



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTADOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

ELIZABETE FERREIRA DA SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
PRESSUPOSTOS E PRÁTICA PEDAGÓGICA NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM
NECESSIDADES ESPECIAIS**

**MONTEIRO – PB
2014**

ELIZABETE FERREIRA DA SILVA

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
PRESSUPOSTOS E PRÁTICA PEDAGÓGICA NA INCLUSÃO DE ALUNOS COM
NECESSIDADES ESPECIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Programa de Pós-Graduação Lato Sensu do Curso de Especialização Fundamentos da Educação: práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento às exigências para a obtenção do título de Especialista.

Orientador: Eli Brandão da Silva

**MONTEIRO-PB
2014**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

S586e Silva, Elizabete Ferreira da
Educação Inclusiva [manuscrito] : pressupostos e prática pedagógica na inclusão de alunos com necessidades especiais / Elizabete Ferreira da Silva. - 2014.
39 p. : il. color.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: práticas pedagógicas interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.

"Orientação: Prof. Dr. Eli Brandão da Silva, Departamento de Letras Estudos Linguísticos e Literários".

1. Educação inclusiva. 2. Psicopedagogia. 3. Práticas educativas. I. Título.

21. ed. CDD 371.9

ELIZABETE FERREIRA DA SILVA

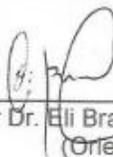
**EDUCAÇÃO INCLUSIVA:
PRESSUPOSTOS E PRÁTICA PEDAGÓGICA NA INCLUSÃO DE ALUNOS
COM NECESSIDADES ESPECIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Programa de Pós-Graduação Lato Sensu do Curso de Especialização Fundamentos da Educação: práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento às exigências para a obtenção do título de Especialista.

Trabalho aprovado em: 19 de Julho de 2014

Nota: _____

Banca Examinadora



Professor Dr. Eli Brandão da Silva (UEPB)
(Orientador)



Professor Dr. José Joelson Pimentel de Almeida (UEPB)



Professora Ma. Grygena dos S. T. Rodrigues
(UEPB)

**MONTEIRO-PB
2014**

Dedicatória

Dedico a minha família querida que amo tanto!

Agradecimentos

*Agradeço a Deus por ter me dado à coragem necessária
para chegar até esta etapa da caminhada!*

*Agradeço também a minha família pelo apoio, aos colegas
professores com quem divido as alegrias e as angústias da
nossa profissão.*

*E por fim, a Coordenação do Curso de Especialização e o meu
orientador Eli Brandão.*

Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade. Há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar. De estudar descomprometidamente como se misteriosamente de repente nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante mundo, alheado de nós e nós dele. (FREIRE, 1996, p.30)

LISTA DE FIGURAS, GRÁFICO, QUADROS E TABELA

FIGURAS

Figura 1 – Alguns aspectos históricos no atendimento a pessoa com deficiência	14
Figura 2 – Os três fatores que refletiram na Educação Especial	18

GRÁFICO

Gráfico 1 – Os avanços da Política Educacional	22
--	----

QUADROS

Quadro 1 – Os avanços de políticas públicas promotoras de uma educação para todos os alunos	20
Quadro 2 – As teorias e suas funções no desenvolvimento da prática pedagógica	27
Quadro 3 – Condições para o desenvolvimento da educação inclusiva na escola	29
Quadro 4 – Práticas psicopedagógicas voltadas para a prevenção e orientação no processo de ensino-aprendizagem	31
Quadro 5 – Práticas inclusivas na sala de aula	35

TABELA

Tabela 1 – As matrículas da Educação Básica/2006.....	23
---	----

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo geral explicitar os avanços da Educação especial no Brasil considerando o fazer psicopedagógico como parte do processo de inclusão. Por meio da pesquisa bibliográfica elencou-se a trajetória histórica no atendimento a pessoa com deficiência como também, apresentou-se algumas considerações da educação Especial no Brasil. O aporte teórico também contemplou a importância da psicopedagogia para educação inclusiva, apontando a sua prática como promotora de relações interpessoais mais significativas no processo de inclusão. Sendo assim, o estudo mostra caminhos para práticas educativas inclusivas.

Palavras-chave: educação inclusiva; psicopedagogia; práticas educativas.

ABSTRACT

The overall objective of the present study is explicit the advances in Special Needs Education in Brazil, considering the psychopedagogic practices as part of the inclusion process. Through bibliographic research, it presents the historical trajectory of how people with special needs have been treated and some considerations on Special Education in Brazil. The theoretical contribution also discusses the importance of psychopedagogy for the inclusion education, stressing its role as promoter of interpersonal relations in the process of inclusion. Thus, the study shows paths to inclusion through Special Needs Education.

Key words: inclusion education; psychopedagogy; educational practices.

SUMÁRIO

Introdução	10
Objetivos	10
Objetivo Geral	10
Objetivos Específicos	11
Justificativa.....	11
Procedimentos Metodológicos.....	12
1. Trajetória Histórica no Atendimento a Pessoa com deficiência.....	13
1.1 Algumas Considerações da Educação Especial no Brasil	17
2. A psicopedagogia e sua Importância para Educação Inclusiva.....	25
2.1 A Prática Psicopedagógica e as Relações Interpessoais	28
2.2 Modalidade de Aprendizagem e Modalidade de Ensino	32
2.3 A psicopedagogia e sua importância no processo de inclusão.....	34
Considerações Finais.....	37
Referências	38

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas e mais especificamente a partir da Declaração de Salamanca, em 1994, a inclusão escolar de crianças com necessidades especiais no ensino regular tem sido tema de pesquisas e de eventos científicos, abordando-se desde os pressupostos teóricos político filosóficos até formas de implementação das diretrizes estabelecidas na referida declaração.

Esse novo processo social que está permitindo a inclusão de crianças com necessidades especiais em sala de aula comum, teve a contribuição de vários campos de estudo, o que ampliou a relativização do olhar etnocêntrico que as pessoas ditas “normais” constituíram ao longo das relações com os sujeitos excluídos socialmente.

Nesse sentido, a Psicopedagogia é um dos campos de conhecimento que vem colaborando para este processo de inclusão, o que torna importante a construção de um conhecimento em relação às contribuições que esta ciência proporcionou a inclusão escolar.

O objetivo desta pesquisa é explicitar os avanços da Educação Especial no Brasil considerando o fazer psicopedagógico como parte do processo de inclusão.

O procedimento adotado para desenvolver um estudo crítico sobre o problema já evidenciado é o da pesquisa bibliográfica, procedimento metodológico que permite ao pesquisador ampliar seus conhecimentos e desenvolver uma criticidade que colabora para suas ações enquanto sujeito construtor da sociedade.

A partir dos autores Beauclair (2007), Bossa (2007), Brasil (1971; 1990; 1994; 1996; 2001), Porto (2007), Santos (2011), Scoz (2000) entre outros, a pesquisa buscará resgatar a evolução histórica da educação especial, como também, refletir até que ponto os aspectos teórico-metodológicos da psicopedagogia contribuem para o processo de inclusão.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

- Explicitar os avanços da Educação Especial no Brasil considerando o fazer psicopedagógico como parte do processo de inclusão.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Resgatar a evolução histórica da educação especial;
- Refletir até que ponto os aspectos teórico-metodológicos da psicopedagogia contribuem para o processo de inclusão.

JUSTIFICATIVA

As transformações que a educação especial vem passando durante as últimas décadas é um aspecto importante dentro do contexto atual. A partir do paradigma de “Educação para Todos” a (re)conceituação de educação especial carrega em si um olhar mais amplo e realista no que diz respeito ao atendimento à indivíduos com necessidades especiais e dificuldades de aprendizagem.

Os indivíduos com necessidades especiais ao longo do tempo passaram por vários momentos, os quais se destacam três. O primeiro momento os portadores de necessidades especiais eram ignorados, o que caracterizava a segregação e exclusão destes indivíduos. No segundo, eles passam a ser percebidos como possuidores de certas capacidades, ainda que limitadas. No entanto, o tratamento e as práticas eram alienantes e condicionadas apenas no intuito de protegê-los, de cuidados que não seriam relevantes para a inserção dos indivíduos no meio social, o que explica as funções dos asilos e abrigos – lugares nos quais essas pessoas eram trancadas. O terceiro momento é marcado pelo reconhecimento do valor humano destes indivíduos, portanto a legitimação de seus direitos (SANTOS,1999).

Este último faz parte de uma conquista histórica dos movimentos das minorias pela luta dos direitos humanos, mas outros fatores como o avanço científico, um crescente pensar questionando o significado e o sentido de práticas discriminatórias e clamando por um mundo democrático além do avanço tecnológico, foram significativos para a evolução da educação especial.

Tais acontecimentos criaram a necessidade de indivíduos-cidadãos, sabedores e conscientes de seus valores e de seus direitos e deveres, o que implicou o desenvolvimento de programas educacionais e de uma educação qualitativa flexível aos variados tipos de alunos.

A Psicopedagogia é um dos campos de conhecimento que vem colaborando para este processo de inclusão. Partindo, desta informação que é referenciada por pesquisadores que discutem a ação psicopedagógica nas práticas educativas das pessoas com necessidades especiais, o projeto de pesquisa buscar explicitar os avanços da Educação Especial no Brasil e responder a seguinte questão: Quais contribuições do fazer psicopedagógico para o processo de inclusão dos alunos com necessidades especiais?

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Compreender o processo histórico que oportunizou a inclusão de pessoas com necessidades especiais no espaço escolar requer uma reflexão crítica que se dá a partir de um conhecimento acumulado, que irá gerar uma síntese, de um concreto pensado.

Para desenvolver um estudo crítico, o estudo fez uso da pesquisa bibliográfica, procedimento metodológico que permitiu ao pesquisador ampliar seus conhecimentos e desenvolver uma criticidade que colabora para suas ações enquanto sujeito construtor da sociedade.

A partir de leituras gerais sobre o objeto de estudo, se delimitou materiais que apreenderam dados sobre os avanços da educação especial no Brasil, a evolução histórica e os aspectos teóricos-metodológicos da psicopedagogia.

Posteriormente, selecionou os textos que foram fichados e analisados, tendo em vista que as referências coletadas auxiliaram no processo de amenizar o problema de pesquisa.

Realizada a primeira análise, o próximo passo foi construir um diálogo entre os autores e refletir sobre os mesmos de forma participativa realizando um movimento contínuo de questionamento e de interlocução crítica do material bibliográfico.

Desta forma, compreendeu-se a atuação e a importância do psicopedagogo neste contexto que favorece a inclusão de crianças especiais.

1 A TRAJETÓRIA HISTÓRICA NO ATENDIMENTO A PESSOA COM DEFICIÊNCIA

As transformações que a educação especial vem passando durante as últimas décadas é um aspecto relevante dentro do contexto contemporâneo. A partir dos paradigmas que favorecem a entrada dos sujeitos no ambiente escolar sendo entre eles, o da “Educação para Todos” nota-se que a (re)conceituação de educação especial carrega em si um direcionamento mais amplo e realista no que diz respeito ao atendimento à indivíduos com necessidades especiais e dificuldades de aprendizagem.

Essa nova postura política é fruto do movimento mundial pela educação inclusiva que de acordo com Brasil (2007),

é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (MEC/SEESP, 2007, p.01)

Nesse contexto, observa-se que a inclusão rompe com os paradigmas que sustentam o conservadorismo das escolas, contrapondo os sistemas educacionais em seus fundamentos. “Ela questiona a fixação de modelos ideais, a normalização de perfis específicos de alunos e a seleção dos eleitos para frequentar as escolas, produzindo, com isso, identidades e diferenças, inserção e/ou exclusão” (ROPOLI, 2010, p. 07).

O Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007, descreve que a escola ao longo do seu processo histórico se caracterizou a partir de uma olhar etnocêntrico que delimita a escolarização como privilegio de um determinado grupo, o que contribuiu para a marginalização legítima nas políticas públicas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social.

A partir da visão dos direitos humanos e do conceito de cidadania fundamentado no reconhecimento das diferenças e na participação dos sujeitos, decorre uma identificação dos mecanismos e processos de hierarquização que operam na regulação e produção das desigualdades. Essa problematização explicita os processos normativos de distinção dos alunos em razão de características intelectuais, físicas, culturais, sociais e

linguísticas, entre outras, estruturantes do modelo tradicional de educação escolar (MEC/SEESP, 2007, p.01).

Esse processo de transformações em torno do acesso a escola de pessoas com necessidades especiais foram ao longo do tempo avançando o que originou várias fases ou estágios na evolução do atendimento, como evidencia a Figura 1 a seguir:

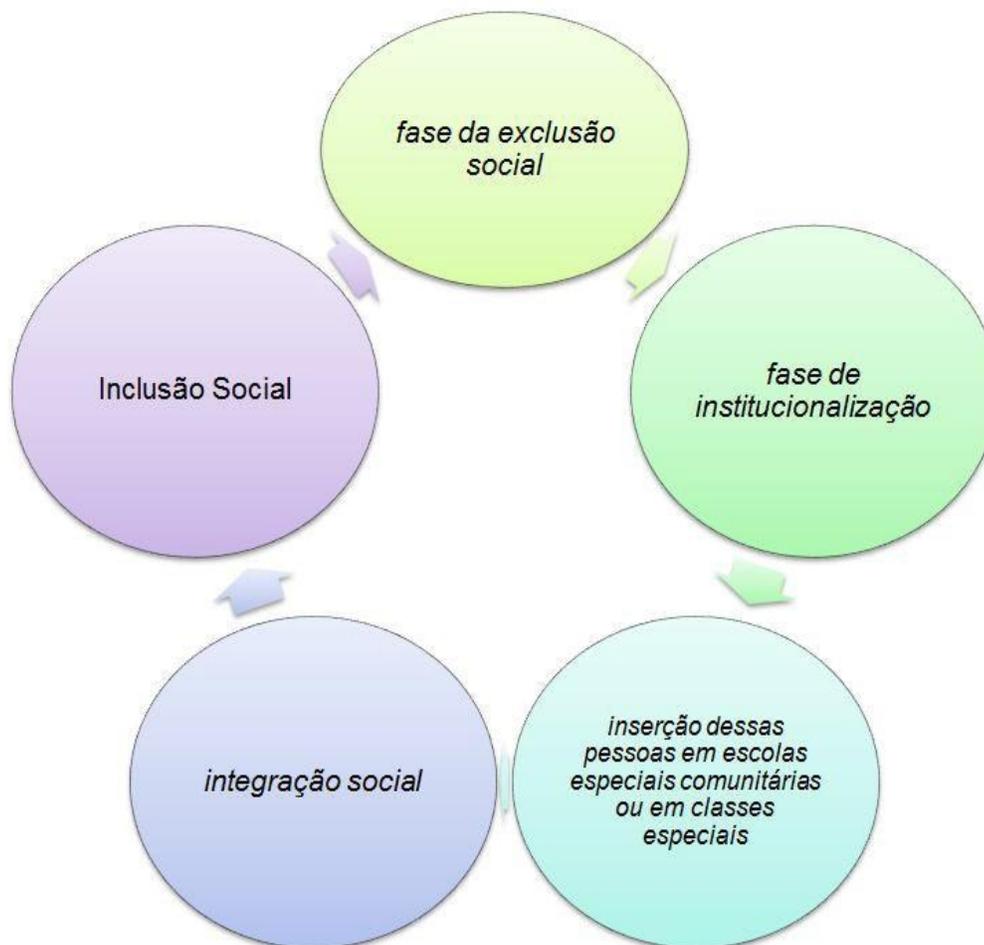


Figura 01 - Alguns aspectos históricos no atendimento a pessoa com deficiência
Elaborado pelo autor

O estágio inicial é marcado pela omissão, ou negligência, ou escassez de iniciativas de atendimento ao indivíduo com deficiência. Fora a *fase da exclusão social*: a sociedade simplesmente ignorava, rejeitava, perseguia, explorava ou eliminava as pessoas com qualquer tipo de deficiência. Nessa fase ocorrida em um período anterior ao da era crista, de modo geral, as práticas de abandono ou de

extermínio das pessoas deficientes eram atitudes legitimadas pelas sociedades (DECHICHI, 2011).

Rodrigues (2008), ao discutir a história do atendimento à pessoa com deficiência no Brasil relata que

A história da Educação Especial no Brasil foi determinada, pelo menos até o final do século XIX, pelos costumes e informações vindas da Europa. O abandono de crianças com deficiências nas ruas, portas de conventos e igrejas era comum no século XVII, que acabavam sendo devoradas por cães ou acabavam morrendo de frio, fome ou sede (2008, p. 15)

Em seguida, teríamos um período marcado pela segregação social do deficiente que passou a receber atendimento em instituições assistenciais especiais, com fins filantrópicos ou religiosos – era a *fase de institucionalização* que ocorre entre o século XVIII e o século XIX. A importância dessa fase registra que, apesar da segregação institucional imposta ao deficiente, esse indivíduo surgia, no contexto, como alguém com direitos e possibilidades educativas. Contudo apesar dessa fase representar um avanço na evolução dos atendimentos especiais, as pessoas com deficiência apareciam isoladas do convívio social, confinadas em instituições residenciais (MENDES, 1995).

Rodrigues (2008) comenta que no Brasil, o hospital Juliano Moreira em Salvador, Bahia, fundado em 1874 foi considerado como a primeira instituição para atendimento às pessoas com deficiência mental e que

A influência da Medicina na educação destas pessoas perdurou até por volta de 1930. Atrelada aos pressupostos higienistas da época, o serviço de saúde do governo orientava o povo para comportamentos de higiene e saúde nas residências e nas escolas. Dentro desse princípio, a deficiência mental foi considerada problema de saúde pública e foi, então, criado o Pavilhão Bourneville, em 1903, no Rio de Janeiro, como a primeira Escola Especial para Crianças Anormais. Mais tarde, foi construído um pavilhão para crianças no Hospício de Juquery. A Medicina foi sendo gradualmente substituída pela Psicologia e a Pedagogia. Agora não mais mortos ou abandonados, mas institucionalizados (RODRIGUES, 2008, p.16).

O período da institucionalização colaborou para a criação de escolas para deficientes; a tentativa de encontrar métodos de tratamento e com o desenvolvimento científico e técnico, a Educação Especial passou a contar com métodos de avaliação e tratamento.

No final do século XIX e em meados do século XX, identifica-se uma terceira fase, caracterizada por uma busca de redução da segregação imposta ao indivíduo

deficiente e pela ênfase da *inserção dessas pessoas em escolas especiais comunitárias ou em classes especiais* inseridas, principalmente, dentro de escolas públicas (SASSAKI, 1997).

No Brasil, nas primeiras décadas do século XX, o país vivenciou a estruturação da República e o processo de popularização da escola primária. Segundo Rodrigues (2008),

Neste período, o índice de analfabetismo era de 80% da população. Surge o movimento da “escola-nova”, que postulava: a crença no poder da educação como ponto de transformação social, o interesse por pesquisas científicas, a preocupação em reduzir as desigualdades sociais e estimular a liberdade individual da criança. O ideário da “escola-nova” permitiu a penetração da Psicologia na Educação, resultando no uso de testes de inteligência para identificar as crianças com deficiências. Na década de 30, chega ao Brasil a psicóloga e educadora Helena Antipoff, russa de nascimento, para coordenar os cursos de formação de professores no Estado de Minas Gerais. Acabou criando os serviços de diagnósticos e classes especiais nas escolas públicas desse estado, que depois se estendeu para outros estados. A influência do movimento *escolanovista* na Educação, no nosso país, ainda que defendesse a diminuição das desigualdades sociais, ao enfatizar o estudo das diferenças individuais e a proposição de ensino adequado e especializado, acabou contribuindo para a exclusão dos diferentes das escolas regulares (RODRIGUES, 2008, p.17).

Até mais da metade do século XX, o atendimento à pessoa com deficiência foi implementado através da institucionalização, da implantação de escolas especiais mantidas pela comunidade e de classes especiais nas escolas públicas para os variados graus de deficiência mental. Houve, também, pouca preocupação com a conceituação e a classificação da deficiência. Os critérios de seleção eram vagos, baseados em desempenho escolar ruim (RODRIGUES & MARANHE, 2008).

Para exemplificar o texto acima: em 1949, havia cerca de 40 estabelecimentos de ensino para pessoas com deficiência mental no país. Desses serviços, 27 estavam nas escolas públicas e os demais eram instituições particulares ou beneficentes. Em 1959, o número de instituições para pessoas com deficiência era de 190 e, destas, 77% eram públicas (RODRIGUES & MARANHE, 2008).

A quarta fase, iniciada por volta da década de 1970, do século passado, surgiu marcada pelo movimento mundial de *integração social* das pessoas deficientes, cuja meta era integrar esses indivíduos em ambientes educacionais, ou mais próximos possíveis daqueles oferecidos pela cultura à pessoa considerada normal (SILVA, 1998).

Essa fase da integração do indivíduo deficiente ancorava-se na ideia de que a criança deveria ser educada até os limites de sua capacidade.

No Brasil, durante este período havia mais de 800 estabelecimentos de ensino especial. Em junho de 1973, é criado o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), o primeiro órgão oficial para definir a política de Educação Especial no país, ainda que houvesse nos seus planos uma tendência em privilegiar a iniciativa privada, marcadamente assistencialista, em detrimento dos serviços públicos de ensino especial. “Em 1986, é criada a Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) que tem como objetivo coordenar as ações em Educação Especial” (RODRIGUES & MARANHE, 2008, p. 18).

Segundo Mendes (1995), a defesa das possibilidades ilimitadas do ser humano e o conceito de que a educação poderia produzir uma diferença significativa do desenvolvimento e na vida das pessoas era uma ideia relativamente recente na história da humanidade, advinda do movimento filosófico posterior à Revolução Francesa. Dessa época em diante, o conceito de aceitabilidade do potencial do ser humano passou a ser aplicado também a educação dos indivíduos com deficiência, sendo o conceito de diversidade fecundo nesse período, considerando que,

O conceito de diversidade é inerente à educação inclusiva e evidencia que cada educando possui uma maneira própria e específica de absorver experiências e adquirir conhecimento, embora todas as crianças apresentem necessidades básicas comuns de aprendizagem, as quais são expressas no histórico escolar e obedecem as diretrizes gerais de desempenho acadêmico. Tal concepção remete ao entendimento de que *todos* os aluno(a)s apresentam certas necessidades educacionais individuais que podem ocorrer em momentos diferentes durante a escolarização (DUK, 2006, p.60)

1.1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL

A integração social ocasionou importantes avanços para o processo de inclusão das pessoas com deficiência. A prática da integração social teve seu maior impulso no fim da década de 1980, por meio do reflexo dos movimentos de luta da defesa dos direitos das pessoas com deficiência (DECHICHI, 2011).

Além disso, a autora Santos (1999) evidencia três fatores que também refletiram na educação especial, como apresentado na Figura 2.

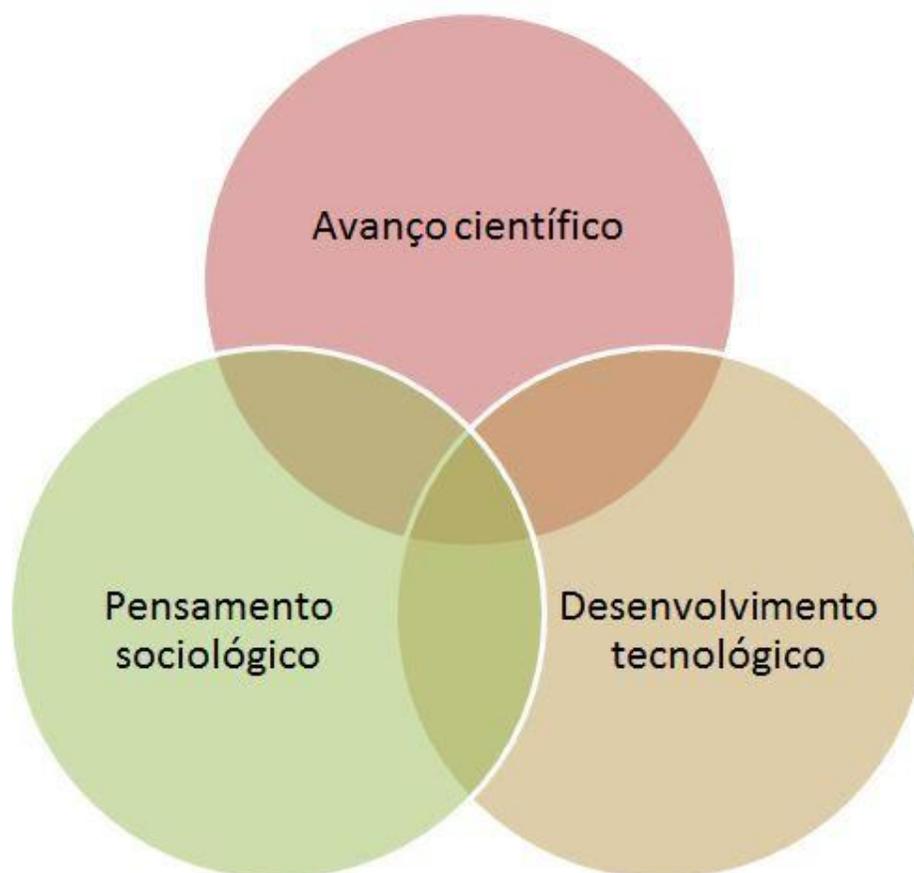


FIGURA 2 – Os três fatores que refletiram na Educação Especial
Elaborado pelo autor

O primeiro fator, o avanço científico, que através da produção e disseminação de conhecimento contribui na desmistificação de certos preconceitos. O segundo fator seria marcado pelo crescente pensar de cunho sociológico que revelaram a escassez ou carência total de acesso às provisões sociais, de saúde e educacionais, pelas minorias étnicas. O último se deu pelo o desenvolvimento tecnológico, principalmente no terreno das telecomunicações, que tem gerado avançados equipamentos que auxiliam no processo de autonomia e independência dos sujeitos, além de aproximá-los por meio da rede digital.

Entretanto, é importante ressaltar que no Brasil, desde a década de 1960, nos primeiros documentos oficiais relacionados à Educação Especial, identifica-se um discurso intensamente marcado pela filosofia da normalização e pela necessidade de estabelecer estratégias de integração no atendimento ao deficiente.

Esse discurso legitima a prática da época que segundo Rodrigues (2008),

Por volta de 1960, inicia - se o movimento sobre educação popular, a tão falada “educação para todos”. Ao estender a possibilidade de matrícula às classes populares, sem que as condições de ensino fossem reestruturadas, o índice de evasão e reprovação cresceu. A partir daí, começa a surgir a equação entre o fracasso escolar e a “deficiência mental leve” com a implantação maciça de classes especiais nas escolas públicas para solucionar o problema. Esse quadro acabou referendando que a culpa do fracasso escola restava na criança, uma vez que o grande número de repetências não significava o indivíduo adulto improdutivo. Ainda que fossem incompetentes para aprender o que a escola tentava ensinar, trabalhavam, casavam-se etc. Caracterizava-se, então, como “deficiência mental escolar” (RODRIGUES & MARANHE, 2008, p. 18).

Seguindo o curso das transformações das práticas sociais relacionadas à forma de inserção social das pessoas com necessidades especiais, observa-se o surgimento de uma quinta fase, constituída nos anos 90: a fase da Inclusão Escolar (DECHICHI, 2011).

Mediante a esta fase, nota-se importantes mudanças nas políticas públicas nacionais em torno do atendimento a pessoas com deficiência.

O Ministério da Educação e a Secretaria de Educação ao evidenciar os marcos históricos e normativos da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, ressalta documentos que são bases norteadoras para compreensão dos processos educacionais e dos direitos que as pessoas com deficiência adquiriram com o advento da Inclusão Escolar (BRASIL, 2007),

As Diretrizes da Educação Especial, da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, de 1987, indicava que “[...] o aluno excepcional deve ser integrado no processo educacional comum para que possa utilizar-se, da melhor maneira possível, das oportunidades educacionais oferecidas aos alunos em geral”.

O que se observava, no entanto, era a retirada de crianças do ensino regular, encaminhando-as para o ensino especial. Nessa época, o encaminhamento da escola comum para os serviços especiais definia o caminho para a segregação e a exclusão do sistema regular:

- a) Durante os primeiros meses, o professor identificava aquelas crianças que, segundo suas crenças ou expectativas, iriam fracassar;
- b) Já que eram incapazes, eram encaminhadas para avaliação psicológica ou médica que legitimava o rótulo estabelecido previamente pelo professor;
- c) Eram, então, colocadas nas classes especiais, com a chance mínima de retorno ao sistema escolar regular.

O aluno tornava-se, então, responsável por um problema que não era dele, mas do sistema educacional. As avaliações dos alunos feitas por profissionais fora do sistema escolar (médicos e psicólogos) desconsiderava a história escolar da criança, utilizando-se de um instrumental fora do contexto escolar. Em resumo, essa forma de lidar com aqueles alunos que não conseguiam se apropriar dos conteúdos apresentados pelo professor, mascarava a incapacidade do sistema de lidar com as diferenças individuais, com a heterogeneidade da sua clientela. Havia um aspecto social determinante nessa atuação: as crianças que fracassavam eram, em sua maioria, provenientes de famílias de baixo nível socioeconômico (RODRIGUES & MARANHE, 2008, p.18).

Como não é objetivo deste estudo discutir o aporte teórico desses marcos legais, a seguir referencia-se alguns dos documentos constituídos durante este período e de algumas conquistas significativas supracitadas em tais documentos, que tratam de forma específica ou complementar do direito das pessoas com deficiência ao reconhecimento como cidadão e do atendimento educacional especializado.

QUADRO 01: Os avanços de políticas públicas promotoras de uma educação para todos os alunos.

MARCOS LEGAL	A IMPORTÂNCIA LEGAL DOS DOCUMENTOS
Constituição Federal de 1988	Traz como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras forma de discriminação” (art. 3º, inciso IV).
Estatuto da Criança e do adolescente - ECA Lei nº. 8.069/90	No artigo 55, reforça os dispositivos legais supracitados ao determinar que “os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”.
Declaração Mundial de Educação para Todos (1990)	Todos têm direito a educação gratuita e de qualidade.
Declaração de Salamanca (1994)	O princípio que orienta esta Estrutura é o que escolas deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham,

	crianças de origem remota ou de população nômade, criança pertencentes a minoria linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizado.
Política Nacional de Educação Especial (1994)	Orientação do processo de “integração Instrucional” que condiciona o acesso às classes comuns do ensino regular àqueles que “(...) possuem condições de acompanhar e desenvolver atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais” (p.19).
Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional lei nº. 9.394/96	No artigo 59, preconiza que os sistemas de ensino devem assegurar aos alunos currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades; assegura a terminalidade específica àqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências; e assegura a aceleração de estudos aos superdotados para conclusão do programa escolar.
Decreto nº. 3.298/99	Define a educação especial como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidade de ensino, enfatizando a atuação complementar da educação especial ao ensino regular.
Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na educação Básica	“os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos (MEC/SEESP, 2001)”.

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.

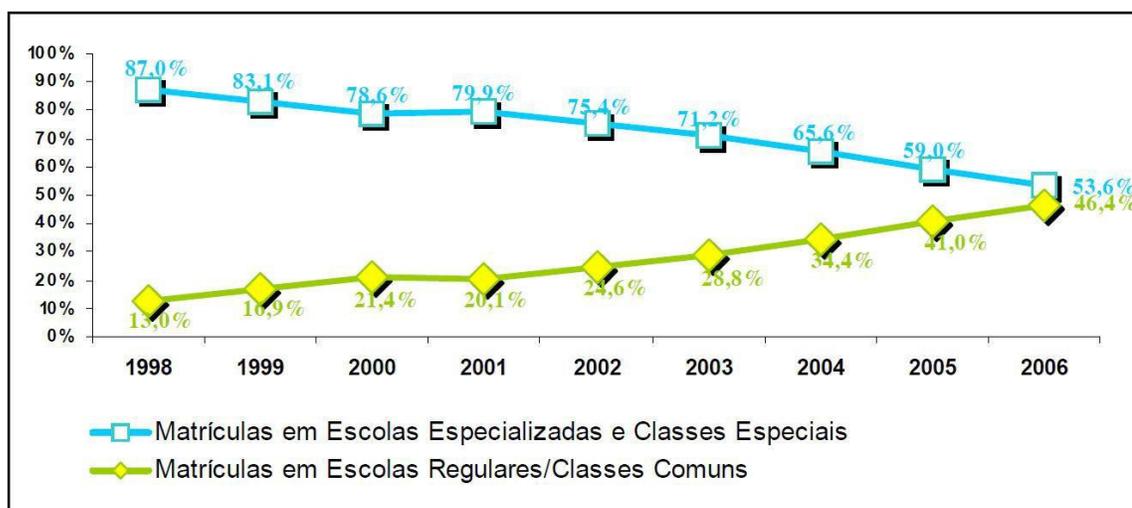
Diante da tabela exposta, nota-se o quanto os direitos das pessoas com deficiência foram ampliados ao longo do percurso histórico da década de 1990. A legislação brasileira avançou consideravelmente em termos de inclusão social, na garantia dos direitos de pessoas com deficiência. Os dois documentos internacionais

mencionados desta tabela também contribuíram para a inserção de pessoas no ambiente escolar, como também, ampliou o atendimento educacional especializado não apenas aos deficientes, mas a todos que estejam em condição de vulnerabilidade, seja ela passageira ou permanente.

Mas, “ainda que haja legislação que preconiza o atendimento às pessoas com deficiência, o mesmo não chega a 40% da população que necessita dos serviços especializados” (RODRIGUES & MARANHE, 2008, p.20)

A colocação de crianças com deficiência na rede pública tem aumentado, conforme o Censo Escolar do MEC/INEP (2006), (Gráfico 1) mostra que vem passando, paulatinamente, a responsabilidade desse atendimento para as esferas municipais, estaduais e federais e não mais para as entidades beneficentes, mantidas com o auxílio da comunidade (RODRIGUES & MARANHE, 2008, p.20).

GRÁFICO 1 - Os Avanços da Política de Educação



Fonte: Censo Escolar MEC/INEP (2006)

Para Rodrigues e Maranhe (2008), a situação atual da Educação Especial aponta para a inclusão como um avanço por que:

- Em vez de focalizar a deficiência na pessoa, enfatiza o ensino e a escola;
- Busca formas e condições de aprendizagem, em vez de procurar no aluno a origem do problema.

E o resultado desta nova visão é:

- A escola deve prover recursos e apoios pedagógicos para que o aluno obtenha sucesso escolar;

- Ao invés do aluno ajustar-se aos padrões de “normalidade” para aprender, a escola deve ajustar-se à “diversidade” dos seus alunos.

Pessoas com deficiência mental são as que mais necessitam de apoio educacional porque esse tipo de deficiência é o mais frequente na população, conforme mostra a tabela a seguir, requerendo, portanto, uma atenção maior do sistema escolar.

TABELA 1 - As Matrículas da Educação Básica/ 2006

	TOTAL	ESCOLAS/ CLASSES ESPECIAIS		CLASSES COMUNS	
			%		%
Cegueira	9.206	5.207	56,5%	3.999	43,5%
Baixa Visão	60.632	7.101	11,7%	53.531	88,3%
Surdez Leve/Moderada	21.439	6.825	31,8%	14.614	68,2%
Surdez Severa/Profunda	47.981	26.750	55,7%	21.231	44,3%
Surdocegueira	2.718	536	19,7%	2.182	80,3%
Deficiência Mental	291.130	197.087	67,7%	94.043	32,3%
Deficiência Múltipla	74.605	59.208	79,3%	15.397	20,7%
Deficiência Física	43.405	13.839	31,8%	29.566	68,2%
Condutas Típicas	95.860	22.080	23%	73.780	77%
Autismo	11.215	7.513	67%	3.702	33%
Síndrome de Down	39.664	29.342	74%	10.322	26%
Altas Habilidades/Superdotação	2.769			2.769	100%

Fonte: Censo Escolar MEC/INEP/2006

Entretanto, o processo de inclusão ainda passa por vários desafios que devem ser vencidos para que se possa realmente viabilizar o acesso de todos a uma educação de qualidade, tendo em vista que,

A escola foi criada e desenvolvida para homogeneizar o diferente. Seu objetivo inicial era que todos os alunos soubessem os mesmos conteúdos, da mesma maneira, e tivessem um certo número de conhecimentos e habilidade que lhes permitissem inserir-se no mercado de trabalho. A ideia de Escola Para Todos, vem romper com os padrões e mostrar que as pessoas são diferentes e que há uma necessidade, cada vez maior, de rever as metodologias, o projeto pedagógico e a maneira de ver o aluno (SATIRO, 2008, p.12).

É por isso, que algumas das ideias básicas próprias da educação inclusiva foram referidas por Alvarez y Soler (1998), destacando-se as seguintes:

- levar sempre em consideração o fato de que as pessoas são diferentes e que, portanto, a escola deve ajudar cada um a desenvolver suas aptidões no contexto comum a todos, livre de seleção e da conseqüente classificação de aluno(a)s em diferentes tipos de instituições especializadas,

- eliminar o espírito de competitividade, a partir do qual a visão de mundo se restringe a uma corrida na qual apenas alguns conseguirão chegar ao final,
- oferecer oportunidades a todos para compensar as desigualdades existentes, mas sem educar para 'formar pessoas iguais',

No atendimento à diversidade podem ser apontados alguns princípios, entre os quais, destacam-se:

- personalização em lugar de padronização: reconhecer as diferenças individuais, sociais e culturais dos aluno(a)s, a partir das quais a ação educacional é orientada,
- resposta diversificada *versus* resposta uniforme: permite adequar os processos de ensino-aprendizagem às diferentes situações,
- heterogeneidade *versus* homogeneidade: este princípio realça o valor dos agrupamentos heterogêneos dos alunos com o objetivo de educar com base em valores de respeito e aceitação das diferenças numa sociedade plural e democrática.

E como os professores das salas comuns estão tendo muitas dificuldades ainda hoje, de promover a aprendizagem nesses sujeitos, alguns pesquisadores vem questionando em que medida o psicopedagogo pode contribuir para o desafio que é incluir sem excluir os alunos com alguma necessidade especial.

Nesse sentido, como demonstrado por Satiro (2008), uma das dificuldades que a escola vem enfrentando é a falta de uma metodologia adequada que se aproxime realmente dos sujeitos com dificuldades de aprendizagem.

2. A PSICOPEDAGOGIA E SUA IMPORTANCIA PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A Psicopedagogia é uma área do conhecimento que se propõe atuar de forma preventiva e terapêutica no que diz respeito aos processos de aprendizagem.

A preocupação com os problemas de aprendizagem teve origem na Europa, ainda no século XVIII. Os médicos psiquiatras e filósofos do Iluminismo colaboraram para a construção do legado que orientou a prática psicopedagógica até bem recentemente como afirma Bossa (2007). Desta forma, a psicopedagogia nasceu da necessidade de uma melhor compreensão do processo de aprendizagem.

Desta forma, a psicopedagogia nasceu da necessidade de uma melhor compreensão do processo de aprendizagem. Isso porque, esta área de conhecimento inicia a sua trajetória muito ligada as concepções de medicalização¹, ou seja, tendo como foco de atuação à anormalidade orgânica, que atribuía o fracasso escolar as anomalias genéticas.

Entretanto, com os estudos da Psicanálise sendo realizados no Brasil por Arthur Ramos (1950), iniciou-se uma nova abordagem para compreender os problemas de aprendizagem, sendo que este considerava a influencia ambiental sobre o desenvolvimento da personalidade. As ideias psicanalíticas procuravam entender as causas dos desajustes infantis por meio do ambiente sócio familiar (SCOZ, 2000).

Mas, a importância dada à dimensão orgânica e aos seus desvios como responsável pelos problemas de aprendizagem era ainda muito presente devido às influências das concepções americanas e europeias.

Na década de 1960 do século passado, a abordagem psiconeurológica de desenvolvimento humano reforçou a medicalização generalizada do fracasso escolar, com o advento da neuropsicologia que,

se desenvolveu inicialmente a partir da convergência da neurologia com a psicologia, no objetivo comum de estudar as modificações comportamentais

¹ O termo **medicalização** refere-se ao processo de transformar questões não-médicas, eminentemente de origem social e política, em questões médicas, isto é, tentar encontrar no campo médico as causas e soluções para problemas dessa natureza. A medicalização ocorre segundo uma concepção de ciência médica que discute o processo saúde-doença como centrado no indivíduo, privilegiando a abordagem biológica, organicista. Daí as questões medicalizadas serem apresentadas como problemas individuais, perdendo sua determinação coletiva. Omite-se que o processo saúde-doença é determinado pela inserção social do indivíduo, sendo, ao mesmo tempo, a expressão do individual e do coletivo. Um exemplo gritante de como se medicalizam as grandes questões sociais constitui o próprio processo saúde-doença, que vem sendo transformado em um problema médico, referente a cada indivíduo em particular (COLLARES e MOYSÉS, 1994, p.25).

resultantes de lesão cerebral. Atualmente, podemos situá-la numa área de interface entre as neurociências (neste caso, ela também pode ser chamada de neurociência cognitiva), e as ciências do comportamento (psicologia do desenvolvimento, psicolinguística, entre outras) entendendo que o seu enfoque central é o estudo da relação sistema nervoso, comportamento, e cognição, ou seja, o estudo das capacidades mentais mais complexas como a linguagem, a memória, e a consciência (PINHEIRO, 2005, p.176).

Em 1978, foi iniciado por meio do Instituto Sedes Sapientiae, em São Paulo, Cursos de Especialização, com objetivo de fornecer recursos a profissionais para compreenderem e lidarem com o processo de aprendizagem. No ano de 1979, Maria Alice Vassimon busca formar educadores especializados, capazes de integrar na prática, mecanismos psicológicos. (MASINI, 2006).

Na década de 1980, funda-se a Associação Estadual de Psicopedagogia de São Paulo, que em 1988 passaria a ser Associação Brasileira de Psicopedagogia, com núcleos em vários Estados.

Esses acontecimentos foram colaborando para o desenvolvimento da Psicopedagogia, que ainda estava muito centrada nas concepções organicistas. No entanto, a partir da década de 1990, observa-se nas literaturas que o campo de conhecimento se amplia incorporando novas contribuições, como demonstra Beauclair (2009) no seguinte trecho:

Enquanto área de conhecimento interdisciplinar interessa à Psicopedagogia compreender como se dão os processos de aprendizagem e entender as possíveis dificuldades situadas neste movimento. Para tal, faz uso da integração e da síntese de diferentes ciências e disciplinas, tais como: a Psicologia, a Psicanálise, a Filosofia, a Psicologia Transpessoal, a Pedagogia, a Neurologia, entre outras (BEAUCLAIR, 2009, p.29).

Esse novo momento causa uma ruptura do foco da psicopedagogia que anteriormente, buscava “o desenvolvimento de metodologias que melhor atendessem aos portadores de dificuldades tendo como objetivo fazer a reeducação ou a remediação e desta forma promover o desaparecimento do sintoma” (BOSSA, 2007, p.28 apud. KUBINSTEIN, 1992, p. 103).

As atualizações de conhecimento a este estudo constante perpassam desta forma, os processos de aprendizagem. Tal perspectiva, acentuada cada vez mais no mundo contemporâneo, forja uma ênfase onde surge a necessidade de competências múltiplas, nas quais, técnicas e teorias fundem no processo dinâmico de prática (BEAUCLAIR, 2011).

E nesse sentido que Bossa (2007, p. 25), afirma, “[...] que o foco de atenção passa a ser a compreensão do processo de aprendizagem e a relação que o aprendiz estabelece com a mesma, o objeto da psicopedagogia passa a ser mais abrangente [...]” como pode-se notar na tabela a seguir;

QUADRO 02 – As teorias e suas funções no desenvolvimento da prática pedagógica

PSICANÁLISE	Encarrega-se do mundo inconsciente, das representações profundas, operantes por meio da dinâmica psíquica que se expressa por sintomas e símbolos, permitindo-nos levar em conta a face desejante do homem;
PSICOLOGIA SOCIAL	Encarrega-se da constituição dos sujeitos, que responde às relações familiares, grupais e institucionais, em condições socioculturais e econômicas específicas e que contextualizam toda aprendizagem;
EPISTEMOLOGIA E PSICOLOGIA GENÉTICA	Encarregam-se de analisar e descrever o processo construtivo do conhecimento pelo sujeito em interação com os outros e com os objetos;
LINGÜÍSTICA	Traz a compreensão da linguagem como um dos meios que caracterizam o tipicamente humano e cultural: a língua enquanto código disponível a todos os membros de uma sociedade, e a fala como fenômeno subjetivo, evolutivo e historiado de acesso à estrutura simbólica;
PEDAGOGIA	Contribui com as diversas abordagens do processo ensino-aprendizagem, analisando-o do ponto de vista de quem ensina;
	Possibilitam a compreensão dos mecanismos

<p>FUNDAMENTOS NA NEUROPSICOLOGIA</p>	<p>cerebrais que subjazem ao aprimoramento das atividades mentais, indicando-nos a que correspondem, do ponto de vista orgânico, todas as evoluções ocorridas no plano psíquico.</p>
--	---

Fonte: BOSSA, 2007, p. 28-29

A introdução de outros campos de estudo permitiu a psicopedagogia superar a ideia minimalista de que esta área de atuação é a junção da psicologia mais a pedagogia. Tal visão ocasionou um certo atraso na aceitação desta área de conhecimento tanto no atendimento clínico quanto no atendimento institucional.

Bossa (2007) à medida que explica a importância da psicopedagogia dentro do contexto das relações sociais tenta evidenciar que este campo é mais que a soma das duas ciências referidas anteriormente. Para a autora,

É função da pedagogia pensar: O que é educar, o que é ensinar e aprender; como se desenvolvem estas atividades; como incidem subjetivamente os sistemas e métodos educativos: quais as problemáticas estruturais que intervêm no surgimento de transtorno da aprendizagem e no fracasso escolar; que propostas de mudanças surgem. “O sujeito que aprende” – diz Marina Muller – “é motivo de perguntas para os psicopedagogos, e destinatário de sua atividade profissional” (BOSSA, 2007, p.23).

A partir do que ficou exposto, pode-se esboçar que a psicopedagogia vem obtendo importantes conquistas para sua constituição, entretanto, há muitos desafios a serem superados.

Ao tratar da aprendizagem no século XXI, a psicopedagogia precisa lidar com o aprender do ser humano em um cenário, no qual, o homem se debate nas questões relacionadas no movimento entre o real e o virtual, submerso cada dia mais em profusão de informações (MASINI, 2006).

2.1 A PRÁTICA PSICOPEDAGÓGICA E AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS

A psicopedagogia no Brasil está se consolidando, cada vez mais, em um movimento de busca concreta por respostas e alternativas aos problemas vinculados ao aprender (BEAUCLAIR, 2011).

Isso porque “os problemas de aprendizagem se manifestam de diferentes formas dentro da escola, e sintomas divergentes se apresentam para revelar que algo não vai bem” (SAMPAIO, 2011, p.33).

Em relação às interações constituídas no ambiente escolar, ensinar a compreender as diferenças, é imprescindível para o desenvolvimento de aprendizagens significativas, entretanto, culturalmente foi vedado ao pedagogo e ao professor entrar em contato, em maior profundidade, com as emoções do aluno.

Ao contrário das posturas tradicionais, a proposta psicopedagógica parte do autoconhecimento e do desenvolvimento emocional do educando, passa pelo conhecimento do mundo, das relações interpessoais, integrando-as ao cognitivo na situação de aprendizagem, diretamente ligada a aquisição de conteúdos (FAGALI e VALE, 2009, p.13).

Desta forma, Bossa (2007) evidencia que cabe ao psicopedagogo exercer atividades preventivas que favoreça a apropriação do conhecimento por meio de relações que ultrapassa a troca de informações factuais e abrangem a troca de informações a respeito de sentimentos, pensamentos e ideias, de modo que a troca é um processo interativo.

Duk (2006) explica que para avançar em direção ao desenvolvimento da educação inclusiva é necessário que as escolas criem progressivamente uma série de condições que facilitam a oferta de resposta à diversidade. A experiência mostra que as escolas que conseguem bons resultados com todos os seus aluno(a)s caracterizam-se por:

QUADRO 3 – Condições para o desenvolvimento da educação inclusiva na escola

- **terem atitudes de aceitação e valorização da diversidade por parte da comunidade educacional,**
- **possuírem um projeto educacional institucional que contemple a atenção à diversidade,**
- **evidenciarem presença de liderança e comprometimento, por parte da direção da escola, com a aprendizagem e a participação de todos os alunos e alunas,**
- **realizarem trabalho conjunto e coordenado do corpo docente,**

permitindo a unificação de critérios, a adoção de um contexto conceitual compartilhado e a colaboração em torno de objetivos comuns,

- apresentarem adequação no nível de formação dos docentes, em termos de necessidades educacionais especiais e estratégias de atendimento à diversidade,**
- desenvolverem um currículo o mais amplo, equilibrado e diversificado possível e passível de ser adequado às necessidades individuais e socioculturais dos alunos,**
- terem estilo de ensino aberto e flexível, baseado em metodologias ativas e variadas, que permitam personalizar os conteúdos da aprendizagem e promovam o maior grau possível de interação e participação de todos os alunos,**
- estabelecerem critérios e procedimentos flexíveis de avaliação e promoção,**
- desenvolverem uma cultura de apoio e colaboração entre pais, professores e alunos,**
- contarem com a participação ativa e o compromisso dos chefes de família,**
- disponibilizarem serviços permanentes de apoio e assessoramento, voltados para docentes, alunos e pais,**
- desenvolverem relações de colaboração e intercâmbio com outras escolas comuns da comunidade e com escolas especiais,**
- terem abertura e relação de colaboração com outros setores da comunidade**

Fonte: Duk (2006, p.66-67)

Oferecer uma educação que assegure participação e aprendizagem de qualidade para todos os alunos não apenas exige o desenvolvimento da escola como um todo, mas é imprescindível que o processo de melhoria da escola se traduza em mudanças concretas na maneira de conduzir o processo de ensino e aprendizagem na sala de aula. Nesse contexto, o psicopedagogo pode colaborar na mediação deste processo.

Pode-se notar que na tabela a seguir que o psicopedagogo pode atuar de forma a transformar as experiências em um processo contínuo de aprendizagem, de evolução e de realização, portanto, um processo cada vez mais pleno autêntico, rico e profundo.

QUADRO 04 – Práticas psicopedagógicas voltadas para prevenção e orientação no processo de ensino-aprendizagem.

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ Detectar possíveis perturbações no processo de aprendizagem; |
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ Participar da dinâmica das relações da comunidade educativa, a fim de favorecer processo de integração e troca; |
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ Promover orientações metodológicas de acordo com as características dos indivíduos e grupos; |
| <ul style="list-style-type: none"> ➤ Realizar processos de orientação educacional, vocacional e ocupacional, tanto na forma individual quanto em grupo. |

Fonte: BOSSA, 2007, p. 33

Por meio de visitas, acompanhamento de atividades pedagógicas e em outras situações inerentes ao processo de escolarização, o psicopedagogo através do seu “olhar especializado” *detecta possíveis perturbações relacionais* que dificultam a aprendizagem.

Dependendo dos desajustes identificados, o psicopedagogo busca construir vínculos entre os sujeitos, pois através do vínculo, o processo de desenvolvimento pessoal e social do indivíduo se torna possível.

Este profissional cria condições favoráveis à manifestação da afetividade, ou seja, realizar processos de orientação educacional, vocacional e ocupacional, tanto na forma individual quanto em grupo, como também, participar da dinâmica das relações da comunidade educativa, a fim de favorecer processo de integração e troca.

Nesse sentido, o psicopedagogo precisa conquistar a confiança do sujeito em tratamento para que sua ação possa de fato ser eficiente. Para que isso ocorra, tanto o psicopedagogo quanto o sujeito precisam estar disponíveis internamente para o estabelecimento do vínculo, aceitar as diferenças individuais e do jeito de ser de cada um, confiança na capacidade de transformação pessoal, escuta e acolhimento oferecido a todos, cuidado com o bem estar do grupo, busca das

qualidades existentes em cada indivíduo, delicadeza de tratamento, desperta o imaginário do grupo para situações em que um precise do outro, cria expectativas em relação ao trabalho e leva em consideração as relações preexistentes do grupo (SERRÃO, BALEEIRO, 1999).

Como já ressaltou-se anteriormente, todo grupo formado por crianças ou adolescentes necessita de um adulto referência, ou seja, uma ou mais pessoas que o acompanham durante o processo de aprendizagem, com quem estabelecem um vínculo afetivo e a que recorrem em busca de apoio e acolhimento.

Desta forma, compreender as relações interpessoais na escola a partir dos pressupostos psicopedagógicos é proporcionar aos discentes, situações que os levem a se desenvolver de forma saudável, por meio de interações que os valorizem como seres sociais.

2.2 MODALIDADE DE APRENDIZAGEM E MODALIDADE DE ENSINO

Atualmente a psicopedagogia tem se mostrado uma área de uma significativa relevância no que diz respeito ao desenvolvimento educacional.

Segundo Bossa (2007), a psicopedagogia nasceu da necessidade de uma melhor compreensão do processo de aprendizagem. Bossa (2007), ao citar Neves (1992), Kiguel (1991) e outros autores especialistas desta temática, evidencia que o principal objeto de estudo da psicopedagogia é a aprendizagem, principalmente as dificuldades ligadas a ela.

Duk (2006) evidencia que especificamente com relação às dificuldades de aprendizagem, o relatório Warnock ressalta que:

“afirmar ter um aluno(a) com necessidades educacionais especiais é dizer que [o aluno(a)] tem maior dificuldade para aprender do que a maioria das crianças de sua idade, ou, ainda, que [o aluno(a)] tem uma deficiência que torna difícil a utilização das facilidades que a escola proporciona normalmente” (DUK, 2006, p. 63).

Nesse sentido a autora Duk (2006) afirma que para Vidal y Manjón (1992) o conceito de necessidades educacionais especiais implica:

- um **caráter interativo** (tanto depende das características individuais como da resposta educacional);
- um **caráter dinâmico** (varia em função da evolução do aluno e das condições do contexto educacional);

- **precisam ser definidas com base nos recursos adicionais por elas exigidos**, bem como nas alterações curriculares que se tornarem necessárias;
- **não implicam um caráter classificatório** em relação aos alunos, ou seja, são definidas a partir do potencial de aprendizagem e de desempenho.

Para buscar atender as especificidades apresentadas, Fernandez (1991), utiliza como base para o desenvolvimento de seus estudos e de sua prática, as concepções de “modalidade de aprendizagem”.

A “modalidade de aprendizagem” é como uma matriz, um molde, um esquema de operar que vamos utilizando nas diferentes situações de aprendizagem (FERNANDEZ, 1991, p.107).

Para que se possa ter acesso à modalidade de aprendizagem do sujeito é imprescindível à imagem que o sujeito faz de si mesmo como aprendente, como também, o perfil das figuras ensinantes pai e mãe.

A partir das observações e do processo histórico do aprendente, torna-se possível construir um diagnóstico que revele as causas que provocaram um desequilíbrio no processo de aprendizagem do indivíduo com dificuldades em aprender. Sendo que para Fernandez (1991, p.108), “a aprendizagem é um processo em intervêm a inteligência, o corpo, o desejo, o organismo, articulados em um determinado equilíbrio”.

O equilíbrio desses elementos inerentes ao processo de aprendizagem é fator preponderante para a inclusão do sujeito na realidade que o cerca, tendo em vista a complexidade que o mundo moderno se encontra, exigindo cada vez mais dos indivíduos dinamismo, agilidade e uma carga pesada de conhecimento.

Nessa perspectiva, Fernandez (1991, p. 101) afirma que a modalidade de aprendizagem torna-se instrumento importante na compreensão de como cada pessoa constrói a sua modalidade de ensino, uma maneira de mostrar o que conhece e um modo de considerar o outro como aprendente.

A partir da modalidade de ensino, podem-se observar três instâncias segundo o autor: *quem ensina, quem aprende e o objeto de conhecimento*. O desenvolver relacional dessas três instâncias, permitem uma maior aproximação do psicopedagogo na ação de amenizar os sintomas que evidenciam as dificuldades de equilibrar a modalidade de aprendizagem do sujeito.

Desta forma, não se pode negar que as duas modalidades supracitadas anteriormente, estão entrelaçadas no desenvolvimento intelectual do indivíduo, que só consegue se desenvolver em um ambiente saudável, no qual, proporcione ao sujeito prazer em aprender.

2.3A PSICOPEDAGOGIA E SUA IMPORTÂNCIA NO PROCESSO DE INCLUSÃO

Em relação às perspectivas atuais da psicopedagogia, Beauclair (2009), explica que o seu campo de atuação está muito ligado ao tratamento preventivo ou terapêutico no que diz respeito aos processos do desenvolvimento e das aprendizagens humanas.

Essa condição coloca a psicopedagogia como um importante elemento nos processo de inclusão e aprendência no ambiente escolar.

Como já se observou em Bossa, “a psicopedagogia estuda o ato de aprender e ensinar, levando sempre em conta as realidades internas e externas da aprendizagem, tomadas em conjunto” (2007, p. 21).

Partindo das concepções desses autores sobre a psicopedagogia, nota-se que o objeto de estudo desta ciência é a aprendizagem, o que torna a atuação deste profissional imprescindível na escola, visto que uma das maiores dificuldades do processo de inclusão escolar é desenvolver um ambiente educacional estimulador para o desenvolvimento global dos alunos.

Sendo assim, a contribuição da psicopedagogia para o processo de inclusão dos alunos com deficiência ou com necessidades especiais é identificar esses indivíduos como sujeitos cognoscentes, alguém que realmente seja capaz de aprender. Como também, possibilitar junto com os professores atitudes e um estilo de ensino que assegurem os processos de aprendizagem.

Nesta linha que leva os profissionais a realizar uma reflexão em relação à própria prática educacional Duk (2006), mostra que Booth e Ainscow (2000) pensaram em um conjunto de indicadores que caracterizam as práticas inclusivas na sala de aula e que deveriam ser levadas em conta para progredir nesta direção, como mostra o Quadro 5.

QUADRO 5 - Práticas inclusivas na sala de aula

• **As aulas atendem à diversidade de necessidades, interesses e estilos de aprendizagem dos alunos e alunas.**

• **Os conteúdos e as atividades de aprendizagem são acessíveis a todos os alunos e alunas.**

Desenvolve-se um conjunto de atividades que promovam a compreensão, a aceitação e a valorização das diferenças.

• **Promove-se a participação ativa e responsável dos alunos e alunas ao longo de sua aprendizagem.**

• **As atividades estimulam a aprendizagem cooperativa entre os alunos e alunas.**

• **A avaliação estimula as conquistas de todos os alunos e alunas.**

• **A disciplina na sala de aula se baseia no respeito mútuo.**

• **O planejamento, o desenvolvimento e a revisão do ensino realizam-se de forma colaborativa.**

• **Os professores incentivam a participação e proporcionam apoio à aprendizagem de todos os alunos e alunas.**

• **Os profissionais de apoio facilitam a aprendizagem e a participação de todos os alunos e alunas.**

• **Todos os alunos e alunas participam das atividades fora da sala de aula.**

• **As tarefas e os deveres de casa contribuem para a aprendizagem de todos os alunos e alunas.**

Fonte: Duk (2006, p.66-67)

Para se aproximar das práticas inclusivas, o psicopedagogo e os professores precisam de uma base teórica que enxergue o sujeito aprendente com um ser passível de desenvolvimento, para isso indica-se a teoria de Feuerstein.

Com base na teoria de Feuerstein, o psicopedagogo vislumbra a inteligência como algo plástico, flexível, modificável. Isso porque, a teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural considera a possibilidade da transformação estrutural da cognição, ou seja, na capacidade de modificabilidade das estruturas cerebrais que são responsáveis pelo funcionamento cognitivo superior, possibilitando a apresentação de uma melhor adaptação cognitiva (expresso em comportamento) às exigências das situações do meio (FEUERSTEIN, 2007).

A inteligência a partir desta teoria é dinâmica, constituída de múltiplos fatores que não podem ser reduzidos ou pré-determinados (fatores genéticos, orgânicos, ou hereditários), pois o processo de adaptação da qual Feuerstein fala deve ser entendida como uma transformação e não uma acomodação (VECTORE, DECHICHI e FERREIRA, 2010).

As experiências no campo da neurociência, em particular, sobre a plasticidade neuronal, tem mostrado que os indivíduos possuem a capacidade de reintegrar ou reestruturar as estruturas neurais a uma nova organização e funcionamento (FERRARI, et al., 2001).

Sabendo desta condição, o psicopedagogo pode atuar por meio de uma das modalidades de integração importantes para modificabilidade cognitiva estrutural, quais sejam: a primeira através da exposição direta do estímulo, que ocorre por meio de canais sensoriais (visão, audição, tato, paladar e olfato); E a segunda pela experiência da aprendizagem mediadora entre a criança ou aprendiz e o ambiente, preparando e reinterpretando o estímulo ambiental, de forma a torná-lo significativo e relevante para a criança (CRUZ, 2007).

Tomando a segunda modalidade como foco de atuação, o psicopedagogo pode agir de forma intencional na interação entre o indivíduo e o meio em que está inserido.

Desta forma, a atuação deste profissional é importante, pois prepara o indivíduo para extrair experiências de novas aprendizagens, de forma a organizar uma estrutura de referência, o que é fundamental para o desenvolvimento do seu potencial cognitivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observa-se que o desenvolvimento científico, os estudos sociológicos e os avanços tecnológicos foram importantes fatores para o processo que desencadeou as fases na evolução do atendimento a pessoas com deficiência.

O estudo contribui no entendimento de como as políticas públicas à medida que iam se aperfeiçoando relativizava o olhar sobre as pessoas com deficiência.

Evidencia também a importância da psicopedagogia como área de conhecimento que auxilia a construção de práticas pedagógicas que contemplem a todos os sujeitos em período de aprendizagem escolar como também, mostra que as escolas têm o papel preponderante de promover a aprendizagem e a socialização.

Mas, para isso, é preciso rever os projetos políticos pedagógicos, os currículos e as práticas educativas e as metodologias empregadas em sala de aula.

Notou-se que o psicopedagogo é um profissional que vem se destacando por mediar o processo que promove uma educação inclusiva. A sua ação vem colaborando para relativizar, ou seja, realizar um deslocamento em relação à percepção que se tem dos deficientes, a qual os coloca em uma situação fatalista de que sempre serão limitados, não valorizando os pontos fortes que todos os seres humanos possuem.

O estudo apresenta-se como relevante porque busca apontar caminhos para práticas educativas inclusivas.

REFERÊNCIAS

- BEAUCLAIR, J. **Psicopedagogia**: Trabalhando Competências, Criando habilidades. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.
- BEAUCLAIR, J. **Para entender psicopedagogia**: perspectivas atuais, desafios futuros. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.
- BOSSA, Nadia A. **A Psicopedagogia no Brasil**: Contribuições a partir da prática. 3ª Ed. Porto Alegre. Artmed, 2007
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2007.
- COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. A transformação do espaço clínico: a patologização da Educação. In: Alves ML, coordenador. **Cultura e saúde na escola**. São Paulo: Fundação para o Desenvolvimento da Educação; 1994. p. 25-31.
- CRUZ, S. B. **A teoria da modalidade cognitiva estrutural de Feuerstein**: aplicação do programa de enriquecimento instrumental (PEI) em estudantes da 3ª série de escolas de ensino médio. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Didática, Teorias de Ensino e Práticas Escolares da Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2007.
- DECHICHI, C. **Princípios e Fundamentos da Educação Especial**. Curso básico: Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2011.
- DUK, Cynthia. **Educar na diversidade**: material de formação docente. 3. ed. Brasília: [MEC, SEESP], 2006.
- FAGALI, E. Q.; VALE, Z.D.R. do. **Psicopedagogia Institucional Aplicada**: A aprendizagem escolar dinâmica e construção na sala de aula. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2009.
- FERNÁNDEZ, Alicia. **A Inteligência aprisionada** – abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- FERRARI, E. A. de M; TOYODA, M.S.S.; FALEIROS, L & CERUTTI, S. M. Plasticidade neural: relações com o comportamento e abordagens experimentais. **Psicologia**: Teoria e Pesquisa. [on line]. 2001, v.17, n.2, pp. 187-194.
- MASINI, E. F. S. Formação profissional em psicopedagogia: embates e desafios. **Rev. Psicopedagogia**, v. 23, n. 72, p. 248-259, 2006. Disponível em: <<http://www.revistapsicopedagogia.com.br/download/72.pdf>>. Acesso em 01 ago. 2012.

MENDES, E. G. **Deficiência mental**: a construção científica de um conceito e a realidade educacional. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo, 1995.

SAMPAIO, S. **Dificuldades de aprendizagem**: A psicopedagogia na relação sujeito, família e escola. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

SANTOS, M. P. dos. **Educação e Psicopedagogia**: Rumo à inclusão. Disponível em <<http://www.lapeade.com.br/publicacoes/artigos/Educacao%20e%20psicoped%20-%20Rumo%20a%20Inclusao.pdf>> Acessado em: 15 ago. 2012.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SERRÃO, M.; BALEEIRO, C. **Aprendendo a ser e a conviver**. São Paulo: FTD, 1999.

SHIMAZAKI, Elsa Midori. Fundamentos da Educação Especial. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/md_elsa_midori_shimazaki.pdf> Acessado em 26 mar. 2014.

SATIRO, M. H. Uma experiência de inclusão. In: ROTH, B. W. **Experiências Educacionais inclusivas II**: Programa Educação Inclusiva: direito a diversidade. Brasília: Ministério da educação, Secretaria de Educação Especial, 2008.

SILVA, T. T. da. **Identidades terminais. As transformações na Política Pedagógica e na Pedagogia da Política**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

RODRIGUES, Olga Maria Piazzentin Rolim; MARANHE, Elisandra André. **Educação especial**: história, etiologia, conceitos e legislação vigente. In: Práticas em educação especial e inclusiva na área da deficiência mental / Vera Lúcia Messias Fialho Capellini (org.). – Bauru: MEC/FC/SEE, 2008.

VECTORE, C.; DECHICHI, C; FERREIRA, J. M. **Mediação pedagógica como estratégia de atuação junto a alunos do AEE**. Curso básico: Educação Especial e Atendimento Educacional Especializado. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2011.

VIDAL, J.G. y MANJÓN, D.G. **“Evaluación psicopedagógica: Uma perspectiva curricular”**. EOS, Madrid, Espanha, 1992.

Warnock Report (1979) – “Special Education Needs – Report of the committee of inquiry into education of handicapped children and young people”. HMSO - Londres, Inglaterra, 1979).