



FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E SAÚDE - FACES  
CURSO: PSICOLOGIA

O psicodiagnóstico nas escolas regulares no processo de inclusão:  
visão do psicólogo e do professor.

Lucianne Barradas dos Santos

Brasília  
Junho/2008

Lucianne Barradas dos Santos

O psicodiagnóstico nas escolas regulares no processo de inclusão: visão do psicólogo e do professor.

Monografia apresentada como requisito para conclusão do curso de Psicologia do Centro Universitário de Brasília-UNICEUB.

Prof<sup>a</sup>. orientadora Dr<sup>a</sup>. Eileen Pfeiffer Flores e co-orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Eleusa Montenegro.

Brasília, junho, 2008.



FACULDADE DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E SAÚDE - FACES  
CURSO DE PSICOLOGIA

Esta monografia foi aprovada pela comissão examinadora composta por:

---

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Eileen Pfeiffer Flores

---

Co-orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Maria Eleusa Montenegro

---

Prof<sup>ª</sup>. Marília Jácome

---

Prof<sup>ª</sup>. Ciomara Schneider

A Menção Final obtida foi:

---

Brasília, junho, 2008

Dedico esta monografia ao meu sobrinho e príncipe, João Vítor, um ser pequenino que me deu força e coragem nos momentos de dificuldades, e que hoje toma conta do meu coração.

### *Agradecimentos*

Agradeço primeiramente a Deus pela vida e força de mostrar que nunca é tarde para se realizar e alcançar nossos objetivos. À minha mãe, Sidelina dos Santos Barradas, que sempre me deu apoio e incentivo e ao meu pai, José Urbano Barradas, que está sempre cuidando de mim, onde quer que esteja. Às minhas irmãs, Adriana, Cristina e Cristiane, que desde o início acreditaram no meu potencial, ajudaram-me e sempre me apoiaram nas minhas escolhas.

Um agradecimento especial a todos os meus colegas de trabalho que souberam sempre entender o motivo da minha ausência nos momentos de coordenação pedagógica. E à professora Eileen Pfeiffer Flores, que infelizmente não pode ficar conosco até o final, pela paciência e motivação, na orientação deste trabalho. Não posso esquecer a Professora Maria Eleusa Montenegro, que assumiu com afinco o final deste trabalho de conclusão do curso.

*Resumo*

A presente monografia tem como objetivo verificar o processo de psicodiagnóstico em uma escola pública do Distrito Federal e suas conseqüências para o aluno, confrontando as bases teóricas com a prática que envolve professores e o psicólogo no contexto escolar. Primeiramente foi traçado um histórico dos testes psicológicos, abordando a classificação, os testes educacionais e o psicodiagnóstico. Depois foi apresentado o psicólogo em sua gênese na Psicologia Escolar, sua função atual e também a situação da Psicologia Escolar e o uso de testes na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. No que diz respeito ao psicólogo neste contexto de inclusão escolar, percebeu-se que atualmente o psicólogo não é somente o aplicador de testes que elabora diagnósticos. Hoje ele é um profissional que está inserido na relação interdisciplinar, buscando estratégias para a inserção do aluno, nesse novo contexto social, que é a escola regular. Conclui-se ao final deste trabalho que, por mais esforços que sejam feitos, o maior prejudicado ainda é o aluno, pois falta capacitação aos professores que trabalham em escolas inclusivas e profissionais, especialmente psicólogos, para proceder todas as etapas que o psicodiagnóstico exige.

Palavras - chave: psicólogo, psicodiagnóstico e inclusão escolar.

## Sumário

Dedicatória-----	iv
Agradecimentos-----	v
Resumo-----	vi
Introdução-----	01
Capítulo 1 - Testes psicológicos	
1.1 - Histórico dos testes-----	04
1.1 - Classificação dos testes-----	09
1.3 - Testes educacionais-----	11
1.4 - Psicodiagnóstico -----	12
1.5 - Críticas aos testes psicológicos-----	13
Capítulo 2 - O psicólogo escolar	
2.1 - Gênese da Psicologia Escolar -----	15
2.2 - O psicólogo que foi aplicador de testes-----	17
2.3 - Função atual do psicólogo escolar -----	18
2.4 - A situação da Psicologia Escolar na Gerência Regional de Ensino de Ceilândia da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal-----	20
2.5 - O uso dos testes na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal-----	21
Capítulo 3 - O psicólogo no contexto de inclusão escolar	
3.1 - Inclusão escolar-----	23
3.2 - Relação interdisciplinar: pais, alunos, professores, outros profissionais -----	26
3.3 - Avaliação de encaminhamento para turmas regulares em escolas inclusivas -----	29
3.4 - Alunos inclusos: Novo ambiente nas escolas regulares-----	31
Capítulo 4 - O psicodiagnóstico em uma escola inclusiva da Ceilândia - Distrito Federal: uma pesquisa exploratória	
4.1 - Método-----	34
4.2 - Resultados e discussão-----	35
Conclusão-----	42
Referências-----	45
Apêndices	
Apêndice A - Entrevista com psicólogo e professor-----	48
Apêndice B - Tabela contendo concepções do psicólogo e professor-----	54

A sobrevivência do homem ao longo do tempo esteve associada à capacidade de adaptação e aprendizagem, sendo esta última, especificamente, grande motivo de preocupação social, daí a criação de uma instituição dedicada exclusivamente a ela: a escola.

A aprendizagem no ambiente escolar passou a exigir de diversos ramos do conhecimento um estudo mais cauteloso e minucioso, pois naquela instituição foram colocadas as expectativas e anseios da família e da sociedade.

Um dos ramos de conhecimento é a Psicologia, uma ciência recente, que se dividiu em diversas áreas, entre elas a Psicologia Escolar e Educacional com o fim de proporcionar o conhecimento sistematizado dos processos, fatores e condições que permitam e favoreçam o processo de ensino e aprendizagem, proporcionando dessa maneira o desenvolvimento humano.

Um dos métodos utilizados para se alcançar tais objetivos é o psicodiagnóstico, que usa técnicas e testes psicológicos para identificar, entender e avaliar as causas das dificuldades de aprendizagem e propiciar o atendimento específico para cada sujeito. E foi justamente o processo de psicodiagnóstico que chamou a atenção para esta pesquisa monográfica.

A conceituação de dificuldades de aprendizagem é bastante polêmica, incluindo concepções biológicas, psicológicas, sociais e pedagógicas, por vezes excludentes. Quanto a esta questão, é essencial que se tenha clareza sobre os pressupostos teóricos que irão orientar as práticas do psicólogo escolar, tanto no diagnóstico quanto no atendimento psicológico e/ou psicopedagógico dos alunos com problemas de aprendizagem.

Tema: O psicodiagnóstico na escola regular em inclusão na percepção de um psicólogo e um professor de uma escola pública no Distrito Federal foi escolhido por perceber que há uma grande dificuldade da comunidade escolar (alunos, pais, professores e servidores em geral) para lidar com a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em es-

colas regulares.

O tema abrange ainda as diversas representações que o psicodiagnóstico possa conotar na vida escolar e social do aluno e tem o intuito de contribuir para que novas mudanças na postura da comunidade escolar: professores, alunos e servidores que estigmatizam os alunos em inclusão, sejam modificadas para que os termos técnicos não sejam usados de modo errôneo perante a comunidade escolar.

Este obstáculo perpassa por vários aspectos que foram discutidos neste trabalho de pesquisa com o objetivo de verificar o processo de psicodiagnóstico em uma escola pública em Ceilândia e suas consequências para o aluno, confrontando as bases teóricas com a prática que envolve professores e psicólogo no contexto escolar.

Desta forma pretendeu-se verificar a concepção de um professor que trabalha no ensino regular com os alunos em inclusão e do processo de psicodiagnóstico, bem como, a maneira que o psicólogo avalia atualmente o psicodiagnóstico.

Para isso, a monografia foi dividida em quatro capítulos. No primeiro capítulo, intitulado testes psicológicos, encontra-se um breve histórico e classificação dos testes psicológicos, assim como informações e críticas aos testes educacionais e de psicodiagnóstico.

O segundo capítulo refere-se ao psicólogo escolar, abordando a gênese da Psicologia Escolar, o psicólogo aplicador de testes e sua função atual; e a situação e o uso de testes em uma escola do Distrito Federal.

No terceiro capítulo é abordada a questão da inclusão escolar, a relação interdisciplinar que esta exige a avaliação e a recepção dos alunos inclusos nas escolas regulares.

O quarto capítulo trata de uma pesquisa exploratória do psicodiagnóstico, por meio da qual se faz uma discussão entre teoria e prática.

A metodologia empregada foi bibliográfica, num confronto entre teorias atuais e não atuais, e a pesquisa de campo, que contempla uma pesquisa qualitativa realizada por meio de entrevistas semi-estruturadas.

## *1º capítulo - Testes psicológicos*

### *1.1-Histórico dos testes*

Conforme Erthal (1998), teste é uma palavra de origem inglesa que significa prova; deriva do latim *testis* e é usado internacionalmente para denominar uma modalidade de medição bastante conhecida hoje em dia em diversos campos científicos e técnicos.

Para Pasquali (2003), os testes psicológicos tiveram origem no século XIX em duas situações bastante distintas: na psicologia de orientação empirista, fundada em processos comportamentais, especialmente sensoriais; e em parte na psicologia mais mentalista francesa, fundada em processos mentais.

A psicometria então, mais especificamente os testes psicológicos, usa números e escalas para descrever fenômenos psicológicos.

Wundt fundou em Leipzig, Alemanha, em 1879, o primeiro laboratório de psicologia experimental. No entanto, os psicólogos experimentais não se interessavam pela mensuração das diferenças individuais. A ênfase era colocada num único sujeito, supondo ser este representativo da reação dos outros indivíduos (Erthal, 1998). Assim, o interesse pelas medidas individuais não coincide com a fundação oficial do primeiro laboratório de Psicologia.

Uma das primeiras pessoas a se interessar pela medida de diferenças individuais foi Francis Galton que nasceu 1822, perto de Birmingham, Inglaterra e morreu em 1911 em Surrey, também na Inglaterra. Galton fundou a ciência da Eugenia, afirmando que seres humanos e animais podiam ser aperfeiçoados pela seleção artificial. Ele acreditava que, se homens e mulheres de talento considerável fossem selecionados e acasalados por sucessivas

gerações, seria produzida uma raça de pessoas altamente dotadas e para isso desenvolveu testes de inteligência a serem usados na escolha dos homens e mulheres mais brilhantes para o acasalamento seletivo (Schultz e Shultz, 1981).

Outro autor importante, segundo Schultz e Shultz (1981), foi James Mckeen Cattell que nasceu em 1860 na Pensilvânia e morreu em 1944. Cattell começou a fazer pesquisas sobre o tempo de reação dos indivíduos, pois acreditava que quanto menor o tempo de reação, maior a inteligência, o que posteriormente descobriu-se ser falso.

Para Schultz e Shultz (1981), Cattell influenciou a psicologia principalmente com seu trabalho aplicado sobre as diferenças individuais e com o desenvolvimento e uso de testes mentais para medir essas diferenças.

Galton e Cattell se conheceram em Cambrigde, Inglaterra e descobriram que tinham interesses e concepções semelhantes a respeito das diferenças individuais. (Schultz e Shultz 1981).

Os tipos de testes usados por Cattell ao tentar medir o alcance e a variabilidade das capacidades humanas estavam voltados para medidas corporais ou sensório-motoras elementares: como a taxa de movimento, a pressão que causa dor, as diferenças apenas perceptíveis para a avaliação de pesos, o tempo de reação a sons, o tempo para denominar cores, a avaliação de um período de tempo de dez segundos e o número de letras lembradas depois de uma única apresentação. Tanto Cattell quanto Galton, no fim do século XIX, procuraram mensurar a inteligência com os testes do tipo sensório-motor, com velocidade sensorial e tempo de reação. Conforme Erthal (1998), a aferição baseava-se na suposição de que o melhor tempo ocorria nos mais capazes.

Em sentido diferente e por diversas críticas, provas que consistiam em medidas de discriminação sensorial de tempo proporcionariam conhecer a inteligência de quem as fizesse, aos testes de Cattell e Galton, Binet e Simon elaboraram uma escala com o intuito de investigar as possíveis causas de reprovação nas escolas. Foi, na verdade, a primeira tentativa sistematizada de estudar as diferenças individuais, quanto à inteligência. Em 1908, a escala foi agrupada por níveis de idade; em 1911, fizeram-se pequenos aperfeiçoamentos na escala, que se estendeu até à idade adulta. Com a morte de Binet a escala sofreu revisão. Terman em 1916 procurou relacionar a capacidade mental à idade cronológica, introduzindo a utilização do Quociente de Inteligência – QI, termo criado por Stern em 1912 (Erthal, 1998).

Em 1904, Binet foi comissionado pelo Ministério da Educação Pública para desenvolver um estudo com um objetivo específico e prático: desenvolver técnicas para identificar crianças cujo fracasso escolar sugerisse a necessidade de alguma forma de educação especial. Selecionou uma ampla série de tarefas breves, relacionadas com problemas da vida quotidiana, mas que supostamente implicavam certos procedimentos racionais básicos como direção, a compreensão, a invenção e a crítica... A escala de Binet era uma mistura de diferentes atividades: ele esperava que a mescla de vários testes relativos a diferentes habilidades permitiria a abstração de um valor numérico capaz de expressar a potencialidade global de cada criança (Gould, 2003, p. 152).

O teste coletivo surgiu em 1917 nos Estados Unidos, como escreve Baquero (1983), quando o exército americano viu-se obrigado a fazer uma classificação dos melhores soldados

com que contava por causa da primeira guerra mundial. O objetivo da classificação era colocar cada um no posto para o qual era capacitado; para esse objetivo foi aplicada uma prova rápida. A prova eram os testes Alfa para os que sabiam inglês e não eram analfabetos e o teste Beta destinava-se aos estrangeiros e analfabetos.

Os testes Alfa e Beta foram redigidos por um comitê integrado por todos os grandes hereditaristas americanos, com o propósito de se medir a inteligência inata e, por definição, foi o que fizeram. Todos os resultados importantes eram interpretados a partir da perspectiva hereditarista, muitas vezes fazendo milagres para rejeitar o fato evidente da influência ambiental. Para Gould (2003), a interpretação dos testes era insignificante, porque os imigrantes que estavam há pouco tempo nos Estados Unidos não sabiam ler e não tinham condições de responder questões de múltipla escolha, que se referiam ao contexto linguístico local.

Esses elementos conhecidos não podem ser acusados culturalmente de preconceitosos, pelo menos não mais que seus modernos descendentes. É claro que, de maneira geral, a capacidade de ler e escrever do indivíduo, é uma capacidade que reflete mais a cultura que a inteligência herdada. Além disso, mesmo que um professor possa afirmar que mede a suposta constituição biológica de seus alunos porque eles têm a mesma idade e a mesma experiência escolar quando passam pelos testes, não se pode afirmar a mesma coisa no caso do recrutas porque as possibilidades de acesso à educação variam muitíssimo entre estes. (Gould, 2003, p. 208).

Conforme Gould (2003), a duração dos testes era estritamente limitada, pois havia ainda outros recrutas esperando à porta. Os examinadores deviam proceder com rapidez e classificar de imediato as provas a fim de que os que tivessem fracassado pudessem ser submetidos a outro tipo de teste. Os testes eram aplicados em barracões estreitos, sem móveis e sem condições adequadas de acústica, iluminação e visibilidade.

Os testes psicológicos, que gozaram de larga aceitação por parte dos profissionais da Psicologia e do público em geral, têm deparado, designadamente nos últimos anos, com uma substancial oposição, crítica e desvalorização. A grande utilização dos mesmos na primeira metade deste século foi progressivamente abandonada ou, no mínimo, reformulada por um largo setor dos psicólogos. Hoje, diríamos que estes profissionais se distribuem por um “continuum” quanto às opiniões e às atitudes que manifestam em relação a estes instrumentos. Assim, teremos num extremo os que aceitam e utilizam os testes incondicionalmente e, no outro pólo, os que pura e simplesmente os recusam, justificando a sua posição ou simplesmente os recusando, justificando a sua posição através de um corolário de críticas, a seu ver contudentes (Almeida e Cruz, 1985).

Seria errôneo concluir que todo e qualquer teste seja merecedor das considerações mais ou menos depreciativas. Nada nos permite concluir que os testes estejam ultrapassados na prática psicológica, pois a sua importância tem perdurado e mantém-se atual (Almeida e Cruz, 1985).

## *1.2 - Classificações dos testes*

Os testes são classificados de acordo com o método, finalidade, influência do examinador, modo de administração, expressão, organização e atributo medido (Erthal, 1998).

Os testes, de acordo com o método, dividem-se em psicométricos e projetivos. Para o autor, testes psicométricos são aqueles cujas normas gerais utilizadas são quantitativas o que quer dizer que o resultado é um número ou medida.

A metodologia do teste projetivo conforme Erthal (1998) é aquela cuja norma é qualitativa, ou seja, é um teste menos objetivo. Por ser uma avaliação qualitativa, os itens dos testes não podem ser medidos em separado. É a constância de certas características avaliadas no teste como um todo que dará a relativa certeza de um diagnóstico.

Segundo a finalidade, os testes dividem-se em testes de velocidade ou rapidez e testes de potência ou nível. Para Erthal (1998), os testes de velocidade medem a rapidez de raciocínio ou execução de determinada tarefa. Caracterizam-se pelo tempo certo de administração e pelo fato de serem homogêneos, isto é, medirem o mesmo fator comum em todos os itens.

Os testes de potência são aqueles que medem não a rapidez da execução, mas a qualidade da mesma. Avaliam a potencialidade do indivíduo em relação a alguma característica e os itens apresentam-se em dificuldade crescente (Erthal, 1998).

Pela influência do examinador, os testes podem ser pessoais ou impessoais. Segundo Erthal (1998), o examinador pode favorecer ou desfavorecer o escore do examinando. Nos casos em que é extremamente necessária a presença do examinador para explicar a tarefa, observar atitudes etc., sua personalidade e sua conduta influem consideravelmente no

resultado. O teste é pessoal quando essa influência é bem evidente. Ao contrário, nos testes impessoais o examinador se limita a administrar o *rapport*.

De acordo com o modo de administração, os testes podem ser individuais, coletivos e auto - administrados. Erthal (1998) chama teste individual aquele que exige apenas a presença de um examinador e um examinando, não se podendo aplicá-lo a um grupo de sujeitos simultaneamente. Os testes coletivos não exigem um contato tão direto entre examinador – examinado.

Ainda segundo Erthal (1998), os testes que possuem instruções na capa, não determinam tempo e dispensa a presença de um aplicador, tamanha a facilidade com que são executados; para o autor estes testes são chamados de testes auto - administrativos.

Segundo a organização, os testes dividem-se em baterias e escalas. De acordo com Erthal (1998), as baterias são conjuntos de testes que se destinam a medir a capacidade de diferentes indivíduos. As escalas são séries graduadas de provas que permitem uma classificação graduada dos indivíduos, geralmente por nível de desenvolvimento.

De acordo com o atributo medido, os testes dividem-se em: de rendimento, de aproveitamento ou realização; de aptidão e de personalidade.

Segundo Erthal (1998), existem os testes de rendimento escolares e profissionais. Os primeiros são os tradicionais exames acadêmicos, medindo o grau de aprendizagem em determinada disciplina; os testes profissionais avaliam a competência de profissionais em determinadas ocupações, no momento da aplicação.

Os testes de aproveitamento servem para medir o grau de eficiência na realização de uma tarefa aprendida. O objetivo é medir, objetivamente, o conhecimento que o indivíduo adquiriu sobre algo, em relação ao seu grupo (Erthal, 1998).

Os testes de aptidão medem o potencial do indivíduo para aprender ou realizar uma tarefa. As realizações dos testes de aptidão, para o autor, refletem influências acumulativas de numerosas experiências da vida diária (Erthal, 1998).

Os testes de personalidade medem as características de personalidade como: estabilidade emocional, atitude, interesse, sociabilidade etc, que não se referem aos aspectos cognitivos da conduta (Erthal 1998).

### *1.3 - Testes educacionais*

Os testes educacionais que conhecemos são as provas, porém, os testes psicológicos usados na educação que aferem os conhecimentos são os testes cognitivos e psicológicos.

De acordo com Baquero (1983), os testes destinados a medir a capacidade intelectual do aluno são chamados testes de inteligência. Em lugar de testes de inteligência, está se usando o termo capacidade mental. Os testes de capacidade mental, usados para fins escolares, recebem o nome de testes de aptidão escolar.

O teste de aptidão escolar, é necessário dizer, não mede diretamente a capacidade inata do indivíduo. Como todos os demais testes escolares, o teste de aptidão escolar mede fatores que têm como base os conhecimentos, aliados à capacidade do aluno para aprender novas tarefas (Baquero, 1983).

#### *1. 4 - Psicodiagnóstico*

O psicodiagnóstico é uma avaliação psicológica, que para Cunha (1993), é feita com propósitos clínicos e que utiliza técnicas e testes psicológicos em nível individual ou não, seja para entender problemas à luz de pressupostos teóricos, identificar e avaliar aspectos específicos ou para classificar o caso e prever seu curso possível, comunicando os resultados.

O psicodiagnóstico é uma forma específica de avaliação psicológica que não tem necessariamente que fazer uso de testes psicológicos. Mas, no entender de Nascimento (2005), quando se precisa de material fidedigno, possível de reaplicação, que permita conclusões confiáveis em curto tempo, para tomada de decisões, é preciso dispor de outros recursos além das entrevistas, ainda que seja para determinar alguma característica do examinando.

Para Ocampo et al (1995), o psicodiagnóstico tem como perspectiva conseguir uma descrição e compreensão, a mais profunda e completa possível, da personalidade total do paciente ou do grupo familiar, e sua conclusão será posteriormente transmitida por escrito, através de um documento denominado laudo psicológico.

O laudo é uma peça escrita na qual o perito expõe observações e conclusões a que chegou num processo de diagnóstico ou avaliação psicológica. Trata-se de um parecer técnico que visa subsidiar o profissional a tomar decisões. Segundo Guzzo e Pasquali (2001), deve-se evitar a sua devolução oral, porque pode ser facilmente distorcida. O laudo não é um documento exclusivo da área da psicologia; pode ser jurídico, pericial, pedagógico etc. Esse documento deve ser conclusivo e se restringir às informações estritamente necessárias à solicitação, objetivo da avaliação, com a intenção de preservar a privacidade do examinando.

Para Cunha (1993), o psicodiagnóstico consiste em 12 etapas, a citar: *Rapport*; motivos do encaminhamento, queixa e outros problemas iniciais; contrato de trabalho; levantamento da história clínica e a história pessoal (anamnese), ressaltando que nessa etapa, quando os pacientes são crianças ou adolescentes, a anamnese é feita com os pais ou responsáveis; exame psíquico, ou exame do estado mental; diagnóstico inicial, hipótese diagnóstica; estabelecimento de um plano de avaliação; administração de técnicas e testes psicológicos; levantamento e análise dos dados qualitativos e quantitativos; interpretação e integração dos dados; elaboração do diagnóstico e prognóstico; entrevista de devolução, comunicação dos resultados ao cliente e elaboração do laudo ou parecer para o profissional requisitante.

Segundo Freller (citado em Machado e Souza, 1997), o processo psicodiagnóstico consiste em entrevistas de anamnese com a família, sessões de ludodiagnóstico e aplicação de testes de inteligência e projetivos. Para finalizar é marcada uma entrevista devolutiva com a família, em que geralmente é recomendada uma psicoterapia para a criança e orientação para a mãe.

### *1.5 - Críticas aos testes psicológicos*

Sobre a crítica aos testes psicológicos,

O exame psicológico conclui pela presença de deficiências ou distúrbios mentais nos alunos encaminhados, prática que terá resultados diferentes em função da classe social a que pertencem. A prática de diagnóstico de alunos encaminhados por escolas públicas situadas em bairros pobres constitui verdadeiros crimes de lesa - cidadania: laudos invariavelmente faltosos de um mínimo de bom senso, mergulhados no mais

absoluto senso comum produzem estigmas e justificam a exclusão escolar de quase todos os examinandos, reduzido a coisas portadoras de defeitos de funcionamento em algum componente na máquina psíquica (Patto, 1997).

Ainda corroborando com Patto (1997), os autores Almeida e Cruz (1985) confirmam que a influência de variáveis sócio - culturais nos níveis de realização cognitiva, obtidos nos testes, estão influenciados por variáveis situacionais. Estas últimas quando devidamente ponderadas poderiam traduzir não só as características reais dos indivíduos, mas também os valores próprios de uma cultura ou de uma classe social.

Neste sentido, observa-se que ao aplicar os testes o psicólogo somente verifica os dados estatísticos sem observar e dar a atenção às variáveis subjacentes que foram citadas nos parágrafos anteriores, ou seja, às condições sociais as quais os alunos pertencem.

Ao fazer uma analogia entre a teoria da classe social e a do determinismo biológico é possível constatar e identificar padrões preconceituosos de mensuração da inteligência. Para a classe social quanto melhor a situação sócio - econômica, maior a inteligência . E para o determinismo biológico quanto maior a medida do crânio, maior a medida da inteligência.

Para esses autores, os testes psicológicos baseiam-se nas condições econômicas e na biologia. Requisitos, que há tempos foram refutados, pois, sabe-se que pessoas consideradas diferentes fisicamente ou com pouco poder aquisitivo foram capazes de grandes feitos, a exemplo de Einstein.

## *2º Capítulo - O psicólogo escolar*

### *2.1 - Gênese da Psicologia Escolar*

Em 1903, Edward Lee Thorndike publicava o primeiro compêndio a trazer o título “Psicologia Educacional”. A obra abrangia longa investigação da “natureza original” e das suas modificações. Acentuava esse trabalho as tendências originais do indivíduo e as mudanças que a escola nelas tentava operar. Considerava o problema das diferenças individuais, a sua medição; a influência da raça, do sexo, dos ascendentes próximos e remotos, da maturidade e do ambiente sobre as tendências originais do indivíduo; a natureza e a soma das diferenças individuais, em traços considerados isoladamente e a relação entre traços diferentes no mesmo indivíduo; os tipos de caráter e de inteligência. (Rudolfer, 1965)

A nova maneira de encarar a educação, exclusivamente do ponto de vista dos seus problemas psicológicos, influiu grandemente no desenvolvimento da Psicologia Educacional, porque incentivou estudos e investigações sobre as diferenças individuais e sobre a Psicologia da Aprendizagem, das matérias escolares e do programa. Desta forma, Thorndike pode ser considerado sistematizador da Psicologia Educacional. (Rudolfer, 1965)

Inicialmente, para Tanamachi (2000), a psicologia, em suas aproximações com a Educação, constitui-se como uma área de conhecimento com ênfase em estudos desenvolvidos em laboratório e baseada na experimentação.

Somente a partir da década de 40, com a ampliação do sistema educacional e das solicitações de serviços a ele relacionados, é que surgiu a Psicologia Escolar enquanto prática profissional voltada para a resolução de situações-problema existentes nas escolas (Andrada, 2005).

Nestas condições, a Psicologia Escolar surgiu da necessidade de se entender e solucionar os problemas relacionados à aprendizagem e ao comportamento apresentados pelos alunos no ambiente da escola. Para alcançar tal objetivo, no entanto, foi necessário unir a psicologia clínica, a Psicologia da Educação e a psicometria.

No Brasil, a Psicologia Escolar tem uma história recente de aproximadamente pouco mais de cem anos, até mesmo no ensino destinado à formação do psicólogo, com disciplinas nas áreas escolares e de aprendizagem.

As primeiras turmas de psicólogos na Universidade de São Paulo ofereciam a disciplina Psicologia Escolar e Problemas de Aprendizagem, com indicação clara de que o foco da atenção era o aluno. (Andrada, 2005)

Os professores foram os primeiros profissionais a atuarem como psicólogos, já que a profissão só foi regulamentada no dia 27 de agosto de 1962.

A psicologia ligada ao ensino se deu a partir de 1906, através da criação, no Rio de Janeiro, de um laboratório de psicologia pedagógica, e depois através da pedagogia experimental junto à escola normal de São Paulo. Todo esse trabalho de articulação da psicologia do ensino e à educação foi implantado e realizado por educadores. (Balbino, 1988, p. 98).

Pode-se inferir que foi o ensino normal no Brasil que propagou as concepções, pesquisas e aplicações práticas do que utilizamos hoje em Psicologia Escolar.

Atualmente, a Psicologia Escolar começa a se destacar na área da pesquisa e atuar com pais e professores, pois, antes, o foco era somente o aluno.

## 2.2 - O psicólogo que foi aplicador de testes

Segundo Andrada (2005), durante um bom período o psicólogo que atuava no âmbito educacional foi relegado às tarefas de simples aplicador de testes, medidor de habilidade intelectual e de responsável pelos rótulos imputados aos alunos.

Nas escolas do início do século passado, os psicólogos tinham apenas a função clínica de fazer um diagnóstico por meio da aplicação de testes e classificar o estudante dentro de um padrão, de acordo com o resultado obtido, oferecendo assim a cura para os problemas de aprendizagem (Andrada, 2005)

Para esse fim, os testes utilizados eram os psicométricos e os de personalidade como os únicos instrumentos para se avaliar e medir a capacidade dos alunos. Conforme os resultados, os “aptos” eram separados dos “não aptos”, gerando discriminação e estigmatização para os alunos “não aptos” no ambiente escolar e social. (Andrada 2005)

Nesta época, os psicólogos não realizavam o *rapport*, e nem anamnese com o relato da história clínica e pessoal do aluno, por meio de recursos como as entrevistas e as observações. Por conseguinte, não adquiriam meios para elaborar um exame psíquico menos superficial e preconceituoso (Andrada 2005).

Desta forma, tudo que não pudesse ser mensurado e catalogado pelos testes era desprezado, bem como a participação de outro profissional envolvido direta ou indiretamente com o indivíduo analisado, e a interação dos responsáveis. Como afirma Baquero (1983), os testes psicométricos, quando utilizados como um único material de avaliação, servem como mero instrumento de eliminação escolar e discriminação social como uma forma de rotular o indivíduo.

### *2.3 - Função atual do psicólogo escolar*

A atuação do psicólogo com base no modelo clínico não é suficiente para atender às necessidades e transformações do sistema educacional. Quando inserido no contexto escolar o profissional da psicologia deve pensar não somente na realidade da instituição em que está inserido, também, em toda a conjuntura educacional. (Aragão et al. 2004).

Para Novaes (1986), a função do psicólogo escolar está ligada a questões de aprendizagem, relacionamento e comportamentos, e não mais à inserção em padrões.

A psicologia escolar, ciência aplicada aos comportamentos escolares, preocupa-se em ajudar e melhorar as relações dinâmicas do ambiente escolar e ocupa-se da descrição e do estudo dos fatos e fenômenos escolares, partindo do princípio de que a escola é uma fonte de relações. (Novaes, 1986, p. 1).

A escola, sendo uma fonte de relações, possibilita ao psicólogo escolar não ser somente um aplicador de testes, mas a atuar de uma forma dinâmica, considerando não somente os alunos, mas, também, toda a equipe escolar: direção, professores, secretariado, pessoal de serviços gerais e pais. (Novaes, 1986).

O psicólogo na escola não deve limitar-se somente ao diagnóstico, orientação, encaminhamento ou terapia. Ele deve dar um suporte aos professores, alunos e a instituição escolar como um todo, nas questões relacionadas à problemática de aprendizagem e nas questões sociais inseridas neste contexto.

Andrada (2005) prega que o psicólogo escolar precisa criar um espaço para escutar as demandas da escola e pensar maneiras de lidar com situações que são cotidianas. Precisa criar

formas de reflexão dentro da escola, com todos os sujeitos (alunos, professores e especialistas) para que se possa trabalhar com suas relações e paradigmas.

Segundo Novaes (1992), a responsabilidade social do psicólogo escolar é maior que suas próprias limitações profissionais e técnicas. O psicólogo deve conhecer a realidade sócio-econômica na qual se desenrola a ação educativa e a caracterização cultural da população envolvida na dinâmica da instituição.

O psicólogo não precisa e não deve deixar de aplicar testes, de fazer psicodiagnóstico, como observa a Resolução nº 14/00 do Conselho Federal de Psicologia que foi elaborada com base no Catálogo Brasileiro de Ocupações do Ministério do Trabalho e Emprego.

Neste último documento, foi pontuada a especialidade psicologia escolar em razão do contexto sócio-político do país, a partir de segunda metade do século passado. Pelas funções estipuladas, o especialista, psicólogo escolar, deve realizar pesquisas, diagnóstico e intervenção preventiva ou corretiva, em grupo e individualmente.

No entanto, para Novaes (1986), a função do psicólogo escolar vai além do que estabelece os documentos aqui citados.

Cabe ao psicólogo escolar aplicação dos princípios da psicologia da aprendizagem, da motivação, do desenvolvimento e do ajustamento para o estudo do comportamento da criança no seu meio educacional, com o objetivo de facilitar a aprendizagem e o desenvolvimento humano através de prevenção, identificação, avaliação e reeducação dos problemas educacionais nos diversos níveis de escolaridade. (Novaes, 1986, p. 26).

#### *2.4 - A situação da Psicologia Escolar na Gerência Regional de Ensino de Ceilândia da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.*

De acordo com o Manual das Equipes de Atendimento / Apoio à Aprendizagem editado e publicado pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal no ano de 2006, o atendimento psicopedagógico, como era denominado, teve início em 1968, na escola Parque 307/308 Sul.

Em 1971, o Centro de Orientação Médico Pedagógico (COMP) firmou convênio entre as então Fundações Educacional e da Saúde (atualmente secretarias), para a realização de diagnóstico diferencial e complementar. (Equipes de Atendimento / Apoio à Aprendizagem, 2006).

Em 1974, formou-se a primeira equipe de diagnóstico psicopedagógico do Ensino Especial no Centro de Ensino Especial 01 de Brasília. (Equipes de Atendimento / Apoio à Aprendizagem, 2006).

A crescente demanda de alunos encaminhados motivou a criação da Divisão de Apoio ao Educando (DAE) e da Divisão de Ensino Especial (DEE), as quais desenvolviam atividades semelhantes, no entanto, para públicos diferenciados, fundamentando-se ainda em uma abordagem inatista e classificatória (Equipes de Atendimento / Apoio à Aprendizagem, 2006).

Em 2003 a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal reuniu uma comissão com representantes da Diretoria de Apoio Pedagógico (DAP) e da Diretoria de Ensino Especial (DEE), visando estabelecer diretrizes de trabalho, a fim de otimizar o serviço e potencializar os recursos humanos existentes. (Equipes de Atendimento / Apoio à Aprendizagem, 2006)

Em 2006, foi criada a equipe de Atendimento/Apoio à Aprendizagem no Contexto da Educação para a Diversidade, que se constituiu como um serviço de apoio pedagógico especializado, que objetiva apoiar os alunos que apresentem dificuldades de aprendizagem e/ou necessidades educacionais especiais, de caráter temporário ou permanente, por meio da atuação conjunta entre orientadores educacionais, pedagogos e psicólogos num trabalho interdisciplinar.

A equipe estruturada em 2006 para atuar especificamente na Gerência Regional de Ensino de Ceilândia da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal enfrenta ainda dificuldades como: a falta de recursos humanos e materiais; por isso, nem todas as sub-equipes estão completas e os profissionais que as compõem em geral são professores que estão a concluir seus cursos, para que possam exercer de forma plena suas atividades.

Deste modo, a avaliação dos testes torna-se falha e incompleta, porque a demanda de alunos é enorme e a quantidade de psicólogos na Gerência de Ensino de Ceilândia é insuficiente para atender toda a quantidade de alunos, que são encaminhados pelos professores. A solução para essa falha seria a contratação de psicólogos e a compra dos testes para a aplicação nos alunos, já que a Secretaria de Educação recebe verba do Governo Federal.

#### *2.5 - O uso dos testes na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal*

Conforme o Manual das Equipes de atendimento / Apoio à Aprendizagem da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (2006), o uso de testes nas escolas sofreram algumas modificações tanto na aplicação como na análise dos resultados.

Até o início da década, os testes mais utilizados eram os psicométricos e projetivos com ênfase aos psicométricos, já que o foco era o rendimento do aluno e, em alguns casos, a

aplicação do teste ficava a cargo do psicopedagogo, já que o quadro de psicólogos era e ainda é insuficiente.

De acordo com o atual critério de atribuições profissionais, provas de escolaridade poderão se aplicados pelos professores; inventários de interesses, pelos orientadores educacionais; contudo, os testes de aptidões específicas, de personalidade e de inteligência devem ser aplicados e interpretados pelos psicólogos (Novaes, 1986).

Os testes utilizados são os psicométricos, mas atualmente, o psicólogo escolar não tem somente a preocupação de aplicar testes: hoje ele observa os alunos inseridos no contexto biopsicossocial. Há uma grande preocupação com esse aluno que chega à escola sem alimentação, pois se sabe pela própria fisiologia que uma criança sem alimento e desnutrida não consegue reter nenhum conteúdo das disciplinas ministradas na escola.

Outro fator importante é o ambiente social em que esse aluno está inserido. Têm-se relatos dos próprios alunos que presenciam brigas entre o pai, mãe e outros familiares, chegando às vias de fato, com agressão física, isto, sem deixar de observar a agressão psicológica que toda essa família sofre. Por esse motivo seria necessária a presença de um psicólogo que não fizesse somente a avaliação psicométrica, mas tivesse e fizesse um contato com essa família, fazendo uma intervenção terapêutica familiar. Na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal esse desejo é apenas uma quimera.

### *3º Capítulo - O psicólogo no contexto de inclusão escolar*

#### *3.1 - Inclusão escolar*

De acordo com Jover (1999), a partir do século XIX, tempo de grandes descobertas no campo da medicina, da biologia e da saúde, passou-se a estudar os deficientes de modo a procurar respostas para seus problemas. Nesta época, também, começou o que se chama de segregação educacional, com o aluno com necessidades especiais sendo tratado como um doente em algumas instituições.

Excluídos da família e da sociedade, eram acolhidos em asilos de caráter religioso ou filantrópico, muitas vezes passando ali toda sua vida. Ao mesmo tempo foram surgindo algumas escolas especiais e centros de reabilitação, pois a sociedade começava a admitir que esses indivíduos poderiam ser produtivos se recebessem treinamentos adequados (Jover, 1999).

O conceito de inclusão, então, nasceu justamente com objetivo de provocar mudanças na sociedade, buscando meios para que, ao invés de apenas integrar as pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas, pudesse modificar as estruturas, os currículos, o processo de ensino-aprendizagem, enfim a reestrutura da escola para que esta venha tornar-se uma escola inclusiva (Jover, 1999).

A inclusão social para Mrech (1999) é o processo pelo qual a sociedade e o aluno com necessidades educacionais especiais procuram adaptar-se mutuamente tendo em vista a equiparação de oportunidades e, conseqüentemente, uma sociedade para todos. A inclusão na sociedade, no trabalho, no lazer, nos serviços de saúde etc, significa que a sociedade deve adaptar-se às necessidades da pessoa com necessidades educacionais especiais para que esta possa desenvolver-se em todos os aspectos de sua vida.

Uma sociedade inclusiva tem compromisso com as minorias, e segundo Sasaki (1997), não apenas com as pessoas com necessidades educacionais especiais. Ter esse compromisso com a educação exige transformações intrínsecas. Como filosofia, incluir é a crença de que todos têm direito de participar ativamente da sociedade, contribuindo de alguma forma para o seu desenvolvimento. Como ideologia, a inclusão vem para quebrar barreiras cristalizadas em torno de grupos estigmatizados. Indivíduos marginalizados terão a oportunidade de mostrar seus talentos.

A inclusão, conforme Werneck (1995) é a transformação do sistema educacional de forma a encontrar meios de alcançar níveis que não estavam sendo contemplados. Neste sentido, o processo de inclusão pode ser entendido pelos três níveis citados: o primeiro é a presença, o que não significa somente aparição física do aluno na escola. É necessário fazer-se presente, interagir. O educando precisa participar, mas para isso o sistema educacional deve encontrar formas e suporte para os professores, pais e para os outros alunos de forma que, os alunos inclusos, participem de forma ativa.

O segundo, portanto, é a participação; o aluno pode estar presente, mas não necessariamente participando, marcando a presença. É preciso, então, dar condições para que este realmente participe das atividades escolares.

O terceiro é a aquisição de conhecimentos, pois o aluno pode estar presente na escola, participando e não estar aprendendo, crescendo.

Logo, a inclusão implica no aluno estar na escola, participando, aprendendo e desenvolvendo suas potencialidades.

A inclusão e a integração são sinônimos, porém, a inclusão indica uma inserção completa e incondicional. A integração para Blaimires (1999, citado por Mittler, 2003)

envolve apenas preparar os alunos para serem colocados nas escolas regulares, o que implica um conceito de prontidão para transferir o aluno da escola especial para a escola regular.

Mittler (2003) sugere que a integração significa tornar as escolas regulares em escolas especiais através da transposição das melhores práticas, dos melhores professores e dos melhores equipamentos das escolas especiais para o sistema regular de ensino, mesmo quando eles não parecem ser necessários.

Já a inclusão implica uma reforma radical nas escolas em termos curriculares, na avaliação, na pedagogia e nas formas de agrupamento dos alunos nas atividades de sala de aula. Ela é baseada em um sistema de valores que faz com que todos se sintam bem vindos e celebra a diversidade que tem como base o gênero, a nacionalidade, a raça, a linguagem de origem, o nível de aquisição educacional ou a deficiência (Mittler 2003).

O direito à educação básica no Brasil é garantido pela Constituição da República de 1988, e está presente também no Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e em vários outros documentos legais e instrumentos e que reafirmam ser este um direito do cidadão e um dever do Estado.

Desde há algumas décadas, embora sem estar claramente enunciada, o atendimento educacional de pessoas com necessidades especiais está garantido nas constituições brasileiras, na medida em que a educação é considerada direito de todos (Edler, 1997).

A educação inclusiva não surgiu ao acaso. Conforme sugere Almeida (2002), ela é um produto histórico de uma época e de realidades educacionais contemporâneas, uma época que exige que nós abandonemos muitos dos nossos estereótipos e preconceitos, na identificação do verdadeiro objeto que está sendo delineado.

Para Almeida (2002), o paradigma da inclusão deve ter o mesmo modelo da Psicanálise, onde o sujeito histórico tentava resgatar-se da exclusão social na medida em que possibilitava que os sintomas fossem escutados e entendidos para além de seu encobrimento pelo mal estar físico.

Sendo assim, no paradigma da inclusão devem-se escutar pais, educadores e alunos, de maneira que o sentido seja entendido além de seu encobrimento pelo mal estar das necessidades educacionais especiais permanentes ou temporárias e suas vicissitudes envolvidas.

Ressignificar a escola, na proposta inclusiva de Santos (2002), requer esforços do governo, dos pais e dos professores, de vários segmentos em várias direções. Embora reconhecidamente difícil, dados os contextos em que ainda vivemos e as visões tradicionalistas nas quais ainda acreditamos a respeito da educação, tal tarefa é possível.

Ressignificar a escola é possível porque temos, ao longo de nossa história, avançado cada vez mais em nossas reflexões e atitudes sobre justiça e direitos humanos. Inclusão em educação é uma questão de direito e neste sentido ela se aplica a qualquer indivíduo ou grupo de cidadãos que estejam vivendo processos excludentes, ou em risco de os viverem.

### *3.2 - Relação interdisciplinar: pais, professores, alunos e outros profissionais.*

Pais, professores, alunos e profissionais que estejam inseridos no contexto escolar, formam uma rede de relações escolares e sociais, onde um não “funciona” sem o outro. Na relação escolar o aluno é o foco principal, o protagonista, e todos os demais trabalham em função de seu desempenho, mas, para que esse objetivo ocorra, a singularidade do aluno deve ser observada por todos os outros componentes dessa rede de relações.

No contexto escolar, sugere Pinheiro (2004), as relações professor-aluno e aluno-aluno passam a ser condição necessária para a assimilação, construção e produção de conhecimentos. É via interação com o outro que a aprendizagem e o desenvolvimento ocorrem, sendo, portanto, ações compartilhadas e não individuais.

Contudo, as diferenças individuais não podem ser esquecidas; ao contrário, ganham importância, pois a assimilação social não se realiza passivamente, mas cada pessoa escreve sua própria história e impõe significado diferente a um mesmo acontecimento social.

Para Garcia (2001, citado em Tacca, 2004), o professor tem a responsabilidade de orientar o aluno; portanto, cabe-lhe rever suas atribuições enquanto o outro mais experiente culturalmente. Assim, ele poderá promover condições interativas para que o aluno exerça sua atividade de aprendiz.

Não se deve esquecer, ainda que, o fato do aluno ter originariamente sua constituição no âmbito social e cultural não implica que ele não seja um ser singular, pois na dinâmica relacional estão envolvidos valores, crenças, significados, regras, expectativas e experiências anteriores, que são negociados. Essas experiências, em geral, são adquiridas com outro grupo social muito importante no processo da aprendizagem: a família.

Quanto aos parentes no contexto escolar, Andrada (2005) afirma que a família deve-se fazer presente na escola para que, junto com o professor, criem um espaço de diálogo franco acerca das dificuldades de todos que participam de contexto escolar.

Ainda para Andrada (2005), a escola é um campo propício para a emergência das contradições socioculturais e econômicas que marcam a sociedade e a intervenção do psicólogo pode propiciar a expressão destas contradições por meio da organização dos diversos segmentos, alunos, pais e professores, que participam de seu cotidiano. Tal

possibilidade de trabalho permite uma reflexão acerca dos objetivos da escola, seus procedimentos, seus métodos de avaliação e um redirecionamento de suas práticas, assegurando-se assim o processo de democratização das escolas.

Para Carvalho e Bergo (2004), devido à implementação cada vez mais freqüente nas escolas do Brasil e do mundo, do projeto de educação inclusiva., a presença do psicólogo escolar é necessária em virtude das reais necessidades de apoio ao professor, ao aluno e à família, modelando um novo tipo de aproximação, respeitando a emergência do paradigma da inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais nas diversas escolas da rede pública.

Sabe-se que a presença do psicólogo é importante, porém nessa nova perspectiva, o papel do psicólogo no processo de educação inclusiva insere-se num contexto ainda irresoluto. Embora a educação inclusiva já esteja sendo praticada em escolas do Brasil, e de diversos outros países, a escola inclusão ainda passa por um processo de implementação e de institucionalização no processo educacional. (Mrech, 1999).

O que se tem observado no Brasil, é que estamos vivenciando uma “inclusão incipiente”, que se refere à presença de alunos com necessidades especiais nas classes regulares sem um apoio especializado. (Mrech, 1999).

Neste contexto, apesar dos obstáculos, o processo de inclusão nas escolas não seria completo sem a intervenção do psicólogo que é um dos principais agentes de mudança na instituição escolar e de transformação no processo educacional.

### *3.3 - Avaliação de encaminhamento de alunos para turmas regulares em escolas inclusivas.*

Conforme o Manual de Orientação Pedagógica da Equipe de Atendimento / Apoio à Aprendizagem da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (2006), a operacionalização de avaliação do aluno foi estruturada de forma dinâmica com terminalidade em cada etapa que permita aos profissionais da equipe: psicólogo, pedagogo e orientador educacional, atuarem junto aos professores, à família e ao aluno.

O professor ao perceber que tem algum aluno com defasagem, dificuldades no processo de ensino aprendizagem, falta de concentração ou obstáculos para a socialização no contexto escolar, solicita uma ficha à equipe para avaliação psicopedagógica (Manual de da Equipe de Atendimento / Apoio à Aprendizagem, 2006).

As fichas que são entregues ao professor contêm dados referentes às informações pessoais, familiares, motivos do encaminhamento, descrição contextualizada das habilidades e competências observadas na linguagem oral / escrita, raciocínio lógico-matemático, psicomotricidade e aspectos emocionais / comportamentais (Manual da Equipe de Atendimento / Apoio à Aprendizagem da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, 2006).

Após receber e analisar a ficha, cada profissional da equipe observará o aluno no ambiente escolar. Essa observação é necessária para que o profissional interaja com o trabalho do professor, reconhecendo seus sucessos e dificuldades, identificando as percepções do professor sobre o aluno em questão (Manual da Equipe de Atendimento / Apoio à Aprendizagem, 2006).

Há o encontro da Equipe com o professor, para possibilitar aos profissionais da equipe um olhar reflexivo, para compreender a queixa sobre o aluno observado, acolher a demanda

do professor, ampliar os motivos do acompanhamento, inteirar-se do trabalho do professor (Manual da Equipe de Atendimento / Apoio à Aprendizagem, 2006).

É importante que os profissionais da equipe juntamente com o professor compreendam a história escolar do aluno, ponto central na avaliação da queixa do professor no acompanhamento, e levem em consideração as produções escolares do aluno e o histórico escolar (Manual Equipe de Atendimento / Apoio à Aprendizagem, 2006).

O encontro com os pais / responsáveis dos alunos deve ocorrer após terem sido realizados o encontro com o professor e o resgate da história escolar do aluno. Com os pais e/ou responsáveis pelo aluno há um entrevista / anamnese que tem como objetivos o entendimento da reclamação, como ela se manifesta no ambiente fora da escola e como são as outras atividades da criança na escola (Manual da Equipe de Atendimento / Apoio à Aprendizagem, 2006).

O pedagogo e o orientador educacional farão uma avaliação pedagógica do aluno e o psicólogo a avaliação psicológica (composta por: anamnese com pais / responsáveis e aluno, aplicação de testes e diagnóstico); depois de realizadas essas avaliações a equipe emitirá um relatório psicopedagógico, onde devem estar discriminados os dados do aluno, os dados familiares, o motivo do encaminhamento, as informações gerais, a síntese psicopedagógica, a conclusão / encaminhamento e sugestões / tipo e a intensidade de apoio (Manual da Equipe de Atendimento / Apoio à Aprendizagem, 2006).

A devolução do relatório psicopedagógico é feita por meio de uma entrevista e são tratados basicamente dois aspectos: a interpretação dos problemas diagnosticados e as orientações do trabalho a ser realizado. Estes dois aspectos se inter-relacionam, uma vez que o

objetivo da entrevista de devolução é chegar a estabelecer um programa de trabalho para o aluno (Manual da Equipe de Atendimento / Apoio à Aprendizagem, 2006).

Esta entrevista de devolução deve ser realizada com a presença do professor, dos pais/responsáveis e dos profissionais da equipe. (Manual da Equipe de Atendimento / Apoio à Aprendizagem, 2006).

Na devolutiva do relatório psicopedagógico o aluno pode ser encaminhado para um acompanhamento psicológico, médico, para uma classe especial ou para uma classe regular em inclusão.

Todas essas etapas devem acontecer conforme prescrito no Manual, porém, na prática não é isso que ocorre devido à demanda de alunos ser extensa e a equipe ter sido desmembrada somente existindo atualmente dois funcionários: o psicólogo e o pedagogo.

Os profissionais não fazem somente a avaliação dos alunos da escola que estão lotados, também fazem de duas ou três escolas, o que dificulta o roteiro que é estabelecido pelo Manual.

#### *3.4 - Alunos inclusos: novo ambiente nas escolares regulares*

A escola para Novaes (1986) é um dos grupos sociais que, por mais longo tempo, mantém contato sistematizado com indivíduos em desenvolvimento. É onde há a responsabilidade em favorecer o processo da evolução através da ação integrativa de todos os aspectos do viver, com a finalidade de assegurar a consistência e o equilíbrio pessoal, como resultantes de novas experiências e descoberta de novas capacidades.

É nesse contexto escolar que os alunos inclusos receberão novas informações, sofrerão a aceitação, aprovação e o preconceito de alunos, pais e professores.

O preconceito, para Cavalcante (2004), como o primado do eu, gera condições de impossibilidade para o acontecimento do encontro autêntico, baseado na alteridade e na vulnerabilidade, entre duas pessoas diferentes, quando reduz o outro a um atributo, a um conceito, a um Isso. O Eu deixa de se lançar na busca pelo outro, pois o outro é um ser supostamente conhecido, rotulado.

Um atributo físico pode se tornar a marca, o traço mais evidente para a atribuição de um rótulo. Assim, o rótulo pode esconder ou apagar todas as outras características do homem, servindo como forma de depreciação e de discriminação de pessoas (Cavalcante, 2004).

E quando ocorre a generalização de um conceito ou rótulo a um homem ou a um grupo de pessoas também pode ocorrer à exclusão social, criando-se grupos socialmente exilados, isto é, criando-se a cultura do preconceito (Cavalcante, 2004).

É por considerar necessário um novo contexto escolar que Gomes e Rey (2007), afirmam que é na inclusão de todos os alunos, inclusive de alunos com necessidades especiais, que novos olhares poderão ser direcionados a todos os sujeitos, com o devido entendimento de sua totalidade, com a reflexão da bagagem histórica da comunidade na qual estão inseridos e, essencialmente, ao vê-los como uma pessoa ativa e participativa.

Para chegar à totalidade do desenvolvimento das relações de convivência, o aluno que está em processo de inclusão deve passar pelo psicodiagnóstico, onde será avaliado e analisado psicologicamente. Depois desse processo o aluno é inserido na escola regular, local que pode ocorrer o preconceito, mas esse rótulo não obrigatoriamente acontece na escola e nem na sociedade.

Ao se considerar o aluno com necessidades educacionais especiais como cidadão que possuem direitos e deveres, o enfoque social de suas vidas é mudado, e ele passa a ser

considerado também produtor e reproduzidor de sua realidade social a ponto de sua limitação ser caracterizada como secundária que proporciona o desenvolvimento de novas relações de convivência individuais e sociais (Cavalcante, 2004)

Essa mudança de enfoque, no entanto, parece esbarrar, prioritariamente, em aspectos subjetivos que há muito delimitam e estigmatizam esses alunos (Cavalcante, 2004).

*4º Capítulo: O psicodiagnóstico nas escolas inclusivas do Distrito Federal: uma pesquisa exploratória*

*4.1 - Método*

A relação de todos os profissionais que trabalham no processo da inclusão escolar, e a importância do psicólogo e do psicodiagnóstico nesse contexto, sugerem elementos para uma averiguação. Até mesmo porque o objetivo dessa monografia é de verificar o processo de psicodiagnóstico em escola pública do Distrito Federal e suas consequências para o aluno, confrontando as bases teóricas com a prática que envolve professores e psicólogo no contexto escolar.

A metodologia do estudo contemplou uma pesquisa qualitativa, que foi realizada por meio de entrevistas semi-estruturadas.

Os participantes da entrevista trabalhavam no Distrito Federal e foram um professor que ministrava aulas no ensino regular em uma escola que está em processo de inclusão e um psicólogo que trabalha na Equipe de Atendimento / Apoio à Aprendizagem, onde os alunos são diagnosticados e encaminhados para as escolas regulares em inclusão.

A coleta de dados procedeu-se a partir da entrevista individual, onde foram apresentadas, ao professor e ao psicólogo, questões referentes ao projeto de inclusão, formação e preparo para atuar na educação inclusiva e papel / função do psicólogo no contexto de inclusão.

A entrevista foi feita nas escolas em que os profissionais citados atuavam e foi gravada pelo pesquisador após os pesquisados lerem e assinarem o termo de consentimento livre e esclarecido e o projeto aprovado pelo Comitê de Ética em pesquisa do Uniceub.

#### *4.2 - Resultados e discussão*

As respostas obtidas na entrevista foram analisadas através da técnica de análise categorial, uma metodologia proposta por Bardin (1977).

Essa é a técnica mais utilizada nas análises de dados qualitativos, sendo a mais antiga cronologicamente. A grande vantagem desta técnica, diz respeito ao fato de que o agrupamento dos conteúdos significativos em categorias apresenta-se como uma forma de organizar e sintetizar o texto sob análise (Bardin, 1977).

Na metodologia proposta foi utilizado o critério de categorização lexical, agrupando palavras em um mesmo contexto semântico.

O roteiro de entrevista semi - estruturada proposto continha 12 perguntas: sete para o professor e cinco para o psicólogo. Este roteiro serviu como parâmetro para verificar as concepções / rótulos que os professores fazem do psicodiagnóstico dos alunos que estão sendo incluídos nas escolas públicas regulares do Distrito Federal e a função do psicólogo frente a esse processo de inclusão

Para organizar os dados da entrevista com um psicólogo e um professor na pesquisa qualitativa, os trechos achados nas entrevistas serão associados a palavras que representam as seguintes categorias: ausência de apoio da estrutura administrativa; estrutura física da escola; capacitação, que se subdividiu em ausência de preparo dos professores, falta de conteúdo específico na formação, ausência de curso e falta de preparo de todos profissionais do contexto escolar; adequação curricular que se dividiu em distância entre teoria e prática; ausência de preparo dos alunos que se subdividiu em inclusos e já frequentam o ensino regular; iniciativa do professores; função que se subdividiu professor e psicólogo (antiga e atual); psicodiagnóstico, que se subdividiu em formal, avaliação e psicométrica e perspectiva

mais avançada; equipe de apoio à aprendizagem, que se subdividiu em falta de apoio na escola, demora no diagnóstico, demanda e recursos no atendimento; concepção atual da Psicologia Escolar.

Considerando o método proposto, a entrevista semi - estruturada, a discussão foi proposta de acordo com os capítulos da monografia: testes psicológicos, psicólogo escolar e o psicólogo no contexto de inclusão escolar.

Atualmente o psicodiagnóstico na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, não é aquele processo formal de avaliação e psicometria, conforme citou o psicólogo: “o psicólogo não é envolvido propriamente nessa perspectiva avaliativa e de psicodiagnóstico formal”.

Pode-se aferir que as idéias de Galton e Cattell que se referiam à inteligência como sendo um produto da hereditariedade, foram refutadas há tempos.

Hoje, para o psicólogo, “a dinâmica da inclusão é vista numa perspectiva mais avançada do que meramente a diagnóstica.” O que foi observado no discurso do psicólogo e que Nascimento (2005) colabora afirmando que o psicodiagnóstico é uma forma específica de avaliação psicológica que não tem necessariamente que fazer uso de testes psicológicos. Quando se precisa de material fidedigno, continua esse autor, possível de replicação, que permita conclusões confiáveis em curto tempo, para tomada de decisões é preciso dispor de outros recursos além das entrevistas, ainda que seja para comprovar alguma característica do examinando.

Conforme relato do psicólogo, na equipe de apoio à aprendizagem, ele utiliza inúmeros recursos no atendimento psicopedagógico, tais como: recursos materiais, técnicos, a escuta psicológica, dinâmicas, oficinas e vivências.

O psicodiagnóstico na Secretaria de Estado de Educação não segue as 12 etapas sugeridas por Cunha, a saber: *Rapport*; motivos do encaminhamento, queixa e outros problemas iniciais; contrato de trabalho; levantamento da história clínica e a história pessoal (anamnese), ressalta-se que nessa etapa, quando os pacientes são crianças ou adolescentes, a anamnese é feita com os pais ou responsáveis; exame psíquico / ou exame do estado mental; diagnóstico inicial, hipótese diagnóstica; estabelecimento de um plano de avaliação; administração de técnicas e testes psicológicos; levantamento e análise dos dados qualitativos e quantitativos; interpretação e integração dos dados; elaboração do diagnóstico e prognóstico; entrevista de devolução, comunicação dos resultados ao cliente e elaboração do laudo ou parecer para o profissional requisitante.

Nesta perspectiva, pode-se inferir que o psicólogo não faz o psicodiagnóstico, conforme as etapas, por causa da demanda. Segundo dados da Equipe de Atendimento / Apoio à Aprendizagem em Ceilândia são 16 psicólogos para atender 41.496 alunos, distribuídos em 54 escolas. Na Ceilândia existem 15 equipes compostas por pedagogos e psicólogos, já que o orientador educacional foi retirado das equipes e lotado em Escolas Classes e Centros de Ensino Fundamental e Médio.

Assim sendo, justifica-se a falta de apoio das equipes nas escolas e a demora do diagnóstico conforme foi relatado pelo professor: “o diagnóstico demora muito, você manda um aluno, no final do ano e no ano seguinte é que você recebe resposta, quer dizer, aquele ano ficou perdido com relação a um atendimento especializado para aquele aluno”.

“No ano passado eu acho que eu devo ter encaminhado uns seis alunos. O único que eu recebi resposta foi de um aluno que eles descobriram que tem superdotação. Então quer dizer que no ano passado quando ele era meu aluno, ele ficou sem um atendimento específico, esse ano talvez ele seja atendido”, frisou o professor.

Por outro lado, de acordo com o relato do psicólogo, sua antiga função na escola sempre foi vista pelo viés clínico, muito na perspectiva da avaliação da testagem psicométrica, o que corrobora a análise de Andrada (2005) de que os psicólogos tinham apenas a função clínica de fazer um diagnóstico por meio da aplicação de testes, classificando o estudante de acordo com o resultado obtido.

Segundo esses resultados, os alunos eram separados em “aptos” e “não aptos”, gerando discriminação e estigmatização para os alunos “não aptos” no ambiente escolar e social.

Atualmente, conforme relato do psicólogo, sua função é a de ser mais um mediador de processos subjetivos envolvidos na dinâmica escolar e no processo ensino aprendizagem.

Novaes (1986) ressalta essa idéia, quando diz que a função do psicólogo escolar está ligada a questões de aprendizagem, relacionamentos e comportamentos e não mais na inserção de padrões.

É importante destacar que hoje, na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, não existe essa rotulação de alunos “aptos” e “não aptos”. Já que as escolas estão em processo de inclusão, o que, para Jover (1999), é um conceito que nasce com o objetivo de provocar mudanças na sociedade, buscando meios para que pessoas com necessidades educacionais especiais possam ser inseridas no contexto escolar.

O psicólogo inserido nesse contexto, para Novaes (1986), preocupa-se em ajudar e melhorar as relações dinâmicas do ambiente escolar, ocupando-se com a descrição e o estudo dos fatos e fenômenos escolares, partindo do princípio de que a escola é uma fonte de relações. Relação essa que possibilita ao psicólogo escolar atuar de forma dinâmica, considerando não somente os alunos, mas toda a equipe escolar: direção, professores, secretariado, pessoal de serviços gerais e pais.

O que se observa na fala do psicólogo é que sua função nesse processo de inclusão é de mediação de aspectos subjetivos dentro do processo escolar, voltados para relação professor / aluno, aluno / aluno, professor e direção.

Para o psicólogo, sua concepção atual da Psicologia Escolar, é a de que essa tem avançado em vários aspectos, principalmente com um foco um pouco mais ampliado, uma visão mais institucionalizada do processo de ensino-aprendizagem.

Cabe acrescentar, ainda, que a inclusão para Mittler (2003) implica uma reforma radical nas escolas em termos curriculares, na avaliação, na pedagogia e nas formas de agrupamento aos alunos nas atividades de sala de aula.

Essas reformas citadas pelo autor não foram observadas nas falas do professor: “a escola não é adaptada pedagogicamente para inclusão.” “A nossa escola não é adaptada fisicamente”.

Em termos curriculares, na concepção do professor não há uma adequação, ou seja, existe uma distância entre a teoria e prática, conforme citou o professor: “o nosso projeto pedagógico não é inclusivo e não foi feita nenhuma revisão no projeto pedagógico.” “No projeto de inclusão minha função é uma, mas na prática é outra.” “A nossa sala deveria ser reduzida nas turmas em que nós temos os alunos inclusos, mas o que acontece: reduz mais um pouco e recebe outros alunos, porque vieram transferidos de outras escolas por mau comportamento e foram à escola por meio da justiça.”.

Pedagogicamente não há capacitação, preparo e cursos para os professores e profissionais que estão inseridos no contexto escolar. O professor nesse sentido, afirmou que: “a Secretaria não dá nenhum preparo pra gente receber os alunos no projeto de inclusão”. O psicólogo acrescentou que “a maior dificuldade de inclusão ainda é a capacitação de todos os profissionais, não só dos professores, mas de todos aqueles que compõem o contexto escolar para lidar com essa criança.”.

Os alunos inclusos e os que já freqüentam o ensino regular nas percepções do professor e do psicólogo não são preparados para esse processo. Sobre esse aspecto o psicólogo salientou que: “essa criança não tem que ser só incluída pelo professor, mas pelo diretor, pelos assistentes da educação.”.

E o professor acrescentou que: “eu acredito que os alunos não estão preparados, a nossa escola que é de 5ª a 8ª, na 4ª série pra chegar à escola inclusiva. Os alunos não são preparados pra lidar com aquele colega.”.

Neste sentido, a função do professor no processo de inclusão é a de ser conciliador e ajudar o aluno a desenvolver suas potencialidades.

Além de todas as limitações ressaltadas no contexto de inclusão, vale lembrar que a estrutura física da escola não é adequada o professor afirmou que: “a nossa escola não é adaptada fisicamente” e o psicólogo disse que: “a escola como um todo tem que ser capacitada, preparada para lidar com a criança que tá nesse processo de inclusão”.

Por fim, é importante salientar que para o professor e o psicólogo não há o apoio da estrutura administrativa, da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, o que pode ser confirmando na fala do professor: “a Secretaria manda os alunos e faz com que eles sejam matriculados; a gente chamou o pessoal do Centro Educacional da Audição e Linguagem (CEAL) e eles vieram aparecer no 3º bimestre. Nem os nossos coordenadores recebem preparo para nos ajudar. A escola não é adaptada pedagogicamente pra inclusão”.

O psicólogo, nesse sentido, considerou que: “em relação ao psicodiagnóstico nas escolas, nós que trabalhamos na Secretaria, a gente percebe que algumas políticas públicas não são consistentes, então, por isso, muitas vezes a gente tem um processo de progresso e retrocesso. Na fala do psicólogo:” a maior dificuldade no processo de inclusão ainda é a informação”.

Tal fato é contraposto ao discurso de Santos (2002) que afirma que a resignificação na escola na proposta inclusiva, requer esforços do governo embora seja difícil pelo contexto em que se vive e a presença de visões tradicionalistas nas quais ainda se acreditam a respeito da educação, tal tarefa é possível.

## Conclusão

Após a pesquisa bibliográfica e a pesquisa de campo com a realização das entrevistas com um professor e com um psicólogo da Equipe de Atendimento / Apoio à aprendizagem foi possível comparar teoria e prática e, assim, verificar que infelizmente o psicodiagnóstico não é realizado como deveria ser, dificultando o relacionamento e a aprendizagem dos alunos envolvidos.

Isso ocorre porque o psicodiagnóstico não cumpre todas as etapas sugeridas por Patto (1997), deixando de atender para aspectos importantes como a família e o relacionamento com os colegas de classe.

As etapas sugeridas por este autor são: *rapport*; motivos do encaminhamento, queixa, contrato de trabalho, anamnese, exame psíquico, diagnóstico inicial, hipótese diagnóstica, aplicação de técnicas e testes psicológicos; levantamento e análise dos dados qualitativos e quantitativos; interpretação e integração dos dados; elaboração do diagnóstico e prognóstico (Cunha, 1997).

As etapas que têm sido cumpridas são apenas: motivos do encaminhamento, da anamnese e diagnóstico inicial de aplicação de técnicas e testes psicológicos e elaboração do diagnóstico. O que fica faltando para que a etapa fique completa é: *rapport*, queixa, contrato de trabalho, exame psíquico, hipótese diagnóstica, levantamento e análise dos dados qualitativos e quantitativos, interpretação e integração dos dados.

Conforme os dados passados pelos entrevistados, se fossem efetivadas todas as etapas necessárias, não ocorreriam estigmas para com os alunos, pelo contrário, a avaliação mais detalhada serviria de subsídio para um trabalho mais eficiente.

Durante este trabalho monográfico, identificou-se que os fatores que mais contribuem com empecilho à realização de um bom psicodiagnóstico são: elevada demanda de alunos, quadro insuficiente de profissionais especializados (segundo dados oficiais, na Ceilândia há apenas 16 psicólogos quando o número necessário seria de 54, um por escola classe), falta de suporte administrativo / curso de atualização e materiais - para os professores e para os profissionais da Equipe de Atendimento / Apoio à aprendizagem; bem como a não participação de pais, demais servidores e dos outros alunos no processo de inclusão.

Para se chegar a esses resultados não foi fácil, pois na Secretaria de Estado de Educação houve grande resistência em fornecer os dados oficiais.

Em princípio, o objetivo era apenas o de ressaltar as questões dos rótulos, porém, durante a realização do trabalho foram percebidas dificuldades que os estigmas passaram a ser apenas mais um problema, “e não o problema”, na questão da inclusão.

Por outro lado, foi possível perceber que os psicólogos da equipe de Ceilândia, mesmo não tendo o suporte necessário, são atuantes, esforçam-se na busca para ampliar a própria concepção do que é ser um psicólogo no contexto escolar, prestigiam, no que é possível, toda estrutura escolar e não somente o aluno, observando que as pessoas que encontram inseridas nesse contexto vivem uma relação biopsicossocial.

Cabe ressaltar aqui que a comunidade escolar ainda está em processo de inclusão, onde encontra e encontrarão dificuldades, até que esse processo se consolide e a inclusão estabeleça-se de forma definitiva nas escolas.

Para que de fato aconteça a inclusão nas escolas regulares, é necessária a presença e a participação da estrutura administrativa por meio de cursos para toda a escola, incluindo os pais; a contratação de mais psicólogos; e suporte material as equipe de Atendimento / Apoio à aprendizagem.

Sugere-se uma futura pesquisa para verificar se, com o aumento do efetivo de psicólogos, o psicodiagnóstico será feito de forma adequada.

## Referências

- Almeida, M.S. R. (2002). *Conversando sobre escola inclusiva*. Disponível em [www.educacaoonline.com](http://www.educacaoonline.com). Acesso em: 08 mai.2008.
- Almeida, L.S & Cruz, O. *Utilização dos testes psicológicos: sobre algumas considerações sobre a sua evolução*. *Jornal da Psicologia*, 1985, 4,1, 13-17
- Andrada, E. G. C. *Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar*. *Psicologia reflex. Crit*, ago 2005, 18, 2, p. 196-199.
- Aragão, L.B et al. *Inclusão de alunos portadores de necessidades especiais em escolas públicas: processo e atuação do psicólogo na escola*. *Revista do Mestrado em Educação*, UFS, 8,79-88. Jan/jun 2004.
- Balbino, V. C. R. *Psicólogo escolar: agente de mediação no processo de mudança social*. *Revista de Psicologia*. Fortaleza, 6, 1,95-109, jan/jun 1988.
- Baquero, G. (1983). *Testes psicométricos e projetivos: medidas psico-educacionais*. São Paulo. Loyola.
- Bardin, L. (1977): *Análise de conteúdo*. 3ª ed. Portugal: Edições 70.
- Brasil - *Constituição Federal* (1998). Brasília: Gráfica do Senado.
- Brasil. MEC (1996). *A Nova Lei de Diretrizes da Educação Brasileira*. Lei n.º 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC.
- Brasília. UNICEF. *Estatuto da Criança e do Adolescente* (1990). Brasília: Linha gráfica.
- Carvalho, M. M S. B e Bergo, M. S. *A Inclusão de alunos portadores de necessidades especiais em escolas públicas: processo e atuação do psicólogo na escola*. *Revista de Mestrado em Educação*, UFS, 8, 79-88. Jan/jun 2004.
- Cavalcante, A. V. (2004). *O preconceito da deficiência no processo de inclusão escolar*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação - Universidade de Brasília.
- Cunha, J. A. (1993). *Psicodiagnóstico- R*. 4ª ed. Ver. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Edler, R. C.(1997). *A nova LDB e a educação especial*. Rio de Janeiro: WVA.
- Erthal, T.C. (1998). *Manual de psicometria*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Gomes, C. & Rey. F. L. G. *Inclusão Escolar: Representações compartilhadas de profissionais da educação acerca da inclusão escolar*. *Psicologia, Ciência e profissão*. 2007, 27, 3, 406-417.
- Gould, S. J (2003). *A falsa medida do homem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Guzzo, R. S & Pasquali, L. (2001). *Laudo psicológico: a expressão da competência profissional*. In: *Pasquali, (org). Técnicas de exame psicológico*. Manual. Vol I: Fundamentos das técnicas Psicológicas. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Jover, A. (1999). *Inclusão: uma utopia possível*. *Nova Escola*. N.º 123, p. 8-17, jun.

- Machado, A. M & Souza, M. P. R. S. (1997). *Psicologia Escolar: em busca de novos rumos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- \_\_\_\_\_. (1999) *Psicologia escolar: em busca de novos rumos (org)*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Mantoan. M.T. E & Prieto. R.G & Arantes U.A (2006). *Exclusão escolar: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus.
- Manual das Equipes de atendimento/ Apoio à Aprendizagem* (2006). Brasília: SEDF.
- Mittler, P. (2003). *Educação inclusiva: contextos sociais*. Porto Alegre. Artmed.
- Mrech, L. M. (1999) *Psicanálise e Educação: Novos Operadores de Leitura*. São Paulo: Pioneira.
- Nascimento, R. S. G. F. (2005). *A informática e a avaliação psicológica*. In: *Psicologia e Informática: desenvolvimento e progressos*. São Paulo. Casa do Psicólogo.
- Novaes, M. H. (1986). *Psicologia da Educação*. Petrópolis. Vozes.
- \_\_\_\_\_. (1992). *Psicologia da Educação e prática profissional*. Petrópolis. Vozes.
- Ocampo, M.L. S et al.( 1995). *O processo psicodiagnóstico e as técnicas projetivas*. São Paulo: Martins Fontes.
- Pasqualli, L. (2003): *Psicometria: teoria dos testes na psicologia e na educação*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Patto, M. H. S.. *Para uma crítica da razão psicométrica*. *Psicol. USP*. 1997 vol. 8. Nº 01, p.47-62
- Pinheiro, P. M.A (2004). *Sucesso escolar: uma possibilidade na relação professor-aluno*. Faculdade de Educação, Universidade de Brasília.
- Rudofler, N. S. (1965). *Introdução à psicologia educacional*. São Paulo: Nacional.
- Santos, M. P (2002). *Ressignificando a Escola na Proposta Inclusiva*. Disponível em [www.educacaoonline.com](http://www.educacaoonline.com) . Acesso em: 08 mai.2008.
- Sasaki, R. K. (1999). *Inclusão – Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA.
- Schultz, D.P & Shultz, S.E. (1981). *História da psicologia moderna*. São Paulo: Cultriz.
- Tacca, M.C.V. R (2004). *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. Campinas: Alinea.
- Tanamachi, E.R (2000). *Mediações teóricas práticas de uma visão crítica em psicologia escolar*. São Paulo. Casa do Psicólogo.
- Werneck, C. (1995). *Muito prazer, Eu existo*. Rio de Janeiro: WBE.

*Apêndice A- entrevista com um professor e um psicólogo*

PROFESSOR

1-Fale um pouco do projeto de inclusão na escola em que trabalha.

Na verdade o projeto de inclusão é feito pelos próprios professores, porque a secretaria manda os alunos e faz com que eles sejam matriculados na escola e não dá nenhum preparo pra gente, muito mesmo pra própria escola. A nossa escola é inclusiva no papel, porque ela não é adaptada fisicamente e nem pedagogicamente. O nosso projeto pedagógico não é inclusivo e não foi feita nenhuma revisão no projeto pedagógico, não foi feito nenhum curso antes, os cursos são dados no processo, então, tanto nós somos cobaias, como nossos alunos, o que é um absurdo! A gente... Não é feito um preparo pra gente receber esses alunos, a gente é pego de surpresa, os meninos também, eu acredito que eles não são preparados, que a nossa escola é de 5ª a 8ª, na 4ª série pra chegar a uma escola inclusiva, então todos são pegos de surpresa.

2-Como foi sua primeira experiência em sala de aula com alunos inclusos. (com necessidades educacionais especiais)?

Olha... Com relação aos cadeirantes até que... Dependendo da deficiência... Com relação aos cadeirantes foi tranquilo, mas com os DA'S acho que foi minha grande dificuldade.

Como eu dou aula de inglês, eles ficavam perdidos, eu não sabia o que fazer, recorria à coordenação pedagógica, ela também não sabia, a gente chamava o pessoal do CEAL, eles vieram aparecer no 3º bimestre.

Então, de acordo com a deficiência, foi mais difícil, no meu caso foi com os DA'S e agora com os outros foi um pouco mais tranquilo em relação aos DA'S, mas porque eu corri atrás, porque eu me preocupei, porque eu chamei os pais, porque eu quis saber, porque esse

tipo de preparação a gente não recebe e nem os nossos coordenadores recebem também para poder nos apoiar.

3-A seu ver, qual é a sua função no processo de inclusão?

Olha a meu ver na teoria é uma, mas na prática é outra. Eu acho que sou uma conciliadora, eu ajudo ele a desenvolver as potencialidades, só que na prática eu sou uma “tapa buracos”, porque eu não aprendi a fazer isso.

A nossa sala deveria ser reduzida nas turmas em que nós temos os alunos inclusos, mas o que acontece: reduz mais um pouco e recebe outros alunos, porque vieram transferidos de outras escolas por mau comportamento e foram à escola por meio da justiça, então, acaba que a turma não é reduzida pra gente dar o apoio ao aluno, nem os alunos são preparados pra lidar com aquele colega. Então, a gente tem que desenvolver um trabalho sozinho, não desenvolve um trabalho em grupo.

4-Como você avalia sua condição profissional, formação e preparo para atuar na educação inclusiva?

Com relação à minha formação, é... Que eu fiz dois cursos, né, mas no meu curso de Letras eu não vi exatamente nada de Educação Inclusiva, exatamente nada: nem na prática nem na teoria, mas como eu fiz o Normal e fiz quase três anos do curso de Pedagogia foi ai sim que eu vi alguma coisa remota sobre inclusão.

5-A seu ver, qual deveria ser o papel da equipe de apoio à aprendizagem do aluno incluso? Qual tem sido de fato seu papel?

Na verdade como nossa escola é inclusiva, eu acho que eles deveriam ser mais participativos. Esse ano... Eu tô lá há três anos... Esse ano chegou uma Psicopedagoga, nesse ano! Só chegou a Psicopedagoga, cadê a Psicóloga? Cadê a Pedagoga?

Então a nossa escola é muito esquecida na questão da inclusão, demais! Eles só vêm quando a gente chama e assim mesmo não sei depois de quanto tempo.

E como eu tava falando dos DA'S, a gente chamou a regional, a regional disse que não podia, que não podia fazer nada, não tinha ninguém com relação aos DA'S, a gente teve que chamar o CEAL, no terceiro bimestre o CEAL chegou, o menino passou o primeiro e segundo bimestre com dificuldade.

Então, agora eu acho que eles estão nos apoiando. Agora que eles chegaram à nossa escola, não sei se é por causa da localização, da clientela, nossa escola é tão discriminada. Mas agora que eles chegaram à nossa escola. Agora formaram uma equipe por setor, eu acho que antes era uma equipe pra toda Ceilândia, então deixava aquelas escolas mais afastadas, de lado, mas agora que, é por setor que eles começaram a chegar à nossa escola.

A nossa escola só recebeu a Psicopedagoga, eu acho que eles vão formar uma equipe lá, mas por enquanto só tem uma pessoa da equipe lá pra nos apoiar, a gente não tem nenhum apoio da psicóloga, dos três anos que eu tô lá não foi nenhuma psicóloga conversar com a gente.

6- Como você percebe a avaliação diagnóstica dada pela equipe de apoio à aprendizagem ao aluno incluso?

A equipe que chegou a fazer o diagnóstico dos nossos alunos fica no Centro de Ensino 11, antiga escola classe 37.

E o diagnóstico demora muito, você manda um aluno no final do ano e no ano seguinte é que você recebe resposta, quer dizer aquele ano ficou perdido com relação a um atendimento especializado pra aquele aluno.

Toda hora a gente tem que tá lá cobrando, eu acho que a nossa escola é tida como a escola chata, a escola “cricri”, porque se a gente esperar não acontece nada. No ano passado, acho

que eu devo ter encaminhado uns seis alunos, o único que eu recebi resposta foi de um aluno que eles descobriram que tem superdotação. Então quer dizer que ano passado quando ele era meu aluno, ele ficou sem um atendimento específico e nesse ano talvez ele seja atendido, né.

7-O que você acha que está faltando na equipe?

Eu acho que tá faltando eles vivenrenciarem a nossa escola, pra verem o que tá acontecendo lá, pra vê que quando a gente chama, a gente pede ajuda, a gente não tá fazendo graça, a gente quer desenvolver um bom trabalho.

Eu acho se eles fossem com mais frequência, eles veriam que a gente tem muitos casos, a gente não pode escolher um só, a gente tem que tentar atender todos, e a nossa escola não é tão grande assim, eu acho que dá pra eles nos atenderem, acontece que como nossa escola é distante do centro, a nossa escola é sempre a última a ser visitada, a última para que eles façam diagnóstico, dão sempre preferência às escolas do centro.

Eu acho que a nossa escola é única que todo mundo lá sente discriminado, até os alunos já perceberam isso.

## PSICÓLOGO

1- Qual a sua opinião a respeito do papel do psicólogo escolar?

Bem... O psicólogo escolar... Ele sempre foi visto pelo viés clínico, né, muito nessa perspectiva da avaliação, da testagem psicométrica.

O que eu tenho percebido nos últimos tempos é que a psicologia escolar, ela tem avançado em vários aspectos, principalmente com um foco um pouco mais ampliado. Uma visão mais institucionalizada do processo de ensino aprendizagem.

Então, eu vejo que o papel do psicólogo escolar, ele é hoje muito mais um mediador de processos subjetivos envolvidos na dinâmica escolar e no processo ensino aprendizagem, na discussão de concepções de ensino e de desenvolvimento do que propriamente nessa perspectiva avaliativa e de psicodiagnóstico formal.

2- Fale-me de sua prática (função) na escola inclusiva?

Bem... Nessa perspectiva da escola inclusiva. Eu, como já coloquei, acredito muito nessa... Na importância do psicólogo escolar nesse processo de mediação de aspectos subjetivos dentro do processo escolar, voltados pra relação professor-aluno, aluno-aluno, professor- direção. Com foco nas questões institucionais, então, uma perspectiva muito mais ampliada, onde o foco do processo não é aluno, mas esse aluno em interação com todas as esferas do contexto escolar.

3- Quais os recursos que você utiliza no atendimento psicopedagógico?

Bem... No atendimento psicopedagógico a gente utiliza inúmeros recursos: tanto recursos materiais, como recursos técnicos, né... Que são propriamente relacionadas a atuação do psicólogo, como: a escuta psicológica que é algo próprio do psicólogo, mas também a

gente utiliza dinâmicas, utiliza materias diversos, é...oficinas, vivências, né,... Tudo que compõem o arrouço profissional do psicólogo, de uma forma geral.

4- Para você quais são as principais barreiras no processo de inclusão?

Bem... Eu acho que a maior dificuldade do processo de inclusão ainda é a informação, a capacitação de todos profissionais, não só os professores, mas todos aqueles que compõem o contexto escolar pra lhe dar com essa criança.

Essa criança não tem que ser só incluída pelo professor, mas pelo diretor, pelos assistentes de educação deste a portaria, então a escola como um todo ela tem ser capacitada, preparada pra lhe dar a criança que tá nesse processo de inclusão.

5- Como você avalia o psicodiagnóstico nas escolas inclusivas?

Em minha opinião tem avançado muito, eu já trabalhei em turmas exclusivas de psicodiagnóstico, e assim eu já vi alguns progressos.

Mas infelizmente nós que trabalhamos na secretaria, a gente percebe que algumas políticas públicas, elas não são consistentes, né, então, por isso muitas vezes a gente tem um processo de progresso e retrocesso o que dificulta muito essa... Essa dinâmica da inclusão numa perspectiva mais avançada, do que não meramente a diagnóstica.

Então muitas vezes, a gente avança por um lado nas concepções de ensino, aprendizagem, avaliação, atendimento, mas em outro momento a gente retrocede pra essas perspectivas mais retrogradadas de concepção de avaliação e psicometria.

Apêndice B- Tabela - Algumas concepções de um Psicólogo e Professor sobre a inclusão nas escolas públicas regulares da Ceilândia- Distrito Federal

Categorias	Subcategorias	Psicólogo	Professor
Ausência de apoio político administrativo		<p>“Em relação ao psicodiagnóstico nas escolas, nós que trabalhamos na secretaria, a gente percebe que algumas políticas públicas, elas não são consistentes, então, por isso muitas vezes a gente tem um processo de progresso e retrocesso.”</p> <p>“A maior dificuldade no processo de inclusão ainda é a informação.”</p>	<p>“A secretaria manda os alunos e faz com que eles sejam matriculados”.</p> <p>“A gente chamava o pessoal do CEAL eles vieram aparecer no 3º bimestre”.</p> <p>“Nem os nossos coordenadores recebem preparo para nos ajudar.”</p> <p>“A escola não é adaptada pedagogicamente pra inclusão.”</p>
Estrutura física da escola			<p>“A nossa escola não é adaptada fisicamente”.</p>

---

Capacitação

Ausência de preparo dos professores

“A secretaria não dá nenhum preparo pra gente receber os alunos no projeto de inclusão.”

“Acho que com os DA’S foi minha grande dificuldade.”

Falta de conteúdo específico na formação

“No meu curso de Letras eu não vi exatamente nada de educação inclusiva.”

“Como eu fiz o Normal e fiz quase três do curso de Pedagogia foi ai sim, que eu vi alguma coisa remota sobre inclusão”.

Ausência de curso

“Não foi feito nenhum curso antes pra gente receber esses alunos”.

Falta de preparo de todos profissionais do contexto escolar

“A escola como um todo ela tem que ser capacitada, preparada pra lhe dar com a criança que tá nesse processo de inclusão”.

---

---

Adequação curricular

Distância entre teoria e prática

“A maior dificuldade de inclusão ainda é a capacitação de todos os profissionais, não só os professores, mas todos aqueles que compõem o contexto escolar pra lhe dar com essa criança”.

“A nossa escola é inclusiva no papel.”

“O nosso projeto pedagógico não é inclusivo e não foi feita nenhuma revisão no projeto pedagógico.”

“No projeto de inclusão minha função é uma, mas na prática é outra.”

“A Nossa sala deveria ser reduzida nas turmas em que nós temos os alunos inclusos, mas o que acontece: reduz mais um pouco e recebe outros alunos, porque vieram transferidos de outras escolas por mau comportamento e foram à escola por meio da justiça.”

---

---

Ausência de preparo dos alunos	Inclusos	“Essa criança não tem que ser só incluída pelo professor, mas pelo diretor, pelos assistentes da educação.”	“No processo de inclusão nossos alunos são cobaias.”
	Já frequentam o ensino regular		“Eu acredito que os alunos não preparados que a nossa escola que é de 5ª a 8ª, na 4ª série pra chegar à escola inclusiva.”
Iniciativa dos professores			“Os alunos não são preparados pra lidar com aquele colega.”
			“O projeto de inclusão é feito pelos próprios professores.”  “Com relação aos cadeirantes até que foi mais tranquila a experiência em sala, mas, porque eu corri atrás, porque eu me preocupei, porque eu chamei os pais, porque eu quis saber, porque esse tipo de preparação a gente não recebe.”

---

---

“No processo de inclusão eu acho que sou uma conciliadora, eu ajudo ele a desenvolver as potencialidades.”

Antiga

“O psicólogo escolar sempre foi visto pelo viés clínico, muito nessa perspectiva da avaliação, da testagem psicométrica.”

Função

“Ele é hoje muito mais um mediador de processos subjetivos envolvidos na dinâmica escolar e no processo ensino aprendizagem, na discussão de concepções de ensino e de desenvolvimento.

Atual

“A função do psicólogo escolar na importância desse processo de medição de aspectos subjetivos dentro do processo escolar, voltados pra relação professor-aluno, aluno-aluno, professor direção.

---

---

	Formal	“O psicólogo não é envolvido propriamente nessa perspectiva avaliativa e de psicodiagnóstico formal.
Psicodiagnóstico	Avaliação e psicométrica	“A gente retrocede pra essas perspectivas mais retrógradas de concepção de avaliação e psicométrica”.
	Perspectiva mais avançada	“A dinâmica da inclusão é vista numa perspectiva mais avançada do que meramente a diagnóstica.”

---

---

Equipe de apoio à aprendizagem

Falta de apoio na escola.

“Na verdade como nossa escola é inclusiva, eu acho que a equipe deveria ser mais participativa.”

“Esse ano chegou uma Psicopedagoga, esse ano! Cadê a psicóloga? Cadê a Pedagoga?”

“A gente não tem nenhum apoio da Psicóloga, dos três anos que eu tô lá não foi nenhuma psicóloga conversar com a gente.”

“A equipe só vem quando a gente chama e assim mesmo não sei depois de quanto tempo.”

“Eu acho que tá faltando a equipe viverenciam a nossa escola pra verem o que tá acontecendo lá.”

“Pra vê quando a gente chama à equipe a gente pede ajuda, a gente não tá fazendo graça, a gente quer desenvolver um bom trabalho.”

---

---

Equipe de apoio à aprendizagem

“Toda hora a gente tem que tá lá cobrando da equipe, porque se a gente esperar não acontece nada.

“Eu acho que antes era uma equipe pra toda Ceilândia, então deixava aquelas escolas mais afastadas de lado.”

Demora no diagnóstico

“Eu acho que dá pra equipe nos atenderem, acontece que como a nossa escola é distante do centro, a nossa escola é sempre a última a ser visitada pra que eles façam o diagnóstico.”

“O diagnóstico demora muito, você manda um aluno, no final do ano ou no ano seguinte é que você recebe resposta, quer dizer, aquele ano ficou perdido com relação a um atendimento especializado para aquele aluno.

“No ano passado eu acho que eu devo ter encaminhado uns seis

---

---

alunos. O único que eu recebi resposta foi de um aluno que eles descobriram que tem superdotação.”

Equipe de apoio à aprendizagem

“Então quer dizer que no ano passado quando ele era meu aluno, ele ficou sem um atendimento específico, esse ano talvez ele seja atendido.

“A equipe veria que a gente tem muitos casos, a gente não pode escolher um só, a gente tem que tentar atender a todos

Demanda

“Uma perspectiva muito mais ampliada, onde foco do processo não é o aluno, mas esse aluno em interação com todas as esferas do contexto escolar”

Recursos do atendimento

“No atendimento psicopedagógico a gente utiliza inúmeros recursos: tanto recursos materiais, como recursos técnicos.”

“A escuta psicológica que é algo próprio do psicólogo, também a gente utiliza dinâmicas, utiliza materiais diversos, oficinas, vivências. Tudo que compõem o arcabouço profissional do

---

---

psicólogo.”

Percepção atual da Psicologia  
Escolar

“A psicologia escolar tem avançado em vários aspectos, principalmente com um foco um pouco mais ampliado, uma visão mais institucionalizada do processo de ensino aprendizagem.

“A gente avança nas concepções de ensino, aprendizagem, avaliação, atendimento.”

---

---

---

