



Revista Educação e (Trans)formação
Journal Education and (Trans)formation

Universidade Federal do Agreste de Pernambuco

A REPRESENTAÇÃO DOS PAIS DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS SOBRE A ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO ESCOLAR E A INCLUSÃO

Jéssica Silva de Menezes

Apae - Palmeira dos Índios/AL

jessica.s.mnz@gmail.com

Júlia Sara Accioly de Aquino

Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL)

juliaaccioly4@gmail.com

Resumo: As últimas décadas foram marcadas por um considerável aumento de discussões e publicações que abordam a temática da inclusão de pessoas com necessidades especiais nos mais variados espaços de participação social. A atuação do psicólogo escolar, dentro de uma perspectiva inclusiva, tem buscado modos de superar bases teóricas e metodológicas acríticas, que não vislumbram a construção histórica e social dentro do contexto escolar. Assim, o presente estudo consiste numa pesquisa de cunho qualitativo que buscou compreender as representações que pais de usuários de centro especializado em reabilitação possuem acerca da atuação do psicólogo escolar, bem como visou identificar os serviços educacionais direcionados às pessoas com necessidades educacionais especiais. Nesse sentido, a pesquisa foi realizada num centro especializado em reabilitação na cidade de Palmeira dos Índios (Alagoas) que, por sua vez, desdobrou-se em três etapas, são elas: pesquisa bibliográfica, a pesquisa de campo (mapeamento institucional) e, por último, a aplicação do roteiro de entrevistas semiestruturadas com dez pais de crianças e adolescentes usuários do serviço e que frequentam a rede municipal de ensino. Em suma, destacamos que as análises engendradas decorreram através de três eixos precípuos de análise: 1) A representação da escola pública como instituição no processo de inclusão social; 2) A representação dos pais acerca do trabalho do psicólogo escolar, e, por último, 3) A inexistência de diálogo e ações efetivas entre a escola e os serviços de atendimentos ambulatoriais/clínicos.

Palavras-chave: Psicólogo Escolar. Inclusão. Necessidades Especiais Educacionais.

PARENT REPRESENTATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES ABOUT THE SCHOOL PSYCHOLOGIST'S PERFORMANCE AND INCLUSION

Abstract: The last decades were marked by a considerable increase of discussions and publications that deal with the inclusion of people with special needs in the most varied spaces of social participation. The performance of the school psychologist from an inclusive perspective has sought ways of overcoming uncritical theoretical and methodological foundations, which do not glimpse the historical and social construction within the school context. Thus, the present study is a qualitative research that has in its core the objective of understanding the social representations of parents about the performance of the school

psychologist, as well as to identify educational services directed to people with special educational needs. In this sense, this research unfolded in three main stages: bibliographic and documentary research, field research (institutional mapping) and, finally, the application of a semi-structured interview script with 10 parents of children and adolescents who used it. who attend the municipal public school. In short, we highlight that the engendered analyzes ran along three main axes: a) The representativeness of the public school as a social inclusion agent institution; b) The social representation of parent about the work of the school psychologist, and, finally, c) The lack of dialogue and effective actions between the school and the outpatient / clinical services

Key Words: School psychologist. Inclusion. Special Educational Needs.

INTRODUÇÃO

As últimas décadas foram marcadas por um considerável aumento de discussões e publicações que abordam a temática da inclusão de pessoas com necessidades especiais nos mais variados espaços de participação social. Esta necessidade, social e historicamente construída, surgiu em contraponto à busca invariável da sociedade pela homogeneidade culminando em práticas de exclusão e afastamento de quaisquer formas de manifestação da diferença, seja esta manifestada por condições psicológicas, comportamentais e/ou físicas.

Destacamos que balizados na perspectiva da educação inclusiva da pessoa com deficiência, a escola - ou quaisquer ambientes públicos - deve adequar-se às necessidades idiossincráticas dos sujeitos a fim de construirmos espaços que fomentem o desenvolvimento de habilidades que possam ser exploradas e trabalhadas pelo indivíduo em seu convívio social, proporcionando aos sujeitos qualidade de vida, diminuição de limitações construídas socialmente, sua dignidade preservada e, por conseguinte, seu pleno exercício de cidadania.

Nesta perspectiva, o presente estudo consiste numa pesquisa de cunho qualitativo com o objetivo de compreender as representações sociais dos pais acerca da atuação do psicólogo escolar, bem como visou identificar os serviços educacionais direcionados às pessoas com necessidades educacionais especiais. Nesse sentido, a referida pesquisa desdobrou-se em três etapas precípuas: pesquisa bibliográfica, a pesquisa de campo (mapeamento institucional) e por último, a aplicação do roteiro de entrevistas semiestruturadas.

A pesquisa foi realizada em uma instituição especializada em reabilitação de pessoas com deficiência, na cidade de Palmeira dos Índios (Alagoas), na qual houve a aplicação de entrevista com dez pais de crianças e adolescentes usuários do serviço e que frequentam escola pública municipal.

O presente texto discorre seguindo três eixos, o primeiro deles, a discussão de aspectos históricos, teóricos e práticos acerca da atuação do psicólogo escolar, bem como segue discorre sobre avanços legislativos existentes envolvendo a atuação do psicólogo escolar, finalizando com as aproximações existentes entre a atuação do psicólogo escolar e os serviços de atendimento ambulatorial nos centros especializados em reabilitação. O segundo e terceiro eixo de divisão textual abordam, respectivamente, os procedimentos metodológicos adotados no presente estudo e as seguem as análises de dados produzidas através da coleta de dados da pesquisa.

A ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO ESCOLAR: UMA DISCUSSÃO NECESSÁRIA

A produção de um trabalho acerca do papel do psicólogo escolar enquanto agente relevante no processo de inclusão de pessoas com deficiência no espaço escolar nos remete a compreendermos os paradigmas modernos como resultado de concepções e produções historicamente construídas.

Nesta perspectiva, em consonância com Santos (1996), o surgimento da ciência moderna, um modelo de racionalidade e explicação dos eventos naturais que emergem ocasionando uma revolução científica no século XVI e que se desdobraria e se consolidaria no decorrer da história, configura um modo descritivo e explicativo da realidade. Este modelo de descrição e racionalidade sobre os eventos naturais baliza-se na premissa de que o cientista somente poderá atuar, descrever experiências observáveis, e isto implica diretamente na categorização e fragmentação do objeto de análise a ser estudado. Nesse sentido, quaisquer outros tipos de conhecimento que não estejam pautados nestes padrões e métodos de apreensão do objeto estudado tenderão a ser descartados e/ou invalidados.

A problemática encontra-se na adoção acrítica de tal paradigma, pois esta postura configura a negação de outras formas de conhecimentos como modo de entendimento sobre os fenômenos e de aspectos subjetivos do homem que não são passíveis de mensuração e quantificação. Como consequência, temos o estabelecimento de uma linha tênue que representa, de um lado, um modelo de homem saudável e normal e, do outro, um modelo de sujeito patológico e anormal. As ciências médicas, por exemplo, foram exercendo um controle disciplinar e tecnológico, atuando no cotidiano dos sujeitos, normalizando a população (FOUCAULT, 1978).

Entretanto, o surgimento de uma proposta revolucionária surge na medida em que compreendemos a deficiência para além de um corpo lesionado, identificando, desse modo, os

aspectos sociais como determinantes fundamentais do que chamamos de deficiência. Em suma, podemos considerar que a ideia não é que abandonemos o acaso como agente provocador das lesões, mas torna-se necessário entendermos que são as relações e condições sociais opressoras em um modo de produção capitalista que produzem, de fato, o sujeito deficiente (DINIZ, 2007).

Com base nas análises engendradas, torna-se necessário a construção de novas práticas e modos de compreendermos a deficiência bem como atentarmos para outros aspectos que alteiam a educação de pessoas com necessidades especiais educacionais. Recorrer à história nos permite atentarmos para a produção dos modelos em vigência nos momentos atuais, possibilitando-nos, assim, a obtenção de análises críticas dos referidos parâmetros.

A educação nas escolas públicas, em consonância com a produção de um conhecimento científico normatizador e um estado opressor em um modo de produção capitalista, legitimou historicamente práticas justificadoras partindo de uma *práxis* pedagógica que segmentava o ensino em moldes tayloristas de ajuste e adaptação do indivíduo ao ambiente escolar o que culminou na produção dos princípios de normalidade e rotulação, na medicalização dos desvios como medida de intolerância à diferença na escola. Além disso, detectamos a produção do fracasso escolar, enquanto proposta eminentemente culpabilizadora dos sujeitos, produzindo a biologização/naturalização de questões que são predominantemente históricas, sociais e culturais (PATTO, 2010).

Além disso, observamos a função da escola enquanto espaço físico de reclusão das crianças das ruas ou buscando retirá-las do trabalho infantil, sem desenvolver o mínimo de estrutura física necessário para tal modificação política no modelo educacional.

Com o advento da Constituição Federal de 1988, que elenca a educação como direito fundamental dos cidadãos, há o surgimento de um incisivo paradoxo, pois à medida que inclui a educação também tece exclusões sobre aqueles considerados fora dos padrões homogeneizados da escola. Um aluno que fracassa é o aluno que não consegue aprender o que a instituição espera que ele aprenda em um dado momento, necessitando, portanto, de uma correção.

Essa necessidade de correção, que é resultado de um processo de esquiva por parte do sistema escolar e da predisposição em isolar um culpado (o estudante), ocorre quando um conceito prévio é refutado após o confronto com a realidade “e mesmo assim se mantém inabalável, imutável, cristalizado, contra todos os argumentos da razão, não há mais um juízo provisório, mas um **preconceito**” (COLLARES, MOYSÉS, 2010, p. 196, grifo do autor).

Com efeito, o psicólogo escolar deve assumir um compromisso teórico e prático com os variados aspectos afetivos presentes no contexto escolar, estando sempre balizado em questões emergidas no cotidiano da escola, assim, considerando que a afetividade é inerente ao processo de ensino-aprendizagem de maneira direta ou indireta. A afetividade pode ser usada enquanto recurso de trabalho e de comunicação com o aluno (LEITE, 2006).

Portanto, a atuação do psicólogo escolar perpassa esta visão crítica de compreensão acerca da formação histórica da educação no Brasil. Historicamente, o espaço da psicologia na escola fora prejudicado, entretanto, cada vez mais percebemos a necessidade de tornarmos a escola um espaço cada vez mais consciente da sua própria existência, do seu papel social de formação de crianças e jovens brasileiras. Para tanto, este espaço deve contar com uma equipe multiprofissional (psicólogos, assistentes sociais, professores) comprometida com a ética e a formação sociopolítica.

Concordamos com Araújo e Almeida (2007) que defendem, enquanto fundamento, que o psicólogo escolar deve ter consciência da natureza, das concepções e repercussões da sua identidade profissional. Existe um desconforto geral quando se trata de definir a identidade profissional do psicólogo escolar, o que é gerado por indefinições inerentes às escolhas feitas pelos psicólogos no interior da própria psicologia, quando procuram formação em áreas específicas que nem sempre estabelecem articulação entre a dimensão psicológica e educativa.

Essa perspectiva promove uma dinâmica de trabalho dicotomizada, sobretudo entre saberes da psicologia, de um lado, e saberes da pedagogia, do outro. É justamente nesse momento, segundo Corrêa e Campos (2004), que o psicólogo deve visualizar o processo educativo como um “fenômeno multidisciplinar”, o qual demanda uma participação conjunta e comprometida. O trabalho em equipe deve partir da reflexão sobre a atuação de cada componente e setor, de maneira a compreender suas contribuições no contexto escolar e, conseqüentemente, a fundamental importância do conjunto para qualidade do processo educativo.

Não cabe ao psicólogo, inserido em um contexto escolar, a prática psicológica incessantemente pautada no atendimento psicológico individualizado, uma vez que as condições que devem ser levadas em consideração e que produzem um sujeito indisciplinado, por exemplo, não serão solucionadas com alguns minutos reservados de conversa.

Não queremos, com isso, ser taxativos afirmando que a escola não deve realizar atendimento individualizado, pelo contrário, enfatizamos apenas que este único modo de atuação psicológica não abarca as condições e análises necessárias à compreensão crítica das

relações que constituem estes espaços. É nesse sentido que, diante de uma abordagem sócio-histórica e crítica, destacamos a relevância de compreendermos as práticas psicologizantes que atribuem somente ao indivíduo o problema da indisciplina sem levar em consideração os processos sociais constitutivos dos mesmos (TULESKI et al, 2005).

PSICOLOGIA ESCOLAR: DOS AVANÇOS LEGISLATIVOS AOS E OS SERVIÇOS DE ATENDIMENTO AMBULATORIAL

O vislumbre da necessidade de atuação do psicólogo escolar não é recente, haja vista que discussões desta natureza são realizadas há décadas dentro do campo da psicologia. Contudo, fora através de um projeto de lei nº 3.688/2000, protocolado pelo deputado federal José Carlos Elias (PTB/ES), no dia 31 de setembro de 2000, que inicialmente dispunha sobre a introdução do profissional da assistência social no quadro de profissionais de educação em cada escola brasileira e que, posteriormente, acresceu também a prestação de serviços de psicologia nas redes públicas de educação básica, que se iniciou a discussão sobre a importância desse profissional no espaço escolar.

O projeto de lei aprovado recentemente tanto no Senado Federal quanto na Câmara dos Deputados, sofreu veto presidencial, mas foi aprovado após votação no Congresso em 27 de novembro de 2019. O mesmo prevê que as redes públicas de educação básica devem contar com serviços de especialidades como Psicologia e Serviço Social, visando, dessa forma, o atendimento às necessidades e prioridades definidas pelas políticas e redes educacionais através do apoio de equipes multiprofissionais.

A nova lei apresenta um notável avanço ao nível de percepção da necessidade de pensarmos a escola enquanto um espaço de formação social, de acolhimento e de entendimento que o processo de ensino-aprendizagem ocorre de maneira fluida, dependendo de uma equipe multidisciplinar para atender tais necessidades. Além da atuação do psicólogo, o projeto também prevê a atuação de assistentes sociais nas escolas, o que apenas reforça a visão acima mencionada. A aprovação desta nova lei apresenta um elemento sociopolítico que nos oferece esperança e ascende a motivação para que continuemos em lutas (socialmente travadas) que são necessárias, pois é dessa forma que a sociedade se movimenta, que avanços são conquistados, debates são realizados e mais direitos são legitimados.

Historicamente o suporte direcionado a estes grupos nem sempre foi oferecido pelo Estado, muito pelo contrário, a ausência de auxílio estatal foi o principal motivador para que famílias empenhadas em buscar resolução para suas dificuldades, produzissem condições para

o desenvolvimento saudável e inclusão social. O surgimento de instituições especializadas no acolhimento e tratamento de pessoas com necessidades especiais datou, mais ou menos, a década de 1954 no Brasil. Estas instituições organizadas a partir de famílias deram início à APAE e à Pestalozzi, atuando como pioneiras na educação de pessoas com deficiência. (CASTRO, 2015).

De acordo com Castro (2015), a atuação do psicólogo nestes espaços institucionais deve oferecer subsídios para as adequadas condições de desenvolvimento global do indivíduo, como suporte também para o favorecimento da melhoria da qualidade de vida em suas variadas fases: crianças, adolescentes, adultos e idosos. O psicólogo necessita dedicar-se ao sujeito deficiente não no sentido de destacar suas inabilidades, ou déficits, mas sim de perceber e identificar possibilidades de avanços e melhora da qualidade de vida.

Nesta perspectiva, leva-se em consideração a necessidade da existência de uma rede estruturada, formando assim uma tríade que apoia o desenvolvimento integral da criança ou adolescente com deficiência, isto é, a instituição de apoio especializado, a família e a escola, estes, imprescindíveis para o êxito no tratamento (CASTRO, 2015).

Sendo assim, o atendimento ofertado pelas instituições de apoio especializado caracteriza, por vezes, o único ponto de apoio encontrado pela família para atender necessidades especiais de seus próximos, tendo em vista que o profissional de psicologia ainda não se encontra legitimamente presente na escola, dada a recente aprovação legal mencionada. A maioria das demandas encontrados no contexto escolar são direcionadas para tais espaços institucionais, que historicamente surgiram para atender a necessidades educacionais especiais, as quais a escola negligenciava.

Cabe refletirmos que o despreparado institucional das escolas configura uma lacuna quando falamos do processo de inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais. Por vezes, não encontramos o suporte necessário para o seu pleno desenvolvimento dentro do espaço escolar e são frequentemente encaminhadas para apoio psicopedagógico e psicológico em atendimentos ambulatoriais. Assim, o trabalho do psicólogo escolar, em resposta à nova legislação, preencherá uma lacuna importante para o processo de desenvolvimento psicossocial das pessoas com deficiência, bem como auxiliará o estreitamento do vínculo entre tais instituições.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa apresentada pauta-se numa epistemologia qualitativa, valendo-se, ainda, da pesquisa de campo e da pesquisa bibliográfica para sua construção de sua base teórica e legal. A pesquisa qualitativa se preocupa, nas ciências sociais, com o nível de realidade que não pode ser quantificado, se apoia no universo de significados, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994).

De acordo com Minayo (1994), concebemos a pesquisa de campo enquanto um recorte que o pesquisador faz em termos de recorte de espaço, representando uma realidade empírica posta a ser estudada, tendo como base as fundamentações teóricas que representam o objeto de investigação.

A pesquisa a que se refere este artigo ocorreu num centro especializado em reabilitação de pessoas com deficiência, por meio da aplicação de um roteiro de entrevista semiestruturada com dez pais de crianças e/ou adolescentes que são matriculados na rede municipal de ensino de Palmeira dos Índios, Alagoas.

Assim sendo, a pesquisa foi dividida em três etapas. A primeira delas, consistiu num levantamento bibliográfico acerca das concepções teóricas e epistemológicas e outros documentos relevantes acerca do tema. Este primeiro momento revela-se como imprescindível tendo em vista que a referida pesquisa tratou de uma revisão bibliográfica de publicações em periódicos, livros, monografias e teses de doutorado que abordem de maneira direta ou não as produções que apresentam possíveis integrações entre a perspectiva supracitada.

A pesquisa bibliográfica é considerada um apanhado geral acerca dos principais trabalhos realizados sobre o tema que se deseja investigar (MARCONI, LAKATOS, 2008).

Ainda no que tange à primeira etapa da pesquisa, fez-se, portanto, um levantamento de dados e informações realizado através dos principais sites de busca: SciELO, Pepsic e Google Acadêmico, além de sites especializados ligados a banco de dados de universidades públicas brasileiras.

Desse modo, a revisão de literatura nos sites de busca supramencionados utilizar-se-á dos seguintes descritores: Psicologia escolar/educacional, Psicologia e centros de reabilitação, pesquisa qualitativa e psicologia. Ao todo, 37 artigos foram encontrados e, após a análise de resumos, apenas 12 foram contemplados e utilizados na produção e análise da referida pesquisa.

A segunda etapa, a pesquisa de campo, consistiu no levantamento e mapeamento institucional acerca do quantitativo de usuários que são atendidos na instituição, bem como fazem parte da rede municipal escolar do município em foco. A partir deste mapeamento institucional foi possível a categorização do número de alunos/pacientes assistidos, as respectivas escolas municipais as quais os alunos estão vinculados, o ano escolar no qual os mesmos estão, a faixa etária e, por fim, as patologias e/ou deficiências que acometem os usuários.

A terceira etapa consistiu na aplicação do roteiro de entrevistas semiestruturadas com os pais selecionados. Assim, este tipo de entrevista segue um roteiro básico, o que torna possível a comparação entre as várias falas e relatos durante a realização das mesmas. Durante a produção e posterior aplicação do roteiro de entrevista buscou-se contemplar maior número de informações acerca da compreensão dos pais diante dos dois tipos de serviços públicos ofertados aos seus filhos (escola/atendimento educacional especializado - instituição de reabilitação) e, atrelado a isso, buscou-se enfatizar a representação que os entrevistados possuem quanto ao trabalho desenvolvido pelo psicólogo escolar e seu respectivo papel no processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais.

Como critério de seleção para esta escolha, os pais dos usuários dos dois serviços públicos já mencionados acima apenas deveriam aceitar participar como voluntários da pesquisa mediante assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). Esta etapa, revelou dados imprescindíveis a uma análise abrangente acerca do tema. As entrevistas foram gravadas em áudio, mediante autorização dos entrevistados. Cada entrevista durou em média de 15 a 20 minutos. Posteriormente, deu-se início à etapa de análise dos dados através da transcrição minuciosa dos dados e informações colhidas. A análise dos dados, orientou-se, portanto, através de três eixos precípuos: 1) A representação da escola pública como instituição protagonista do processo de inclusão social; 2) A representação dos pais acerca do trabalho do psicólogo escolar, e, por último, 3) A inexistência de diálogo e ações efetivas entre a escola e os serviços de atendimentos ambulatoriais/clínicos.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

A instituição na qual foi realizada a pesquisa de campo encontra-se localizada na região do agreste alagoano, cidade de Palmeira dos Índios, é um centro especializado em reabilitação para pessoas com deficiência, englobando tratamentos contínuos de condições

físicas de saúde, assim como abrangendo usuários que apresentam algum tipo de dificuldade de aprendizagem no contexto escolar.

A partir da análise dos registros institucionais, apurou-se que 361 pessoas são assistidas, dos quais, 80 são os usuários que estudam na rede municipal de ensino (educação infantil ao ensino médio). Estes usuários estão em uma faixa etária de 01 aos 22 anos. Os diagnósticos são os mais variados: Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Distúrbios de aprendizagens, Transtornos do espectro autista (TEA), Atraso no desenvolvimento psicomotor, Transtorno Global do Desenvolvimento não especificado, Deficiência física, Deficiência auditiva, Síndrome de Down, Síndrome de West, Paralisia cerebral (PC), Microcefalia.

Dos dez pais entrevistados, três deles têm filhos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), outros dois pais possuem filhos com Paralisia Cerebral (PC), dois pais possuem seus filhos com diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e outros três pais possuem filhos com distúrbios de aprendizagem (ainda não especificado).

De acordo com a descrição acima, a construção da análise tendo como base os dados coletados em entrevista semiestruturada com os pais pautou-se em três eixos fundamentais de discussão. A seguir, teceremos considerações sobre cada eixo.

A representação da escola pública como instituição protagonista do processo de inclusão social

Entre os dez pais entrevistados, cinco deles apresentaram um discurso em defesa da escola pública como instituição em que os direitos à auxiliar de sala, à atividades e tarefas pensadas de acordo com as necessidades das crianças que apresentam dificuldades escolares específicas, são atendidos em consonância com a disposição dos instrumentos normativos que preveem atendimento especializado a esta população, a exemplo da LDBEN (Lei nº 9.394/96), do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei 13.146/2015), e do Plano Nacional de Educação - PNE (Lei 13.005/2014).

Dos cinco entrevistados restantes, três deles, quando indagados sobre o motivo de terem matriculado seus filhos em escola pública, relataram que retiraram seus filhos de instituições de ensino privadas, devido à dificuldade gerada por tais escolas em garantir os direitos desses alunos. Esses direitos suprimidos, relatados pelos pais entrevistados, vão desde a inexistência de auxiliares/acompanhantes de sala até a negativa da escola em matricular o

aluno, ou, em alguns casos, a cobrança de mensalidade acima do valor de mercado em virtude da deficiência/necessidade especial da criança. Os trechos retirados das entrevistas com os pais, exemplificam as informações mencionadas anteriormente.

Assim, com base na narrativa dos pais supracitada, identificamos a mudança de um paradigma recorrente em nossa sociedade, segundo o qual o serviço público ofertado se mostra em qualidade inferior aos serviços privados. Felizmente, esta concepção arraigada em sociedade, tem dado espaço para um novo paradigma em construção: o de que a escola pública é um espaço de disseminação de um saber inclusivo, de qualidade, e que tem a diversidade como pré-requisito para construção de uma sociedade mais justa.

“Porque na particular eles não davam uma assistência com auxiliar na sala e a escola pública já dá, aí foi por esse motivo”. (**G.S. Pai de usuário com Autismo**) (Fonte: entrevista)

“Ele estudava numa escola paga mas ele chorava muito e a diretora só ligava pra eu ir buscar ele, aí mudei pra uma pública que já é melhor”. (**J.M. mãe de usuário com Autismo**) (Fonte: entrevista)

“Eu acredito que perdi 8 anos colocando ele (seu filho) numa escola particular, eu tirei porquê...assim...eles não dão o suporte que a escola pública dá. Aí foi 8 anos perdidos, quando eu ia buscar ou mandava a babá buscar aí ele tava brincando sozinho, não ficava na sala de aula, aí eu tirei e coloquei numa pública que é melhor”. (**J.P. Mãe de usuário com Autismo**) (Fonte: entrevista)

As falas demonstram, numa análise discursiva mais aprofundada, que o espaço público precisa se constituir em campo de defesa e promoção de direitos desta população, em que o Estado atua como garante, não por benemerência, mas como decorrência da luta política dos grupos vulnerabilizados que cobram do poder público o cumprimento das conquistas constantes dos documentos legais. Para o poder público, em razão da sua função pública, a força normativa e a judicial são mais impactantes e a população começa a tomar consciência dessa evolução no campo dos direitos da pessoa com deficiência.

Com base no recorte elucidado através das entrevistas, alguns pais pontuaram que embora a escola pública seja a melhor opção no que tange à qualidade de ensino e a assistência pedagógica especializada, ainda há muitas dificuldades e lacunas a serem superadas na escola. Uma delas seria o “despreparo” de professores e auxiliares das salas de ensino regular e das salas de AEE (Atendimento Educacional Especializado) para lidar com as especificidades e nuances do processo de aprendizagem de crianças com deficiências.

Diante desta narrativa cabe transitarmos em discussões mais aprofundadas que evitam a culpabilização do fracasso escolar, ou mesmo dos entraves para auxiliar o processo de ensino-aprendizagem de alunos com necessidades especiais educacionais na figura do

professor exclusivamente. Dificuldades com estas que nos deparamos no processo de ensino devem sempre adotar um viés multifatorial de determinação. Logo, o “despreparo” de um professor, na verdade, configura-se como um despreparo institucional antes de tudo, seja através dos déficits em formação continuada seja na própria estruturação do ensino e das escolas no país que não oferecem condições materiais e motivacionais adequadas para a atuação do professor. Além disso, podemos ainda considerar que a aprendizagem de crianças com necessidades especiais educacionais, para que ocorra de fato, necessita, invariavelmente, do apoio efetivo de uma equipe multidisciplinar dentro do contexto escolar.

Por outro lado, existe uma correlação direta entre o fato de as escolas públicas estarem se tornando, devido a pressões de grupos socialmente organizados, um espaço de inclusão de pessoas com necessidades especiais e a recorrente omissão de instituições privadas se negarem a garantir o direito a inclusão das pessoas com deficiência dentro destes contextos. O acesso fácil à informação nos dias atuais está reduzindo consideravelmente estas concepções, embora ainda observamos casos de mães e pais que tem ou tiveram o direito da livre escolha de matricular seus filhos em escolas privadas tolhidos devido à necessidade especial do aluno e a negativa da escola em aceitar um aluno especial.

“Eu coloquei ele num colégio particular por 2 anos, a escola começou a reclamar das fraldas [...] eles queriam que ele tomasse uma medicação para fazer as necessidades (fisiológicas) só em casa. Me pediram pra comprar essa medicação, mas só que eu não podia comprar, ai eu tirei ele da escola [...] Nesta época eu levei dois “nãos” de outras escolas particulares maiores, aí eu acabei indo pra um colégio municipal, porque eles (a escola privada) ainda queriam que eu pagasse uma cuidadora pra ficar com ele... ai ficava muito caro pra mim! [...] Aí coloquei ele numa escola pública, lá perto de casa, lá eles me disseram que não iam fazer o que a escola particular fazia por ele, eu disse não que o colégio particular não fizeram nada por ele, absolutamente nada.” (M.O. Mãe de usuário com Paralisia Cerebral) (Fonte: entrevista).

Cenários como esse devem ser ao máximo combatidos, tendo em vista que tais condições são marcadamente rupturas de direitos essencial e básicos de qualquer criança: o acesso à educação. Dessa forma, a educação, enquanto direito do cidadão e dever do estado, deve ser necessariamente garantida a qualquer cidadão independentemente de haver necessidade educacional especial ou não.

A representação dos pais acerca do trabalho do psicólogo escolar

Um dos objetivos das entrevistas realizadas foi compreender qual a representação que os entrevistados concebem acerca do trabalho do psicólogo escolar. A partir das análises e por meio da observação dos comportamentos dos entrevistados ao responderem as indagações realizadas, nota-se um perceptível desconhecimento acerca da *práxis* do psicólogo escolar.

Nesta perspectiva, observando as falas dos entrevistados quando indagados acerca do papel do psicólogo na atuação escolar com crianças com necessidades especiais, notamos um alinhamento entre a representação subjetiva que os pais carregam acerca do trabalho do psicólogo escolar, aliada ao fazer psicológico como caráter meramente clínico na escola. Todos os pais fizeram associaram o trabalho do psicólogo como assistência direta e específica a alunos que apresentam “maus comportamentos”, atribuindo ao profissional de psicologia a função de normatizar e fazer com que os alunos obedeçam deliberadamente ao professor. Sobre a representação dos pais acerca da atuação do psicólogo escolar, recolhemos algumas falas:

“Ia ser muito importante. Poderia ajudar a melhorar as dificuldades dele, quando ele tá agitado, agressivo”. (**G.S. Pai de usuário com Autismo**). (Fonte: entrevista)
“Iria melhorar as questões do comportamento...” (**M.F. Mãe de usuário com TDAH**). (Fonte: entrevista)
“Psicólogo ia ajudar pra conversar com ele pra não bater nos colegas, pra se comportar”. (**J.L. Mãe de usuário com Distúrbio de aprendizagem**). (Fonte: entrevista)

Não estamos completamente equivocados ao associar o trabalho do psicólogo escolar para lidar com queixas como agressividade, oposição demasiada, agitação, pois, o profissional de psicologia possui formação teórica e prática para lidar com tais demandas. Contudo, está não é a principal função do psicólogo escolar.

Sendo assim, uma das principais premissas já elucidadas anteriormente refere-se ao trabalho do psicólogo escolar articulado com o trabalho do professor. Esses dois profissionais devem possibilitar ações conjuntas para facilitar o processo de aprendizagem de crianças com TEA, Deficiência intelectual (DI), TDAH, Dislexia, entre outros. Logo, torna-se inviável dentro do contexto escolar, pensarmos em práticas segmentadas irrestritamente. A atuação do psicólogo escolar com ênfase na inclusão social perpassa a construção de planos individualizados levando em consideração as necessidades particulares em cada criança, aspecto que favorece o processo de aprendizagem, incitando processos de autonomia e independência nos alunos.

Diante dos dados colhidos, todos os entrevistados afirmaram que o psicólogo não faz parte do conjunto de profissionais que atuam na escola, logo, não há psicólogo escolar atuando na rede de ensino municipal.

Por fim, mostra-se imprescindível caminharmos diante da urgência do tema, partindo da reflexão essencial de que a atuação do psicólogo escolar e sua notável contribuição para o processo de inclusão perpassa a superação de inúmeros entraves políticos, sociais, institucionais, quebras de paradigmas de uma “herança”, deixada à educação pública de ensino no Brasil. Como sugere Patto (2010), diante desse arranjo sociopolítico, é necessária a reformulação acerca da função social da escola, indo ao encontro da sua construção histórica.

A inexistência de diálogo e ações efetivas entre a escola e os serviços de atendimentos psicológicos ambulatoriais/clínicos

A inexistência de uma aproximação entre a escola e os serviços de acompanhamento especializado (atendimentos ambulatoriais/clínicos) reflete uma condição de dificuldades e entraves que influenciam diretamente num déficit na atuação conjunta e intersetorial que deveria ter como principal escopo o desenvolvimento de estratégias com o intuito de atingir o suprimento ou, pelo menos, a redução das inúmeras dificuldades de aprendizagem.

Desse modo, todos os entrevistados relatam que não havia diálogo entre as instituições supracitadas. Alguns dos trechos abaixo refletem tal afirmação.

“Eu acho que não existe, era bom que tivesse... pelo menos uma reunião com a escola, uma visita... já ia ajudar muito, eu acho”! (**J.M. mãe de usuário com Autismo**). (Fonte: entrevista)

“Não sei, sei não se existe, acho que não tem. Ia ser muito bom, né?! Porque podia conversar com as professoras para ajudar a lidar quando ele está com crises”. (**S.L. mãe de usuário com Autismo**). (Fonte: entrevista)

Questões desta natureza trazem consigo uma série de implicações notadamente prejudiciais não apenas aos alunos e usuários dos serviços supracitados, mas também se configuram enquanto uma perpetuação deficitária dos serviços públicos no Brasil.

A intersetorialidade se caracteriza como a articulação entre sujeitos de setores diversos, com os diferentes saberes e práticas, que se unem com o intuito de obter resultados mais significativos e efetivos, com vistas ao enfrentamento de problemas de difícil resolução fragmentária. Dessa forma, para além de um modelo organizacional distinto do piramidal, ao qual estamos culturalmente acostumados, refere-se a uma prática de cunho social capaz de

gerar resultados inimagináveis, beneficiando de maneira direta os usuários de tais serviços (WARSCHAUER e CARVALHO, 2014).

Destarte, a atuação do serviço de psicologia nas instituições de reabilitação implica, invariavelmente, no suprindo uma lacuna que poderia estar sendo direcionada ao psicólogo escolar, haja vista que dificuldades de aprendizagem, transtornos globais do desenvolvimento e outras condições que interferem diretamente no processo de aprendizagem dessas crianças ou adolescentes seriam competência do profissional de Psicologia dentro do espaço escolar. Por fim, a atuação do psicólogo escolar se apresenta enquanto condição necessária à busca por um processo de ensino-aprendizagem ainda mais democrático e libertador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do objetivo central da presente pesquisa de compreender a representação que pais de usuários em centro especializado em reabilitação possuem acerca da atuação do psicólogo escolar no processo de inclusão escolar, pudemos construir um cenário complexo através de uma pesquisa de campo, oferecendo ponderações relevantes diante da necessidade de tornarmos a escola um espaço verdadeiramente inclusivo.

Assim, diante das análises e discussões produzidas, identificamos a construção histórica e social que alteiam a prática do psicólogo escolar, por meio de dados colhidos em pesquisa bibliográfica. A adoção de um paradigma social e histórico funciona como princípio fundamental para que as práticas psicológicas dentro do ambiente escolar fujam de rotulações e normatizações.

Destacamos que a representação dos pais acerca do trabalho do psicólogo escolar está associada a uma visão normativa de comportamentos. Ressalta-se que a práxis do psicólogo escolar perpassa condição relevante diante de dificuldades encontradas no processo de ensino de crianças com deficiência. Atuações multidisciplinares auxiliariam o processo de aprendizagem de pessoas com deficiência.

Em suma, destacamos que a ineficiência de um trabalho intersetorializado entre instituição de atendimento especializado, especialmente o trabalho do psicólogo, apresentam prática institucional engessada que dificulta a existência do aprimoramento de possibilidades de potencialização da aprendizagem de pessoas que fazem uso do mesmo serviço.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, C.M.M; ALMEIDA, CFC. Psicologia escolar: recriando identidades, desenvolvendo competências. In: MARTINEZ, A.M. (org). **Psicologia escolar e compromisso social**: novos discursos, novas práticas. 2.ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.
- CASTRO, F.M DE. **O papel da APAE frente à inclusão de estudantes com deficiência na rede municipal de pública de ensino em Carinhanha/BA**. Brasília, 2015.
- COLLARES, Cecília Azevedo Lima, MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso. Preconceitos no cotidiano escolar: a medicalização do processo ensino-aprendizagem. In: Conselho Regional de Psicologia de São Paulo, Grupo Internacional Queixa Escolar (Orgs.). **Medicalização de crianças e adolescentes**: conflitos silenciados pela redução de questões sociais e doenças de indivíduos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.
- CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 16. ed. Atual. São Paulo: Saraiva. 1997.
- CORRÊIA, M.; CAMPOS, H. R. Psicologia escolar: histórias, tendências e possibilidades. In: YAMAMOTO, O. H.; CABRAL NETO, A. (org.). **O psicólogo e a escola**: uma introdução ao estudo da psicologia escolar. 2 ed. Natal: EDUFRRN, 2004.
- CORRÊIA, M; CAMPOS, H. R. O desafio do cenário escolar para o profissional da psicologia: por onde começar?. In: CORRÊIA, M. (org.). **Psicologia e escola**: uma parceria necessária. 2 ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.
- DINIZ, Débora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- FOUCAULT, Michel. **História da Loucura**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1978.
- LEITE, S.A.S. Afetividade e práticas pedagógicas. LEITE, S.A.S (org.). **Afetividade e práticas pedagógicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.
- MARCONI, E. M.; LAKATOS, M.de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar**: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do psicólogo, 2010.
- SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**. Porto, Afrontamento, 1996.
- TULESKI, C.et all. Voltando o olhar para o professor: psicologia e a pedagogia caminhado juntas. **Rev. Depart. Psicologia. UFF**, v.17, n.01, Jun 2005.
- WARSCHAUER, Marcos; CARVALHO, Yara Maria de. **O conceito de “Intersetorialidade”**: contribuições ao debate a partir do Programa Lazer e Saúde da Prefeitura de Santo André/SP, São Paulo, 2014.