasil, segundo a Organização das Nações Unidas (2006), estima-se que 15% da população brasileira apresentem algum tipo de necessidade especial, possuem carência física, psicológica ou social. Deste percentual, 820 mil são crianças/adolescentes entre 0 e 17 anos. Quanto à relevância do tema, é importante considerar que, mesmo com a abundância de trabalhos acadêmicos sobre este tema, o que se conhece do modelo educacional inclusivo ainda é insuficiente para afirmar com segurança, quais as metodologias mais eficazes para sua implementação.

É importante ressaltar, no que diz respeito ao processo de inclusão, dois acontecimentos que mundialmente foram relevantes na política inclusiva: primeiro a “Declaração Mundial de Educação para Todos”, resultante da Conferência Mundial de Educação, realizada em *Jomtien*, na Tailândia, em 1990; e, posteriormente, a Declaração de Salamanca (Espanha, 1994), oriunda da Conferência Mundial que tratou do acesso e da qualidade deste, por crianças com necessidades educativas especiais. Essa conferência referenciou que a educação de crianças com necessidades educacionais especiais precisaria ocorrer em escolas próximas às suas residências, em tarefas integradas e compartilhadas por pais e profissionais.

Os alunos com necessidades especiais têm seus direitos garantidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que, em seu Art. 5º refere: “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Será punido na forma da lei qualquer atentado, tanto por ação quanto por omissão, aos seus direitos fundamentais.” Em seu Art. 54, parágrafo III, consta: “É dever do Estado, assegurar à criança e ao adolescente portador de deficiência, atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino.”

As crianças com necessidades especiais, a partir deste Estatuto, têm seus direitos assegurados ao acesso, permanência e ensino de qualidade em escolas públicas, de tal modo que a inclusão no ambiente escolar consista em possibilitar à criança todo o desenvolvimento possível dentro de seus limites. A inclusão segue um modelo social, no qual é a sociedade quem deve se modificar para incluir, quando então, a inclusão acaba por denunciar problemas que a sociedade tem há muito tempo.

A inclusão escolar postula a reestruturação do sistema de ensino, tal que a escola no próprio ato de abrir-se às diferenças do ser humano, adquira a necessária competência para fazer o que dela socialmente se espera, sem quaisquer distinções. Esta aspiração consiste em crer que a criança com necessidades especiais, também seja capaz de uma aprendizagem rica e construtiva, ao mesmo tempo que procura desmistificar a questão dos limites da educação inclusiva no convívio em grupo.

Os movimentos no Brasil para a inclusão iniciaram na década de 1980, todavia, o processo mesmo da inclusão somente teve início em 1990, com a elaboração de um novo modelo educacional que se denominou Inclusão Escolar. O Brasil foi signatário da Declaração Internacional que selou o compromisso de garantir acesso à educação inclusiva até 2010 (BIAGGIO, 2007).

O foco do tema deste estudo destaca a importância em considerar que, apesar do grande avanço no sentido da efetiva inclusão de crianças com necessidades especiais no contexto escolar, ainda existem espaços para novas proposições que amenizem os impactos originados desta demanda.

A inclusão, hoje, é pauta de trabalhos na área da Psicologia, porque está envolta em comportamentos, como afetos, condições de saúde, educação, moradia e alimentação, que fazem parte de discussões acaloradas sobre a inclusão escolar e social e a condição humana nesta realidade.

É inquestionável que as interações sociais privativas interfiram significativamente na qualidade de vida das crianças com necessidades especiais e, ao denunciar uma condição socialmente injusta e excludente, coloca-se em evidência uma realidade desumana que requisita à Psicologia, voltar-se às dificuldades oriundas dessas inserções no desenvolvimento da infância e propor soluções.

A ampliação do conhecimento sobre as características da Educação Especial e do processo de inclusão de crianças com necessidades especiais proporcionou aos profissionais da saúde, educadores, pais e sociedade, a possibilidade

de aprenderem a partir das experiências vividas e, deu-lhes uma profícua contribuição com propostas de ações futuras no campo da inclusão.

## 2 HISTÓRIA DA EXCLUSÃO SOCIAL

Na história da evolução humana, as pessoas com necessidades especiais foram discriminadas pela sociedade e encaradas como incômodo em face de suas diferenças, limitações físicas e mentais, que as restringiram no exercício das atividades do cotidiano. Essa exclusão social perpetuou em diversas culturas (SASSAKI, 1997).

Para Mazzotta (1997), a exclusão dessas pessoas ocorria por diversas razões; especialmente àquelas que não atendiam às exigências de um padrão de normalidade convencionada socialmente e de valores previamente estabelecidos. Os indivíduos não eram inseridos no modelo de comportamento, porque diferiam do normalmente esperado ou daquilo que era considerado padrão por seu grupo social, eram até estigmatizados como anormais.<sup>1</sup> Como decorrência, eram abstraídos do convívio social, escondidos e submetidos a castigos físicos e psicológicos, quando não, eram impiedosamente mortos (ROSA, 1991).

Cumprir realçar que na legislação greco-romana, esse comportamento era juridicamente legal, como na legislação da *DVODECIM TABVLARVM LEGES*<sup>2</sup> (450 A.C.), que fundamentou, mais tarde, a instituição do direito romano e serviu de embasamento para a jurisprudência de todo o ocidente. Em sua Tábula IV - artigo I, que trata do *pátrio poder e do casamento*, consta: *Si pater filium ter venum duit, filius a patre liber esto.*<sup>3</sup>

Na cultura grega, encontramos em Aristóteles um bom exemplo dessa prática de exclusão:

Para Aristóteles, até mesmo os filhos normais, excedentes, podem ser “expostos” em nome do equilíbrio demográfico, numa posição coerente com as linhas mestras aristocráticas e elitistas da Política, mas fatal para as pessoas com necessidades especiais e com deficiências, principalmente quando essas viessem a implicar dependência econômica. (ARISTÓTELES apud SOUZA, 2006, p. 19).

Segundo Carmo (1991), a concepção de que ser diferente é um sinal de desarmonia ou fruto dos maus espíritos, seguiu o homem pelas diversas épocas da história. Por exemplo, para os hebreus, qualquer doença crônica ou deficiência que alterassem o corpo era símbolo de impureza ou pecado. Segundo Moisés (apud CARMO, 1991, p. 22):

[...] o homem de qualquer família de tua linhagem que tiver deformidade corporal, não oferecerá pães ao seu Deus, nem se aproximará de seu Ministério; se for cego, se for coxo, se tiver nariz pequeno ou grande, ou torcido; se tiver pé quebrado ou mão; se for corcunda [...]

Na Idade Média, a partir do século XV, a igreja Católica, muda este cenário, e os anormais (especiais) passam a ser tratados como merecedores de caridade, pois naquela época estes indivíduos eram a consternação do pecado, conforme cita Minghetti (2006, p. 5):

No *medievo* houve uma estagnação na evolução da medicina, e a humanidade mergulha em intenso misticismo. As doenças, principalmente de natureza mental, são interpretadas como decorrentes de influência maléfica. O doente mental seria uma possessão do diabo; lembrando primeiro que a natureza deste se dá a partir do período medieval, nomeado como Satanás, e segundo, a sua substancial diferença com o então velho conhecido demônio.

Progressivamente, segundo Honora e Frizano (2007), tem início a ideia de que os anormais com doenças físicas e os doentes mentais deveriam ser colocados no sistema de produção nas lavouras. Para Rosa (1991), no século XVIII inicia uma nova concepção de educação para as pessoas com necessidades especiais, que procurou condicioná-las para que realizassem atividades laborais sem remuneração, mas a sua inserção na sociedade continuava e estas viviam em isolamento.

Esta inclusão profissional era injusta porque ao não ter remuneração, de certa forma, eram servos da escravidão. Conforme Foucault (apud SOUZA, 2006, p. 21):

Ela [doença mental] estará inteiramente inserida numa patologia. Esta metamorfose que se realizou na segunda metade do século XVIII infiltrou-se inicialmente nas técnicas de cura.

Mas logo se manifestou à luz do dia, ganhando o espírito dos reformadores, guiando a grande reorganização da experiência da loucura nos últimos anos do século.

No século XIX, com a revolução Francesa, surge uma diferenciação:

Surge a idéia de capitalismo mercantil e de divisão social do trabalho, vindo à tona o modelo de características da deficiência como questão médica e educacional, encaminhando o deficiente para viver em conventos ou hospícios, e até em ensino especial, criando o modelo de paradigma da institucionalização do indivíduo com vínculo permanente. (HONORA; FRIZANO, 2007, p. 9).

Esse modelo perdurou até o século passado, quando internacionalmente, entre os anos 1980 e princípio dos anos 1990, surgiram os primeiros movimentos de inclusão social, no sentido literal da palavra, enquanto incluir. Originou-se a movimentação por parte de pais, pessoas com deficiência e profissionais, em uma ação conjunta contra o modelo de educação especial instituído:

A educação especial colocada em prática junto com a integração escolar estivera enclausurada em um mundo à parte, dedicado à atenção de reduzida proporção de alunos qualificados como deficientes ou com necessidades educacionais especiais. (SÁNCHEZ, 2005, p. 8).

Para Sasaki (1997), esse movimento, sob o entusiasmo criador de novos princípios, foi importante para a construção de uma sociedade inclusiva. Os objetivos da inclusão, segundo o autor foram: celebração das diferenças; direito de pertença ao grupo; valorização da diversidade humana; solidariedade humanitária; equalização da importância das minorias e da cidadania com qualidade de vida.

A Lei n. 7.853/89, a qual dispõe sobre a Convenção dos Direitos da Criança (ONU, 1989), reforçou o compromisso social com as crianças e adolescentes, e garantiu mecanismos legais ao proporcionar as bases jurídicas para as ações de órgãos administrativos, entidades civis e de cunho social, e escolas entre outros.

Art. 23 - Os estados reconhecem que toda criança com deficiências físicas ou mentais deverá desfrutar de uma vida plena e

decente; reconhecem o direito da criança deficiente de receber cuidados especiais; estimularão e assegurarão a prestação de assistência adequada ao estado da criança, que será gratuita e visará assegurar à criança deficiente o acesso à educação, à capacitação, aos serviços de saúde, aos serviços de reabilitação, à preparação para emprego e às oportunidades de lazer de forma que ela atinja uma completa integração social. Os estados promoverão ainda o intercâmbio e a divulgação de informações a respeito de métodos e técnicas de tratamento, educação e reabilitação para que se possam aprimorar os conhecimentos nestas áreas. (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1989 apud FERREIRA, 2008, p. 4).

A partir da Constituição de 1988, a exclusão tornou-se crime e as ações contra quaisquer formas de exclusão deram impulso a novas leis, que asseguraram e asseguram a educação especial para estes alunos em classes regulares.

## 2.1 CONCEPÇÃO EDUCACIONAL DE UMA PEDAGOGIA ESPECÍFICA

Segundo Cunha (2000), por muito tempo as escolas estiveram sob a imposição da Igreja, até mesmo quando o mundo se motivara com a industrialização, fase que antecedeu o capitalismo e quando as necessidades escolares se voltavam para produzir mão de obra especializada.

O século XVII foi aquele em que mais se incentivou o disciplinamento das crianças órfãs. As crianças eram pobres, vagavam pelas ruas e não existia a escolarização, conseqüentemente, tão somente se cultivava a sua permanência em instituições de internamento, longe dos olhares da sociedade.

No século XIX, na Europa, os projetos de lei que estabeleciam um mínimo de instrução literária para as crianças foram rejeitados, posto temer-se que ao alfabetizá-las saíssem do patamar de pobreza que convinha à sociedade, dado que a educação nelas suscitaria ambições indesejáveis. Naquele momento, entendia-se que os conhecimentos do povo não deveriam se estender além de suas ocupações nas fábricas (CUNHA, 2000).

Conforme Silva (2007), ante as necessidades da nova ordem capitalista e industrial, sob a pressão da Revolução Industrial e da burguesia, a educação pela igreja bloqueava o desenvolvimento da primeira infância e a

escola-internato foi se alterando de ambiente único de educação religiosa, para a construção de uma ideologia rígida e disciplinadora.

A escola ao disciplinar as crianças e os jovens, transformava-os em ótimos trabalhadores para as indústrias da época; porém, para tanto, eram submetidas a castigos, a vigilância permanente, a agressões físicas e psicológicas, porque os patrões perceberam que os empregados, assim escolarizados, eram concisos, sucintos, mais hábeis, respeitosos e ordenados, entre outras qualidades. Segundo Foulin e Mouchan (2000), preocupados em conhecer o comportamento humano, muitos empresários da época queriam saber como acontecia os processos mentais das pessoas, o que fez surgir a Psicologia e os testes de Binet-Simon, utilizados para avaliar o Quociente de Inteligência (QI).

Certamente você já ouviu falar do Q.I. Este índice, utilizado para medida da inteligência, foi desenvolvido a partir da submissão a testes compostos por questões de raciocínio lógico. Aplicando esses testes a um grande número de pessoas, verificou-se que, para cada idade, há uma quantidade de acertos médios. Desta forma, podia se determinar o que foi chamado de idade mental. A idade mental era transposta para uma escala para estabelecimento do quociente de inteligência. (SILVA, 2007, p. 20).

Ao mensurarem a inteligência, fizeram com que muitas crianças fossem encaminhadas para atendimento psicológico, principalmente aquelas com as quais as escolas não tinham o retorno de aprendizagem esperado; tal que as crianças que não acompanhavam as demais eram rotuladas, consideradas com deficiência intelectual e de baixa inteligência.

Como pontua Silva (2007, p. 21), “[...] criou-se, com isso, uma verdadeira fábrica de rótulos, reproduzidos no interior das escolas e, as classes passam a ser divididas conforme o desempenho dos alunos nas avaliações psicológicas.”

Compreender o processo de aprendizagem da criança como algo delimitado por seu quociente de inteligência é manter uma visão inatista do processo de desenvolvimento. Nesta perspectiva, a capacidade cognitiva, a capacidade de conhecer o mundo estaria determinada desde o nascimento. A educação, esta sim, é que deveria se organizar para receber os alunos com diferentes capacidades, que não mudariam com a educação. (SILVA, 2007, p. 22).

Ao considerar a natureza humana, sua diversidade e capacidade distinta de aprendizagem, entendeu-se concomitante a necessidade especial como uma abordagem pedagógica específica para cada caso, o que faz imperativo explicar, no mínimo, o que se entende por “Pedagogia Específica”. Esta abordagem referencia indivíduos de uma sociedade, que apresentam alguma forma de anormalidade ou de diferenciação ante seus semelhantes, quer na área cognitiva, afetiva ou motora, o que, conseqüentemente, provoca vários equívocos em relação à diferenciação entre as pessoas, sempre envolvendo esta temática, como “[...] normal e anormal, comum e incomum, deficiência, incapacidade e excepcional.” (CARMO, 1991, p. 9).

## 2.2 CONCEPÇÕES EDUCACIONAIS: DIFERENÇA ENTRE INTEGRAÇÃO E INCLUSÃO

A integração escolar refere à inserção da pessoa deficiente com o objetivo de prepará-la para o convívio social. Teve sua origem durante a II Guerra Mundial, ganhou impulso maior na década de 1970, quando se norteou no modelo médico de deficiência, a partir do qual se deveria tratar e adaptar (habilitar, reabilitar e educar) a pessoa com necessidades especiais, para satisfazer os padrões de normalidade imposta pela sociedade (SASSAKI, 1997, p. 3).

[...] como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades educativas especiais e, simultaneamente, estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade. A inclusão social constitui então um processo bilateral no quais pessoas, ainda excluídas e a sociedade busca, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos.

A integração pode ser definida em seu objetivo único, de incorporar física e socialmente as crianças com necessidades especiais, para que possam usufruir dos bens socialmente produzidos, habilitando e oferecendo-lhes recursos para o exercício da cidadania. Ao entender a inclusão como um acontecimento, no qual a sociedade se adéqua para incluir as pessoas

com necessidades especiais, ao mesmo tempo, observa-se que esta convida os inclusos a assumirem seu papel de cidadão e os integra em sua comunidade. Todavia, tanto a integração quanto a inclusão ao mostrar a carência de recursos para atender seus objetivos, acabam por apresentar um problema que a escola e a sociedade já têm antes do ato em si.

A integração privilegia o aluno com necessidades educativas especiais, dividindo com ele a responsabilidade da inserção, enquanto a inclusão tenta avançar, exigindo também da sociedade, em geral, condições para essa inserção. Em outros termos, a integração é um tanto mais “individualizada” e a inclusão um tanto mais “coletiva”. (BATISTA; ENUMO, 2004, p. 102).

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) propõe que todos os alunos que apresentem necessidades especiais sejam matriculados em instituições de ensino regular preferencialmente próxima de suas casas. E os Estados ou Municípios garantam o atendimento educacional especializado a esses alunos, contribuindo com material de apoio e tecnologia educacional que lhes proporcione se submeter a um método pedagógico eficaz, para a aquisição dos conhecimentos necessários ao pleno exercício de sua cidadania. Portanto, o Programa de Educação Inclusiva prioriza a preservação dos direitos das crianças com necessidades especiais. Este programa, implantado pelo MEC em 4.646 municípios brasileiros conta com 144 municípios-polo que atuam como multiplicadores na formação de gestores e educadores, para a transformação do sistema educacional em sistema educacional inclusivo (BIAGGIO, 2007).

Segundo a legislação todos os municípios deverão implantar nas unidades escolares o sistema educacional especializado; para tanto deverão fornecer capacitação específica para seus educadores refazer seus Projetos Políticos Pedagógicos tal a organizar o currículo e o espaço escolar para este atendimento educacional especializado. É importante ressaltar que ainda deverão realizar parcerias com a sociedade, para que a participação da família garanta o acesso e permanência de todos os alunos nas classes comuns das escolas da rede regular de ensino (BIAGGIO, 2007).

Para Sasaki (1997), a prática da inclusão tem como filosofia modificar a estrutura social, nas escolas, empresas, programas, serviços, ambiente físico, (etc.), para atender à diversidade de pessoas, comuns e especiais, respeitando as suas (necessidades) individualidades.

Cabe, portanto, à sociedade eliminar todas as barreiras físicas, programáticas e atitudinais para que as pessoas com necessidades especiais possam ter acesso aos serviços, lugares, informações e bens necessários ao seu desenvolvimento pessoal, social, educacional e profissional. (SASSAKI, 1997, p. 47).

A escola deve desempenhar vários papéis, que não somente os da aprendizagem, mas os de educar e incluir, integrar e preparar a criança para enfrentar as barreiras que interferem e interferirão no seu desenvolvimento como ser humano. A educação inclusiva é um meio privilegiado para que se vá além e se alcance a plena inclusão social; e, como tal, deve iniciar na educação infantil, conforme expresso nas Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica CNE/2001, que definem:

O atendimento educacional aos alunos com necessidades educacionais especiais terá início na educação infantil, nas creches e nas pré-escolas, assegurando-lhes o atendimento educacional especializado [...] a educação de crianças com necessidades educacionais especiais deve ser realizada em conjunto com as demais crianças, assegurando-lhes o atendimento educacional especializado, mediante a avaliação e interação com a família e a comunidade. (DUTRA, 2005, p. 6).

A profundidade dessas modificações implicará estranhamentos distintos, em face das práticas pedagógicas conservadoras estarem alicerçadas em uma história de mais de dois mil anos, onde o objetivo era muito mais a disciplina do que a aprendizagem.

Em contextos educacionais inclusivos, preparam-se os alunos para a cidadania e reafirmam o seu pleno desenvolvimento humano; para tanto, priorizam-se melhores condições de ensino, onde a visão inclusiva passa a ser um desafio a ser assumido por todos os educadores.

A Constituição Federal de 1988, no seu art. 205, afirmou que “[...] as crianças e adolescentes com deficiências não precisariam e não deveriam estar de fora do ensino infantil e do Ensino Fundamental das escolas de ensino regular, frequentando classes e escolas especiais.” (SESTARO et al., 2003, p. 15). Dada sua importância e premência em que a inclusão se apresenta, este projeto se tornou um compromisso inadiável para as Secretarias de Educação: “[...] a educação básica é um dos fatores do desenvolvimento

econômico e social. Trata-se de uma tarefa possível de ser realizada, mas é impossível de se efetivar por meio dos modelos tradicionais de organização do sistema escolar.” (SESTARO et al., 2003, p. 15).

### 3 MEDIDAS INCLUDENTES E EXCLUDENTES NA EDUCAÇÃO

A inclusão escolar é uma inovação educacional, que recomenda a abertura das escolas às diferenças. O ensino inclusivo na maioria das escolas brasileiras já se concretizou, porém existem escolas que ainda adotam conceitos excludentes quando se defrontam com as diferenças. Sestaro et al. (2003, p. 14) pontuam algumas relações entre o excluir e o incluir, do ponto de vista das escolas tradicionais e das que fazem a opção pela inclusão, como apresenta o Quadro 1.

<b>Medidas Includentes</b>	<b>Medidas Excludentes</b>
Admite todos os alunos	Admite alguns alunos
Seres singulares	Classifica-os, rotula-os
Uma única modalidade de ensino	Ensino dicotomizado: especial e regular
Aprendizagem cooperativa	Aprendizagem competitiva
Primado da formação	Primado da instrução
O mesmo apoio para todos	Apoio à parte e para alguns
Currículos abertos e com base sociocultural	Currículos adaptados pelo professor

Quadro 1: Medidas Includentes e Medidas Excludentes

Fonte: Cartilha da Inclusão: Sestaro et al. (2003, p. 14).

Modificar a escola é uma tarefa que exige trabalho, de tal modo que se transforma não apenas a escola, mas toda a sociedade, fator determinante do norte a ser seguido para o surgimento de um ensino de qualidade e inclusivo. Para reforçar a prática da educação inclusiva, muitas são as correntes científicas que acrescentam seus conhecimentos para esta mudança social, entre elas a Psicologia, assunto que trata a próxima seção.

### 3.1 CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA ESCOLAR/EDUCACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A psicologia tem seu papel, não somente no emitir laudos, ou aplicações de testes psicológicos, mas disponibilizar suas técnicas para uma melhor adaptação do aluno especial visando à sua socialização. Cabral e Nick (1979) citam que a Psicologia Educacional é um ramo da Psicologia que estuda as leis fundamentais do desempenho humano e sua aplicação no campo da educação, para o processo de aprendizagem da criança. Portanto, a Psicologia Educacional fornece a base para as teorias praticadas na educação:

A Psicologia educacional é um domínio de estudo, uma área de conhecimento, um conjunto de leis e princípios, desde um setor do conhecimento a um processo social, um quadro de instrumentos e técnicas e um campo de pesquisa [...] Skinner (*Educational Psychology*, 1959) considera na Psicologia Educacional o estudo da personalidade e dos problemas de ajustamento da criança, do seu crescimento e desenvolvimento mental, das condições de desenvolvimento emocional e social; atitudes, valores e motivações; e, finalmente, os processos de educação formal, sua avaliação e medição, investigação das potencialidades da criança, inteligências, aptidões e aprendizagem. (CABRAL; NICK, 1979, p. 304).

No Brasil a Psicologia Escolar avança concomitante à inclusão na educação e, ao fazê-lo, contribui com o método da ciência do comportamento, na construção de um novo modelo de administração escolar inclusiva. A Psicologia Educacional se volta para o desenvolvimento biopsicossocial da criança, sem rótulos ou medições da inteligência dos alunos, mas um desenvolvimento voltado para a integração destes, em uma sociedade que evolui constantemente.

A psicologia educacional e escolar acompanha e auxilia alunos que apresentam alguma necessidade especial, com subsídios teóricos e métodos apropriados para a concretização da inclusão destes alunos nas escolas regulares. Segundo Mellander (2006, p. 23), “[...] é muito mais fácil adotar bons princípios educativos se você não tiver que ensinar.” É muito mais fácil criar formas de ensinar do que atuar com as crianças especiais, pois quem desenvolve livros didáticos não imagina os processos pelos quais as

crianças se encontram psicologicamente e os fenômenos que, ligados a elas, interferem diretamente em seu processo de desenvolvimento.

O Psicólogo inserido no ambiente escolar pode colaborar com o processo de ensino e aprendizagem das crianças com necessidades especiais, aquelas que, por algum motivo, encontrarem dificuldades de aprenderem e de conviverem com as demais. Poderá utilizar de intervenções e técnicas específicas do campo da Psicologia, visto que nem todas as crianças têm seu processo de socialização igual e que nem todas se apresentam dentro de um padrão, mas sim sempre inseridas e limitadas à sua potencialidade intelectual.

Os professores são responsáveis pelo ensino e os alunos pelo aprendizado, mas nem sempre isso ocorre, pois fatores biológicos, sociais e psicológicos interferem nessa relação. Na inclusão nem sempre apenas estes são responsáveis pelo processo:

The Education professionals are not the sole responsible for the curriculum. There is fundamental knowledge that is in the specialist's field of expertise, but there is also knowledge that comes from the community inside and outside the school, and from the students themselves, which can extraordinarily improve the curriculum. Thus, it needs to be *democratic, encompassing, and inclusive, in order to meet the singularities of the student body* – not just the so-called special educational needs, but the individual needs of those who cross the school environment. (GLAT; OLIVEIRA, 2004, p. 5).<sup>4</sup>

Psicólogos, professores, familiares e escola devem atuar conjuntamente e considerar os fatores passíveis de interferir no processo de aprendizagem do aluno especial, baseados na perspectiva de que a criança está inserida em determinada situação social. Segundo Glat e Oliveira (2004, p. 2):

For school inclusion to be real, the regular class teacher has to be *alerted and trained* (both psychologically and intellectually) to “change her way of teaching and adapting what she is going to teach” in order to meet the needs of all students, including the ones with the most serious difficulties.<sup>5</sup>

Para Mellander (2006, p. 26), “[...] os professores e alunos estão começando a dividir a responsabilidade pela instrução oferecida. Estão ajudando a criar condições adequadas ao aprendizado.” Quando essa troca

ocorre em uma sala de aula inclusiva, todos ganham e todos aprendem dentro de sua potencialidade.

Nesta ótica, sabendo-se que a educação envolve as condutas psicológicas do indivíduo em seu todo. A psicologia da educação torna-se o ponto de cruzamento de todas as especialidades da psicologia contemporânea: desenvolvimento, cognição, personalidade, condutas sociais, etc. (FOULIN; MOUCHAN, 2000, p. 3).

Portanto, o profissional da Psicologia participa e colabora com seu conhecimento teórico e prático nas escolas na busca pela promoção de cidadania e, conseqüentemente, diminuindo o distanciamento entre a família a escola e toda a sociedade. Agindo assim, reforça estratégias que poderão proporcionar uma participação mais eficaz dos pais, em sua atuação conjunta com a instituição educadora, como será apresentado em seguida.

### 3.2 ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO ESCOLAR NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Em uma perspectiva inclusiva não existe sociedade ou sistema educacional primitivo ou avançado, mas processos sistêmicos, que possibilitam o ser humano evoluir intelectualmente, transformar a si e a sua ambiência, alcançando a satisfação de suas necessidades físicas, sociais e emocionais, pois a educação visa a construir o comportamento, as atitudes, os saberes e os valores dos membros de uma determinada sociedade, que refletem os fenômenos biopsicossociais que constroem o ser humano (FOULIN; MOUCHAN, 2000).

Segundo Mussen (1972), as crianças mudam com a idade e revelam acentuadas diferenças individuais em vários aspectos, quer em manifestações comportamentais resultantes da interação de pessoa para pessoa, quer na expectativa que possuem com tais interações em suas experiências sociais. Além disso, em uma dimensão biopsicossocial quer envolva o processo de inclusão poder-se-á promover inclusos e motivá-los a uma condição que o leve ao bem-estar físico e psicológico, no qual suas questões objetivas e subjetivas adquiram um caráter de singularidade, que pode ser entendido em seu contexto inter e intrapsíquico, quando o psicólogo obser-

va os diversos determinantes da condição humana que acabam se refletindo na escola (CUNHA, 2000).

É importante que os profissionais envolvidos com alunos especiais avaliem a concepção do sujeito, sua subjetividade, seu padrão de desempenho na escola e na sociedade.

Each school, each class, each teacher, and most of all each student, represents a different reality, and it is the actors themselves, directly involved in the daily inclusion process, who are best qualified to determine, in practice, the best path to be followed. (GLAT; OLIVEIRA, 2004, p. 13).<sup>6</sup>

Para Glat e Oliveira (2004), na inclusão em classes regulares de um aluno com necessidades especiais, deve-se considerar sua história de vida, classe social, cultura e etnia. O Projeto Político Pedagógico (PPP) deve, além dos conteúdos formativos, deixar espaço para que os professores trabalhem os elementos singulares deste aluno, que aparecem em sua forma de pensar, de perceber o mundo, e de viver percebendo-se na diferença.

#### 4 CONCLUSÃO

No passado, o currículo pedagógico era especificado por meio de matérias, disciplinas e conteúdos programáticos, todavia, nos dias atuais, ante o processo inclusivo, uma nova estrutura curricular se faz necessária para permitir às crianças e adolescentes alcançarem seu pleno desenvolvimento.

Segundo Bock, Furtado e Teixeira (2002), o exercício do psicólogo como profissional de saúde é contribuir para uma busca de identidade pessoal e grupal da criança, que responda às exigências mais autênticas e justas da comunidade, não somente com a criança, mas tendo também a tarefa de trabalhar com toda a sociedade em que essa criança está inserida.

Desse modo, o Psicólogo pode atuar com as crianças, contribuindo para a melhora do desenvolvimento psíquico de tal forma a integrá-las na escola, na sociedade e com sua família, orientando pais e professores na busca por uma convivência harmônica, a qual é a base necessária para encontrar condições propícias ao seu crescimento social, do ensino e aprendi-

zagem, fator este de alta relevância no desenvolvimento da criança em seu caminho para a fase adulta.

De acordo com a Resolução CFP n. 010/05, que aprova o Código de Ética Profissional do Psicólogo, cabe ao profissional: Prestar serviços psicológicos de qualidade, em condições de trabalho dignas e apropriadas à natureza desses serviços, utilizando princípios, conhecimentos e técnicas reconhecidamente fundamentadas na ciência psicológica, na ética e na legislação profissional.

Art. 8º Para realizar atendimento não eventual de criança, adolescente ou interdito, o psicólogo deverá obter autorização de ao menos um de seus responsáveis, observadas as determinações da legislação vigente; Art. 13 No atendimento à criança, ao adolescente ou ao interdito, deve ser comunicado aos responsáveis o estritamente essencial para se promoverem medidas em seu benefício. (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2005, p. 12-13).

Nesse novo processo o psicólogo escolar e/ou educacional pode disponibilizar o seu saber a serviço de uma construção social e pessoal mais justa, nesse caso, no contexto de inclusão escolar, que garanta às crianças e adolescentes com necessidades especiais, um mínimo de dignidade, pensando sempre em sua qualidade de vida na comunidade em que se insere.

### ***Performance of the psychology in the context of school inclusion of children with special needs***

#### *Abstract*

*This article is from the End of Course Work presented at the 8th semester of Psychology, University of Southern Brazil, which sought to identify the characteristics of special education and the process of including students with special needs in a municipality of Santa Catarina. During this study will present a brief account of the early social exclusion at different times of humanity, with narratives of the history of exclusion from school of students deemed "abnormal", and reflections related to the educational concepts of integration and inclusion of children with special needs. In conclusion this study shows di-*

*ferences between inclusive and exclusive actions, and the role of educational psychology and / or school to assist the process of school inclusion.*

*Keywords: Social exclusion. School exclusion. Role of the Psychology. School inclusion.*

### Notas explicativas

<sup>1</sup> Este conceito refere-se ao de Michel Foucault (2001).

<sup>2</sup> Leis das 12 Tábuas (450 A.C.).

<sup>3</sup> É permitido ao pai matar o filho que nasceu disforme, mediante o julgamento de cinco vizinhos.

<sup>4</sup> Os profissionais da educação não são os únicos responsáveis pelo currículo. Há saberes fundamentais que estão no campo do conhecimento dos especialistas, mas há também o conhecimento que vem da comunidade dentro e fora da escola e dos próprios alunos, que podem melhorar o currículo. Assim, ele precisa ser democrático, abrangente e inclusivo, a fim de atender às singularidades do corpo discente – não apenas as chamadas necessidades educacionais especiais, mas as necessidades individuais dos que transitam no ambiente escolar.

<sup>5</sup> Para que a inclusão escolar seja real, o professor da classe regular deve ser alertado e treinado (tanto psicológica quanto intelectualmente), para “mudar sua forma de ensinar e adaptar o que ela se propõe ensinar”, a fim de atender às necessidades de todos os alunos, incluindo aqueles com as mais sérias dificuldades.

<sup>6</sup> Cada escola, cada turma, cada professor e, acima de tudo cada aluno, representa uma realidade diferente e, dela são os próprios atores, diretamente envolvidos no processo de inclusão diária e, são os melhores qualificados para determinar, na prática, o melhor caminho para ser seguido.

### REFERÊNCIAS

BATISTA, Marcus Welby; ENUMO, Sônia Regina Fiorim. Inclusão escolar e deficiência mental: análise da interação social entre companheiros. **Estudos de Psicologia**, Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo, v. 9, n. 1, 2004.

BIAGGIO, Rita de. A inclusão de crianças com deficiência na educação infantil. **Revista Criança**, Brasília, DF: Ministério da Educação, nov. 2007.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: Uma Introdução ao Estudo de Psicologia**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Imprensa Oficial, 1988.

\_\_\_\_\_. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília, DF: Unesco, 1994.

\_\_\_\_\_. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Unesco: Jomtiem/Tailândia, 1990.

\_\_\_\_\_. Estatuto da Criança e do Adolescente no Brasil. **Lei n. 8.069**, de 13 de julho de 1990.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica**. Secretaria de Educação Especial – MEC/SEESP, 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei n. 7.853**, de 24 de outubro de 1989.

CABRAL, Álvaro; NICK, Eva. **Dicionário Técnico de Psicologia**. São Paulo: Cultrix, 1979.

CARMO, Apolônio Abadio do. **Deficiência Física**: a sociedade brasileira cria, “recupera” e discrimina. Brasília, DF: Secretaria dos Desportos, PR, 1991.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Código de Ética do Psicólogo**: Resolução CFP N. 010/05. Disponível em: <<http://www.pol.org.br>>. Acesso em: 30 mar. 2009.

CUNHA, Marcus Vinicius da. **Psicologia da Educação**, Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

DUTRA, Claudia Pereira. **Inclusão** - Revista da Educação Especial. Secretaria da Educação Especial: Brasília, DF, dez. 2005.

EDUCAÇÃO: Revista Educação: **Em compasso de espera**. Segmento, ano 13, n. 149, set. 2009.

FERREIRA, Windyz Brazão. **Direitos da pessoa com deficiência e inclusão nas escolas**. 2008. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br>>. Acesso em: 23 mar. 2009.

FOUCAULT, Michel. **Os Anormais**. Curso no Collège de France 1974-1975. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FOULIN, Jean-Noel; MOUCHAN, Serge. **Psicologia da educação**, Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GLAT, Rosana; OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes de. **Inclusive Education in Brazil**: present diagnosis and future challenges. Workshop – Report of the Curriculum Group 2004. Disponível em: <<http://www.acessibilidade.net>>. Acesso em: 11 out. 2009.

HONORA, Márcia; FRIZANO, Mary Lopes Esteves. **Esclarecendo Deficiência**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2007.

LEIS DAS 12 TÁBUAS. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br>>. Acesso em: 23 mar. 2009.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. **Fundamentos de Educação Especial**. São Paulo: Pioneira, 1997.

MELLANDER, Klas. **O Poder da Aprendizagem**. São Paulo: Cultrix, 2006.

MINGHETTI, Antonio A. O poder curativo do canto gregoriano: Medicina Medieval. **Diálogos**, Joaçaba: Ed. da Unoesc, v. 5, n. 1-2, jan./dez. 2006.

MUSSEN, Paul H. **O desenvolvimento Psicológico da Criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. 2006. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 23 mar. 2009.

ROSA, Carlos Mendes. Uma história sempre marcada pela discriminação. **Revista Educação Especial**, Editora Nova Escola, ago. 1991.

SÁNCHEZ, Pilar Arnaiz. **Inclusão**: Revista da Educação Especial. Universidade de Murcia-Espanha; Brasília, DF: Secretaria da Educação Especial, out. 2005.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SESTARO, Antônio C. et al. **Cartilha da Inclusão**: O Acesso de Pessoas com Deficiência às Classes e Escolas Comuns da Rede Regular de Ensino. Brasília, DF: MEC, 2003.

SILVA, Maria da Gloria Silva e. **Psicologia e Educação**. Livro didático. Palhoça: Unisul Virtual, 2007.

SOUZA, Catarina Rivadávia Silva de. **Exclusão pela Inclusão**: A constituição de sentidos na Educação Especial. Florianópolis: Unisul, 2006.

Recebido em 31 de agosto de 2010  
Aceito em 10 de maio de 2011