

## PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO ESPECIAL: UM DIÁLOGO EM CONSTRUÇÃO

### *PSYCHOLOGY AND SPECIAL EDUCATION: A DIALOGUE UNDER CONSTRUCTION*

Daniela Emilena Santiago<sup>1</sup>  
Elaine de Souza Venceslau<sup>2</sup>  
Aline Andrino Menezes<sup>3</sup>  
Gabriel Vinicius R. dos S. Ribas<sup>4</sup>  
Luisa Elias Garcia Fagundes<sup>5</sup>  
Natane Martins Rodrigues<sup>6</sup>  
Quéren Fernanda Rodrigues Luiz<sup>7</sup>

DOI 10.5281/zenodo.7789188

### RESUMO

A Psicologia se insere no campo da Educação Especial buscando desenvolver as potencialidades humanas no contexto educacional e defendendo a igualdade de direitos para todos. Trabalhando em conjunto com a Pedagogia, visa à garantia de um ensino que proporcione condições para que todos os alunos tenham um cenário propício para participar do processo de ensino-aprendizagem. No presente trabalho, buscamos discutir a relação existente entre a Psicologia e a Pedagogia, bem como elucidar a atuação do profissional de psicologia na Educação Especial. Para tanto, o trabalho retrata uma pesquisa qualitativa, por meio da coleta de informações a partir da fala de uma profissional de Psicologia que atua na APAE de um município de pequeno porte localizado na região interiorana do Estado de São Paulo. Concluímos que a colaboração do (a) profissional de Psicologia propicia melhores condições de desenvolvimento e maior inclusão dos alunos atendidos, estando o profissional em constante aperfeiçoamento e manejo das práticas para adequarem a teoria à atuação cotidiana.

**Palavras-chave:** prática profissional; educação especial; psicologia educacional; colaboração da psicologia; APAE

### ABSTRACT

Psychology is part of the field of special education seeking to develop human potentialities in educational context and advocating equal rights for all. Working together with pedagogy, it aims to ensure a teaching that provides conditions for all students to have a favorable scenario to participate in the learning process. In the present work we seek to discuss the relationship

<sup>1</sup> Docente da Graduação de Psicologia da UNIP, Assis-SP. Mestre em Psicologia e Mestre em História pela Unesp. Doutoranda em História pela Unesp de Assis-SP. E-mail: [daniela.oliveira1@docente.unip.br](mailto:daniela.oliveira1@docente.unip.br)

<sup>2</sup> Docente da Graduação de Psicologia da UNIP, Assis-SP. Especialista em Saúde Mental pela INDEP. E-mail: [elaine.venceslau@docente.unip.br](mailto:elaine.venceslau@docente.unip.br)

<sup>3</sup> Psicóloga graduada pela UNIP. E-mail: [alineandrino@gmail.com](mailto:alineandrino@gmail.com)

<sup>4</sup> Psicólogo graduado pela UNIP. E-mail: [gabrielvrsribas@gmail.com](mailto:gabrielvrsribas@gmail.com)

<sup>5</sup> Psicóloga graduada pela UNIP. E-mail: [lufagundeess94@gmail.com](mailto:lufagundeess94@gmail.com)

<sup>6</sup> Psicóloga graduada pela UNIP. E-mail: [tane12@hotmail.com](mailto:tane12@hotmail.com)

<sup>7</sup> Psicóloga graduada pela UNIP. E-mail: [querenf.rodrigues@gmail.com](mailto:querenf.rodrigues@gmail.com)

between psychology and pedagogy and elucidate the psychologist's work for a special education. For this we made use of a qualitative research, collecting data from a psychology professional who works in an APAE of a small municipality located in the interior of the State of São Paulo. We conclude that the collaboration of the Psychology professional provides better conditions for the development and greater inclusion of the students served, with the professional being in constant improvement and management of practices to adapt the theory to the daily performance.

**Keywords:** professional practice; special education; educational psychology; psychology collaboration; APAE.

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho vislumbra uma pesquisa no campo da educação, em que serão abordadas duas áreas do conhecimento, sendo: a Pedagogia e a Psicologia. O interesse por esse tema surgiu quando parte dos autores frequentaram a disciplina de Psicologia Construtivista, no curso de graduação de Psicologia da Universidade Paulista - UNIP e se aprofundaram nas discussões, conforme o decorrer da disciplina. Posto isso, verificou-se que a articulação entre ambas as áreas é de extrema relevância na medida em que esta passou a ocupar os espaços/meios educacionais, possibilitando laços e vínculos, fazendo com que ambas sejam fundamentais para o desenvolvimento contínuo dos indivíduos, incluindo, nesse rol, a realização de ações junto à Educação Especial. Partindo da inserção dos autores junto ao curso de graduação de Psicologia da Universidade Paulista, definimos por enfatizar a ação do profissional de Psicologia junto à Educação Especial. Por conseguinte, constituiu-se como objetivo geral do presente estudo elucidar as relações entre a Psicologia e a Pedagogia no âmbito da educação inclusiva, com foco na atuação do psicólogo frente às demandas do Atendimento Educacional Especializado.

Mediante pesquisa realizada junto ao *site* Scielo, reconhecida enquanto uma plataforma de visualização de produções teóricas, por meio de consultas, constatamos a inexistência de textos que versam sobre a temática proposta para a pesquisa. Nesse sentido, é basal destacarmos que no referido *website*, com o uso da ferramenta de consulta por assunto e utilizando-se dos descritores “Psicologia no Atendimento Educacional Especializado” e “Psicologia no AEE”, não foram identificados textos que abordassem esse tema. Foi, também, consultado o termo “Psicologia e Educação”, sendo identificadas quatro produções, mas constatamos, após a leitura, que nenhuma abordou a ação do Psicólogo junto ao AEE. De certa maneira, tal pesquisa no site fortaleceu e orientou a nossa proposta de estudo.

Para a realização do estudo, optamos por realizar uma entrevista com um psicólogo atuante em instituição de Educação Especial, localizada em um município de pequeno porte, caracterizando, assim, tal estudo como de natureza qualitativa, uma vez que tal tipologia de produção de conhecimento “[...] aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas” (MINAYO, 2002, p. 22). O estudo, ainda, se qualifica enquanto tal ao passo que se destina ao entendimento de aspectos presentes na realidade cotidiana e que são experimentados pelo ser humano, ou seja, a investigação busca a “[...] compreensão da realidade humana vivida socialmente” (op. cit., p. 23).

A profissional participante dessa pesquisa atua e reside em uma cidade de pequeno porte localizada no interior do estado de São Paulo. Para a coleta de dados, realizamos uma entrevista semiestruturada, que é usada, de acordo com Minayo (2002), como instrumento efetivo para o levantamento de informações a respeito de um tema científico. Ela permite uma troca intensa de diálogo entre o entrevistador e o entrevistado, e “[...] este relato fornece um material extremamente rico para análise do vivido. Nele podemos encontrar o reflexo da dimensão coletiva a partir da visão individual” (op. Cit., p. 59). Na sequência do artigo, apresentaremos o roteiro que elaboramos e aplicamos junto a participante.

Por ser realizado com seres humanos, o estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNIP sob o número de registro 45203421.8.0000.5512. Após a permissão, a entrevista ocorreu de forma remota, por meio da plataforma Zoom, um *software* de videoconferência, com agendamento prévio, estando presentes três discentes em processo de conclusão do curso, sendo o grupo composto por cinco pesquisadores. Desse modo, o acesso à internet e a utilização de computadores e celulares foi primordial, bem como a utilização de papel e caneta para possíveis anotações. A entrevista foi gravada após o entrevistado assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), a fim de ser utilizada como material de consulta na elaboração do relatório de pesquisa. Com base na pesquisa, os dados da entrevista foram transcritos e analisados, uma vez que buscamos compreender a atuação do psicólogo em relação ao Atendimento Educacional Especializado.

No texto que segue, apresentaremos parte de nossas conclusões, com base na entrevista realizada com a profissional de Psicologia. Para tanto, iniciamos nossas discussões com a reflexão sobre a relação firmada entre a Psicologia e a Pedagogia, e, também, da Psicologia com a Educação Especial, elementos fulcrais para a apresentação do cenário de construção do artigo. No item subsequente, realizamos a apresentação de aspectos que demarcam e caracterizam o AEE na contemporaneidade. Em seguida, no final do texto,

apresentaremos os resultados obtidos por meio da entrevista que realizamos. Esperamos, assim, que esse texto sirva como uma contribuição para todos os interessados no tema.

## **2 DA PEDAGOGIA À PSICOLOGIA: CONSIDERAÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DESSA RELAÇÃO**

Atualmente, a Psicologia e a área da Educação encontram-se demarcadas, pois o modelo contemporâneo de vida em sociedade estabeleceu caminhos que culminaram na emancipação dessas duas áreas das ciências humanas. Entretanto, historicamente, antes mesmo de sua regulamentação enquanto profissão, a Psicologia e a Pedagogia estiveram associadas.

Desde a Grécia Antiga, a filosofia preocupava-se em entender as concepções humanas.

A Grécia Antiga, entre outras civilizações, constitui-se numa rica fonte de estudos, por sintetizar, em sua produção filosófica, a teoria do conhecimento, as ideias psicológicas e as propostas sistemáticas de educação da juventude e sua correspondente ação pedagógica [...]. Por esse mesmo foco é possível estudar o pensamento medieval, em que filosofia/teologia, educação/pedagogia e ideias psicológicas permaneceram intimamente articuladas (ANTUNES, 2008, p. 469).

As articulações se complementam e ambas estabelecem subsídios para o enriquecimento das práticas peculiares, sem o distanciamento ou desconhecimento da outra. Nas bases curriculares de formação atual, ocorre a união ou a necessidade de compreender os pressupostos teóricos que, intrinsecamente, se esbarram.

Nessa perspectiva, essas áreas do saber transitaram, ao longo da história, sempre muito próximas.

Quando efetuamos uma revisão histórica do processo de desenvolvimento da psicologia como ciência, constatamos que a educação foi a principal vertente para o desenvolvimento da psicologia; e que esta história sempre esteve “colada” aos interesses de grupos dominantes, que impulsionavam a produção de conhecimento e aplicação da psicologia em alguma direção (VIANA, 2016, p. 55).

Sendo assim, ainda que a educação tenha sido e ainda se faz crucial para a ascensão da Psicologia, também é importante dizer que, contemporaneamente, são colocados conflitos nas relações entre as duas áreas, o que reflete nas práticas cotidianas. São identificados discursos tradicionais que, de acordo com nosso entendimento, podem estar associados ao

desconhecimento da importância e/ou da força que essas ciências exprimem quando unem esforços.

Desse modo, apesar da grande relação estabelecida entre psicologia e educação, existem lacunas e cisões importantes nas políticas públicas que inserem o psicólogo na escola, como apresentam Moreira e Guzzo (2014), as quais dificultam a clareza de sua função e a definição de um espaço para esse profissional neste campo de atuação (RONCHI; IGLESIAS; AVELLAR, 2018, p. 614).

A inserção do profissional de Psicologia como agente ativo na promoção da saúde, no interior de uma instituição formal de ensino, é permeada por diversas variantes que lançam esforços para viabilizar a necessidade dessa introdução, e debates favoráveis ou contrários são analisados. Contudo, o caráter subjetivo dessa necessidade não favorece uma chancela, tampouco a classe política está à vontade com esta inserção.

Nesse sentido, reforçamos o caráter de urgência da incorporação da classe pedagógica nos debates, visto que a defesa da inclusão de tais profissionais deve ser reconhecida pelos educadores atuantes no processo de ensino-aprendizagem, na medida em que são detentores de conhecimento sobre os desafios cotidianos.

É de conhecimento que isto só é possível quando compreendemos que não há a primazia da área psicológica em nenhuma abordagem que não inclua uma visão conjunta e multidisciplinar que a sustente, o que revela a importância do entendimento para a compreensão dos sujeitos de maneira integral.

Guzzo e cols. (2010) afirmam que na década de 1960 a função do psicólogo na escola era resolver problemas, principalmente os relacionados à aprendizagem e aos comportamentos que se desviavam de um padrão preestabelecido. Os autores ainda apontam que o trabalho do psicólogo escolar esteve fortemente associado a espaços como secretarias de saúde e assistência social, em que o profissional não frequentava cotidianamente o espaço da escola (RONCHI; IGLESIAS; AVELLAR, 2018, p. 614).

Em contrapartida, na década de 60, marcada pelas incertezas mencionadas por Ronchi, Iglesias e Avellar (2018), a atuação do (a) profissional de psicologia não procura um espaço físico demarcado, nem mesmo mantém o foco no problema, sendo, assim, reativo ao ambiente.

As contribuições do (a) psicólogo (a) dependem da ação referente às necessidades, e conseqüentemente, isso o insere em diferentes ambientes para realizar múltiplas tarefas. A crítica sustenta-se, então, na ideia de que suas colaborações não apresentam fronteiras bem

demarcadas, sendo necessário traduzir o valor dessas atuações, tornando-as palpáveis. Ronchi, Iglesias e Avellar (2018), ao citarem os estudos de Guzzo (2011), evidenciam a “[...] importância de a atuação profissional considerar a prevenção e a promoção da saúde e do bem-estar subjetivo dos estudantes, valorizando ainda o trabalho integrado com diferentes setores, como a família, a escola e a comunidade” (RONCHI; IGLESIAS; AVELLAR, 2018, p. 614).

Assim, esse trabalho integrado é uma necessidade inegociável na promoção da saúde orgânica e emocional, visto que está conectado à ideia de que qualquer promoção que vise o bem-estar implicará no intercâmbio de esforços e ações.

As políticas públicas, por sua vez, se fundamentam em prover tais disposições, haja vista que a própria estrutura delas é, por assim dizer, uma conjuntura de frentes que precisam estar interligadas e dialogadas. Em contrapartida, seria impossível qualquer promoção prevista nos dispostos legais.

Com a finalidade de se impor, a Psicologia se amparou na educação e, atualmente, acredita-se que a educação precisa do amparo da Psicologia, na medida em que se evidenciam inúmeras dificuldades em relação às demandas escolares, fazendo com que esse campo necessite de intervenção especializada.

Fortemente fixada nas concepções positivistas e na conjuntura inicial de seu nascimento, a Psicologia, no início do século XX, apresentou-se como potencial solução das demandas escolares, as quais historicamente estiveram relacionadas à inserção do indivíduo em uma estrutura nascente de produção em larga escala.

Alguns autores afirmam que o psicodiagnóstico derivou da psicologia clínica, em 1896. Este período foi fortemente marcado pelos trabalhos de Galton, Cattell e Binet. A esses três autores é atribuída a paternidade do psicodiagnóstico, pois Cattell desenvolveu “[...] as primeiras provas, designadas como testes mentais” e Binet conduziu “[...] a utilização do exame psicológico (por meio de medidas intelectuais) como coadjuvante da avaliação pedagógica” (CUNHA, 2000, p. 23).

A Psicologia era apenas utilizada para avaliações feitas a partir de testes aplicados. Com o passar do tempo, a procura pelos problemas psicológicos passaram a ser pesquisados no próprio organismo, com embasamento biológico, tendo como objetivo investigar o sistema nervoso central. Logo, surge a crença no orgânico e no funcional, de forma dividida.

A Psicologia Escolar sofreu influência inicial francesa e norte-americana. No Brasil, a primeira metade do século XX foi marcada por um modelo clínico de intervenções direcionadas aos problemas de aprendizagem, utilizando os testes psicológicos como principal instrumento (Barbosa & Marinho-Araujo,

2010). A década de 1970 foi caracterizada por críticas quanto a esse modelo que tendia a patologizar e individualizar o processo educativo, especificando-se no sujeito problema, o que resultava em distanciamento da compreensão dos múltiplos determinantes desse processo e na desconsideração do desenvolvimento de ações preventivas. A superação desse modelo por parte do psicólogo escolar é importante na medida em que promove mudanças efetivas (ANTUNES, 2008 *apud* FONSECA; FREITAS; NEGREIROS, 2018, p. 429).

Sendo assim, esses meios de relação e trabalho culminaram nas possibilidades de novas manifestações de doenças de cunho psicológico. Ainda hoje, alguns profissionais da psicologia trabalham analisando “[...] irregularidades e inconsistências do quadro sintomático e/ou dos resultados dos testes para diferenciar categorias nosológicas, níveis de funcionamento etc” (CUNHA, 2000, p. 28). Esta atuação específica é chamada de diagnóstico diferencial.

A medicina, principal frente científica nos debates referentes à saúde, se direciona, quase que inteiramente, aos aspectos biológicos ligados ao homem, atribuindo-lhes explicações causais para as manifestações mais acentuadas, justamente as que não gozavam de debates esclarecedores por nenhuma frente acadêmica. Em tempos pós-modernos, a atuação do psicólogo no contexto escolar é motivo de debates e discussões. Muitas críticas são realizadas acerca do trabalho de viés clínico dentro desse ambiente.

Esta questão fica evidenciada nas demandas escolares apresentadas aos profissionais pelos educadores, com a centralidade nos alunos e apresentando uma expectativa de intervenção voltada para psicodiagnóstico ou atendimento individualizado, representado em um problema cuja solução acredita-se ser da psicologia. De outro lado também se ampliam na literatura publicações que apontam atualmente para a ineficiência do modelo clínico no contexto educacional, e sobre a importância de avaliar as demandas com uma visão sistêmica, associando reflexões sobre novos modelos de intervenção (VIANA, 2016, p. 54).

Na educação, os casos que não podiam ser significativamente explicados ou enquadrados, eram justificados por meio dessas frentes diagnósticas já padronizadas. Essas frentes tinham a Psicologia como uma ciência que contribuiu para a seleção de aptos e não aptos, visto que a “[...] psicométrica, assim alicerçada, ficou melhor sedimentada pela difusão das escalas Binet, seguidas pela criação dos testes do exército americano, Alfa e Beta” (CUNHA, 2000, p. 23). Suas atribuições tornaram-se importantes no recrutamento de trabalhadores, soldados e alunos.

Diante dessas concepções, no mesmo século, a Psicologia contempla estudos que lançam um novo olhar para a aprendizagem e suas estruturas, destacando-se conjuntamente

Vygotsky e Piaget, que exploraram os fenômenos cognitivos relacionados à aquisição do conhecimento. Desse modo, lançam-se fortes referências para algumas reviravoltas no fazer psicológico e educacional da época.

Para exemplificação, Jean Piaget permeia o imaginário infantil para desvendar a percepção de uma criança frente aos estímulos externos. “Ele seguiu o famoso ditado biológico de que a ontogenia recapitulava a filogenia; o desenvolvimento do indivíduo segue a mesma programação do desenvolvimento evolucionário das espécies, nesse caso a própria cultura, e, especificamente, do desenvolvimento da ciência”. (HARRÉ, 2009, p. 33).

Logo, surge a ideia dos estágios, tratando-se das fases do desenvolvimento infantil, galgando de forma linear essas aquisições estruturalistas. O fato de ser biólogo não impediu que Piaget fizesse com que suas contribuições favorecessem o advento de debates não biologizantes, contribuindo para e com a educação.

A medida que o estudo do desenvolvimento humano evolui, os modelos mecanicista e organísmico têm mudado em termos de influência e apoio (Parke et al., 1994). A maioria dos pioneiros no campo, incluindo Sigmund Freud, Erik Erikson e Jean Piaget, favorecia as abordagens organísmicas ou de etapas. (PAPALIA; OLDS; FELDMAN, 2006, p. 66).

Sendo assim, as atividades realizadas devem se fundamentar em “[...] trabalhos de natureza coletiva, que envolvam professores como parceiros e que contextualizem os processos educacionais” (FONSECA; FREITAS; NEGREIROS, 2018, p. 430).

Para Fonseca, Freitas e Negreiros (2018), o Conselho Federal de Psicologia (CFP) no ano de 1992, apresentou a afirmação de que as atribuições do psicólogo escolar são centradas no desenvolvimento das atividades, para que tenham um caráter reflexivo de seus papéis, tanto no âmbito preventivo quanto no resolutivo. Portanto, é fundamental fomentar a interdisciplinaridade, com métodos que forneçam uma aprendizagem mais perspicaz, assim como colaborar com o planejamento pedagógico, fazendo parte da montagem de grades curriculares. A contribuição do profissional se volta ao processo de desenvolvimento humano nos espaços socioeducacionais.

### **3 PEDAGOGIA, PSICOLOGIA E A INCLUSÃO**

Na década de 1960, a educação inclusiva deu os primeiros passos na busca por proporcionar igualdade de direitos para todos.

Os movimentos sociais pelos direitos humanos, intensificados basicamente na década de 1960, conscientizaram e sensibilizaram a sociedade sobre os prejuízos da segregação e da marginalização de indivíduos de grupos com *status* minoritários, tornando a segregação sistemática de qualquer grupo ou criança uma prática intolerável (MENDES, 2006, p. 388).

Visando socializar o ensino, desde 1985, o Brasil buscou formas de se vislumbrar uma política de educação de boa qualidade. Com o marco da participação na “Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade”, o país assumiu a responsabilidade de assegurar uma educação inclusiva e de qualidade.

Em 1994, o Brasil, tendo participado da Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, na Espanha, assume o compromisso de que, até o ano de 2015, garantirá o acesso de todas as crianças ao ensino fundamental, de forma gratuita e obrigatória. O governo compromete-se a transformar a educação brasileira em um sistema inclusivo, o que significa, em termos curriculares, que as escolas públicas devem ser planejadas e os programas de ensino organizados, considerando as diferentes características e necessidades de aprendizagem do aluno. (POKER *et al.*, 2013, p. 15).

Considerando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as crianças e os adolescentes com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) assumiram evidência frente ao cenário de planejamento da política de educação, na medida em que o enfoque se centrou na educação especializada e planejada de acordo com as suas necessidades, ou seja, “[...] passam a ter a garantia de uma pedagogia diferenciada, capaz de identificar e satisfazer as suas especificidades, proporcionando-lhes condições de desenvolvimento e aprendizagem” (POKER *et al.*, 2013, p. 15).

O professor tem como função ser o facilitador, sendo incumbido a criar formas de integração, além de ressaltar as aptidões e habilidades dessas crianças mediante as atividades realizadas, a partir dos estudos de casos. “Os sistemas educacionais passam, assim, a enfrentar o desafio de construir uma pedagogia centrada no aluno, capaz de educar a todos, sem exceção” (POKER *et al.*, 2013, p. 16).

Para que os alunos sejam devidamente amparados e orientados, também é indispensável um currículo aprimorado e planejado. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é, então, a estrutura que acrescenta um auxílio especial ao educando nas escolas regulares. A sala multifuncional faz parte deste amparo.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) que ocorre nas Salas de Recursos Multifuncionais, em horário contrário ao da classe regular, tem por objetivo proporcionar às crianças um trabalho complementar específico, para que possam superar e/ou compensar as limitações causadas pelos seus comprometimentos sensoriais, físicos, intelectuais ou comportamentais, desenvolvendo e explorando ao máximo suas competências e habilidades (POKER et al., 2013, p. 20).

Desse modo, é inevitável as avaliações e estudos acerca dos casos que necessitam deste suporte especial. O “[...] diagnóstico a respeito da situação cognitiva, sensorial, comportamental, física, motora e escolar de cada aluno atendido [...], deve ser feito por meio de uma avaliação pedagógica diferencial” (POKER *et al.*, 2013, p. 20).

O Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) é um escrito preparado pelo pedagogo do AEE, acompanhado do coordenador pedagógico da escola. Nele constam informações do aluno, as quais são formuladas a partir da coleta de dados sobre a vida e história dele. O relatório é dividido em duas partes, sendo elas: Parte I – Informações e Avaliação do Aluno e Parte II – Plano Pedagógico Especializado.

Na primeira parte, “[...] é possível decidir quais são os melhores recursos, atitudes, estratégias e metodologias, bem como quais objetivos e conteúdos devem ser desenvolvidos” (POKER et al., 2013, p. 21). A segunda parte, “constitui-se no plano de intervenção realizado pelo professor” (POKER *et al.*, 2013, p. 31).

A finalidade do processo é elaborar uma intervenção pedagógica capaz de promover a aprendizagem do aluno com deficiência. Para Poker *et al.* (2013, p. 31), “o apoio docente especializado dará ao aluno a oportunidade de desenvolver suas competências por meio de um currículo que atenda às suas necessidades educacionais”. E, nessa perspectiva, em atenção à defesa dos profissionais que atuam de maneira ativa na realidade educacional brasileira, a Psicologia não deve levantar apenas a bandeira da inserção do profissional no espaço das escolas, mas, além disso, deve ampliar a reflexão dos processos educacionais juntamente com a educação, no sentido de unir esforços para evidenciar a necessidade de um só caminho, que não prioriza ou descarta ambas as bases.

Na educação inclusiva, essa união é essencial para a aplicação do que se entende como a promoção da saúde integral, já que caminha para além das concepções “biologizantes”, nas quais a educação está fortemente enraizada. Obtemos um equilíbrio quando encontramos na multidisciplinaridade das experiências um ideal de força maior, o bem comum que alinha os esforços para o mesmo objetivo.

#### **4 COMPOSIÇÃO E ESPECIFICIDADES DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)**

Observando os vários recursos e métodos utilizados para uma educação inclusiva, identificamos um grande avanço que se deu com a criação do Atendimento Educacional Especializado (AEE), garantido legalmente por meio do Decreto Nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que assegura direitos e condições dignas de ensino a todos os estudantes com necessidades educacionais especiais.

As salas do AEE têm por objetivos a busca pela melhoria do ensino aos alunos especiais, visando à garantia de um ensino que proporcione condições para que esses sujeitos tenham acesso de modo transversal às mesmas condições de aprendizado e participação, independentemente do nível de educação que alcancem.

Art. 3º São objetivos do atendimento educacional especializado: I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino. (BRASIL, 2011).

Segundo Poker *et al.* (2013), o que se conhece por AEE é que tem espaço no serviço pedagógico e contempla o seguinte público: alunos com deficiência, alunos com transtornos globais do desenvolvimento e alunos com altas habilidades ou superdotação. Essa medida é adotada para auxiliar o profissional pedagogo na educação e no aprendizado das crianças e dos adolescentes que possuem “necessidades educacionais especiais”. Oferta-se o suporte tanto para o aluno quanto para o professor da sala regular, uma vez que o professor tem o amparo no processo de atendimento às demandas educacionais da criança ou do adolescente, trabalhando em conjunto com o professor da sala de recursos multifuncionais, a qual o estudante frequenta no período contrário as aulas.

O profissional que atua neste atendimento é o professor de educação especial, que deve ter formação específica na área de atuação. No atendimento realizado no contraturno, as necessidades e potencialidades são trabalhadas, com a finalidade de oferecer novos caminhos para aprender, ao aluno público-alvo da educação especial, e de fato ter suas diferenças atendidas e respeitadas. A partir do atendimento, o professor de educação especial pode contribuir com

observações e sugestões quanto ao trabalho realizado em sala de aula, para que juntamente com o professor do ensino comum pensem em possibilidades de intervenção (FERREIRA; LIMA; GARCIA, 2015, p. 48).

É de conhecimento que o Atendimento Educacional Especializado possui extrema importância na promoção da inclusão do aluno no ambiente escolar, bem como na oferta de suporte para traçar estratégias, atividades e recursos específicos para esses estudantes, trabalhando o conteúdo de forma adaptada e propiciando a aprendizagem. O atendimento do AEE é de caráter complementar e suplementar, e visa compensar as diferenças educacionais e permitir que os alunos avancem no conhecimento.

Nesse sentido, o trabalho realizado na sala do AEE não deve ser realizado no mesmo horário do ensino regular, visto que é reconhecido enquanto uma atividade posterior, em que o pedagogo da sala especial, juntamente com psicólogos, busca por atividades que trabalhem as competências e habilidades individuais dos alunos, considerando suas limitações, sejam elas motoras, físicas, sensoriais ou intelectuais (POKER *et al.*, 2013).

Segundo Benitz (2017),

O ensino colaborativo ou coensino, por sua vez, envolve o professor da sala de aula regular e o professor da Educação Especial atuando, conjuntamente, em uma mesma sala de aula, compartilhando objetivos, recursos, planejamentos e avaliações, de maneira similar. É considerado como um modelo de prestação de serviço da área da Educação Especial que favorece o processo de inclusão escolar do seu respectivo público-alvo. (BENITIZ, 2017, p.75).

Para a execução do AEE, salientamos a necessidade de uma reforma na estrutura original do espaço escolar, repensando os currículos educacionais e as formas de ensino e avaliação, com a finalidade de se respeitar a demanda e a singularidade de cada aluno, por meio da oferta de condições para que haja equidade na educação, com oportunidades de aprendizagem a todos.

Em se tratando de inclusão, é importante reconhecer as diferenças humanas, valorizando e potencializando as habilidades do aluno, ao invés de querer impor uma regra universal de ensino, a qual possibilita enquadrar e podar a adversidade. O professor do estudante que necessita da Educação Especial precisa adequar um Plano de Ensino Especializado (PEI), adaptando as atividades ao sujeito a partir de suas necessidades e habilidades. Como exemplo, citamos a seguinte situação: se o indivíduo que se encontra na sala especial possui deficiência visual, o professor deve ensinar e reforçar a leitura do mesmo pelo Código Braille. Na busca por

esse ensino que valoriza a subjetividade, é possível criar uma educação que inclua a todos. (FERREIRA; LIMA; GARCIA, 2015).

A educação inclusiva caracteriza-se como um novo princípio educacional, cujo conceito fundamental defende a heterogeneidade na classe escolar, não apenas como situação provocadora de interação entre as crianças com situações pessoais as mais adversas. Além dessa interação, muito importante para o fomento das aprendizagens recíprocas, é fundamental uma pedagogia que se dilate ante as diferenças do alunado (BEYER, 2006, p. 85 *apud* FERREIRA; LIMA; GARCIA, 2015, p. 51).

A psicologia se insere no contexto educacional buscando auxiliar a educação especializada, para que seja ainda mais completa e que visa a emancipação dos atendidos. Segundo o Catálogo Brasileiro de Ocupações (CBO), a psicologia se aplica de várias maneiras na educação, colaborando na elaboração dos planos de ensino e planos de estudo, arquitetando um ambiente que favoreça o processo de aprendizagem, e construindo formas de trabalhar com os alunos que demandam atendimento especializado (CBO, 2010 *apud* AUSEC; FORNAZARI; BASSETTO, 2011).

Alguns exemplos da inserção da psicologia na educação acontecem nas seguintes áreas:

Pesquisa, diagnóstico e intervenção psicopedagógica (modelo clínico), estudo dos educadores e do educando em relação ao sistema educacional (avaliação institucional), planejamento e execução de pesquisas relacionadas à compreensão do processo de ensino e aprendizagem, análise das características do indivíduo portador de NEE. Recomendando programas especiais de ensino compostos de currículos e técnicas adequadas à condição intelectual e de saúde mental. (AUSEC; FORNAZARI; BASSETTO, 2011, p. 39-40).

Além disso, para maior eficácia do Atendimento Educacional Especializado, é fundamental a interação entre a escola e a família do aluno, na medida em que auxilia na avaliação das dificuldades de aprendizagem e, conseqüentemente, na escolha pelo método de abordagem mais adequado. Assim sendo:

Há um crescimento significativo da participação de psicólogos na área educacional no Brasil e a realidade nacional é que o psicólogo escolar/educacional ainda está buscando legitimar seu espaço no contexto educacional. No entanto, ainda se observa a tendência, tanto por parte dos profissionais da área da educação quanto da área da saúde, a tratar os problemas escolares, exclusivamente, como biológicos ou psicológicos

(BRAGA; MORAES, 2007 *apud* AUSEC; FORNAZARI; BASSETTO, 2011, p. 3941).

Há pouco tempo, o estigma de um olhar patologizador e medicalizante vem sofrendo enfrentamentos nas instituições de ensino. A visão que se tinha era a de que o aluno deveria ser levado para outro ambiente para resolver suas limitações, frequentando escolas especializadas que não abriam espaço para a interação social. Desse modo, “[...] tais ações acabam por culpabilizar apenas o aluno pelo seu ‘fracasso’, isolando-o do sistema de educação, que também contribui para a criação e manutenção do problema” (AUSEC; FOR NAZARI; BASSETTO, 2011, p. 3941).

Outra questão que se levanta sobre a patologização é a ausência de preocupação do ensino com a forma de aprendizagem de cada aluno. Antigamente, só se passava o conteúdo programado, e se o aluno não conseguisse captar essas informações da forma apresentada, era encaminhado para locais/instituições entendidas enquanto locais de isolamento para tratamento da problemática. No entanto, com o avanço educacional por meio de legislações que versam sobre o ensino, profissionais dessa área expandiram seus olhares para as diversas formas de aprendizagem e ensino, visando a melhoria não apenas na forma de se ensinar, mas considerando que cada ser possui uma singularidade que deve ser considerada no processo de ensino-aprendizagem.

#### **4.1 Psicologia e Educação Especial: um recorte a partir da fala da profissional atuante no AEE**

Por meio da entrevista semiestruturada para a coleta de dados<sup>8</sup> junto à profissional atuante na instituição APAE no município interior do Estado de São Paulo, foi possível elaborar um construto sobre o tema estudado. A entrevista foi gravada, transcrita e aqui apresentamos uma síntese das principais informações obtidas, dentre elas, a questão da formação na área e

---

<sup>8</sup> O roteiro de questões apresentadas à profissional foi o seguinte: 1. Qual a sua idade? 2. Qual a sua formação acadêmica? 3. Há quanto tempo você se formou e atua na área referida? ; 4. Como você foi inserida neste campo? 5. Você dispõe de quais ferramentas para efetuar seu trabalho? 6. Existe trabalho multiprofissional? Como ele acontece? 7. Como é a relação com a pedagoga que você trabalha? Você recebe informações do aluno por parte da professora da sala regular? 8. Você participa do planejamento das atividades do aluno junto da pedagoga? Se sim, como acontece esse planejamento? 9. Como seu trabalho pode ajudar nas resoluções práticas do dia a dia? Ou seja, como um trabalho muitas vezes de caráter subjetivo traz resultados reais? ;10. Você entende que sua atuação como psicóloga na educação favorece a educação inclusiva? 11. As disposições previstas em documentos oficiais são possíveis de serem cumpridas? 12. Quais as maiores dificuldades de se promover a inclusão? Os recursos disponibilizados são suficientes para a efetivação de um trabalho inclusivo? E 13. Você entende que existem preconceitos em relação ao seu trabalho por parte dos demais profissionais e/ou de familiares dos alunos?

que foi seminal para a inserção profissional no campo estudado e as ações empreendidas pelo profissional de Psicologia em tal serviço. Cabe destacar que, no município em questão, o AEE tem sido ofertado dentro da APAE.

Diante da entrevista realizada com a profissional, notamos a necessidade de um aprimoramento da formação acadêmica, buscando cursos e especializações para além dos ensinamentos adquiridos na graduação, que se tornam grande base para a atuação, mas insuficientes para acompanhar as demandas exigidas no campo de trabalho. Segundo a entrevistada, “[...] quando a gente termina a faculdade, a gente fica muito na dúvida: e agora o que eu vou seguir? [...] só que a gente vê que, com o tempo, querendo ou não, a gente precisa conhecer um pouquinho né, dessa outra área, pra gente poder estar trabalhando” (sic).

A prática profissional do psicólogo inserido na educação especial é exigente e a graduação por si só não supre todas as demandas da atuação, o que torna a formação continuada imprescindível para a realização do trabalho, buscando sempre atualizações e métodos que melhor contemplem as necessidades dos alunos.

As demandas sócio-políticas que clamam a ação do psicólogo escolar instalam a urgência por uma formação que considere tanto a complexidade do perfil profissional para o graduando em Psicologia quanto o mergulho em uma prática real, partilhada, vivificada e re-significada pelos inúmeros sentidos da experiência e dos processos relacionais oriundos dos e nos contextos educativos (MARINHO-ARAÚJO; NEVES, 2017, p. 57).

Para seu aperfeiçoamento na abordagem, a profissional em questão ingressou em uma pós-graduação sobre o método *Applied Behavior Analysis* (ABA) que, em suas palavras, é a “[...] análise do comportamento aplicada [...] é um pouco diferente daquilo que eu estava acostumada a estudar. Só que vendo isso né, a gente consegue ter uma base para poder estar trabalhando” (sic). A busca pelas especializações é observada em: “[...] fui atrás de me especializar para poder atender melhor ali a população que estava né” (sic). Ela também relata estar buscando especializações e cursos dentro de sua possibilidade e realidade, de maneira a estar sempre apta ao trabalho. Disse também ter realizado o estudo de Libras, visando o trabalho com as crianças e adolescentes com necessidades especiais. Desta forma, se torna indispensável a busca por novos conhecimentos para a realização das intervenções com propriedade e auxílio à população beneficiada pelo serviço do profissional da psicologia. Precisou se aperfeiçoar para, assim, desenvolver um trabalho cada vez melhor, pautado em dedicação e estudos.

Outro ponto abordado durante a entrevista foram os obstáculos de acesso aos estudos almejados pela profissional, na medida em que relatou dificuldades para encontrar e

realizar suas qualificações, pois se trata de uma cidade de pequeno porte, com a ausência de cursos de especialização em áreas específicas, mencionando, então, a necessidade de se deslocar para outros municípios, conforme a seguinte fala apresentada: “Realmente, aqui não tem. Só para complementar, tanto essa pós em ABA eu fiz, não tinha aqui na região” (sic). Esta pontuação pela profissional evidencia uma característica do território do qual se realizou a coleta de dados.

Adiante, outro elemento apresentado pela profissional diz respeito às documentações legais que regem a contribuição da psicologia na Educação Especial, pois, se estas existem, necessitam ser respeitadas, na medida em que se busca por adequações no currículo funcional para o bom funcionamento da atuação, como, por exemplo, adaptações para melhor aprendizagem do aluno atendido, fazendo com que o conhecimento chegue até este em sua linguagem própria. Em suas palavras:

A gente precisa adaptar muito para nossa realidade. Todo nosso trabalho sempre vai ser adaptado e pensando nesse currículo funcional. Como que aquela criança pode aprender? [...] Só para complementar, aquilo que está nos documentos é conhecimento para que a gente possa diminuir as barreiras e poder fazer inclusão (sic).

A inclusão é garantida por leis, documentos e orientações que respaldam sua efetivação, entretanto, para que ela chegue à comunidade, é importante que o profissional saiba ir além do que está posto nos escritos, buscando meios de fazê-la chegar para todos os sujeitos.

Até pouco tempo atrás, a escola estava incumbida apenas da formação acadêmica do aluno, sem a necessidade de se preocupar com questões relativas às dificuldades de aprendizagem, ou com a efetividade de suas propostas pedagógicas e metodologias e seus impactos positivos ou negativos (AUSEC; FORNAZARI; BASSETTO, 2011, p. 3941-3942).

Cabe ao profissional este papel de facilitador entre a teoria e a prática, colocando seus conhecimentos em benefício das pessoas que são atendidas pela Educação Especial, tanto os alunos quanto suas famílias, que desempenham papel fundamental no processo de inclusão. É importante, também, que haja um conhecimento sólido das leis e diretrizes que regem o serviço e garantem os direitos aos alunos atendidos e as especificidades da educação especializada, o que possibilita a realização do trabalho em conjunto com os educadores.

Nesse processo, a execução do trabalho com os alunos de forma multiprofissional é essencial, visto que a equipe trabalhará em conjunto, estando todos voltados aos mesmos objetivos, que são a busca por melhores resultados na educação destes alunos, bem como o

aprimoramento de habilidades e potencialidades, garantindo um trabalho de forma singular no desenvolvimento de novos conhecimentos sobre a demanda de cada aluno.

De acordo com Sanchez (2018), uma equipe multiprofissional é a junção de formações, de áreas distintas de conhecimento e intelectuais, formadas por pessoas que, juntas, irão se completar com um único propósito, sendo um trabalho que deve ser desenvolvido por mais de um especialista quando se anseia resolver alguma problemática. Sanchez (2018), citando Alvarenga (2013), afirma que “a multiprofissionalidade ocorre quando a solução de um problema requer a aquisição de informações relativas a outras metodologias e especialistas, um trabalho que deve ser executado por um ou mais profissionais” (ALVARENGA, 2013 *apud* SANCHEZ, 2018, p. 103).

Apropriando-se do referencial teórico juntamente com a análise da entrevista realizada, a profissional A. relata que existe um trabalho multiprofissional composto por psicóloga, fonoaudióloga, fisioterapeuta e assistente social. Ela explicou como é realizado este trabalho e verbalizou que juntas com a diretora da instituição, são realizadas reuniões para discussões das demandas e elaboração de estratégias para a melhoria do ensino, como identificamos na seguinte fala: “Mas a equipe técnica funciona dessa forma né, nossa equipe multiprofissional, cada profissional com a sua área, com o seu trabalho, e uma vez por semana a gente se reúne para discutir esses casos” (sic).

Sanchez (2018) esclarece que aos profissionais educadores e à equipe multiprofissional competem a missão de investigar, estudar e auxiliar no ensino do aluno e, assim, com este trabalho efetivado de maneira colaborativa, com intuito de facilitar e promover a qualidade de vida dos alunos, até o professor é auxiliado e se sente preparado no enfrentamento das atividades rotineiras com os seus alunos, sendo a função desta equipe “[...] cooperar, participar e contribuir para o desenvolvimento da criança, até chegar a uma solução satisfatória às suas especificidades” (SANCHEZ, 2018, p. 103).

Neste sentido, a Profissional A. exerce sua função auxiliando sempre que surgem dificuldades dos professores, citando como exemplo o momento no qual se reúnem para trocar informações, visando esclarecer a situação do aluno.

Então, essa reunião serviu para informar para a professora qual a limitação daquela criança, o grau de dificuldade, e como que ela pode trabalhar. Uma entrevista com ela foi suficiente, uma reunião. Depois não deu mais problema, ela conseguiu entender melhor o que aquela criança estava fazendo, o que ela precisava fazer para melhor adaptar (sic).

O trabalho concomitante com a pedagoga é realizado quando uma dificuldade se apresenta. A educadora entra em contato com a psicóloga que, por sua vez, estudará a queixa trazida em busca de uma intervenção que colabore de forma positiva para determinada situação, como exposto pela convidada no seguinte trecho: “[...] então sempre que o aluno tem alguma dificuldade, a professora entra em contato comigo né, expõe a situação que está acontecendo, e aí eu vou auxiliá-la. Como ela pode abordar, o melhor para ela poder estar trabalhando com aquela criança” (sic).

Neste ponto, salientamos um elemento importante trazido por Viana (2016) ao mencionar que

Esta questão fica evidenciada nas demandas escolares apresentadas aos profissionais pelos educadores, com a centralidade nos alunos e apresentando uma expectativa de intervenção voltada para psicodiagnóstico ou atendimento individualizado, representado em um problema cuja solução acredita-se ser da psicologia (VIANA, 2016, p. 54).

A Profissional A. segue sua colocação alegando o seguinte: “As crianças né, iniciais, elas têm um metabolismo um pouco mais devagar. Então, às vezes a professora quer passar uma atividade um pouco mais rápida e aquela criança não vai aprender. Então, por isso de ficar repetindo várias e várias vezes, fazer pausadamente aquele conteúdo” (sic).

Sendo assim, compreendemos que, apesar de diversas vezes se acreditar que a centralidade do problema está no aluno, o fato é que a forma de ensinar interfere diretamente na absorção dos conteúdos, evidenciando, também, que a prática psicológica tem foco na compreensão do fenômeno que se apresenta, para que seja visto de forma mais clara e para que sua solução seja realizada de maneira mais pontual e objetiva para a demanda específica.

A profissional também citou a atuação acerca do que circunda o planejamento das atividades realizadas na instituição.

Eu não participo do planejamento em si né, ninguém da equipe técnica participa. Só que a gente entra nessa parte, então, por exemplo, a professora planejou dar uma atividade daquela forma, então no final do bimestre a criança aprendeu? Ok. Se a criança não aprendeu, aí é onde eu entro, para poder auxiliar, passar informação (sic).

Fonseca, Freitas e Negreiros (2018) defendem que as atribuições do psicólogo escolar são centradas no desenvolvimento das atividades, para que tenham um caráter reflexivo de seus papéis, tanto preventivo como resolutivo. Neste caso, A. afirmou que “[...] o plano de atendimento individual fica a critério e responsabilidade da pedagoga mesmo, da professora.

Então, no começo do ano ela faz todo o planejamento pedagógico da criança. Eu vou intervir quando aquela criança apresentar dificuldade” (sic). Leva-se a refletir que se a psicóloga fizesse parte do planejamento, o resultado seria voltado ao processo do desenvolver humano, podendo resultar em menores intercorrências posteriores. Como sugerido por Ausec, Fornazari e Bassetto (2011), o

Planejamento e execução de pesquisas relacionadas à compreensão do processo de ensino e aprendizagem, análise das características do indivíduo portador de NEE. Recomendando programas especiais de ensino compostos de currículos e técnicas adequadas à condição intelectual e de saúde mental (AUSEC; FORNAZARI; BASSETTO, 2011, p. 3940).

A Profissional A. relatou suas técnicas de intervenção para intercorrências trazidas da sala de aula ou observadas pelos outros profissionais atuantes da instituição

Então, eu juntamente com a assistente social, o que a gente planejou: estudou bastante para iniciar grupos com os maiores né? [...] Então o que acontecia? Tinha muita competição entre eles. Antes de eu entrar, tinha um livrinho de ocorrências, então sempre tinha uma ocorrência de um ou de outro né, era coisa simples, mas acabava indo pra ocorrência né, de não se entenderem. Criando esse grupo, trabalhando melhor esses conflitos, três anos que eu estou lá, nós tivemos apenas uma ocorrência no livro. Então, como foi preciso desse espaço para que eles pudessem falar né, pudessem expor (sic).

O processo de fala e realização de grupos “[...] é fundamental nos processos educacionais, tendo em vista a necessidade de superar atitudes e práticas individualistas (ALBERTI *et al.*, 2014, p. 358). Acredita-se que se faz necessário

Levar os estudantes a uma reflexão-ação em relação a essa prática, pois, [...] que tiveram que trabalhar a disposição (querer) para o diálogo com o outro, ouvindo as diferentes opiniões para se chegar a um acordo que fosse comum a todos os integrantes do grupo, na hora de resolver uma determinada situação colocada pela dinâmica e que deveria ser debatida no grupo (ALBERTI *et al.*, 2014, p. 358-359).

Quanto às ferramentas utilizadas, a atuação do psicólogo possibilita o uso de utensílios que facilitem a aproximação do profissional com a real situação do aluno. Observamos que a profissional da área faz uso de testes psicológicos, como relatado a seguir: “[...] eu utilizo para fazer avaliação, para comprovar aquilo né, o que a gente está em busca, se uma criança tem dificuldade de aprendizagem, então o teste, ele dá um respaldo” (sic).

Entretanto, no decorrer de sua atuação, a profissional identificou que tal ação facilita apenas seu contato inicial com esses alunos. Os cursos de especialização realizados possibilitaram que ela adaptasse as ferramentas para o desenvolvimento de seu trabalho com determinadas crianças até certo nível de dificuldade, mas quando se deparava com alunos que possuíam maior grau de regressão, com a ausência da fala, por exemplo, essas ferramentas não eram tão eficazes, havendo a necessidade maior da participação familiar no desenvolvimento.

Entendendo que o ensino-aprendizagem se dá através de várias relações produtoras de mediações, em que o aluno interage com outras pessoas do ambiente escolar e também no ambiente familiar, avaliar as dificuldades de aprendizagem do aluno é avaliar todo esse contexto relacional e cultural (AUSEC; FORNAZARI; BASSETTO, 2011, p. 3941).

Durante a pesquisa, constatamos que a maior influência no desenvolvimento desses alunos é o contato que eles têm no mundo social, isto é, a criança consegue se desenvolver de maneira mais eficaz quando a família participa da sua vida escolar, pois é nesse meio que, segundo A., esta passa a maior parte do seu tempo e é onde ela consegue se fortalecer para novos avanços no seu desenvolvimento.

[...] a ferramenta que eu utilizo é muito a família junto comigo, porque eu sempre falo que a criança, ela passa 80% dentro de casa. Então, quem sabe mais, é a família. Nesses casos das crianças que é bem regredida, é a família que tem que estar junto, porque senão não tem um tratamento adequado. Então, as ferramentas que eu utilizo são essas: são os testes e ferramentas que eu, através dos cursos e especializações que eu fiz, eu adaptei para melhor poder medir aquilo que eu estou precisando, né? Para ver nível de atraso, como que está o desenvolvimento e tudo mais (sic).

Na entrevista, notamos que a profissional analisa e promove ações junto à família para o desenvolvimento do aluno. Estar aberta para receber a família no contexto escolar é o que facilita o seu trabalho e possibilita que haja avanço no desenvolvimento do aluno em questão. Além disso, a profissional considera que não há padronização na forma de atuar. Existem ferramentas que são direcionadas para um determinado caso, mas que, na prática, não funcionam, pois os alunos são singulares, diferentes e únicos.

Juntamente com a assistente social, a psicóloga adotou a estratégia de criação de um grupo para identificar e discutir com os alunos as questões que são importantes para o convívio, como por exemplo, a inclusão, a sexualidade, as vivências familiares, e assim por diante. Cabe ressaltar que também são realizadas reuniões com os responsáveis para extensão do debate sobre as referidas temáticas. O propósito de trazê-los para perto teve como

fundamento a conscientização e as quebras de paradigmas que permeavam a relação dos alunos com suas respectivas famílias, “[...] porque vem muito preconceito da família, né. Então, qual que é o meu trabalho? Através da resolução dos conflitos, né, ajudar eles a relacionar conflitos internos, para que eles possam viver melhor, ter uma qualidade melhor no dia a dia” (sic).

Segundo o Conselho Federal de Psicologia (2019), “[...] a (o) psicóloga (o) focalizará a força que esse estudante possui para criar condições para o enfrentamento de sua deficiência e expansão de seus limites, que tem como objetivo buscar uma posição social mais valorizada pela sua comunidade” (CFP, 2019, p. 49).

Por meio dos grupos, a profissional percebeu a evolução no convívio entre os alunos no espaço escolar e uma aproximação das famílias com as atividades promovidas pela APAE. A reunião mensal com os responsáveis possibilitou que a psicóloga pudesse levar as informações que eram apresentadas para os alunos até o meio familiar. Desta forma, possibilitou com que a profissional também instruisse a família sobre outros assuntos, como as questões referentes aos direitos que as crianças e adolescentes com necessidades especiais possuem, inclusive os benefícios, informando onde e como ter acesso, ofertando ferramentas para os responsáveis argumentarem.

[...] a gente trabalhava com a família também e levava informações de inclusão sobre os direitos, né. Tal atuação tem o objetivo de passar para os pais, as mesmas informações a mais né, que eles têm direito, o que eles podem correr atrás, o benefício, quem tem direito ao benefício, como que eu faço (sic).

Perpassa por informações sobre legislações federais e, dessa forma, desenvolve a inclusão desses sujeitos com a presença da família, como dito por ela no seguinte trecho: “[...] a inclusão só vai acontecer dessa forma se eles também tiverem todas essas informações para estar correndo atrás junto com a gente, para estar lutando junto com a gente. Querendo ou não, a inclusão começa dentro de casa” (sic).

A família é uma peça importante do atuar profissional e para que ela possa contribuir para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, se faz necessário desmistificar ideias fixas e incentivar a participação de forma geral nas atividades propostas. Isso demanda que o profissional tenha consciência do contexto sociocultural aos quais estes estão inseridos, para além dos recursos financeiros, étnicos e geográficos, embora também seja preciso ter clareza sobre estes aspectos.

A atuação com as famílias é um desafio. Desafio que deve considerar a dinâmica social e as práticas culturais da comunidade a fim de proporcionar ações educativas que valorizem a criança e as famílias às quais aquelas pertencem. O fato de conhecer a realidade deve provocar reflexões que permitam buscar diferentes formas de atendimento aos direitos da criança e da família (CARTAXO, 2013, p. 181).

Estar consciente desses fatores importa para que o profissional estabeleça um diálogo congruente e, que nesta relação, se coloque na condição de agente facilitador, que através da mediação entre família e instituição possa surgir a intervenção no educar, e conseqüentemente, contemplar o melhor cenário possível de diálogo frente à dicotomia casa/instituição.

De acordo com Meier e Garcia (2007, p. 24), “mediar é uma espécie de interação especializada em que a ‘aprendizagem’ encontra a ‘autonomia para aprender’ e, juntas, possibilitam a construção de pessoas capazes de andar por si só na construção do conhecimento”. Portanto, é neste ambiente que figura o desafio, que fora enfatizado pela profissional A. quando esta relata o seguinte:

Como eu falei anteriormente, a criança é 80% o que ela vive em casa. Então, os outros restantes é o que ela tá ali, 10% na sala, 10% com a gente no consultório, porque ali é uma vez por semana que a gente consegue atender né, e a gente tem uma limitação que é meia hora de atendimento. Então, querendo ou não, o tempo é muito curto, e o que ela faz dentro de casa é a maior parte. Então a gente trabalha muito pra isso, para tentar trazer a família (sic).

Nesse processo, a profissional desempenha seu trabalho de forma conjunta, incluindo as necessidades de todos que fazem uso daquele local.

Durante a entrevista, constatamos que A. afirmava frequentemente que o profissional de psicologia atuante na área de educação precisa ser flexível, estar aberto para novas ferramentas e formas de atuação. É nesse sentido, também, que a profissional apresentou questões que dificultam o seu fazer profissional.

Na coleta de dados, a profissional citou a problemática da questão financeira envolvendo a instituição, na medida em que os valores disponíveis não suprem todas as necessidades dos alunos. Para A., “apenas as verbas que a gente recebe não é suficiente, então a gente corre atrás. Promovemos eventos, um dos maiores eventos é o leilão beneficente. Então, toda a entidade né, os profissionais, se desdobram para correr atrás de doações” (sic).

É importante salientar que o acesso familiar aos produtos ou tecnologias por si só não é condicionante de boa inclusão ou resultado assertivo/exclusivo dos esforços do

profissional da psicologia. Em outras palavras, existe uma tendência geral de achar que a promoção acessível de inclusão deriva somente do fato de existir o recurso, e se esse recurso está disponível para o acesso. De fato, esta ideia é cabível, mas não expressa a totalidade da demanda. Em ambos os cenários, tanto os alunos que têm, para além da instituição, acesso e amparo mediante múltiplos tipos de ferramentas/informações, quanto o que carece destes recursos, estão expostos ao esforço do psicólogo, que é um só, ou seja, é preciso promover a possibilidade essencial para que, desses vetores, fluam condições de uma inteligência no sentido de uma rede, uma espécie de camada têxtil que vai conectando ponto por ponto, recurso-acesso, tecnologia-preparo, família-instituição.

Ribas (2012), pautando-se nos estudos de Bustamante (2010), defende como uma “alfabetização” que abrange de maneira correta o que deve ser tomado como inclusão. Logo, é tendo como prerrogativa essa dinâmica que o profissional mantém o diálogo com o aluno, independente do cenário, do recurso disponível ou não.

Percebe-se que há uma preocupação com o acesso às tecnologias, entretanto, atualmente se pensa em inclusão como algo mais abrangente, como cita Bustamante (2010, p. 17), não se restringindo apenas ao “simples acesso e compra de produtos e serviços de informática, mas o processo de criação de uma inteligência coletiva que seja um recurso estratégico para inserir uma comunidade ou um país em um ambiente globalizado”, o uso crítico da tecnologia requer, antes de tudo, uma nova alfabetização, a chamada alfabetização tecnológica (RIBAS, 2012, p. 167).

O autor utiliza-se da tecnologia como valor simbólico mais concreto e de um significado mais pontual, que a terminologia utilizada pela entrevistada é de “condições financeiras” (sic) para designar recursos em prol da inclusão. Contudo, a ideia aqui é a mesma, é meramente ocasional que a ordem para nomear o mesmo fenômeno, recurso para inclusão de Bustamante (2010), seja a “tecnologia” e a da profissional “condições financeiras”.

Por conseguinte, ficamos com o imperativo de buscar a tal promoção da rede de inteligência coletiva como recurso estratégico diferencial para a inclusão. É preciso cautela, pois uma coisa não exclui a outra quando dizemos que os recursos não devem ser o fim irrevogável de uma promoção equitativa de inclusão dos direitos da criança ou do adulto com necessidades especiais. Não é o mesmo que dizer que não se deve trabalhar com os recursos ou utilizá-los somente se a família comporta uma infraestrutura *a priori* que permite a manutenção destas dinâmicas de aprendizagem, ou se a instituição permite em condições essas abordagens.

A pré-ocupação figura a ideia de não cair no engodo anteriormente exposto da lógica-linear do “recurso-existente e recurso-disponível” (BUSTAMANTE, 2010, p. 126), e

partindo disto, crer na promoção da inclusão, o que contribui para o enfraquecimento de uma luta antiga que incide no enfrentamento do caráter assistencialista nas instituições filantrópicas ou particulares para promover a inclusão.

Borges e Tartuci (2016) defendem que para garantir condições básicas aos alunos que necessitam desta Educação Especial, as instituições devem ser atravessadas pela disponibilidade de recursos financeiros, tanto para a garantia de uma boa qualificação aos profissionais, quanto para a promoção de recursos pedagógicos, por ser um serviço que disponibiliza a equidade nas oportunidades, a permanência e o desenvolvimento de ensino e aprendizagem aos alunos com deficiência.

Com base nisso, ressaltamos que as necessidades dos alunos da APAE envolvem toda a sociedade. A inclusão desses sujeitos se torna mais plausível no momento em que a psicóloga envolve a família nas discussões sobre o processo de desenvolvimento. Trabalhando com os alunos e suas famílias, o profissional da psicologia atuante na área da educação promove o bem-estar desses indivíduos nas questões biológicas, sociais e familiares.

A pandemia do coronavírus (COVID-19) foi uma realidade do ambiente em que a pesquisa foi realizada, afinal, “[...] tem afetado a sociedade de forma global, interferindo em todos os aspectos possíveis. Constata-se que este vírus trouxe uma realidade atípica para os vários setores sociais” (SILVA *et al.*, 2021, p. 827). Desta forma, não sendo diferente no campo do qual tateamos. Como afirmam Marx e Engels (2007), citado por Facci *et al* (2020) “[...] as circunstâncias fazem os homens, assim como os homens fazem as circunstâncias” (MARX; ENGELS, 2007, p. 43 *apud* FACCI *et al.*, 2020, p. 1).

Para a profissional A., a realidade pandêmica transformou o processo de trabalho, pois “as professoras ficaram com muitas dúvidas, porque foi uma forma que a gente precisou se adaptar, como lidar com a pandemia e essas crianças tudo longe da gente?” (sic). O período inicial foi de grande adaptação e insegurança, afinal, se tratava de uma metodologia de trabalho diferente da utilizada anteriormente, “então a gente se deparou com uma situação de que eu nunca imaginei que eu iria fazer um atendimento *online* com uma criança da APAE” (sic).

O fenômeno imposto fez com que fossem repensados “[...] os impactos do uso das tecnologias em sala de aula, no cotidiano escolar” (SILVA *et al.*, 2021, p. 831). A. transformou seu trabalho atuando na orientação aos pedagogos de forma remota, como ela explica a seguir:

Então, assim, foi muita dúvida né, assim como elas tiveram, pra gente também foi um desafio muito grande. E aí, nessa parte pedagógica, a gente fez um grupo né, fiz um grupo com as professoras. Passei várias informações, fui atrás né, estudei para poder ajudá-las também, e dei várias ideias. Foi o que

funcionou. Então, elas utilizam o grupo do *WhatsApp* hoje, para fazer as aulas né, e esse ano ainda eu não consegui, porque no período de fevereiro foi logo que eu entrei de licença. Mas, eu atuo desta forma (sic).

Quanto à atuação profissional em relação aos alunos, a efetivação do trabalho se fez da seguinte forma:

Quando, mesmo lá, no período *online*, a criança não estava aprendendo, não estava conseguindo assistir as aulas, aí eu entro em contato com a família, vou investigar o que está acontecendo. Eu trabalho dessa forma. Então, quando surge a dificuldade, ou alguma informação assim, muito importante, aí eu ajudo a professora nesse sentido (sic).

Portanto, a entrevista do presente trabalho também foi realizada de forma remota, como explicitado no item Metodologia. Tal fato representa as diversas camadas de modificações ocorridas devido à realidade imposta.

## 5 CONCLUSÕES

Tendo como finalidade um conhecimento mais aprimorado em relação à atuação do psicólogo no campo educacional, compreendemos como ambas as áreas, Psicologia e Pedagogia se complementam ao atuarem de forma articulada.

A presente pesquisa, desde seus primeiros avanços, se propôs a elucidar as relações entre Psicologia e Pedagogia no âmbito da Educação Especial. O estudo apresentou o contexto histórico do qual se deu a união entre a Psicologia e a Educação, visando compreender as realidades educacionais. Dispôs, também, da intenção de romper paradigmas entre as áreas de atuação estudadas, a partir do entendimento do papel do psicólogo na educação, mais especificamente na Educação Especial. Por meio da pesquisa de campo, com abordagens remotas a fim de coletar dados verificáveis e tatear a prática, a pesquisa apresentou elementos fundamentais para a compreensão do trabalho do psicólogo desenvolvido junto às práticas institucionalizadas de Educação Especial.

O entendimento quanto à atuação neste ramo esteve para além da teoria estudada durante a graduação, na medida em que estabelecemos contato com o campo de atuação e identificamos as lacunas que ainda precisam ser preenchidas, assim como tudo aquilo que é realizado para melhor adequação do trabalho a ser realizado. Nesse ponto, compreendemos o que permeia o entendimento sobre a função do profissional de psicologia na área da educação,

revelando que a adaptação é uma constante no cotidiano desses profissionais. As demandas são diversas e variadas, incumbindo ao profissional a condição de supri-las da forma mais adequada, conforme suas atribuições.

Diante do conteúdo apresentado, avaliamos que o trabalho realizado pela psicóloga entrevistada se apresentou bastante colaborativo ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos. A formação de grupos para diálogos entre os próprios alunos e, posteriormente, com os responsáveis, bem como o trabalho multiprofissional juntamente com o amparo familiar, resultaram em transformações no cotidiano da instituição, no interior das salas de aulas e em suas mediações.

Embora haja entraves em relação à formação continuada, aos recursos insuficientes e às dificuldades com relação às adequações necessárias conforme preconizam os dispositivos legais relacionados à Educação Especial, a profissional se apresentou proativa nas realizações essenciais. Com a pandemia do Covid-19 afetando o mundo e todas as formas de trabalho, a presença do profissional da psicologia no campo educacional se fez primordial para complementar e auxiliar as demandas da nova realidade, com amparo aos alunos e profissionais envolvidos.

Logo, concluímos que a colaboração da psicologia no campo da Educação Especial se concretiza por meio do trabalho contínuo, por meio de adaptação aos meios pelos quais é executado. Cabe, então, ao profissional, um olhar aprimorado e minucioso para que as ferramentas disponíveis na realização das atividades sejam aproveitadas da melhor e mais ampla forma.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. **Revista Psicologia Escolar Educacional**, Campinas, v. 12, n. 2, jul/dez. 2008. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-, n. 85572008000200020](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-, n. 85572008000200020) Acesso em: 5 mai. 2020.

AUSEC, Ingrid Caroline de Oliveira; FORNAZARI, Silvia Aparecida; BASSETTO, Victor Hugo. Atuação do psicólogo no atendimento educacional especializado. *In: VII Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial*, 2011, Londrina. **Anais...** Londrina: Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial, 2011. Disponível em [http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2011/NOVAS\\_TE\\_CNOLOGIAS/362-2011.pdf](http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2011/NOVAS_TE_CNOLOGIAS/362-2011.pdf) Acesso em: 11 set. 2020.

BRASIL. Decreto nº 7.611 de 17 de Novembro de 2011. **Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.** Brasília, DF, 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm) Acesso em: 12 set. de 2020.

CARTAXO, Simone Regina Manosso. O projeto político-pedagógico e a educação infantil. In: CARTAXO, Simone Regina Manosso. **Pressupostos da Educação Infantil.** Curitiba: Editora InterSaberes. 2013.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para atuação de psicólogos (os) na educação básica.** 2. ed. Brasília: CFP, 2019.

CUNHA, Jurema Alcides. Fundamentos do psicodiagnóstico. In: CUNHA, Jurema Alcides (org.). **Psicodiagnóstico V.** 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul Ltda, 2000.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?** Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia vigotskiana. CampinasP: Autores Associados, 2001

FERREIRA, Simone de Mamann; LIMA, Eloisa Barcellos de; GARCIA, Fernanda Albertina. O Serviço de Atendimento Educacional Especializado/AEE e Práticas Pedagógicas na Perspectiva da Educação Inclusiva. **Cadernos de Estudos e Pesquisas da Educação Básica,** Recife, v. 1, n. 1, 2015.

FONSECA, Thaisa da Silva; FREITAS, Camila Siqueira Cronemberger; NEGREIROS, Fauston. Psicologia Escolar e Educação Inclusiva: A Atuação Junto aos Professores. **Revista Brasileira de Educação Especial,** Bauru, v. 24, n. 3, p. 427-440, jul/set. 2018. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-65382018000300427&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382018000300427&lng=pt&tlng=pt) Acesso em: 5 mai. 2020.

HARRÉ, Rom. **Grandes pensadores em psicologia.** Tradução de Lucas Santoro Gomes. São Paulo: Roca, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Brasileiro de 2010.** Rio de Janeiro: IBGE, 2012.

MEIER, Marcos; GARCIA, Sandra. **Mediação da aprendizagem:** contribuições de Feurstein e de Vygotsky. Curitiba: Edição do autor, 2007.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Rev. Bras. Educ.,** Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, dez. 2006. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782006000300002&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000300002&lng=pt&tlng=pt) Acesso em: 5 mai. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 21. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. Teoria e pesquisa. *In: PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin.*

**Desenvolvimento Humano.** Tradução de Daniel Bueno. 8. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

POKER, Rosimar Bortolin *et. al.* **Plano de Desenvolvimento Individualizado.** São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013. Disponível em:

[https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro\\_9\\_poker\\_v7.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Publicacoes/af-livro_9_poker_v7.pdf) Acesso em: 5 mai. 2020.

RIBAS, Elisângela. Da inclusão ao uso pedagógico das tecnologias digitais. *In: GIRAFFA, Lucia Maria Martins; FARIA, Elaine Turk; FERREIRA, Anderson Jackle; TACQUES, Cláudia de Oliveira; RIBAS, Elisângela.; MACHADO, Letícia Rocha (Orgs.). (Re)Invenção pedagógica: reflexões acerca do uso de tecnologias digitais na educação.* Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

RONCHI, Juliana Peterle; IGLESIAS, Alexandra; AVELLAR, Luziane Zacché. Interface entre educação e saúde: revisão sobre o psicólogo na escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, Maringá, v. 22, n. 3, p. 613-620, set/dez. 2018. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572018000300613&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572018000300613&tlng=pt) Acesso em: 5 maio. 2020.

SANCHEZ, Diego. Atendimento Educacional Especializado: A prática colaborativa multiprofissional. *In: Liliane Pereira de Souza. (Org.). Educação Inclusão ou Exclusão? Concepções e Práticas.* 201. Campo Grande: Inovar, v. 1, p. 1-270, , 2018.

SILVA, A. P. M., DE ARAÚJO, B. C., SANTANA, M. D. O., FERREIRA, R. K. A. Estratégias docentes na transição do ensino presencial para o ensino remoto. **Humanidades & Inovação**, v.8, n.44, p. 63-72, 2021. Disponível em:

<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/4453#:~:text=Ao%20os%20analisadas%20as%20estrat%C3%A9gias,%3A%20slides%2C%20v%C3%ADdeos%20e%20videoconfer%C3%A2ncia>. Acesso em: 5 jan. 2023.

SOUZA, Miriam Karine; JACOB, Carlos Eduardo; GAMA-RODRIGUES, Joaquim; ZILBERSTEIN1, Bruno; CECCONELLO, Ivan; HABR-GAMA, Angelita. Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE): fatores que interferem na adesão. **Arquivos Brasileiros de Cirurgia Digestiva (São Paulo)**, v. 26, p. 200-205, 2013. Disponível em:

[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-67202013000300009&lng=pt&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-67202013000300009&lng=pt&tlng=pt) Acesso em: 17 out. 2020.

VIANA, Meire Nunes. Interfaces entre a Psicologia e a Educação: Reflexões sobre a atuação em Psicologia Escolar. *In: VIANA, Meire Nunes; FRANCISCHINI, Rosângela (Org.).*

**Psicologia Escolar: que fazer é esse?** Brasília: CFP, 2016. p. 54-73.

*Recebido em: 30/07/2022*

*Aceito em: 29/09/2022*