



PSICOLOGIA ARGUMENTO

ISSN 0103-7013
Licenciado sob uma Licença Creative Commons



doi: 10.7213/psicol.argum.33.083.AO06

Psicologia escolar e necessidades especiais: visão dos professores das escolas de Boa Vista, Roraima

School psychology and special needs: teachers' view of schools of Boa vista, Roraima

School psychology and special needs

Gleudson Diego Lopes Loureto [a] , Soraya Ivon Ramirez Moreno [b] , Aline Cândida da Silva [c] , Thainara Brito Santos [d] , Paulo Luã Oliveira Xavier [e]

[a] Graduando do curso de psicologia da Universidade Federal de Roraima (UFRR), bolsista do programa de Iniciação Científica PIC/UFRR, Boa Vista, RR – Brasil, e-mail: diego_loureto@hotmail.com

[b] Mestre em educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Professora do departamento de psicologia da Universidade Federal de Roraima (UFRR), Boa Vista, RR – Brasil, e-mail: soraya.ramirez@ufr.br

[c] Graduanda do curso de Psicologia da Universidade Federal de Roraima (UFRR), Boa Vista, RR – Brasil, e-mail: alline_candida@hotmail.com

[d] Graduanda do curso de psicologia da Universidade Federal de Roraima (UFRR), Boa Vista, RR – Brasil, e-mail: thainara_britto@hotmail.com

[e] Graduando do curso de psicologia da Universidade Federal de Roraima (UFRR), Boa vista, RR – Brasil, e-mail: paulo.ae18@hotmail.com

Resumo

Com o advento da educação inclusiva, gradativamente vem aumentando o número de alunos que apresentam necessidades especiais (NEs) no ensino regular nas escolas no Brasil. Esse cenário cria desafios para os profissionais inseridos no ambiente escolar. No Estado de Roraima, há uma lei estadual que dispõe sobre a contratação, através de concurso público de ao menos um psicólogo por escola. No entanto, a referida legislação ainda não é cumprida, estando este profissional alheio às escolas. Dessa forma, este estudo objetivou investigar quais as contribuições do psicólogo escolar (PE) frente aos alunos com NEs na visão dos professores. Participaram 214 professores das escolas da cidade de Boa Vista, Roraima, com idade média de 40,0 anos ($DP = 8,74$), sendo a maioria do sexo feminino (71,0%). Estes responderam a uma questão aberta única e perguntas demográficas. Os resultados apontaram que o PE atua: na orientação aos professores, familiares dos discentes e demais funcionários da escola; na demanda de problemas de comportamentos dos demais alunos; auxilia no entendimento das limitações e potencialidades do aluno com NEs, bem como oferece acompanhamento especializado aos alunos com NEs por dificuldades emocionais. Ainda, os professores alegaram despreparo na atuação no campo das NEs. Espera-se que os resultados apontados, contribuam para orientar os profissionais da Psicologia na inserção no ambiente escolar a partir do cumprimento da lei estadual, fomentando um trabalho interdisciplinar com o intuito de aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem e, por extensão, o sistema educacional.

Palavras-chave: Psicologia educacional, Educação especial, Professores.

Abstract

The principles of inclusive education and its impacts have increased the number of students with special needs (SNs) in regular education system in Brazil. This scenario creates challenges for professionals involved in the school scope. In the state of Roraima, there is a state law that provides for the hiring by public tender of at least one psychologist per school. However, the legislation is not enforced and this professional becomes oblivious to schools. Thus, this study aimed to investigate from the teachers' point of view the possibilities of contribution from the school psychologist (SP) toward students with SNs. Participants were 214 teachers from schools in the city of Boa Vista, Roraima, with a mean of age of 40.0 years ($SD = 8.74$), most of them female (71.0%). They answered a single open question and demographic questions. The results showed that the SP acts: on the guidance to teachers, families of students and other school staff; on the demand for behavioral problems of other students; in the understanding of the limitations and potential of the student with SNs, as well as provides attendance to students with SNs by emotional difficulties. Still, the teachers claimed inability in acting in the field of SNs. It is expected that the indicated results help to guide professionals of psychology at the inclusion in the school scope from compliance with the state law, promoting interdisciplinary work in order to improve the teaching-learning process and, by extension, the educational system.

Keywords: Educational psychology, Special education, Teachers

Introdução

O título profissional de especialista em Psicologia Escolar/Educacional foi instituído pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP) no ano de 2000 através da Resolução nº 014, de 20 de dezembro de 2000, bem como por documentos subsequentes: resoluções nº 02, de 10 de março de 2001 e nº 013, de 14 de setembro de 2007; esta última em vigor que dispõe sobre a consolidação das resoluções do título profissional de especialista em Psicologia. O profissional especialista nesta área atua no campo da educação formal podendo realizar pesquisas, diagnóstico e intervenções de caráter preventivo ou corretivo em grupo e individualmente. Dentre outras atribuições, trabalha em equipe colaborando na elaboração e reformulações de currículo integrando, de forma interdisciplinar, seus conhecimentos àqueles dos demais profissionais existentes no ambiente escolar (CFP, 2007).

No que tange à atuação do Psicólogo Escolar (PE) voltada para as necessidades especiais (NEs), de acordo com a resolução supracitada, esta aponta que o psicólogo dessa especialidade analisa as características do indivíduo portador de NE a fim de orientar a aplicação de programas especiais de ensino (CFP, 2007). Outro documento que trata da atuação explícita do PE é o Manual de Psicologia Escolar/Educacional redigido pela Comissão de Psicologia Escolar/Educacional do Conselho Regional de Psicologia da 8ª Região (Cassins et al., 2007). Sobre a atuação voltada para alunos que apresentem NEs são citadas, no nível docente a orientação, intervenção e acompanhamento a casos especiais de inclusão. No nível discente são expostas como atuação: identificação e encaminhamento de alunos a atendimentos especializados ao se detectar necessidades específicas, orientação a pais e professores principalmente quanto à desmistificação de distúrbios, e adequação do aluno à série cursada. Acerca do baixo rendimento dos alunos são propostas como função do PE: a avaliação psicopedagógica, bem com avaliação institucional, mudanças didático-metodológicas que atinjam diferentes estilos e ritmos de aprendizagem, estratégias de valorização da educação como um todo, dentre outras.

Diante do exposto, é necessário pontuar que o PE, conforme Andrada (2005), já foi caracterizado por uma atuação mais pela intervenção na prática, ao passo que, o Psicólogo Educacional era voltado para as áreas de ensino e pesquisa. Cabe destacar que divisão entre teoria e prática gera uma dissociação entre o exercício profissional do psicólogo no âmbito escolar e a base teórica que fundamenta tal exercício (Oliveira & Marinho-Araújo, 2009). Dessa forma, adotar-se-á o termo Psicólogo Escolar para todo e qualquer especialista que atue no campo da educação formal. Contrariamente a visão dicotômica, concebe-se, nesta oportunidade, a Psicologia Escolar como um campo de produção de conhecimentos, de pesquisa e intervenção que pressupõe um compromisso teórico e prático com a esfera escolar/educacional estendendo-se às suas dinâmicas, resultados e atores (Marinho-Araújo & Almeida, 2005). Além das questões de terminologias na referida área, há outros obstáculos referentes às dificuldades de ser PE no Brasil. Tais dificuldades podem ser agrupadas em três eixos: decorrentes do currículo de formação geral e específica; entraves relacionados à ausência de uma exigência crítica por parte dos usuários dos serviços de psicologia geral, bem como os de Psicologia Escolar em todos os níveis do sistema de educação e a ausência de modelos de ação profissional específicos para o contexto brasileiro (Guzzo, 2011).

O psicólogo brasileiro se forma em um curso de graduação com duração média de cinco anos. Nesse processo, os estudantes estudam basicamente as mesmas matérias com ênfase semelhantes entre as universidades, mesmo de regiões diferentes. Em relação ao PE, preconiza-se a relação harmoniosa entre teoria e prática. Porém, a distância entre as duas dimensões citadas impossibilita o exercício profissional comprometido e eficaz (Guzzo, 2011). Ainda de acordo com a autora tal situação faz com o profissional da psicologia seja desvalorizado na prática. Nesse sentido, Neves (2007) já expunha que há ainda uma forte influência clínica no campo da Psicologia Escolar, gerando uma atuação híbrida, ou seja, práticas clínicas e escolares no cenário educacional que são uma consequência, em termos de deficiências na formação na referida área, causando assim, prejuízos à consolidação da identidade do PE.

Outro problema refere-se ao modelo de atuação profissional do PE. O modelo de atuação apresentado pelos poucos profissionais da psicologia inseridos no ambiente educacional é o do encaminhamento e atendimento de alunos fora do sistema escolar. Tal

modelo influencia a representação do psicólogo por parte dos demais profissionais de Educação (Guzzo, 2007). Outro ponto dificulta a inserção do psicólogo no sistema público: a qualificação, contida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), na qual a psicologia é concebida como excedente não obrigatório ao funcionamento da escola (Campos & Jucá, 2010). Uma consequência prática que decorre dessas dificuldades é o caráter voluntário, em muitos contextos, do trabalho do PE ou por meio de estágios específicos via universidade. É nesse sentido que se torna complicado para um leigo saber se está sendo adequadamente atendido pelo psicólogo. Essa situação ocasiona uma ausência de exigências críticas por parte da população acerca do trabalho do psicólogo. No que tange ao campo da Psicologia Escolar, há um desconhecimento sistemático sobre quem é esse profissional e como este trabalha no âmbito do sistema educacional (Guzzo, 2011).

Em relação a políticas e diretrizes, no campo da educação, voltadas para as necessidades educacionais especiais (NEEs), há alguns acontecimentos importantes. Inicialmente com a Declaração de Jomtien (1990), elaborada em razão da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em Tailândia, ratificou-se entre os países signatários a educação como direito fundamental de todos, sendo imprescindível para a melhoria do índice de desenvolvimento humano. Tal documento estabeleceu prioridades para a Educação, sobretudo nos países menos desenvolvidos. Em seguida, com a Declaração de Salamanca (1994), foi demandado dos Estados, a garantia de que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional. No cenário nacional, há a Constituição Federal brasileira (1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal nº 9.394/96, a resolução CNE/CEB nº 02/2001 que dispõe sobre as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e, mais recentemente, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2007).

O fato é que na interseção do contexto educativo atual e a Psicologia, um dos temas mais debatidos é a educação inclusiva. Apesar de questionamentos e dúvidas há consensos acerca da necessidade de se trabalhar em prol da inclusão de alunos com NEs (Martínez, 2007). A escolarização de crianças e jovens com NEEs nas classes de ensino comum se apresenta no momento como um imperativo moral e político, representando uma conquista da facilidade de acesso dessas pessoas à escola e um momento ímpar na história brasileira. A inclusão escolar é concebida como um princípio filosófico e como um processo marcado por muitas contradições, onde é almejada a igualdade de oportunidades, o direito à diversidade e à escolarização de pessoas com NEEs (Matos & Mendes, 2015). Em termos práticos, esse processo gerou um impacto significativo na forma de organização até então existente dos sistemas escolares, sendo ainda um desafio para os educadores, bem como para os demais profissionais inseridos no contexto escolar, incluindo o psicólogo (Lourenço, Ciléia & Póvoa, 2012).

No contexto escolar no qual, também, há a presença de alunos com NEs faz-se necessária a contribuição do PE, mesmo diante de convergências e conflitos de saberes de todos os profissionais envolvidos. O conhecimento advindo das ciências psicológicas pode contribuir na prática educativa, portanto, o psicólogo pode e deve se envolver de forma direta com a ação educacional (Virgínia & Dazzani, 2010). Ainda, a psicologia pode vir a contribuir para que práticas conservadoras que tratam o fracasso do aluno como problema individual ou meio familiar sejam ultrapassadas (Neves & Almeida, 2003), sendo que a

superação desses problemas exige, sobretudo, esforço investimento contínuo em formação e inserção política da categoria (Peretta et al., 2014).

Na cidade de Boa Vista, capital do estado de Roraima, conforme os dados obtidos no portal do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-matricula>), considerando as escolas públicas das redes estadual e municipal de ensino, observa-se um aumento, a cada ano, de crianças que apresentam NEs em Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos no ensino regular. Tais dados são mostrados na tabela 1.

Educação Especial (Alunos de Escolas Especiais, Classes Especiais e Incluídos)				
Ano	Ensino			Total
	Educação Infantil	Fundamental	Ensino Médio	
2010	59	625	18	702
2011	58	790	33	881
2012	68	908	101	1077
2013	56	958	151	1165
2014	72	982	208	1262

Tabela 1 - Número de matrículas na educação especial por etapa, Boa Vista, RR (2010-2014).

Conforme é possível observar na tabela acima houve um crescimento de 44,3% do ano de 2010 a 2014 de alunos que apresentam NEs matriculados nos níveis: educação infantil, ensinos fundamental e médio. Ainda; no ensino fundamental se encontra a maior concentração de alunos com NEs seguido do ensino médio e educação infantil. Dessa forma, não se pode desconsiderar que, em razão de documentos/dispositivos legais, os alunos com NEs vêm ampliando suas possibilidades de acesso ao ensino formal. No entanto, conforme alertam Gomes e Souza (2011), mesmo diante de dados estatísticos favoráveis, as matrículas, por si só, não garantem o acesso e a permanência do aluno, assim como preconizado pelos diferentes documentos nacionais e internacionais que dispõem sobre a inclusão escolar. Nesse sentido, índices de evasão escolar, repetência e nível de alfabetização dos alunos, sendo estes deficientes ou não, devem ser considerados.

A busca por um modelo de atuação do PE que esteja voltado para as necessidades do sistema educacional brasileiro e na América do Sul tem fomentado investimentos em diversas áreas de atuação e formação profissionais específicas para o exercício profissional. Mas, no Brasil o psicólogo tem permanecido alheio de tais questões. Atualmente, alguns aspectos ilustram essa situação, como por exemplo, contratos e convênios de encaminhamentos com profissionais que realizam atendimentos clínicos fora da escola (Guzzo, 2007). Na cidade de Boa Vista, Estado de Roraima, o não cumprimento da Lei Estadual nº 637 de 18 de Janeiro de 2008 que autoriza o Governo do Estado a criar o Programa de Acompanhamento e Orientação Psicológica específico para educandos matriculados na rede estadual de ensino constitui um exemplo do afastamento do psicólogo em relação ao contexto escolar. A referida lei estabelece que exista ao menos um psicólogo em cada instituição de ensino fundamental e médio. Vale ressaltar que não há legislação na esfera municipal sobre tal matéria.

Nesse sentido, considerando a ausência do psicólogo no ambiente escolar e, ainda, que este profissional pode contribuir em tal esfera, tal estudo objetivou conhecer a visão dos professores que atuam em escolas estaduais e municipais do município de Boa Vista, Estado de Roraima, sobre as possibilidades de contribuição do PE frente aos alunos NEEs. Trata-se, portanto, de um estudo exploratório.

MÉTODO

Participantes

Foram considerados como critérios de inclusão para a pesquisa ser professor e estar lotado em escolas públicas das redes estadual e/ou municipal da cidade de Boa Vista, Roraima e ter lecionado para alunos que apresentem NEs. Para este estudo contou-se com uma amostra de conveniência (não probabilística) de 214 professores. Estes tinham idades variando entre 22 e 65 ($M = 40,0$; $DP = 8,74$), sendo a maioria do sexo feminino (71,0%). Uma descrição detalhada da amostra pode ser observada na Tabela 2.

Tabela 2 - Frequência e porcentagem das características da amostra (N = 214).

Variáveis		N	%
Sexo	Feminino	152	71
	Masculino	62	29
Escolas	Estadual	113	52,8
	Municipal	101	47,2
Nível de ensino	Educação Infantil	34	15,9
	Ensino Fundamental	129	60,3
	Ensino Médio	39	18,2
	Educação de Jovens e Adultos	12	5,6
Tempo de docência	1 a 5 anos	34	15,9
	6 a 10 anos	27	12,6
	11 a 20 anos	116	54,2
	21 a 35 anos	37	17,3

Como pode ser observado na tabela acima, a amostra foi composta por uma quantidade próxima de professores das redes municipal e estadual de ensino. A maioria leciona no Ensino Fundamental (60,3%). Em relação ao tempo de docência, 54,2% relataram ter entre 11 e 20 anos de atuação profissional. Tais dados indicam certo nível de experiência profissional em sala de aula.

Instrumentos

Os participantes responderam a um questionário em que havia perguntas de caráter sociodemográfico, bem como sobre o tempo de magistério e se lecionam em escolas estaduais ou municipais. O instrumento é composto por uma única questão aberta: *em sua opinião, quais as contribuições de um psicólogo escolar frente aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais?* Nele havia, ainda, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, explicando o objetivo do estudo, quem poderia participar, assegurando o

caráter anônimo e confidencial de todas as suas respostas, que o sujeito poderia deixar o estudo a qualquer momento, sem penalização, e que os achados deste estudo poderiam ser utilizados para fins acadêmicos e/ou científicos e, por fim, solicitando a concordância do participante para prosseguir. Todos os princípios éticos foram respeitados, em consonância com a Resolução Conselho Nacional de Saúde nº 466/12.

Procedimentos

O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Roraima sob o parecer nº 779/935. Em seguida, foram solicitadas autorizações para visitas às escolas estaduais e municipais nas respectivas secretarias de educação. Após esse processo, a coleta de dados foi iniciada nas escolas estaduais e municipais da cidade de Boa Vista, Roraima. Após a fase de coleta de dados, os dados foram importados para um editor de texto (OpenOffice Writer) e analisados por meio de um software de análises de dados textuais chamado Iramuteq (Ratinaud, 2009). Inicialmente, foram criadas as linhas de comando para a questão aberta respondida pelos sujeitos de pesquisa. Desse modo, as Unidades de Contexto Inicial (UCIs) foram consideradas a partir do número de respostas a cada questão, portanto houve 214 UCIs para a única questão aberta respondida. Em seguida, uma análise de Classificação Hierárquica Descendente (CHD) foi realizada. Tal procedimento identificou os segmentos de texto consoante seus respectivos vocabulários, com base na frequência e qui-quadrado (χ^2) permitindo a criação de classes de Unidades de Contexto Elementares (UCEs) com as palavras que apresentam um vocabulário similar entre si e distintos das UCEs das demais classes (Camargo, 2005). Por fim, as classes foram submetidas a um processo exaustivo de leitura com a finalidade de nomeá-las, tendo como base suas referências temáticas e, em seguida discutidas com o referencial teórico do estudo.

RESULTADOS

Os resultados do Corpus Opinião sobre as contribuições de um psicólogo escolar frente aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais (Corpus 1) são apresentados a seguir. A CHD do Corpus 1 obtida a partir das respostas dos sujeitos foi formada por 214 UCIs. O corpus foi dividido em 187 UCEs, das quais 76,3% foram consideradas na CHD, 7.495 palavras foram analisadas. O corpus se dividiu em cinco classes de segmentos de textos e foram descritas apenas aquelas palavras cujos escores de qui-quadrado eram mais altos, duas vezes maior que o valor mínimo ($\chi^2 \geq 7,68$) para trabalhar com menor margem de erro em cada associação da palavra com sua classe. No Dendograma, são indicadas a frequência média de cada palavra seguido e o valor do qui-quadrado, conforme apresentado na Figura 1.

Classe 1 36 UCEs 19,0%			Classe 3 30 UCEs 16,0%			Classe 2 41 UCEs 22,0%			Classe 5 35 UCEs 19,0%			Classe 4 45 UCEs 24,0%		
Despreparo			Contribuições múltiplas			Orientação			Atendimento especializado			Compreensão do aluno		
Palavra	f	χ^2	Palavra	f	χ^2	Palavra	f	χ^2	Palavra	f	χ^2	Palavra	f	χ^2
Atender	19	25,0	Acreditar	17	22,8	Importante	21	26,7	Contexto	8	31,5	Ajudar	48	18,8
Necessidades Especiais	50	13,6	Normal	4	21,3	Orientar	16	22,4	Emocional	12	22,3	Aceitação	7	16,2
Preparar	13	12,7	Criança	33	18,0	Achar	5	18,2	Viver	5	22,3	Portador	6	16,2
Discente	4	12,7	Especial	17	17,0	Caso	10	17,2	Necessitar	14	18,2	Limitação	5	16,2
Aula	18	12,7	Vir	8	16,5	Observar	4	10,8	Efetivo	4	17,7	Sociedade	8	15,1
Habilidade	8	12,7	Psicólogos	70	15,6	Necessário	12	10,1	Escolar	39	17,0	Educador	4	13,0
Sala	24	11,2	Contribuição	12	12,8	Problema	17	8,32	Diverso	5	8,51	Convívio	4	13,0
Atividade	13	9,37	Ficar	8	10,5	Professor	91	7,75	Acompanhamento	32	7,74	Compreensão	4	13,0
Lidar	21	8,48										Processo	33	10,1
Presença	4	8,17										Apoio	17	8,93
Criança	33	7,88										Desempenho	5	8,88
Apresentar	17	7,08										Melhor	34	8,24
												Entender	13	8,24

Figura 1 - Dendrograma da Classificação Hierárquica Descendente do Corpus 1

A classe 1, denominada despreparo, representou 19,0% das UCEs. Tal classe abrange questões relativas ao despreparo do professor para trabalhar com alunos que apresentam NEs. Os professores relatam falta de capacitação para lidar com a heterogeneidade das crianças, bem como apontam que o PE teria condições de trabalhar com tais alunos. A justificativa é de que os cursos de licenciatura, na sua maioria, não prepara o professor para esse tipo de demanda mesmo diante do conhecimento de que há alunos inseridos nas salas de aula de ensino regular. O trecho a seguir ilustra tal aspecto: “já que cada aluno apresenta peculiaridades e os nossos profissionais que estão nas escolas, professores e cuidadores atendendo essas crianças, não estão preparados para dar o suporte necessário nem para lidar com algumas dificuldades encontradas por essas crianças.” (Participante 015, sexo feminino, 48 anos, Escola Estadual, Ensino Fundamental).

A classe 2, intitulada orientação (22,0% das UCEs), menciona a importância da inserção do PE nas escolas. Nesta classe, os professores indicam que a atuação desse profissional abrange a orientação dos professores, dos alunos, da família e, ainda, dos demais funcionários da escola no que tange aos assuntos relacionados aos alunos com NEs. No nível docente, os professores indicam que as orientações do PE auxiliariam na tomada de decisões de assuntos pedagógicos. No nível familiar, os dados mostram que o PE poderia orientar os familiares da criança, no sentido destes lidarem satisfatoriamente com situações que envolvam a vida escolar do aluno, de forma que seja inserida socialmente no ambiente em que vive. O excerto a seguir ilustra tal classe: “na minha opinião, um psicólogo escolar seria de suma importância para estar orientando pais e professores como deveríamos desenvolver o trabalho com essas pessoas especiais, sendo que às vezes não sabemos nem o que fazer.” (Participante 024, sexo masculino, 41 anos, Escola Estadual, Ensino Médio).

A classe 3, nomeada de contribuições múltiplas (16,0% das UCEs) aponta que o PE pode contribuir com as instituições escolares de inúmeras formas. Os dados indicam que os psicólogos recebem formação adequada para trabalhar a demanda de alunos com NEs. Eles relatam que, uma vez inserido na escola, este profissional, por exemplo, pode atender à demanda tanto de alunos que apresentam NEs quanto questões recorrentes no cotidiano das escolas relacionadas aos demais alunos. Sobre as queixas dos outros alunos, os professores elencaram aspectos como: alunos indisciplinados, em situação de risco social, baixa autoestima e motivação, conforme o seguinte trecho: “acredito que um psicólogo na escola trabalhar não só com os alunos com necessidades especiais, mas com todos os envolvidos no processo de inclusão, até para trabalhar com aquele aluno dito normal que tem dificuldade em aceitar os inclusos.” (Participante 07, sexo feminino, 41 anos, Escola Estadual, Ensino Médio).

A classe 4, denominada de compreensão do aluno (24,0% das UCEs), aponta que o PE pode auxiliar na compreensão do aluno, facilitando o trabalho do professor. Esta compreensão envolve o entendimento das limitações e potencialidades do aluno, ou seja, os professores enfocam na apreensão do processo de ensino-aprendizagem e, por extensão a preocupação com o desempenho escolar do discente. Ainda, os mesmos apontam que um entendimento adequado do aluno facilita sua aceitação na comunidade escolar em que está inserido. O trecho seguinte ilustra esse contexto: “Seria importante em termos de aprendizagem, faria uma diferença termos um apoio especializado que nos amparasse na compreensão de como trabalhar com um aluno com necessidades especiais e que às vezes não conseguimos compreender o processo dessa aprendizagem diferenciada.” (Participante 195, sexo feminino, 40 anos, Escola Municipal, Ensino Fundamental).

A classe 5, intitulada atendimento especializado (19,0% das UCEs), associa as contribuições do PE, no contexto escolar, à possibilidade de oferta de atendimento individual e especializado aos alunos com NEs. Segundo os mesmos, esses alunos que estão inseridos no ensino regular, necessitam de um acompanhamento especializado por dificuldades emocionais que decorrem do preconceito que envolve os alunos com deficiência. O fragmento a seguir ilustra os aspectos centrais da presente classe: “O psicólogo escolar contribui com o acompanhamento desses alunos no que diz respeito às questões emocionais como medo, autoestima baixa, traumas, entre outras; é importante nas situações psicológicas do aluno tanto no contexto da vida pessoal, social e escolar.” (Participante 181, sexo feminino, 44 anos, Escola Estadual, Ensino Fundamental)..

Discussão

Os resultados serão discutidos de acordo com a ordem de exposição das classes descritas no tópico anterior. Como foi observado, os professores relataram despreparo para trabalhar com alunos que apresentam NEs apontando entraves na formação. Tais dados convergem com estudo realizado por Ingles, Antoszczyszen, Semkiv e Oliveira (2014), no qual, analisaram a produção científica na área de políticas públicas com foco para a formação de professores que atuam em contextos inclusivos. Os resultados indicaram que há muitas discussões teóricas sobre as políticas de formação docente e educação inclusiva, mas poucas produções relatam experiências de práticas pedagógicas que promovam a inclusão. Acerca dos problemas de formação indicados pelos docentes, Mendes (2010) já

mencionava que tanto a formação inicial dos professores, quanto os cursos ofertados pelo poder público são inadequados, muitas vezes, às demandas nas escolas. Outra situação identificada no relato dos professores foi a ausência do PE nas instituições escolares, uma vez que não foram mencionados trabalhos itinerantes por parte do psicólogo junto às escolas. No que tange à ausência do PE, conforme já exposto, ressalta-se que na LDB (Brasil, 1996), a psicologia é concebida como excedente não obrigatório ao funcionamento da escola (Campos & Jucá, 2010). O aspecto a ser pontuado consiste, justamente, no não cumprimento da lei estadual que estabelece que, ao menos, haja um psicólogo em cada estabelecimento dos ensinos fundamental e médio no estado de Roraima.

Os dados indicaram também que parte da atuação do PE implica na orientação dos professores e demais funcionários da escola, assim como dos próprios alunos e seus familiares. Tais aspectos convergem com a prática do PE, tal como concebe o Manual de Psicologia Escolar/Educacional (Cassins et al., 2007), uma vez que, quanto à atuação voltada à comunidade escolar, a psicologia escolar abrange orientações a pais e familiares. Ainda, as orientações se voltam para o acompanhamento para dificuldades individuais e/ou de grupo (acadêmicas e/ou comportamentais) e casos especiais de inclusão abrangendo a possibilidade de um direcionamento e aperfeiçoamento do processo e programas especiais de ensino/aprendizagem. Tais elementos são, de igual modo, elencados na resolução do CFP (2007) que dispõe sobre os títulos de especialista em Psicologia, ao indicar que, em termos de análise e intervenção, a atuação do PE envolve todos os segmentos do sistema educacional que participam do processo de ensino-aprendizagem, sendo a integração família-comunidade-escola, uma dessas dimensões. Sobre a relação entre os contextos escolar e familiar dos alunos, este é um aspecto importante, constituindo, na verdade, um desafio atual para o referido campo da psicologia, no sentido de ampliar seu campo de atuação para outros contextos além da escola (Oliveira & Marinho-Araújo, 2009).

Ao PE foram atribuídas inúmeras possibilidades de contribuições, tais como aquelas voltadas para os alunos que apresentam NEs, assim como para os demais discentes. Infere-se de tal aspecto uma concepção inclusiva de educação por parte dos sujeitos, uma vez que a escola e, por extensão, todos os atores escolares devem responder às necessidades diversas de seus alunos. Tal aspecto foi, de igual modo, encontrado em revisão bibliográfica realizada por Ingles et al. (2014), na qual, nos estudos revisados os achados apontaram que a educação inclusiva parece ter sido consolidada como uma educação de qualidade para todos, e não mais a educação voltada apenas para as crianças com NEs. Em relação aos problemas de comportamento dos alunos sem NEs, estes se constituem mais explicitamente uma queixa por parte dos professores quando o psicólogo é o profissional colocado em questão em termos de colaboração com os docentes (Silva & Mendes, 2012). No que tange à demanda de atuação acerca de aspectos motivacionais imputadas ao PE, a resolução do CFP (2007) atribui essa função, de modo mais específico, ao psicólogo especialista em Psicopedagogia apontando que este investiga e intervém nos processos de aprendizagem de habilidades e conteúdos acadêmicos compreendendo os aspectos cognitivos, emocionais e motivacionais dos alunos.

Os sujeitos também entendem que o PE auxilia na compreensão das limitações e potencialidades do aluno. Dentre as muitas facetas da prática do PE, há a compreensão dos processos e estilos de aprendizagem, isto é, os processos diferenciados de desenvolvimento da aprendizagem (aprender a aprender) de cada aluno. O resultado desse

processo consiste na possibilidade de um direcionamento e aperfeiçoamento do processo e programas especiais de ensino/aprendizagem (Cassins et al., 2007; CFP, 2007). Esses achados denotam a preocupação dos professores com o aprendizado de seus alunos com NEs. Sobre tal aspecto, Omote (2006) observa que, mesmo considerando o processo de socialização no ambiente escolar como algo importante para os alunos deficientes, não se pode esquecer que a função precípua da instituição educacional é capacitar os indivíduos para a utilização satisfatória da leitura, da escrita e da linguagem matemática entre outras competências. Ademais, as concepções dos professores pressupõem a adaptação da escola ao aluno, convergindo assim com o princípio fundamental da escola inclusiva estabelecido na Declaração de Salamanca (1994) de que escolas inclusivas devem reconhecer e responder às inúmeras necessidades dos alunos assegurando os ritmos e estilos de aprendizagem, bem como, currículo apropriado e estratégias de ensino.

Por fim, os professores associam as contribuições do PE ao atendimento individual e especializado dos alunos com NEs voltado para demandas de cunho emocional como resultados do preconceito. Frente ao contexto escolar, Freller (2010) pontua que é possível propiciar aos professores experiências de reflexão de forma a superar o medo e o preconceito que, por sua vez, influenciam as práticas pedagógicas. De qualquer modo, todos os profissionais imersos no ambiente escolar têm o dever de agir de modo a contribuir para a eliminação da discriminação, preconceito, sendo esse um dos princípios fundamentais do Código de Ética Profissional dos Psicólogos (CFP, 2005). A respeito da atuação direcionada às questões emocionais dos alunos, atribuídas ao PE, a resolução do CFP (2007) indica que cabe o Psicólogo especialista em Psicopedagogia buscar a compreensão dos processos emocionais, ao passo que compete ao profissional especialista na área da Psicologia Clínica atuar sobre fatores emocionais que afetam a saúde geral de um dado indivíduo. Dessa forma foi conferida ao PE uma possibilidade de intervenção do Psicólogo Clínico. Essa visão do psicólogo enquanto clínico, na verdade, possui raízes históricas no campo da Psicologia Escolar no Brasil, sendo datada do final década de 1930 e início dos anos de 1940, num contexto em que se destacavam a psicanálise, o pensamento biologicista medicalizante à luz do movimento higienista (Barbosa & Souza, 2012).

Considerações Finais

Como anteriormente mencionado, o presente estudo, de caráter exploratório, teve como objetivo principal conhecer a visão dos professores das escolas estaduais e municipais da cidade de Boa Vista, Roraima, sobre as possibilidades de contribuição do PE frente aos alunos que apresentam NEs. Os resultados indicaram a ausência do PE nas instituições escolares, não sendo relatada a presença de psicólogos itinerantes, bem como o despreparo dos professores em trabalhar com tal demanda. Ainda, os professores relataram que o PE poderia orientar os docentes, os alunos, assim como todos os demais profissionais da escola. Um ponto importante é que, tais orientações, envolveriam a família no espaço escolar. Como exposto, o alcance do trabalho deste profissional para além do contexto escolar constitui um objetivo vital para o campo da Psicologia Escolar, enquanto área de atuação profissional e pesquisa.

Para o PE foi citada como contribuição o enfrentamento dos preconceitos de alunos com NEs, no sentido de desmistificação de deficiências, assim como a construção de

estratégias pedagógicas. Tal fato denota a possibilidade de um trabalho conjunto entre o psicólogo e o professor. Os entrevistados, mesmo sendo solicitados a refletirem sobre alunos com NEs, associaram a atuação do PE às outras demandas recorrentes no cotidiano escolar indicando uma concepção inclusiva de educação, portanto um conceito mais amplo de inclusão escolar que se insere numa noção de inclusão social pela escola. Na classe 5, atendimento especializado, os sujeitos atribuíram ao PE atividades que a resolução do CFP (2007) confere ao psicólogo especialista em Psicologia Clínica, fato que evidencia ainda uma representação desse profissional enquanto clínico mesmo no ambiente escolar, sendo essa visão ainda um desafio a ser superado.

O fato é que a relação entre a Psicologia e a Educação possibilitou o surgimento do profissional denominado Psicólogo Escolar. Porém, definir seu campo e formas de atuação é um trabalho complexo, apesar de necessário, pelo fato da existência de posicionamentos divergentes do que seja a Psicologia Escolar (Oliveira & Marinho-Araújo, 2009). O estudo exploratório, ora empreendido, possibilitou a reflexão sobre a atuação do PE frente aos alunos que apresentam NEs a partir dos professores de escolas estaduais e municipais da cidade de Boa Vista, RR. Espera-se ter contribuído com a literatura na área, no sentido dos resultados orientarem os profissionais da Psicologia na sua inserção nas instituições escolares na referida cidade. Ademais, vale ressaltar que, em razão de sua historicidade, a prática do PE deve ser constantemente problematizada a fim de que haja o reconhecimento social desse profissional e, por extensão, de suas potenciais contribuições.

Apesar dos objetivos terem sido alcançados, é importante ressaltar que a amostra utilizada está sujeita a vieses, pelo fato de que não foi probabilística. Logo, certamente não é representativa da população da qual foi coletada, impossibilitando quaisquer possibilidades de generalizações. Contudo, em razão da natureza exploratória do presente estudo, os objetivos mencionados foram alcançados. Por fim, sugere-se que outros estudos abordem a percepção dos professores de escolas da rede privada de ensino sobre a atuação do psicólogo, bem como investiguem a prática profissional, a partir de psicólogos que de alguma forma já atuaram em instituições escolas na referida cidade.

Referências

- Andrada, E. G. C. de. (2005). Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(2), 196-199.
- Barbosa, D. R., & Souza, M. P. R. (2012). Psicologia Educacional ou Escolar? Eis a questão. *Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1), 163-173.
- Brasil. (2007). Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. MEC: Brasília – DF.
- Camargo, B. V. (2005). Alceste: um programa informático de análise quantitativa de dados textuais. Em: A. S. P. Moreira (Org.). *Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais* (pp. 511-539). João Pessoa: UFPB/Editora Universitária.

- Campos, H. R., & Jucá, M. R. B. L. (2010). O psicólogo na escola: avaliação da formação à luz das demandas do mercado. In: S. F. C. Almeida (Org.). *Psicologia escolar: ética e competências na formação e atuação profissional*. (pp.35-56). São Paulo: Editora Alínea.
- Cassins, A. M., Junior, E. P. P., Voloschen, F. D., Conti, J., Haro, M. E. N., Escobar, M. Barbieri, V., & Schmidt, V. (2007). *Manual de Psicologia Escolar/Educacional*. Conselho Regional de Psicologia - 8ª Região. Curitiba: Gráfica e editora Unificado. Recuperado em 30 de junho, 2015, de <http://www.crppr.org.br/download/157.pdf>
- Constituição da República Federativa do Brasil. (1988). Recuperado em 20 de julho, 2015, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien. (1990). Recuperado em 30 de junho, 2015, de http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/texto_3.pdf
- Declaração de Salamanca. (1994). Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Recuperado em 30 de junho, 2015, de <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>
- Freller, C. C. (2010). É possível ensinar educadores a incluir? Como ensinar educadores a ensinar alunos de inclusão. *Estilos da Clínica*, 15(2), 326-345.
- Gomes, C., & Souza, V. L. T. de. (2011). Educação, psicologia escolar e inclusão: aproximações necessárias. *Revista Psicopedagogia*, 28(86), 185-193.
- Guzzo, R. S. L. (2007). Novo paradigma para a formação e atuação do psicólogo escolar no cenário educacional brasileiro. In: R. S. L. Guzzo. *Psicologia escolar LDB e educação hoje* (pp.105-115). Campinas: Alínea.
- Guzzo, R. S. L. (2011). Formando psicólogos escolares no Brasil, dificuldades e perspectivas. In: S. M. Wechsler. (Org.). *Psicologia escolar: pesquisa, formação e prática* (pp. 67-79). Campinas: Alínea.
- Ingles, M. A., Antoszczyszen, S., Semkiv, S. I. F. L., Oliveira, J. P. de. (2014). Revisão sistemática acerca das políticas de educação inclusiva para a formação de professores. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 20(3), 461-478.
- Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, seção 1. Recuperado em 30 de junho 2015, de <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>
- Lei n. 637, de 18 de Janeiro de 2008. (2008). Autoriza o Governo do Estado de Roraima a criar o Programa de Assistência Psicológica a Crianças e Adolescentes nas Escolas Estaduais e dá outras providências. Boa Vista, RR. Recuperado em 10 de junho, 2015, de http://www.servidor.rr.gov.br/bancodeleis/index2.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=262&Itemid=26

- Lourenço, É. M., Ciléia S. H., & Póvoa, J. M.. (2012). Psicologia e educação inclusiva no Brasil na perspectiva do periódico *Psicologia: Ciência e Profissão*. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32(spe), 206-215.
- Martínez, A. M. (2007). Inclusão escolar: desafios para o psicólogo. In: A. M. Martínez. *Psicologia escolar e compromisso social: novos discursos, novas práticas* (pp. 95-114). São Paulo: Alínea.
- Marinho-Araújo, C. M. & Almeida, S. F. C. (2005). *Psicologia escolar: construção e consolidação da identidade profissional*. São Paulo: Alínea.
- Matos, N., & Mendes, E. G. (2015). Demandas de Professores Decorrentes da Inclusão Escolar. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 21(1), 9-22.
- Mendes, E. G. (2010). Histórico do movimento pela inclusão escolar. In: E. G. Mendes. (Org.). *Inclusão marco zero: começando pelas creches*. Araraquara: Junqueira & Martins.
- Neves, M. M., & Almeida, S. F. C. de. (2003). A atuação da psicologia escolar no atendimento aos alunos encaminhados com queixas escolares. In: S. F. C. de. Almeida (Org.). *Psicologia escolar: ética e competências na formação e atuação profissional* (pp.83-103). São Paulo: Alínea.
- Oliveira, C. B. E. de., & Marinho-Araújo, C. M. (2009). *Psicologia escolar: cenários atuais*. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 9(3), 648-663.
- Omote, S. (2006). Inclusão e a questão das diferenças na educação. *Perspectiva*, 24(3), 251-272.
- Peretta, A. A. C. e S., Silva, S. M. C. da, Souza, C. S. de, Oliveira, J. O. de, Barbosa, F. M., Sousa, L. R. de, & Rezende, P. C. M. (2014). O caminho se faz ao caminhar: atuações em *Psicologia Escolar*. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(2), 293-301.
- Ratinaud, P. (2009). IRAMUTEQ: Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires [Computer software]. Recuperado de <http://www.iramuteq.org>
- Resolução nº 010/2005 de 21 de julho de 2005. (2005, 21 de julho). Aprova o Código de Ética Profissional do Psicólogo. Brasília, DF: Conselho Federal de Psicologia. Recuperado em 15 de junho, 2015, de <http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/Co%CC%81digo-de-%C3%89tica.pdf>.
- Resolução nº 013/2007 de 14 de setembro de 2007. (2007, 14 de setembro). Institui a Consolidação das Resoluções relativas ao Título Profissional de Especialista em Psicologia e dispõe sobre normas e procedimentos para seu registro. Brasília, DF: Conselho Federal de Psicologia. Recuperado em 15 junho, 2015, de http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2008/08/Resolucao_CFP_nx_013-2007.pdf

Silva, A. M. & Mendes, E. G. (2012). Psicologia e inclusão escolar: novas possibilidades de intervir preventivamente sobre problemas comportamentais. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 18(1), 53-70

Virgínia, M., & Dazzani, M. (2010). A psicologia escolar e a educação inclusiva: Uma leitura crítica. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 30(2), 362-375.

Recebido / Received: 31/03/2015
Aprovado / Approved: 16/09/2015