



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *LATO SENSU* EM EDUCAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E PROCESSOS INCLUSIVOS

Mariana Vianna Potrich

**PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCAÇÃO ESPECIAL:
TEMPOS DE UMA RELAÇÃO**

Porto Alegre

2012

Mariana Vianna Potrich

**PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCAÇÃO ESPECIAL:
TEMPOS DE UMA RELAÇÃO**

Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Educação Especial e Processos Inclusivos.

Orientadora: Profa. Dra. Carla K. Vasques

Porto Alegre

2012

Romper e resignificar são interfaces relacionais na reconstrução de novas redes. Significa transpor barreiras da estiagem, na busca de um mundo colorido que se encontra no íntimo de cada um. Existem diferentes caminhos que conduzem ao arco-íris.

Terezinha Rech

AGRADECIMENTOS

Aos alunos e seus familiares, *que em meio às discussões científicas, crescem e desenvolvem-se na busca por respostas e chances, lutando pelo direito de ser pessoa.*

RESUMO

Este trabalho analisa as relações entre a psicologia escolar e a educação especial. Como foco de pesquisa, problematiza o trabalho do psicólogo escolar junto ao atendimento educacional especializado. Como a psicologia escolar e a educação especial relacionaram-se ao longo da história recente? Em tempos de educação para todos, como reconfigurar o diálogo entre estes campos? Através de uma metáfora inspirada na teoria sistêmica, a reflexão teórica é transversalizada por relatos da atuação do psicólogo em uma escola especial. Identificaram-se encontros e desencontros. Em um primeiro tempo, as relações entre a psicologia escolar e a educação especial estabelecem-se em função do atendimento educacional especializado substitutivo à escola comum. Os direitos à igualdade, à diferença e à educação forçam novos contornos ao campo escolar. Nesse processo, um segundo tempo instaura-se a partir da presença de um terceiro: a inclusão escolar. Há um forte tensionamento nas escolas, na formação de professores e psicólogos, nas políticas educacionais e de saúde. Trata-se do terceiro tempo, o recasamento. Os tempos desta relação não constituem um movimento linear, mas em espiral. No sentido de reconhecer o diferente como plural, a educação, a educação especial, o atendimento educacional especializado e a psicologia escolar mudaram. Novos diálogos e fronteiras foram traçados. Há muitas questões, muitas tensões e inseguranças. Vivemos um tempo de crise. A crise tem por finalidade inaugurar novos tempos, novas ações e reações.

Palavras-chave: Psicologia Escolar. Educação Especial. Atendimento Educacional Especializado.

ABSTRACT

This paper analyzes relationship between school psychology and special education. The focus of research, discusses the work of the school psychologist with the educational service. How school psychology and special education related throughout the recent history? In times of education for all, how to reconfigure the dialogue between these fields? Through a metaphor inspired by systems theory, theoretical reflection is transversalized by reports of the psychologist in a special school. Were identified agreements and disagreements. At first, relations between the school psychology and special education are established according to the specialized educational services substitute for regular school. The rights to equality, difference and education force reshaping the school field. In this process a second time establishes front of the presence of a third: the school inclusion. There is a strong tensioning in schools, during the training of teachers and psychologists, educational and health policies. It is the third time, remarriage. The time of this relationship are not a linear movement, but in a spiral. In the sense to recognize the different and plural, education, special education, the specialized educational services and school psychology have changed. New dialogues and borders were drawn. There are many questions, many tensions e insecurity. We live in a time of crisis. The crisis aims to opening new era, new actions and reactions.

Keywords: School Psychology, Special Education, Specialized Educational Service.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: UM DIÁLOGO EM TRÊS TEMPOS	7
1.1 A PSICOLOGIA ESCOLAR E A EDUCAÇÃO ESPECIAL COMO CAMPO DE PESQUISA: ENCONTROS E DESENCONTROS	10
2 PRIMEIRO TEMPO: PSICOLOGIA ESCOLAR, EDUCAÇÃO ESPECIAL E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO SUBSTITUTIVO À ESCOLA REGULAR.....	12
2.1 PSICOLOGIA ESCOLAR	12
2.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL	15
3 SEGUNDO TEMPO: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM TEMPOS DE INCLUSÃO, NOVAS CONFIGURAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A PSICOLOGIA ESCOLAR?.....	20
3.1 PSICOLOGIA & EDUCAÇÃO - A CRISE NO CASAMENTO.....	23
4 TERCEIRO TEMPO: POSSÍVEIS RELAÇÕES ENTRE A PSICOLOGIA ESCOLAR E A EDUCAÇÃO ESPECIAL EM TEMPOS DE INCLUSÃO ESCOLAR: CONSIDERAÇÕES PARA CONTINUAR PESQUISANDO	28
REFERÊNCIAS	35

1 INTRODUÇÃO: UM DIÁLOGO EM TRÊS TEMPOS

Em um evento em comemoração a uma data festiva do calendário de uma das instituições¹ em que trabalho, encontrava-se reunidos pais, profissionais, alunos e demais pessoas da comunidade. Alguns usuários, já em idade avançada, frequentam há longo tempo este local, e suas famílias têm nesta instituição um dos únicos lugares que acolheram seus filhos. É nesse contexto que a mãe de uma antiga aluna aproxima-se de uma ex-professora e diz: Como as coisas mudaram desde o nosso tempo... Será que se a Vitória² tivesse nascido agora ela teria ficado aqui, ou teria tido outra chance?

Trabalho como psicóloga na APAE de um município da região metropolitana do Rio Grande do Sul. Nesta instituição funciona, ainda, uma Escola de Educação Especial³. Além do corpo docente, há uma equipe de especialistas nas áreas de Psicologia, Psicopedagogia, Fonoaudiologia, Fisioterapia, Terapia Ocupacional e Estimulação Precoce. A instituição atende alunos provenientes da Escola de Educação Especial e das escolas da rede municipal e estadual.

Em 2008, a Secretaria de Educação do município inaugurou o Núcleo de Políticas Inclusivas, com objetivo de acompanhar a implementação e o trabalho do Atendimento Educacional Especializado nas Salas de Recursos Multifuncionais. Os profissionais que compõem esta coordenadoria são oriundos da APAE. Uma das minhas funções neste grupo é a de realizar a avaliação da clientela. Anteriormente, o objetivo desta ação era o diagnóstico, através de testagens psicométricas. Os laudos indicavam se o aluno era elegível ou não para a escola especial. Através do diálogo com o Núcleo, foi possível transformar este processo em um suporte ao Atendimento Educacional Especializado. Minha atuação foi ficando cada vez mais próxima dos profissionais das salas de recursos e dos professores de classes da rede municipal. Tal aproximação reformulou minhas ações, questionando minhas tradicionais formas de compreender quais os fazeres e saberes da psicologia escolar. Dentre tantas

¹ Trata-se de uma escola exclusivamente especial, tradicional na oferta de AEE substitutivo no município de POA/RS.

² Nome Fictício.

³ Única Escola Especial do Município.

reformulações epistemológicas, a educação especial na perspectiva da educação inclusiva distancia-se das práticas clínicas e dos pressupostos médicos. O sujeito da educação especial é escolar. Como construir e sustentar este direito e posição?

Meu desejo, como profissional e pesquisadora, é refletir sobre as necessárias reconfigurações da psicologia escolar frente à inclusão escolar de alunos considerados da educação especial⁴. Como foco de pesquisa, problematizo o *trabalho do psicólogo escolar junto ao Atendimento Educacional Especializado (AEE)*. Trata-se de um *estudo teórico*, realizado a partir de diferentes cenas do cotidiano profissional (SANTOS, 1999).

Como lentes teóricas tem-se o diálogo entre os campos da psicologia escolar, da educação especial e da teoria sistêmica.

A argumentação foi construída considerando minha formação em psicologia e psicopedagogia além da minha prática em escolas especiais. No encontro entre instituições e teorias, inquietam-me a perspectiva que segrega conhecimentos e divide o sujeito em clínico e educacional. A Teoria Sistêmica da Terapia de Família oferece conceitos que auxiliam a pensar esta complexa trama relacional e seus tempos a partir de outra perspectiva. É assim que na estruturação deste trabalho utilizo um entendimento Sistêmico, onde: “O todo é considerado mais que a soma de suas partes; cada parte só pode ser entendida no contexto do todo; uma mudança em qualquer uma das partes afeta todas as outras” (PAPP, 1992, p. 22). O entendimento do tempo e das relações difere do modelo linear e tradicional de causa-efeito. Os movimentos são vistos de maneira dinâmica, como em uma espiral, que avança e retrocede sem que deixe de evoluir. Circularidade consiste em um conceito chave quando se busca pensar sobre uma relação. O conceito de relação incide na associação entre subjetividades, formando um sistema de interação, de conexões específicas (ROMAGNOLI, 2003).

Em uma relação, estão subjetividades das partes e também a história de cada uma. Chamar a relação para primeiro plano é entender que partes isoladas não constituem tempos, nem objetos, menos ainda sistemas, instituições, comunidades, até mesmo a própria sociedade. Qualquer sentimento ou emoção nasce de uma relação: o sujeito e o objeto de seu medo; o sujeito e seu objeto de desejo. *Como a psicologia escolar e a educação especial relacionam-se ao longo da história recente? Em tempos de educação para todos, como reconfigurar o diálogo entre estes campos?*

⁴ São alunos da educação especial aqueles com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008).

A fim de construir respostas possíveis para estas questões, dividi o texto em três tempos⁵. Tempos de uma mesma relação.

No Primeiro Tempo, a Educação Especial é entendida como substitutiva à escolarização e estabelece relação de dependência e submissão com a psicologia escolar. Historicamente longo, este é um momento em que o estigma de uma diferença impõe ao educando um lugar segregado e atribui à educação destes um caráter clínico-terapêutico.

O Segundo Tempo é de crise. Sob os efeitos dos direitos à educação, à diferença e à igualdade, educação especial e psicologia escolar têm seus serviços e perspectivas questionadas. Em um sistema onde as partes se relacionam ao longo de um determinado tempo, este tende a estabelecer um funcionamento homeostático⁶. Quando o funcionamento está disfuncional, a intervenção terapêutica é a de gerar uma crise, para que, através da reorganização dos papéis, possa reestabelecer-se um funcionamento mais organizado e saudável para suas partes. Este período é caracterizado pelos tensionamentos políticos e das relações. O entendimento da educação especial na perspectiva da educação inclusiva gera tensionamentos, força reconfigurações. Nenhum atendimento clínico ou terapêutico pode ser substitutivo ao processo de escolarização, e este deve acontecer preferencialmente nas escolas comuns. Neste deslocamento, a ação da psicologia escolar é fortemente questionada, cria-se um distanciamento, um não saber, às vezes, paralisante.

O Terceiro Tempo é marcado pelo resgate de uma relação entre psicologia escolar e educação especial: o recasamento, ainda sem respostas, com poucos direcionamentos e inúmeras demandas. Ao pensar no trabalho terapêutico de uma relação pensa-se em uma reedição deste vínculo com dois caminhos: a separação ou o recasamento. A última percebida como uma nova chance, na qual os papéis serão repensados, os métodos renovados, e a relação reconstruída. Este processo não ignora o passado vivido (o que seria impossível pelas marcas deixadas), mas utiliza-o como aprendizado. Assim, importante frisar, uma relação somente se reinventa, se há desejo. Esta é a aposta desta pesquisa!

Apresento a seguir a contextualização da temática psicologia escolar e educação especial no campo acadêmico. Tal sistematização é fundamental para estabelecer diálogo com pesquisadores e teorias.

⁵ Tempo em um sentido não estático.

⁶ Funcionamento Homeostático: O conceito de homeostase, na Teoria Sistêmica, refere-se a um funcionamento que se retro alimenta mantendo um equilíbrio contínuo nas relações. Este nem sempre é saudável. Ao contrário pode estar sustentando condutas inadequadas ou não saudáveis de seus membros.

1.1 A PSICOLOGIA ESCOLAR E A EDUCAÇÃO ESPECIAL COMO CAMPO DE PESQUISA: ENCONTROS E DESENCONTROS

O primeiro passo do presente trabalho foi a revisão bibliográfica sobre a temática ‘Psicologia Escolar e Educação Especial’. Para tanto, utilizei a base de dados Portal Capes, o site de busca acadêmico Scielo e artigos das áreas de Educação Especial e Psicologia da Educação da ANPED, no período entre 2006 e 2011. Como categorias de busca as palavras-chaves ‘Educação Especial’ e ‘Psicologia Escolar’.

Foram encontrados 24 documentos⁷, entre artigos, dissertações e teses. Considerando as teses de doutorado, Vasques (2008) apresenta uma leitura sobre o diagnóstico e a escolarização de crianças com autismo e psicose infantil, trazendo uma importante reflexão sobre o papel terapêutico da escola para estes sujeitos. Silva (2010) pesquisou as possibilidades de a psicologia intervir preventivamente em dificuldades comportamentais em um contexto inclusivo. Este estudo traz aspectos sobre a atuação do psicólogo na escola, tendo como foco de seu trabalho os sujeitos da Educação Especial.

As cinco teses de Mestrado trazem como temática central a Educação Inclusiva. Braga (2006) investigou a implementação de ações inclusivas em um município de Minas Gerais, demonstrando que o processo é, ainda, inicial e contraditório, especialmente quanto à interpretação das diretrizes. Neste mesmo sentido, Costa (2009) afirma que a inclusão escolar implica na necessidade da mudança de concepção de educação. No estudo, é interessante a relevância do pensamento da autora em não apontar somente para a integração do aluno no sistema regular de ensino, mas, também, no oferecimento de condições para sua permanência, o que significa mudanças no sistema educacional em seu cotidiano, neste caso enfocando as funções e representações sociais docentes. Simões (2010) estudou o processo de inclusão de deficientes intelectuais provenientes de escolas especiais. Para tanto, focou a realidade de alunos e professores de um município de Minas Gerais. Conforme a autora, a discrepância entre as leis e a prática promove conflitos educacionais importantes nos processos de aprendizagem. Apesar dos impasses, a escola regular é o grande desejo de alunos e familiares. Redig (2010) buscou refletir sobre o papel e funções da Educação Especial no paradigma inclusivo. Para tanto, utilizou relatos de profissionais que atuam no AEE de um município do RJ. Para a pesquisadora, a prática atual contraria o discurso inclusivo, pois o atendimento de

⁷ Neste texto detalhei apenas os achados mais relevantes.

crianças com deficiência intelectual ocorre ainda em classes especiais, com a justificativa de, ainda, não haver condições de alfabetização.

Dentre os dezessete artigos publicados, saliento os mais relevantes para o tema da presente pesquisa. O diagnóstico psicológico sobre a deficiência mental utilizado na educação especial foi objeto de estudo de Anache (2002). A autora critica as medidas classificatórias e analisa a funcionalidade e eficácia deste processo. Dois artigos são de autoria de Maria Cristina Rodrigues Azevedo Joly e discutem importantes ideias sobre a psicologia em um contexto educacional. Em *Desafios da Psicologia Escolar e Educacional* (2008), chama atenção para pontos que julgo importantes: a ausência de políticas públicas voltadas para esta área; o crescimento de publicações neste assunto, refletindo a necessidade desta atuação; os desafios quanto a esta prática pouco referida nas academias e formações dos profissionais, bem como a postura em que deve o profissional da psicologia colocar-se. Em 2007, a mesma autora, já havia produzido um resgate histórico da psicologia escolar como saber e suas possíveis atuações, trazendo importantes aspectos temáticos deste campo de atuação como: avaliação, formação continuada de professores, gestão psicoeducacional, desenvolvimento humano, políticas públicas, atuações em equipes multidisciplinares, entre outros. Por fim, enfatiza a importância dos esforços da classe na busca por este espaço. Mattos e Nuernberg (2010) apresentam um texto que resulta de uma pesquisa realizada em Florianópolis, com objetivo de discutir as características da atuação do psicólogo nas instituições de educação especial. Cita a educação especial como campo fértil para ação do profissional da psicologia. Os autores afirmam que a demanda para o psicólogo escolar geralmente é centrada no aluno com queixa de dificuldades de aprendizado ou deficiência intelectual.

Não foi encontrada nenhuma publicação que discuta uma ação do profissional da psicologia escolar no campo do atendimento educacional especializado. Em revistas especializadas na temática da psicologia escolar, existem publicações destinadas a iniciar uma reflexão importante a respeito dos novos paradigmas da educação especial. Destaca-se a *Revista Psicologia Escolar e Educacional* da ABRAPEE – Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional.

A relação entre psicologia escolar e educação especial na perspectiva da inclusão escolar é uma temática recente, importante e ainda carente de pesquisas e publicações. Nesse sentido, justifica-se a pertinência do presente estudo, que deseja contribuir para preencher este vácuo, buscando construir um necessário encontro nestas fronteiras da inclusão escolar.

2 PRIMEIRO TEMPO: PSICOLOGIA ESCOLAR, EDUCAÇÃO ESPECIAL E O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO SUBSTITUTIVO À ESCOLA REGULAR

És um senhor tão bonito
Quanto a cara do meu filho
Tempo tempotempotempo
Vou te fazer um pedido
Tempo tempotempotempo

Compositor de destinos
Tambor de todos os ritmos
Tempo tempotempotempo
Entro num acordo contigo
Tempo tempotempotempo

Por seres tão inventivo
E pareceres contínuo
Tempo tempotempotempo
És um dos deuses mais lindos
Tempo tempotempotempo

Este capítulo tem por objetivo transitar entre os conceitos e práticas da psicologia escolar e da educação especial. Pretende-se pensar nas interlocuções, nos cruzamentos e nos tensionamentos desta relação na história recente.

2.1 PSICOLOGIA ESCOLAR

Quando realizei a entrevista de seleção para trabalhar na instituição, fui informada que a prioridade do meu trabalho seria o atendimento aos alunos da escola especial. Recebi uma lista de espera para atendimento no setor de psicologia e o convite para participar como facilitadora em um grupo de crianças junto a uma colega, também psicóloga. Os atendimentos deveriam ser realizados individualmente, na minha sala, com duração de 30 ou 45 minutos, uma vez na semana. Quanto ao grupo, era composto por meninos acima de 10 anos e agrupados pela sintomatologia de transtorno de comportamento opostor⁸. O atendimento era realizado no mesmo período em que estava em sala de aula, ou seja, o (a) aluno (a) seria dela retirado

⁸ Estes eram alunos que apresentavam comportamentos agitados, dispersivos, por vezes agressivos, mostrando significativa dificuldade em reconhecer regras e limites.

(a). As primeiras questões que surgiram foram: este é um trabalho escolar ou clínico? Devo realizar atendimentos psicoterapêuticos dentro da escola? O que a instituição, os demais profissionais e os pacientes/alunos esperavam do meu trabalho?

É comum encontrar psicólogos atuando em instituições educacionais. Antunes (2008) diz ser possível identificar a ação da Psicologia Escolar desde os tempos coloniais.

Inicialmente discutida no interior de outras áreas do saber, como Filosofia e Pedagogia, a Psicologia gradativamente consolida sua independência no Brasil a partir da década de 30. Em 1962, a profissão do (a) psicólogo (a) é regulamentada e estabelece cursos específicos de formação.

Para este autor, a Psicologia Escolar constitui-se em um campo de atuação profissional com ação nos processos de escolarização, tendo como foco a escola e as relações que ali se estabelecem. A atuação do psicólogo, no contexto escolar, busca transitar entre o singular e o coletivo, enfocando o desenvolvimento de aspectos saudáveis dos educandos, através de intervenções diretas e/ou preventivas a partir da mobilização de conhecimentos técnicos. O psicólogo participa de maneira ativa nos espaços coletivos da escola, garantindo um olhar singular a cada educando. Através deste ‘olhar’ sobre os educandos, configura seu espaço no desenvolvimento integral do sujeito, nos aspectos cognitivo, afetivo, ocupacional e social. As modalidades de intervenção diferenciam-se conforme as demandas específicas de cada instituição e perfil de educandos.

Ironicamente, apesar de suas origens, a ação psicológica no contexto escolar direciona seu foco de estudo e prática para modalidades clínicas, utilizando bases do modelo médico. Desta forma, focaliza as patologias e age na dimensão individual do sujeito, cristalizando-se como uma das práticas mais comuns entre os psicólogos, ainda que em instituições escolares.

Considerando a cena descrita, o modelo de intervenção proposto, encontros semanais e individuais, indicam que o funcionamento clínico era o paradigma daquela escola. Daí minha surpresa: deparar-me com uma demanda psicoterapêutica em uma escola. Para Kupfer (2004), trata-se da possibilidade de *cura* para os problemas de aprendizagem. Assim, a psicologia escolar recebe e assume o papel de detentora de um saber que autoriza explicar o fracasso escolar, solucionando as queixas escolares via atendimento individualizado.

Mas, o trabalho nesta perspectiva caminha na contramão das propostas de uma psicologia escolar! Além disso, distancia o sujeito de seu contexto de escolarização. Como compreender tal enfoque e seus efeitos?

Com o predomínio da concepção clínica, mesmo em um contexto educacional, a classificação baseada na psicometria acaba por ser o foco do trabalho do psicólogo, bem como uma intervenção que busca a normalização e a adaptação dos alunos considerados desadaptados. As consequências desta perspectiva, dentre outras, é a patologização dos processos de ensinar e aprender e, sobretudo, dos sujeitos. Os alunos perdem seus nomes, sua singularidade, suas potencialidades e são classificados e divididos por seus diagnósticos. Este paradigma estigmatiza e limita o sujeito, podendo criar uma “profecia auto-realizadora”, ou seja, a pessoa ao receber um rótulo apropria-se deste papel e passa a responder às expectativas desta caracterização.

No contexto da cena descrita, os alunos que participavam do grupo já eram conhecidos como “difíceis” e tinham sua carga horária reduzida, pois as professoras diziam não saber lidar com seus problemas comportamentais, além disso, eles atrapalhavam as aulas. Para tanto, utilizavam seus diagnósticos, justificando que estes não suportariam permanecer o turno integral em um grupo.

Segundo Barbosa e Marinho-Araújo e Barbosa (2010), ao final da década de 70 a insatisfação dos psicólogos e professores diante deste quadro provocou uma crise que possibilitou avançar nos questionamentos sobre as práticas e saberes produzidos. Já ao final dos anos 80, foi criada a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional. Este é um marco relevante na história da psicologia escolar, pois além de delimitar a área e formalizar o campo de atuação, fomenta, produz e contribui nas reflexões a cerca da identidade do psicólogo escolar e sua práxis.

As mesmas autoras destacaram que este é um momento propício para intensificar as reflexões sobre a atuação do psicólogo escolar, mas esta problematização deverá ir além das práticas realizadas na escola, buscando sua raiz nos cursos de formação dos profissionais da área. É percebida a necessidade de reflexão sobre algumas construções teórico-metodológicas. Ainda na graduação, fica superficial a conceituação de psicologia escolar e suas diferenças da psicologia educacional. Esta última “caracteriza-se como uma área do conhecimento com objetivo de produzir saberes sobre o fenômeno psicológico no processo educativo”, (ANTUNES, 2008, p. 470), sendo que a primeira, como já havíamos visto, constituiu-se como campo de atuação do profissional.

As intervenções do psicólogo escolar, desta forma compreendidas, implicam no desenvolvimento de aspectos saudáveis dos membros da instituição, bem como ações preventivas a partir da mobilização de conhecimentos técnicos. O psicólogo poderá participar de maneira ativa nos espaços coletivos da escola, como na construção do plano político pedagógico, nos conselhos de classe, em coordenações e supervisões de professores e funcionários, além de realizar acompanhamento sistemático ou assistemático e reuniões com familiares, grupos com profissionais ou educandos, estudos, formações e intervenções nos aspectos intersubjetivos que permeiam o trabalho da instituição (ANACHE, 2010).

O trabalho da psicologia escolar, nesse contexto, visa ir além da remediação das dificuldades e objetiva ressignificar concepções e práticas tradicionais instauradas, além de acompanhar os avanços dos paradigmas da educação brasileira. A partir deste paradigma é que emergem meus questionamentos quanto ao trabalho realizado, bem como o interesse de compreender e constituir práticas diferenciadas.

2.2 EDUCAÇÃO ESPECIAL

Foi encaminhada, para uma avaliação psicológica, uma menina de 8 anos com queixa de dificuldades em sua alfabetização e comportamentos agressivos e atípicos. Iniciei conversando com a mãe, que a acompanhava, a qual me relatou longa história familiar de brigas e abandonos de sua família de origem e pelo pai de seus sete filhos. Prolixa, a mãe queixou-se das inúmeras vezes que é chamada na escola pela professora para escutar sempre a mesma reclamação: 'ela não aprende, necessita estar em uma escola especial'. No encontro com a menina, ofereci uma folha e lápis coloridos para desenhar. Ela desenhou um prédio cor de rosa, muito alto e cheio de janelas. Perguntei-lhe o que significava seu desenho, ela me respondeu: 'é a escola em que quero estudar... Bem diferente desta'. 'Esta', a qual ela se referia, era a escola especial que se situa no prédio da APAE, um edifício de apenas dois andares, todo pintado de azul por dentro e por fora, com janelas do tipo basculantes, que são em sua maioria

*pequenas. 'Estás preocupada com a possibilidade de estudar aqui?'
 Perguntei. Ela respondeu-me positivamente, movimentando a cabeça.
 Continuei: 'mas quem te falou isto?' 'Minha professora', disse ela. E
 completou: 'e eu não quero'. Foi então que questionei: 'mas por quê?'
 Então ela me respondeu com tom de estar falando algo extremamente óbvio:
 'aqui não se usa caderno'. Por que a professora teria percebido aquela
 aluna como "elegível" para estudar em uma escola especial? O que
 significa estudar em uma escola especial?*

A temática da inclusão tem sido amplamente discutida em diversos contextos sociais, educacionais e comunitários, mas nem sempre foi assim. Ainda hoje, em algumas culturas mais primitivas, o nascimento de um bebê com algum defeito é justificativa para a exclusão ou morte. Esta é também nossa história, se agora as pessoas com deficiências estão nos meios de comunicação, antes eram reclusos, prisioneiros de suas próprias vidas.

A educação traz conceitos históricos importantes para o entendimento dos movimentos atuais dos processos educacionais. Jannuzzi (2006) estabelece um resgate sobre a caminhada histórica através do tempo, trilhada pela educação especial. A partir da crise do sistema feudal, onde o ensino era basicamente oral e com intuito de transmissão das tradições, surgiram as escolas confessionais, estas com caráter religioso. Nesta época algumas crenças populares defendiam que pessoas com alguma deficiência ou distúrbio emocional estariam possuídas por algum tipo de espírito mau, seu tratamento deveria ser espiritual.

O desenvolvimento da ciência possibilitou o entendimento de que a questão era de ordem orgânica e/ou psíquica. Mais tarde, veio a diferenciação entre doença mental e deficiência, surgindo as instituições especializadas para o tratamento médico destes distúrbios, mas sempre com vistas a uma cura, mas ainda excluídos do convívio da sociedade até que se regenerassem por completo, pois eram percebidos, em uma visão organicista, como o resumo de suas patologias (JANNUZZI, 2006).

A mesma autora relata ainda que com a revolução industrial, a educação ganha um caráter de produtividade, onde é necessário profissionalizar uma massa para atividades especialmente de cunho braçal. Em um contexto de educação com vistas à produtividade e ganho de capital, percebe-se as pessoas com deficiência como inúteis para o desenvolvimento,

e omite-se a existência destas na sociedade. Assim, constitui-se a educação tradicional, que ainda hoje rege os paradigmas educacionais da maioria das escolas.

Neste contexto surge a Educação Especial, a formação de Institutos Especializados, os quais começam a entender a pessoa com deficiência, como sujeito de aprendizagem, o que significou foi marco importante para a ampliação destes espaços.

Conforme Jannuzzi (2006), é a partir dos anos 30 que a sociedade civil começa a organizar-se em associações de pessoas preocupadas com o problema da deficiência. Neste contexto surgem instituições filantrópicas e comunitárias em grande quantidade, e o sujeito com necessidades especiais passa a ser visto como ser de desejos e possibilidades dentro da sociedade. Contudo, ainda segregadas, estas instituições que se ocupavam da escolarização dos sujeitos com deficiência ganham caráter clínico-terapêutico.

O conceito de necessidades educativas especiais começou a ser empregado nos anos 60, mas inicialmente não foi capaz de modificar as práticas educativas e as concepções a cerca dos processos de aprendizagens dos sujeitos que apresentavam alguma dificuldade. Foi em 1994 que a Declaração de Salamanca ressoa como marco nesta discussão ao definir que

(...) o termo "necessidades educacionais especiais" refere-se a todas aquelas crianças ou jovens cujas necessidades educacionais especiais se originam em função de deficiências ou dificuldades de aprendizagem (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, de 10 de julho de 1994).

A mudança do olhar atribui um novo lugar ao educando da educação especial, e convoca-o a, também, aprender. Em 2006, no capítulo V da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, o art. 58, fortifica os processos de inclusão escolar quando diz: “entende-se por educação especial, para efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”.

Através deste panorama histórico surgiu a necessidade da criação de leis e políticas públicas direcionadas a essa parte da população, a qual não simplesmente cresceu com o passar dos anos, mas apareceu, saiu de seus esconderijos.

Assim, surge a preocupação com a garantia, não somente do acesso ao ensino, mas também da permanência neste, incluindo o término bem sucedido deste processo. Para isto são necessários investimentos na capacitação dos profissionais, bem como na oferta dos atendimentos especializados. Sendo assim, mais tarde o Decreto nº 6.571 de 17 de setembro

de 2008, vem especificar a obrigatoriedade destes recursos, como salas multifuncionais, formação continuada de professores, adequação arquitetônica dos espaços, dentre outros.

Os movimentos da educação especial após os anos 90 ganham ênfase para as reflexões a cerca dos processos inclusivos. Batista (2008, p. 1) lembra que “até 2007 apesar das mudanças em termos de diretrizes, o documento orientador da política nacional de educação especial era aquele de 1994”.

O discurso político, em 1993, incentivava o fortalecimento das classes especiais nas escolas públicas, como meio de integração da pessoa com deficiência e transtorno do desenvolvimento.

O equívoco no atendimento destes sujeitos era atribuído aos encaminhamentos falhos, ao egerem alunos que não se encaixavam no perfil da deficiência intelectual. A implementação e o crescente número das classes especiais foi visto como um grande avanço para a integração, pois era este o paradigma da época, que pensava ser necessário agir com prudência e respeitar as escolhas dos alunos e familiares.

Quando escutamos um relato como este: “...*mas quem te falou que vens estudar aqui? Minha professora, disse ela*”. Surge o questionamento: o que define o perfil de um aluno elegível para escolas ou classes especiais? Paralelamente aos ganhos da educação especial, ao trazer para meios sociais e educacionais estes sujeitos, houve um crescimento incoerente de indicações de alunos para frequentarem estes espaços. Todos aqueles que apresentassem qualquer tipo de diferenciação em seus processos de aprendizagem eram remetidos a um contexto de segregação.

No entanto, os documentos orientadores recentes conferem uma perspectiva que avança ainda mais, passando-se ao conceito de inclusão dos sujeitos da educação especial nos processos de escolarização, e induzindo ações que terão sua efetivação condicionada aos contextos de implementação, conforme Baptista (2008).

Assim, o Ministério da Educação, por meio das secretarias de Educação desenvolve programas de implementação de Salas de Recursos Multifuncionais para atender o que estabelece o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; e acrescenta o dispositivo do Decreto nº 6.253, de 13 de dezembro de 2007.

A preocupação apresentada pela menina ao dizer “... *aquí não se usa caderno.*”, remete a uma importante reflexão a respeito dos pressupostos teóricos e práticas da educação especial. Não se trata da obrigatoriedade do uso do caderno, mas sim do que, no simbólico cultural social, isto se inscreve, ou seja, a relação do objeto caderno com o aprender.

O distanciamento de uma perspectiva de escolarização e “os resultados limitados obtidos pelas escolas de educação especial com a maior parte dos alunos leva a repensar sua função” (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 18).

Estar em uma escola atribui à criança o direito de ser capaz de aprender. Este é o paradigma que introduz o conceito de uma educação especial não substitutiva, e que também esteja incluída em um consciente coletivo de igualdade.

3 SEGUNDO TEMPO: ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM TEMPOS DE INCLUSÃO, NOVAS CONFIGURAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL E A PSICOLOGIA ESCOLAR?

Que sejas ainda mais vivo
 No som do meu estribilho
 Tempo tempo tempo tempo
 Ouve bem o que te digo
 Tempo tempo tempo tempo

Peço-te o prazer legítimo
 É o movimento preciso
 Tempo tempo tempo tempo
 Quando o tempo for propício
 Tempo tempo tempo tempo

De modo que o meu espírito
 Ganhe um brilho definido
 Tempo tempo tempo tempo
 E eu espalhe benefícios
 Tempo tempo tempo tempo

Este capítulo apresenta uma revisão bibliográfica sobre o atendimento educacional especializado. A educação especial em um paradigma inclusivo traz novas concepções de práticas, propondo sua ação de maneira complementar e não mais substitutiva. Esta é uma grande mudança. E como a mudança em uma das partes de um sistema altera todas as outras, muitos pontos devem ser repensados. Para entender este novo tempo, o primeiro passo é o reconhecimento das novas diretrizes legais a respeito deste assunto. Mas a parte mais significativa deste processo está na transformação do olhar sobre a educação especial.

Fui procurada pela professora da única sala de recursos da rede estadual no município. Ela solicitava uma conversa sobre um aluno que eu acompanhava em atendimento individual na APAE. Ele estava ausente dos atendimentos há quase um mês, quando em contato com a mãe esta me relatou que não sabia de suas faltas e iria "obrigá-lo" a frequentar os atendimentos, mas que não tinha tempo de ir conversar comigo. Este mesmo aluno havia sido chamado para frequentar a sala de recursos, no entanto nem mãe nem o menino tinham procurado o serviço. A professora não sabia se o desligava ou dava outra chance, então decidiu me procurar.

pois queria obter maiores informações do caso antes de tomar sua decisão. Este era um aluno com repetidas reprovações, já era adolescente e ainda frequentava o 3º ano. Estava desmotivado, em casa todos já o rotulavam como o "burro", e não esperavam mais que se alfabetizasse. Foi então que iniciamos um trabalho para resgatar o significado da escola e do aprender daquele aluno. Contudo, sendo ainda menor de idade era necessário que seus responsáveis também fizessem parte deste movimento. Paralelamente, eu ia descobrindo nas disciplinas do curso de especialização o trabalho dos profissionais das salas de recursos. Foi então que entrei em contato com o núcleo de políticas públicas do município para conhecer como era o funcionamento do serviço especializado nas escolas. Inicialmente essa foi uma busca solitária, minhas colegas psicólogas me apoiavam, porém não enxergavam qual seria a relevância deste contato com os professores das salas de recursos. Acredito que conhecer as políticas, os contextos, do novo paradigma da educação especial deve, sim, ser objeto de estudo do psicólogo, principalmente daqueles que estão trabalhando diretamente com os sujeitos da educação especial.

Conforme as Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva,

O atendimento educacional especializado tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008).

O atendimento educacional especializado oferecido nas salas de recursos multifuncionais é prioridade para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades. O professor do AEE não trabalha com conteúdos, mas atua como facilitador dos processos de aprendizagem. Os processos cognitivos estão

intimamente ligados ao afeto e é comum que questões emocionais e transtornos psíquicos interfiram de forma relevante no processo de aprendizagem. Neste sentido, o profissional da psicologia poderia ser suporte valioso para o professor no atendimento educacional de seus alunos. Tentamos fazer isso no trabalho com o aluno citado no relato de minha experiência. Meu trabalho isolado com o aluno e sua família, assim como seu processo na sala de recursos, estavam igualmente estagnados. Através da abertura de um diálogo entre as duas instâncias de acompanhamento é que foi possível começar a observar evoluções no aluno.

Segundo Beyer (2010), não há como considerar que uma criança com deficiência possa ter um atendimento pedagógico sem uma distinção de suas características cognitivas e de aprendizagem, e que apenas uma pedagogia diferenciada poderá atender suas necessidades. É imprescindível uma adaptação curricular efetiva que não minimize os conteúdos nem contribua para uma exclusão do aluno, mas possibilite ensiná-lo e avaliá-lo dentro de suas potencialidades e avanços.

Conforme orienta a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008),

A educação especial passa a integrar a proposta pedagógica da escola regular, promovendo o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (BRASIL, 2008)

Estes serão os sujeitos que estarão em atendimento educacional especializado, nas salas de recursos, contudo eles não chegam apenas com questões pedagógicas, mas também de desenvolvimento emocional e social. Não somente os alunos de quem já se pressupõem alguns atrasos poderiam beneficiar-se com a prática psicológica, também alunos com altas habilidades podem desenvolver questões de fragilidades psíquicas, pois sua estrutura cognitiva avança enquanto seu desenvolvimento físico e emocional, ainda estão aquém. Isto pode gerar um conflito na formação de sua subjetividade e identidade.

É importante romper com o paradigma médico, o trabalho terapêutico na escola não visa insight, contudo consiste, entre outras questões, na identificação de demandas que deverão ser deslocadas para atendimento clínico individual ou familiar, o qual irá aprofundar-se nas questões pessoais e abrangentes a todos os aspectos de sua vida.

A inclusão escolar aparece como terceiro na relação entre a psicologia escolar e a educação especial, e força uma modificação nos padrões desta relação. Propõe uma

intervenção diferenciada aos sujeitos da educação especial. Estar em um ambiente socialmente reconhecido como “normal” para uma criança ou um adolescente, tem fator relevante nas constituições subjetivas do sujeito.

“Pela educação estabelecem-se vínculos de filiação e pertença entre sujeitos, se isso é primordial para todas as crianças, para as que vivem impasses em sua constituição psíquica, torna-se um fator constitutivo” (VASQUES, 2009, p. 102). A educação obrigatória e as experiências positivas de integração escolar interrogam o atendimento educacional especializado substitutivo à escola comum. As novas propostas de escolarização para as pessoas com deficiências ou transtornos de desenvolvimento estão diretamente ligadas à quebra de barreiras conceituais a respeito do lugar social destes sujeitos.

A psicologia necessita repensar seu papel. Como este profissional poderia atuar junto ao serviço educacional especializado complementar? Esta relação é marcada por tensionamentos históricos, o que deixa latente um mal estar entre as áreas. O ponto de partida está em não negar a trajetória desta relação, bem como a necessidade de reconfigurar os laços do diálogo.

3.1 PSICOLOGIA & EDUCAÇÃO - A CRISE NO CASAMENTO

Sempre recebi vários encaminhamentos para avaliação psicológica, provenientes de profissionais das mais diversas áreas, neurologista, psiquiatra, professores, assistentes sociais e mesmo os conselheiros tutelares, e vários destes, por vezes, já vinham com um diagnóstico prévio. Contudo, uma solicitação recorrente começou a inquietar-me: a aplicação do WISC⁹. Comecei então a ligar para os solicitantes e me informar sobre o objetivo daquela avaliação, e o porquê de já haverem escolhido o instrumento a ser aplicado. As respostas foram inúmeras, mas, em geral, queriam saber se aquela criança apresentava ou não Retardo Mental¹⁰

⁹ WISC III: Terceira edição da Escala de David Wechsler para avaliar a inteligência de crianças.

¹⁰ Condição de desenvolvimento interrompido ou incompleto da mente, a qual é especialmente caracterizada por comprometimento das habilidades manifestadas durante o período de desenvolvimento, as quais contribuem para o nível global da inteligência, isto é aptidões cognitivas, de linguagem, motoras e sociais.

conforme a classificação do CID 10¹¹. Assim, esclarecia que, em nossa Instituição, realizávamos uma avaliação multidisciplinar, e os instrumentos e técnicas utilizadas na avaliação seriam pré-selecionadas após meu primeiro contato com a criança. Minhas curiosidades do que seria feito com um diagnóstico de Retardo Mental para uma criança, fizeram-me aprofundar minhas investigações. Muitos dos que recebiam este diagnóstico eram encaminhados para estudarem na escola especial, outros para frequentar salas de recursos, mas todos utilizavam este documento para obter o tão sonhado benefício¹². Comecei então a fomentar discussões a respeito da vinda de crianças para a escola especial, e a pensarmos nas possibilidades de parcerias com as escolas do município que tinham salas de recursos. Muitas crianças que avulsi necessitavam de acompanhamento psicológico. Muitas por transtornos do desenvolvimento, ou situação familiar traumática e/ou de extrema vulnerabilidade social. Contudo sei que nem metade destas conseguiram este atendimento, nem na APAE e menos ainda na rede de saúde.

Qual o objetivo de uma avaliação psicológica neste contexto? Evidenciar demandas ou emitir diagnósticos? Como este laudo seria interpretado? Onde a criança receberia o atendimento do qual necessitava? E eu ainda estava dentro da escola especial...

Casamento: união, associação, vínculo. Contrato entre duas partes que institui deveres. Quando em crise, passa por momentos perigosos, difíceis, decisivos.

A relação entre psicologia e educação especial configura-se em uma complexa trama de conhecimentos que vem acompanhando a evolução da ciência e do pensamento humano.

¹¹ Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento.

¹² O Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social – BPC-LOAS, é um benefício da assistência social, integrante do Sistema Único da Assistência Social – SUAS, pago pelo Governo Federal, cuja a operacionalização do reconhecimento do direito é do Instituto Nacional do Seguro Social – INSS e assegurado por lei, que permite o acesso de idosos e pessoas com deficiência às condições mínimas de uma vida digna.

Como foi dito antes, a psicologia escolar tem inicialmente a função de atuar nos problemas de aprendizagens. Como a grande maioria dos educandos apresentando dificuldades eram classificados como deficientes e encaminhados para escolas especiais, é nelas que o psicólogo estrutura seu lugar. Utilizando o modelo médico, a prática centrada na patologia visava, como ações do psicólogo, o diagnóstico e o atendimento individualizado.

Como, então, esta relação era configurada? Os professores, mesmo especialistas em educação especial, dependiam do atestado do psicólogo ou neurologista sobre o funcionamento daquele sujeito. O olhar clínico determinava as ações pedagógicas que seriam desenvolvidas em sala de aula. Esta relação de dependência e supervalorização do conhecimento médico gerava um mal estar entre corpo docente e “equipe clínica”¹³, e muitas vezes eram encontrados, ali, pacientes e não alunos.

Um dos principais nós desta relação é o diagnóstico. Anache (2010) recorda que a avaliação psicológica de alunos com problemas escolares foi uma das principais incumbências do profissional da área. Através de testagens psicométricas, é atribuído ao educando um percentil a respeito de seu funcionamento cognitivo, sendo que, a partir desta análise, eram identificados aqueles alunos que deveriam frequentar as escolas especiais.

As práticas da educação especial e da psicologia escolar vêm sendo repensadas. O contexto político contemporâneo torna emergente este movimento de reorganização do lugar da psicologia na escola e dos alunos com nível cognitivo “diferente” do esperado e começa a olhar para estes como sujeitos de demandas educacionais diferenciadas.

Este novo paradigma rompe com a psicologia meramente diagnóstica ou com o foco nas patologias. O psicólogo escolar que atua na educação especial em uma perspectiva inclusiva, além de identificar as lacunas de desenvolvimento cognitivo e emocional do educando, necessita também auxiliar na construção de estratégias pedagógicas que facilitem a escolarização de todos os educando, considerando suas especificidades, cognitivas, psíquicas e sociais (ANACHE, 2010).

O Conselho Federal de Psicologia tem incentivado reflexões e discussões sobre a educação inclusiva, em reconhecimento à relevância deste tema, o que tem gerado no sistema de Conselhos Regionais ações como seminários, congressos, campanhas, cartilhas, publicações, entre outros (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2009).

¹³ Equipe composta de profissionais de diferentes especialidades como psicólogos, fonoaudiólogos, fisioterapeutas, neurologistas, entre outros.

Gonzatti, Courel, Susin e Oliveira (2011), ao escreverem sobre avaliação psicológica no contexto escolar, salientam a importância deste ser um processo multidisciplinar, privilegiando o sujeito como um todo, atento para suas limitações e principalmente para suas potencialidades, podendo pensar em intervenções que auxiliem em seu processo de desenvolvimento. *Contudo, uma solicitação recorrente começou a inquietar-me: a aplicação do WISC¹⁴*. A simples aplicação de uma escala de inteligência tem representado o suficiente para enquadrar alunos em diagnósticos de deficiência intelectual. Este é um instrumento que interpretado isoladamente perde seu valor. Não considerar crises situacionais familiares e sociais, diferenças culturais e ignorar opiniões das demais áreas do conhecimento empobrece um processo de avaliação psicológica. Nesse sentido, não se trata de ignorar a patologia, tampouco a sintomatologia específica de cada quadro orgânico ou psíquico, pois identificar diagnósticos poderá exercer uma ação esclarecedora, antagônica ao engessamento e exclusão, possibilitando ferramentas teóricas e práticas que auxiliem a construção de estratégias educacionais.

(...) mudanças efetivas só ocorrerão a partir do envolvimento do psicólogo com as questões concretas da educação e da prática pedagógica; é necessário superar o preconceito de não querer tornar-se “pedagogo”. O psicólogo não é pedagogo, mas se quiser trabalhar com educação terá que mergulhar nessa realidade como alguém que faz parte dela, reconhecendo-se como portador de um conhecimento que pode e deve ser socializado com os demais educadores (ANTUNES, 2008, p. 474).

Portanto, trata-se da importância de um diagnóstico que possa dar a conhecer um sujeito inteiro, contextualizado em sua realidade, contando com um olhar interdisciplinar. *“Qual o objetivo de uma avaliação psicológica neste contexto? Evidenciar demandas ou emitir diagnósticos? Como este laudo seria interpretado?”* O psicólogo não está na escola para produzir diagnósticos nem demandas.

Considerando estas questões, o objetivo de uma avaliação psicológica não é o evidenciar demandas ou emitir diagnósticos. Não se pode realizar uma avaliação que crie apenas limitações para o sujeito. Os escritos de uma avaliação psicológica devem auxiliar a conhecer o sujeito por inteiro e não podem ser menosprezados em seu potencial, seja qual for o seu conteúdo. O profissional deve ter ética para ponderar as consequências de suas percepções.

¹⁴ WISC III: Terceira edição da Escala de David Wechsler para avaliar a inteligência de crianças.

A detecção e a avaliação dos alunos com necessidades educativas especiais constitui uma etapa primordial. O objetivo já não é conseguir encontrar os traços que permitam situar determinados alunos dentro de uma das categorias nas quais se distribuem as deficiências. É um processo mais sistêmico, interativo e contextualizado (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 20).

A psicologia escolar e a educação especial vêm se relacionando ao longo de suas histórias. Ambas tem origens no trabalho com alunos com deficiências. Ao refletir tal relação encontram-se muitos pontos questionáveis que pouco contribuem com o crescimento e desenvolvimento dos educandos. Este é um casamento longo, que está, atualmente, passando por uma crise, em função das diretrizes inclusivas. Mas o desfecho desta relação seria então uma separação?

4 TERCEIRO TEMPO: POSSÍVEIS RELAÇÕES ENTRE A PSICOLOGIA ESCOLAR E A EDUCAÇÃO ESPECIAL EM TEMPOS DE INCLUSÃO ESCOLAR: CONSIDERAÇÕES PARA CONTINUAR PESQUISANDO

E quando eu tiver saído
Para fora do teu círculo
Tempo tempo tempo tempo
Não serei nem terás sido
Tempo tempo tempo tempo

Ainda assim acredito
Ser possível reunirmo-nos
Tempo tempo tempo tempo
Num outro nível de vínculo
Tempo tempo tempo tempo

Portanto peço-te aquilo
E te ofereço elogios
Tempo tempo tempo tempo
Nas rimas do meu estilo
Tempo tempo tempo tempo

Este capítulo propõe uma reflexão sobre os novos rumos e enlacs da psicologia escolar e a educação especial em tempos de inclusão. Quais os objetivos, os desafios, e as possibilidades desta relação. Através da retomada dos principais aspectos e tensionamentos mais emergentes, como seria possível pensar em uma nova configuração para as transversalizações entre a psicologia escolar e a educação especial em um processo de inclusão. Além disso, o capítulo evidencia o não esgotamento do assunto apresentando considerações para continuar pesquisando.

Carlos¹⁵, 10 anos, já estava conhecido na cidade como reincidente. Após passar pelos serviços de saúde da rede, voltava pela terceira vez para avaliação na APAE. Estava a mais de quatro meses sem frequentar a escola. Após passar por várias escolas ficou conhecido pelas professoras que espalhavam sua fama de "impossível de dar aula". Carlos, ainda não alfabetizado, apresentava sintomas conversivos, como desmaios, e crises de irritabilidade e agressão que impressionam seus colegas e

¹⁵ Nome fictício.

professoras. Criado por sua avó, que reforçava sempre em sua fala a “doença” do neto, tinha pouco contato com a mãe¹⁶, pois esta passava períodos desaparecida ou em profunda depressão sem desejo de relacionar-se com o filho. Carlos iniciou atendimento de psicologia com uma colega. Alguns meses após o início de seu acompanhamento, em reunião do setor de psicologia, minha colega relata como seu paciente estava bem. Naquele momento, ela trouxe sua preocupação para refletir com a equipe. Carlos ainda não havia retornado às aulas. Havia um tensionamento com a escola que pressionava para que o menino fosse estudar na escola especial, pois julgava que lá haveria mais condições de lidar com seus problemas. Conversando sobre esta questão e acompanhando as evoluções de Carlos em sua organização psíquica, não acreditávamos que ele poderia beneficiar-se na escola especial. Como reintegrá-lo em sua escola após tantos rótulos? Sugerimos que a psicóloga que o acompanhava realizasse uma visita na escola para conversar sobre este retorno. A resistência dos professores e direção continuava. Então, sugerimos que entrássemos em contato com o núcleo de políticas inclusivas para que pudessem nos auxiliar neste impasse. Uma das professoras da escola especial que também era, “por acaso”, professora da sala de recursos da escola que Carlos deveria frequentar, ao ficar sabendo da questão, sugeriu que pudesse realizar uma avaliação do menino para uma possível vaga no serviço. Esta, então, foi a porta de entrada para que a escola reestabelecesse sua relação com Carlos, e ele com sua escolarização. Oferecemos contínuo suporte à professora, ainda muito preocupada quanto ao manejo com seu aluno. Inicialmente Carlos frequentou somente a sala de recursos na escola. Novas discussões surgiram quando propusemos sua inserção em sala de aula. A professora de sala

¹⁶ Mãe de Carlos apresentava Diagnóstico de Transtorno do Humor Bipolar conforme classificação do DSM IV e não mantinha regularidade em seu tratamento.

dizia não estar capacitada como a professora da sala de recursos. Nossa proposta, então, foi de que nos reuníssemos com frequência a fim de que todos os profissionais envolvidos na escolarização de Carlos estivessem em consonância de paradigmas e propostas. A história ainda não teve seu final feliz, e muitos novos impasses ainda virão. A proposta de um novo trabalho, antes nunca realizado, criou laços entre a psicologia e a educação especial. As relações nesta história continuam conflituosas e resistentes, contudo, os direitos de Carlos formam garantidos e novas possibilidades de desenvolvimento oferecidas para o aluno, professores, psicólogos e para a escola.

O caso do aluno relatado não é uma exceção. Infelizmente durante o tempo que trabalhei nesta escola como psicóloga, conheci muitos casos como o de Carlos. É possível perceber através das interlocuções entre os relatos de minhas experiências e a revisão bibliográfica, a conflituosa relação entre a psicologia escolar e a educação especial. Acredito que a separação não é o melhor caminho para esta relação. Sendo assim, pode se propor um recasamento.

Reconfigurar uma relação não é tarefa fácil, porém necessária. A educação especial está em um novo tempo, e, como já referi anteriormente, há outro membro nesta relação: a inclusão escolar. O contexto e o espaço físico mudaram. É preciso adaptações arquitetônicas e conceituais. Segundo Teixeira (2003, p. 3), “As escolas ainda demandam um trabalho clínico, terapêutico, individualizado, e os psicólogos sem consciência do seu papel enquanto profissionais ligados à educação, respondem a essa demanda clínica”. Uma relação configura-se a partir da postura de ambas as partes. Sendo assim, os psicólogos precisam perceber as potencialidades de um trabalho escolar. Para tanto, é necessário que conheçam também este campo. Ainda para os próprios psicólogos é difícil pensar um trabalho em parceria com os profissionais da educação. Enfrentei a resistência de minhas colegas quando propus sair das salas de atendimento da psicologia e deslocarmo-nos até as salas de aulas e outros ambientes escolares.

Do outro lado, os educadores e gestores precisam reconhecer como um psicólogo poderia estar atuando em uma escola. Este não estaria lá para tratar e, menos ainda, curar as dificuldades dos educandos. As intervenções que a psicologia escolar propõe complementam

o trabalho pedagógico, assim como a atuação do profissional da educação especial complementa os processos de escolarização formal dos alunos.

O psicólogo tradicionalmente entendido como profissional da saúde, poderia também ser percebido como profissional da educação, considerando que os processos cognitivos fazem parte do desenvolvimento global do sujeito. Além disso, a escola hoje é um espaço onde o sujeito tem possibilidade de um desenvolvimento global, biopsicossocial.

Ainda existem diversas barreiras nesta relação, um ponto relevante é a ausência de psicólogos nas escolas comuns. Nas escolas especiais, este profissional tinha seu espaço, por tratar-se de uma educação terapêutica. As contribuições da psicologia escolar não se restringem apenas aos alunos com necessidade educacionais especiais. Atualmente, tramita um projeto de lei que determina a obrigatoriedade da assistência psicológica a educadores e educandos da educação básica. Este ainda em aguardo de aprovação, também não esclarece o enquadre desta assistência e não prevê a presença do psicólogo na escola.

Mas então qual seria o caminho desta relação? Esta é a pergunta central desta pesquisa. A Resposta ainda está em construção. O primeiro passo é perceber o psicólogo como um facilitador das relações entre ensino e aprendizagem, e da educação especial como complementar em um tempo de inclusão.

Assim como diz a música, “ainda assim acredito ser possível reunirmo-nos num outro nível de vínculo...”, a educação especial e a psicologia escolar podem descobrir neste novo tempo outra forma de relacionar-se. Lugar e tempo onde coexistam parcerias e diálogos.

A relação entre psicologia escolar e educação especial, de forma geral, pauta-se na busca por avaliações diagnósticas e atendimentos clínicos. Mas, ao refletir sobre as novas perspectivas de ambas as áreas de atuação é possível perceber alguns conceitos sendo repensados. A questão da avaliação e seus objetivos dentro de um contexto escolar de educação especial transversalizou todo o texto. Este pode ser um ponto relevante a ser discutido nesta relação, pois é evidente seu potencial no trabalho com alunos percebidos como sujeitos da educação especial se “o objetivo do trabalho psicológico frente ao encaminhamento for problematizar o próprio processo de produção do mesmo” (MACHADO, 2004, p. 3).

A psicologia escolar e a educação especial têm desafios em comuns. Ressignificar papéis e ações, em tempos de inclusão, conduz inevitavelmente a olhar para os sujeitos da educação especial através de uma nova perspectiva. As ações propostas por estes novos

paradigmas auxiliam a dissolver o “problema da educação”. A anterior tendência de individualizar no corpo do aluno as causas de seus fracassos, e patologizar seu processo de aprendizagem, vai perdendo forças na medida em que estes sujeitos possam ser vistos como alunos pertencentes ao mesmo grupo escolar dos demais.

O recasamento implica em olhar no espelho desta relação, perceber os pontos fragilizados, enfrentar os conflitos, e assumir uma nova postura. A Inclusão escolar traz um novo tempo para esta relação, e coloca em pauta questões em que ambas as áreas necessitam repensar.

O objetivo de minha pesquisa foi refletir sobre as necessárias reconfigurações da psicologia escolar frente à inclusão escolar de alunos considerados da educação especial. Como foco de pesquisa, problematizei o *trabalho do psicólogo escolar junto ao Atendimento Educacional Especializado*.

Como a psicologia escolar e a educação especial relacionam-se ao longo da história recente? Em tempos de educação para todos, como reconfigurar o diálogo entre estes campos? Através do uso de uma metáfora inspirada na teoria sistêmica, transversalizei tal discussão com relatos de meu cotidiano escolar como psicóloga em uma escola especial. Nesse processo, identifiquei encontros e desencontros entre áreas que se perguntam sobre o campo escolar e suas vicissitudes. Os três tempos identificados desta relação não constituem um movimento linear, mas em espiral. Não se trata assim de superação, muitas das concepções que fundaram o diálogo entre a psicologia escolar e a educação especial persistem ainda hoje no cotidiano de escolas, sobretudo especializadas.

Em um primeiro tempo, as relações entre a psicologia escolar e a educação especial estabelecem-se a partir do atendimento educacional especializado substitutivo à escola comum. As disciplinas constituem e são constituídas pela compreensão de um sujeito deficiente com poucas possibilidades sociais, cognitivas, bem como da deficiência como inata e imutável.

O resgate histórico evidencia as bases médicas e clínicas de ambas as áreas e as influências deste olhar nos processos de ensino e aprendizagem. Pode-se dizer que há uma dependência da educação especial em relação à psicologia escolar em função da necessidade de um diagnóstico preciso do transtorno para a identificação dos alunos especiais e configuração das práticas pedagógicas normalizadoras, dependentes dos diferentes níveis de inteligência e funcionalidade. Conforme os autores estudados, era soberana a ideia do espaço

paralelo como melhor alternativa para o atendimento educacional dos alunos da educação especial.

A luta pelos direitos humanos e outros movimentos sociais questionaram fortemente contextos excludentes, bem como a naturalização dos fracassos, atrasos e problemas de aprendizagem e desenvolvimento. Diferentes pesquisas demonstraram a produção social da deficiência, ou seja, a íntima relação entre as condições sociais, econômicas e políticas e a identificação de alunos atrasados e deficientes.

Nesse quadro, instaura-se uma profunda crise na educação especial, na psicologia escolar e nas relações entre ambas as disciplinas. A educação obrigatória e as experiências positivas de integração escolar interrogam o atendimento educacional especializado substitutivo à escola comum. O papel e objetivos da psicologia escolar no contexto da educação especial também não eram mais claros. Destes impasses emergem muitos questionamentos: Qual o objetivo de uma avaliação psicológica no contexto da educação especial? Evidenciar demandas ou emitir diagnósticos é o objetivo da psicologia escolar? Como o laudo é interpretado por professores e outros profissionais da escola? Na base destes questionamentos, a incomoda posição de saber-se produtora e legitimadora de preconceitos, estigmas e exclusões. Desfez-se o casamento entre a psicologia escolar e a educação especial...

Os direitos à igualdade, à diferença e à educação forçam novos contornos aos campos escolar e educacional. Nesse processo, um segundo tempo da relação entre psicologia escolar e educação especial se instaura a partir da presença de um terceiro: a inclusão escolar. Como quando nasce um filho, educação especial e psicologia escolar necessitam criar novos espaços, conceitos, reconfigurando a relação. O atendimento educacional especializado complementar ou suplementar exige que se repensem papéis, funções e possíveis diálogos. Tratar-se-á de um recasamento?

Compreender a inclusão escolar como um processo que conduz à reforma educacional em um sentido mais amplo configura mudanças radicais nas diferentes áreas do conhecimento. Psicologia escolar e educação especial, como partícipes deste movimento, têm seus saberes e fazeres interrogados, alterados. Há um forte tensionamento nas escolas, na formação de professores e psicólogos, nas políticas educacionais e de saúde. Transformações na sala de aula e no currículo a partir da diversidade cultural e humana implicam a construção de novas práticas. Como a psicologia escolar pode contribuir com tal processo? Quais as relações a serem estabelecidos entre o educador especial e o psicólogo escolar, considerando as especificidades do atendimento educacional especializado complementar?

A psicologia escolar terá de construir um fazer para além dos diagnósticos classificatórios. Qualificar a avaliação, bem como cooperar com a gestão dos processos de ensino e aprendizagem a partir dos princípios inclusivos impõem uma profunda transformação na formação de psicólogos. A identidade e a função do psicólogo na escola inclusiva é uma questão enunciada, porém não respondida em sua totalidade. Com o presente estudo, pistas importantes conduzem a um terceiro tempo da relação estudada. Fica evidente que é uma relação necessária e possível. O primeiro passo está na postura e no olhar dos próprios profissionais em relação aos seus campos de origem, muitos carregam preconceitos historicamente construídos que se constituem como barreiras que engessam os processos escolares.

A psicologia escolar, por muito tempo, ofereceu as lentes que focavam a diferença como anormalidade, patologia e desvio. Foi necessário rever as lentes e seus efeitos. Desfocar a fim de criar outra visibilidade possível. No sentido de reconhecer o diferente como plural, a educação, a educação especial, o atendimento educacional especializado e a psicologia escolar mudaram. Novos diálogos e fronteiras foram traçados. Há muitas questões, muitas tensões e inseguranças. Vivemos um tempo de crise. A crise tem por finalidade inaugurar novos tempos, novas ações e reações.

Há um importante campo de atuação do profissional da psicologia escolar em diálogo com o educador especializado. Para tanto, entre outros, é importante formalizar o espaço de atuação do psicólogo no contexto escolar. Além disso, é emergente a necessidade de resgatar a relação entre a psicologia escolar e a educação especial, considerando as exigências advindas dos processos inclusivos escolares.

Acredito que estas são considerações para continuar pesquisando, pois tal temática não se esgota neste estudo. Ainda há um longo caminho a ser percorrido. As relações modificam-se através do tempo: algumas terminam, outras começam. Através do tempo, também, acontecem reencontros, estes com novos rumos, novas esperanças. Pensar em uma relação é pensar em um sistema vivo, aberto e dinâmico...

REFERÊNCIAS

ANACHE, A. A. Psicologia Escolar e educação especial: versões, inserções e mediações. **Em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 83, p. 73-93, mar. 2010.

_____. **Reflexões sobre o diagnóstico psicológico da deficiência mental utilizado em educação especial.** Disponível em: <<http://www.educacaoonline.com.br>>. Acesso em: 22 de fev. 2012.

ANTUNES, M. A. M. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, v. 12, n. 2, p. 469-475, jul./dez. 2008.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL. Disponível em: <<http://abrapee.wordpress.com/>>. Acesso em: 20 maio 2012.

BAPTISTA, C. A Política Nacional de Educação Especial no Brasil: passos para uma perspectiva inclusiva? In: MARTINS, P.; PIRES, G.; MELLO, F. (Org.). **Práticas inclusivas no sistema de ensino e em outros contextos.** Natal: EDUFRN, 2008. p. 19-23.

BEYER, O. H. **Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais.** 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

BRAGA, A. F. **Educação inclusiva:** das intenções às ações. Um estudo sobre o processo de inclusão escolar de alunos caracterizados como Portadores de Necessidades Especiais em Escolas Públicas no Município de Viçosa, MG. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, 2006.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

_____. MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva.** Documento Elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008.

_____. Ministério da Educação. **Decreto Executivo nº 6.571 de 17 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o atendimento educacional especializado na educação escolar. Brasília, 2008.

COLL, C.; MARCHESI, Á.; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. v. 3.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, **Educação Inclusiva: experiências profissionais em psicologia**. Conselho Federal de Psicologia. Brasília, 2009.

COSTA, A. L. O. **Representação social sobre educação inclusiva por professores de Cruzeiro do Sul**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Cruzeiro do Sul, 2009.

GONZATTI, V.; COUREL, S. F.; SUSIN, M.; OLIVEIRA, I. J. Avaliação psicológica no contexto escolar. **Revista entre Linhas do Conselho Regional de Psicologia do Rio Grande do Sul**, n. 55, ano XX, abr./maio/jun. 2011.

JANNUZZI, G. S. de M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI** 2. ed. São Paulo: Autores Associados, 2006.

JOLY, M. C. R. A. Que psicologia escolar e educacional que queremos? **Psicologia Escolar na Educação**, v. 11, n. 1, p. 11-12, ND. jun. 2007.

_____. Desafios da psicologia escolar. **Psicologia Escola na Educação**, v. 12, n. 1, p. 11-11, ND. 2008 jun. 2008.

KUPFER, M. C. M. O que toca a psicologia escolar. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (Orgs.). **Psicologia escolar: em busca de novos rumos**. São Paulo: Casa do Psicólogo: 2004.

MACHADO, A. M. Encaminhar para a saúde quem vai mal na educação: um ciclo vicioso? **Revista Educação, SME**, São Paulo, ed. 85, p. 6-12 maio 2004.

MARINHO-ARAÚJO, C. M.; BARBOSA, R. M. **Psicologia Escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas**. Instituto de Psicologia- Universidade de Brasília, DF: 2010.

MATOS, L. K.; NUERNBERG, A. H. A intervenção do psicólogo em contextos de educação especial na grande. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Florianópolis: Editora Marília, v. 16, n. 2, p. 197-214, maio/ago. 2010.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. **Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID 10:** descrições clínicas e diretrizes diagnósticas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

PAPP, P. **O processo de mudança:** uma abordagem prática à terapia sistêmica da família. Porto Alegre: Artes médicas, 1992.

REDIG, A. G. **Ressignificando a educação especial no contexto da educação inclusiva:** a visão de professores especialistas. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: 2010.

ROMAGNOLI, R. C. Os encontros e a relação familiar: uma leitura deleuziana. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 55, n. 1, jun. 2003.

SANTOS, Antonio Raimundo. **Metodologia científica:** a construção do conhecimento. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1990.

SIMÕES, A. M. K. M. **Estudo sobre a migração de educandos com deficiência mental das escolas especializadas para o ensino regular à luz das políticas públicas de educação inclusiva.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade da Cidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

TEIXEIRA, P. P. Psicólogo Escolar-Esse desconhecido. **Revista Eletrônica de Psicologia**, Curitiba, n. 02, n. 2, jul. 2003. Disponível em: <www.utp.br/psico.utp.online>. Acesso em: 20 maio 2012.

SILVA, A. M. **Psicologia e inclusão escolar:** novas possibilidades de intervir preventivamente sobre problemas comportamentais. Tese (Doutorado em Educação). Educação Especial-Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2010.

UNESCO. **Declaração de Salamanca - Princípios, Políticas e Prática em Educação Especial.** Espanha, 1994.

VASQUES, C. K. **Alice na biblioteca mágica:** uma leitura sobre o diagnóstico e a escolarização de crianças com autismo e psicose infantil. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

_____. Branco sobre o branco: psicanálise, educação especial e inclusão Escolar. **Revista “Educação Especial”**, Santa Maria, v. 22, n. 33, p. 29-40, jan./abr. 2009.