

A FORMAÇÃO DA(O) PSICÓLOGA(O) PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

The training of psychologists for special and inclusive education: a bibliographic review

La formación de los psicólogos para la educación especial e inclusiva: una revisión
bibliográfica

DOI: 10.23900/artefactum.v24i1.2317

Submitted on: 3.4.2025

Accepted on: 3.25.2025

Published on: 4.10.2025

Raíssa Ellen Pereira da Silva

Mestranda em Psicologia pela Universidade Federal de Goiás (UFG)

E-mail: raissaellenps@gmail.com

Michell Pedruzzi Mendes Araújo

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

E-mail: michellpedruzzi@ufg.br

RESUMO

Historicamente, a Psicologia, em sua prática, tende a ser convocada a responder demandas de ensino e aprendizagem seja do estudante com deficiência ou sem. Ademais, nota-se que poucas ou, até mesmo, nenhuma disciplina nos cursos de Psicologia no Brasil relacionados à inclusão escolar e, nem mesmo, disciplinas voltadas ao maior conhecimento e compreensão da Educação Especial e Inclusiva. Diante do exposto, encontramos diante de uma divergência: estariam as(os) psicólogas (os) formadas (os) para estar nas escolas atendendo as demandas da Educação Especial e Inclusiva? Afinal, o que tem feito as (os) psicólogas (os) nas escolas? Qual é a relação entre a psicologia e a inclusão? Nesse sentido, como objetivo geral da presente pesquisa, buscamos investigar a formação dos profissionais de psicologia no que concerne a psicologia escolar com ênfase na Educação Especial e Inclusiva. Para isso, utilizamos como referencial teórico os autores Vigotski e Paulo Freire, que compartilham de uma mesma base epistemológica, o marxismo, para pensarmos a vinculação entre a psicologia e a pedagogia. Destarte, valemo-nos de uma pesquisa qualitativa de cunho exploratório, a partir de uma revisão narrativa na plataforma *Google Scholar*, onde encontramos quatro trabalhos que contribuíram para pensar sobre a temática abordada. Como resultados dessa investigação compreendemos que as psicólogas (os) não têm uma formação voltada para inclusão e há pouco contato a respeito da Educação Especial e Inclusiva, apesar de ser sempre convocadas (os) a responder demandas desta área.

Palavras-chave: educação especial e inclusiva, psicologia escolar, formação em psicologia, inclusão.

ABSTRACT

Historically, Psychology in its practice has tended to be called upon to address teaching and learning demands, whether for students with or without disabilities. Moreover, it is noted that there are few or even no courses in Psychology programs in Brazil related to school inclusion, nor courses aimed at deepening knowledge and understanding of Special and Inclusive Education. Given this, we encounter a divergence: are trained psychologists prepared to work in schools, addressing the demands of Special and Inclusive Education? After all, what have psychologists been doing in schools? What is the relationship between Psychology and inclusion? The general objective of this research is to investigate the training of psychology professionals concerning school psychology, with an emphasis on Special and Inclusive Education. For this purpose, we use as a theoretical framework the authors Vygotsky and Paulo Freire, who share the same epistemological foundation—Marxism—to reflect on the connection between Psychology and Pedagogy. Thus, we conducted a qualitative exploratory study based on a narrative review on the Google Scholar platform, where we found five studies that contribute to the discussion of this theme. As a result of this investigation, we understand that psychologists are not trained with a focus on inclusion and have little contact with Special and Inclusive Education, despite being consistently called upon to respond to demands in this field.

Keywords: special and inclusive education, school psychology, psychology training, inclusion.

RESUMEN

Históricamente, la Psicología en su práctica tiende a ser convocada para responder demandas de enseñanza y aprendizaje, ya sea del estudiante con discapacidad o sin ella. Además, se observa que hay pocas o incluso ninguna asignatura en los programas de Psicología en Brasil relacionadas con la inclusión escolar, ni siquiera asignaturas enfocadas en un mayor conocimiento y comprensión de la Educación Especial e Inclusiva. Ante esto, nos encontramos frente a una divergencia: ¿están las psicólogas (os) formadas (os) para estar en las escuelas atendiendo las demandas de la Educación Especial e Inclusiva? Al fin y al cabo, ¿qué están haciendo las (os) psicólogas (os) en las escuelas? ¿Cuál es la relación entre la psicología y la inclusión? El objetivo general de esta investigación es investigar la formación de los profesionales de psicología en lo que concierne a la psicología escolar con énfasis en la Educación Especial e Inclusiva. Para ello, utilizamos como referente teórico a los autores Vigotski y Paulo Freire, quienes comparten una misma base epistemológica, el marxismo, para reflexionar sobre la vinculación entre psicología y pedagogía. Así, realizamos una investigación cualitativa de carácter exploratorio, a partir de una revisión narrativa en la plataforma Google Scholar, donde encontramos cinco trabajos que contribuyen a pensar sobre el tema abordado. Como resultado de esta investigación, comprendemos que las psicólogas (os) no tienen una formación orientada hacia la inclusión y tienen poco contacto con respecto a la Educación Especial e Inclusiva, a pesar de ser siempre convocadas (os) para responder a demandas de esta área.

Palabras clave: educación especial e inclusiva, psicología escolar, formación en psicología, inclusión.

1 INTRODUÇÃO

A Declaração de Salamanca (Unesco, 1994) foi fundamental para mudar o paradigma sobre a Educação Especial, tendo em vista que esta era somente pensada como uma forma de integração, por meio de salas especiais dentro das escolas regulares. A partir desta declaração, foi estabelecido que toda criança tem direito à educação, devendo ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem, sendo os sistemas educacionais os responsáveis por criar programas que considerem as diversas habilidades, características e diversidades. Para além disso, ficou protocolado que aqueles estudantes com necessidades educacionais especiais¹ deveriam ter acesso à escola regular, sendo a instituição responsável por satisfazer as necessidades daqueles estudantes.

Para Silva Neto *et al.* (2018), a Educação Inclusiva se refere a um processo de mudança da sociedade, de uma reestruturação da cultura, em que promova a participação dos estudantes que compõem o público da Educação Especial em escolas comuns de ensino regular. No entanto, Nunes, Saia e Tavares (2015) destacam que, apesar de a Educação Inclusiva partir de lutas da Educação Especial, esta não a substitui. Desse modo, falar de inclusão escolar é falar de uma escola para todos (Nunes, Saia e Tavares, 2015).

Na prática cotidiana do sistema educacional, seja na educação básica ou superior, é notório que ainda vivenciamos um processo complexo pela busca da inclusão; sustentados em Freitas (2013) reafirmamos que a inclusão é um ponto de partida e não de chegada. Sabemos também que temos acompanhando um aumento exponencial no número de matrículas no ensino regular dos estudantes público da Educação Especial, chegando a 1,8 milhões de matrículas realizadas (Brasil, 2023), no entanto, a nossa tônica é a luta pela permanência desses estudantes.

A vista disso, inúmeras produções acadêmicas vêm investigando o papel e a formação do professor na Educação Especial e Inclusiva. Trabalhos esses que apontam, principalmente, o déficit na formação do professor em relação à Educação Especial e Inclusiva (Ferraz, Araújo e Carreiro, 2010). No entanto, percebemos que, na prática

1 Terminologia utilizada à época.

cotidiana das escolas e, também, dos atendimentos clínicos psicológicos infantis, há convocação de psicólogas² (os) para responder questões escolares, principalmente, de ensino e aprendizagem em relação aos estudantes, sejam eles com deficiência ou sem.

Como apontado por Bittar (2008), apesar de, historicamente, a psicologia ter um papel extremamente vinculado a educação, sofre críticas em relação ao viés “psicologista”, o qual vem sendo colocado sobre os discentes, isto é, um olhar individual, uma perspectiva abstrata de ser humano, desconsiderando todas as tramas sociais, econômicas e históricas.

Ademais, nota-se que poucas ou, até mesmo, nenhuma disciplina nos cursos de Psicologia do Brasil estão relacionadas à inclusão escolar e há incipiência de disciplinas voltadas ao maior conhecimento e compreensão da Educação Especial e Inclusiva. Diante disso, nos encontramos diante de uma divergência: estariam as psicólogas (os) formadas (os) para estar nas escolas atendendo as demandas da Educação Especial e Inclusiva? Afinal, o que tem feito as (os) psicólogas (os) nas escolas? Qual é a relação entre a psicologia e a inclusão?

A compreensão sobre o papel da psicologia na escola e, também, da sua atuação na Educação Especial e Inclusiva se fazem essenciais tendo em vista que, em 2019, a Lei 13.935/2019 determinou que escolas da rede básica de ensino público devem ter psicólogas (os) e assistentes sociais em seus quadros. O objetivo desta lei é agregar ao processo de aprendizado e formação social dos estudantes e, também, vincula-se à boa convivência escolar e a relação família-escola (Brasil, 2019).

Ademais, tendo em vista as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia de 2023, pressupõe-se que o estudante deste curso deve ter uma compreensão crítica dos fenômenos históricos, sociais, econômicos, culturais e políticos, tendo compromisso com a construção de uma sociedade democrática, promovendo cidadania, saúde, dignidade humana e qualidade de vida à grupos, indivíduos, organizações e comunidades. Assim, tendo como base a compreensão da teoria Histórico-Cultural de Vigotski (2007), a qual compreende que as relações sociais e culturais constituem o ser humano e baseados em Freire (1967), que enfatiza uma prática educacional alicerçada no diálogo, na liberdade e autonomia para construção de um

2 Manteremos o gênero feminino conforme os documentos do Conselho Federal de Psicologia, o qual visando a igualdade de gênero opta por esta nomenclatura.

conhecimento, de forma conjunta e respeitosa, precisamos compreender como, na concretude dos cursos de Psicologia, esses valores tem sido reafirmados.

Para isso, como objetivo geral da presente pesquisa, buscamos investigar a formação dos profissionais de psicologia, no que concerne à psicologia escolar com ênfase na Educação Especial e Inclusiva. Como objetivos específicos, pretendemos traçar um percurso sobre a Educação Especial e Inclusiva a partir de Vigotski e Paulo Freire; historicamente, abranger o papel da (o) profissional psicóloga (o) nas escolas e compreender como está sendo realizada sua formação para a inclusão nas universidades brasileiras.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Lev Semionovitch Vigotski, um dos principais nomes da Teoria Histórico Cultural, ao longo de suas inúmeras produções se aprofundou fundamentalmente nas questões referentes ao desenvolvimento humano, psicologia e a educação, mais especificamente, na pedologia, ciência da época que tinha como objeto de estudo o desenvolvimento da criança (Vigotski, 2018). Esse teórico considerava a vinculação entre Psicologia e Pedagogia, afirmando que:

[...] o processo de educação é um processo psicológico, o conhecimento dos fundamentos gerais da psicologia ajuda, naturalmente, a realizar essa tarefa de forma científica. A educação significa sempre, em última instância, a mudança da conduta herdada e a inoculação de novas formas de reação (Vigotski, 2003, p. 41).

Nesse viés, Paulo Freire, educador brasileiro, tem uma teoria muito próxima ao auto bielorrusso, tendo em vista que suas teorias partem da mesma base epistemológica: o marxismo (Petroni e Souza, 2009).

Paulo Freire (1967) pensou a educação a partir de uma prática libertária, isto é, a partir de uma prática em que os educandos tenham a participação livre e crítica, considerando também a realidade de cada estudante. Freire (1967) considera que o homem está inserido em uma realidade social e parte dela para a compreensão do mundo. Como proposto por Petroni e Souza (2019), Vigotski e Paulo Freire compreendem a educação enquanto uma prática social que promove o desenvolvimento humano.

Para compreender o humano enquanto ser histórico e social, Vigotski (2007) aborda dois conceitos fundamentais para a teoria Histórico-Cultural: instrumentos e signos. Os instrumentos se referem a ferramentas materiais que o homem utiliza para transformar a natureza; já os signos seriam instrumentos cognitivos que transformam o intrapsíquico do ser humano e, portanto, também transforma a natureza, como a linguagem. Dessarte, o ser humano transforma a natureza e, também, é transformado por ela, sempre em movimento. Desse modo, compreende o ser humano a partir da história, cultura e sociedade, em suma, o ser humano é formado pelo outro.

Vigotski contribui muito para pensarmos acerca da importância da escola na formação da própria subjetividade, do processo de humanização – tornar-se humano, por meio da educação. Dessa forma, o autor critica o que ele nomeia de “velha escola” a qual os professores apenas transmitiam o conhecimento de forma mecânica (Rego, 1995). Para mais, Vigotski (2022) criticava também o processo da educação das crianças com deficiência, na qual, em sua época, essas crianças eram fechadas em salas específicas, em que o foco estava na deficiência e em uma educação voltada mais para as questões sensoriais, como audição, tato e visão, de modo que não era permitido e possibilitado a esses estudantes chegar a um pensamento abstrato.

O autor bielorrusso se dedicou veementemente no trabalho da defectologia, termo utilizado na época no estudo das pessoas com deficiência. Vigotski (2011) elucidou a importância da educação para o processo de superação da deficiência, sendo esta dada quando ofertamos a possibilidade de inclusão das pessoas com deficiência na sociedade. Para Silva e Araújo (2014), o autor Vigotski, ao se referir à educação de pessoas com deficiência, defendia o uso de intervenções pedagógicas que buscassem e desenvolvessem “caminhos alternativos” e “recursos ditos especiais”, a fim de que essas pessoas aprendessem e se desenvolvessem.

Em relação a educação das crianças com deficiência, o autor ressalta que:

Nós nos acostumamos com a ideia de que o homem lê com os olhos e fala com a boca, e somente o grande experimento cultural que mostrou ser possível ler com os dedos e falar com as mãos revela-nos toda a convencionalidade e a mobilidade das formas culturais de comportamento (Vigotski, 2011, p. 868).

Freire (1987) vai ao encontro do que foi proposto por Vigotski ao criticar o que

denominou de educação bancária, que seria o modelo de educação em que o professor apenas deposita conhecimentos nos educandos, ou seja, eles são vistos apenas como receptores passivos. Assim, para o autor esse modelo perpetua relações de opressão e limita a capacidade dos alunos de pensarem de forma autônoma.

Em contraste, Rego (1995) coloca que para Vigotski a qualidade do trabalho pedagógico está associada não a transmissão oral dos conhecimentos do professor, mas a capacidade de promover o desenvolvimento do aluno, tendo em vista que nesta abordagem, a aprendizagem precede o desenvolvimento. Desse modo, o bom ensino precisa atuar na Zona de Desenvolvimento Iminente (ZDI), ou seja, o espaço entre o que o estudante sabe e, o que poderá aprender a partir da mediação de um outro (Vigotski, 2010). Ademais, para as crianças com deficiência, o pedagogo teria o papel fundamental de adaptar as atividades às particularidades de cada criança (Vigotski, 2011).

Já Paulo Freire (1987) propõe um modelo de educação libertadora, em que o conhecimento é construído em um processo dialógico, em que professores e educandos aprendem e ensinam juntos, compartilhando suas experiências e questionando a realidade ao seu redor. Para Freire (1996), "Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção"(p. 47).

Vigotski (2007) também compreendia que, a partir do processo de mediação do outro, ocorrerá a aprendizagem e, conseqüentemente, o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, como atenção, memória, percepção, linguagem, inteligência, autorregulação e outros. Freire (1967) se aproxima muito do autor bielorrusso quando trabalha um conceito fundamental em sua obra que é a importância do diálogo, isto é, a partir do diálogo que o conhecimento será construído, somente em uma relação sem hierarquia poderá existir a consciência crítica, que permitirá uma transformação social. Para Freire somente pelo diálogo poderia se realizar a educação, sendo este "[...] uma relação horizontal de A com B [...]" (Freire, 1967, p. 107).

Portanto, Vigotski (2003) afirma que a educação e o desenvolvimento cognitivo estão interligados, sempre mediados por fatores sociais e culturais. Ademais, demonstra como o conhecimento da psicologia se faz importante para o processo de educação, já que este é, em suma, um processo psicológico. Dessa forma, também sustentados em Freire (1967), o qual afirma que a educação historicamente caminha de forma equivocada, tendo em vista que temos trabalhado "sobre o educando. Não trabalhamos com ele" (p. 97). A psicologia

por décadas também atuou nesta perspectiva, ou seja, sobre o indivíduo e não com ele e com seu contexto histórico, político e social.

Esses autores nos ajudam a investigar, por consequência, o papel da (o) profissional psicóloga (o) nas escolas levando em consideração o olhar da psicologia para o indivíduo, olhar não abstrato, mas concreto, entendendo que no processo de ensino e aprendizagem de cada criança na escola há fatores que medeiam, desde movimentos políticos, macrossociais a questões particulares da vida de cada estudante.

3 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa e exploratória; para Gil (2008), esse tipo de investigação busca compreender fenômenos complexos, sociais e humanos, em sua totalidade. Ela se preocupa mais com o significado dos eventos do que com a sua quantificação.

Para isso, inicialmente foi realizada uma investigação bibliográfica nas obras de Vigotski e Paulo Freire para nossa fundamentação teórica, mais especificamente, nas obras *Fundamentos de Defectologia* (2022), *Psicologia Pedagógica* (2003), *Educação como Prática de Liberdade* (1967) e *Pedagogia do Oprimido* (1987). Acreditamos que esses dois autores, apesar de serem de épocas distintas, são fundamentados em uma mesma base epistemológica, o materialismo histórico-dialético, isto é, a partir de Marx e Engels (2007) e compreende o ser humano sendo formado por suas condições históricas e materiais.

Posteriormente, realizamos em dois momentos revisões narrativas de literatura, primeiramente, com os descritores “o que faz um psicólogo³ escolar?”, nos quais foram selecionados dois artigos dos últimos cinco anos na plataforma *Google Scholar* e, em um segundo momento, os descritores utilizados foram: “formação do psicólogo” e “inclusão” na mesma plataforma, na qual encontramos dois trabalhos que nos ajudam a pensar sobre a temática abordada.

Assim, o trabalho será dividido nas seguintes sessões: *O papel da escola na Educação Especial e Inclusiva; O que faz a (o) Psicóloga (o) Escolar? A formação da (o)*

3 Utilizamos os descritores no gênero masculino, pois entendemos que a maioria das pesquisas em Psicologia ainda é redigida dessa forma.

4 O PAPEL DA ESCOLA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

Como abordado na introdução deste presente trabalho, a Declaração de Salamanca foi crucial para mudar os paradigmas a respeito da Educação Especial, de modo a garantir que alunos com deficiência passe a frequentar a escola regular. Sendo o Brasil um país signatário da Organização das Nações Unidas (ONU,) a partir de muita luta política, passa a garantir algumas políticas públicas no que tange a Educação Inclusiva. Dentre elas, citamos a própria Constituição de 1988, a qual define a educação como direito de todos e dever do Estado e família em colaboração com a sociedade para o desenvolvimento da pessoa.

Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 que assegurou os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, os currículos, métodos, técnicas, recursos educativos, professores com especialização adequada e educação especial para o trabalho. Também citamos a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) que estabelece o atendimento educacional especializado em contraturno as atividades desenvolvidas na sala de aula comum a fim de apoiar o desenvolvimento dos estudantes, enriquecendo o currículo com o ensino de linguagens, códigos específicos de comunicação e sinalização, ensino de tecnologias assistiva e outros (Brasil, 2008).

Entretanto, reafirmamos que a inclusão não está dada e um caminho arenoso e político medeiam as políticas públicas voltadas as pessoas com deficiência, o qual apesar dos avanços ainda não está garantido. Em 2020, o então presidente Jair Bolsonaro, assinou o decreto 10502, flexibilizando os sistemas educacionais e oferecendo a maleabilidade de existirem também, como alternativa, escolas especiais, classes especiais e escolas bilíngues (Brasil, 2020). Sendo este um enorme retrocesso dentro da perspectiva da Educação Especial e Inclusiva, tendo em vista que apresentava uma inconstitucionalidade, pois violava outras diretrizes de garantia do ensino regular as pessoas com deficiência. Este decreto foi revogado em 2023 pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

Nesse sentido, Lev Semionovich Vigotski (2022) dedica grande parte de sua obra aos estudos da defectologia, nome dado à ciência da época, como parte dos estudos da

pedagogia que eram voltados para as deficiências. Para Vigotski em *Fundamentos de defectologia* (2022) “[...] a criança, cujo desenvolvimento foi complicado por um defeito, não é simplesmente menos desenvolvida que suas contemporâneas normais; é uma criança, porém, desenvolvida de outro modo” (p. 31). Com isso, o autor defendia que as crianças com deficiência deveriam estar nas escolas, sendo o pedagogo responsável por adaptações no ambiente escolar para que esses estudantes conseguissem alcançar o desenvolvimento.

Vigotski (2010) compreendia que a aprendizagem precede o desenvolvimento, desse modo, temos uma grande mudança dentro da psicologia do desenvolvimento, visto que muito autores, como Piaget, considerava que haveria fases do desenvolvimento correlatas com idades específicas. Assim, Vigotski (2022) defendia que as crianças com deficiência conseguiriam desenvolver como aquelas sem deficiência, porém de outros modos. Ademais, o autor bielorrusso entendia que a deficiência para criança não é um fato psicológico em si, este só se torna devido a não adaptação da sociedade. O homem, conseguiria, adaptar o seu mundo as pessoas com deficiência, em suma, nas ideias de Vigotski, não seria a pessoa que teria a deficiência, mas a sociedade, assim, aponta o autor: “Resumindo, o defeito por si só não decide o destino da personalidade, mas suas consequências sociais, sua realização sociopsicológica” (Vigotski, 2022, p. 41).

Precisamos compreender também o que Vigotski (2022) nomeia como desenvolvimento. O autor compreende, principalmente, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, aquelas que diferentemente das funções elementares, são presentes apenas nos seres humanos. Essas são funções cognitivas como a atenção, memória, percepção, pensamento, linguagem, inteligência, aprendizagem, planejamento, resolução de problemas. Elas são formadas primeiramente a partir do contato com o social, interpsicológico e, posteriormente, por meio do processo de internalização, tornam-se intrapsicológicas.

Confluindo, nas palavras de Araújo, Trento e Drago (2023, p. 3):

Ao analisarmos a subjetividade a partir da perspectiva histórico-cultural, consideramos que o ser humano possui sua natureza orgânica, portanto biológica, o que corresponde às suas funções psicológicas inferiores. No entanto, por meio da mediação semiótica e da mediação por meio dos outros seres humanos, ou seja, por meio da natureza social, as funções psicológicas superiores são desenvolvidas e possibilitam o desenvolvimento do psiquismo humano.

Nesse sentido, podemos pensar no papel fundamental da escola para a própria constituição psíquica da criança, seja ela com ou sem deficiência. Conforme Rego (1995, p.107):

Vygotsky afirma que o bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento, ou seja, que se dirige às funções psicológicas que estão em vias de se completarem. Essa dimensão prospectiva do desenvolvimento psicológico é de grande importância para a educação, pois permite a compreensão de processos de desenvolvimento que, embora presentes no indivíduo, necessitam da intervenção, da colaboração de parceiros mais experientes da cultura para se consolidarem e, como consequência, ajuda a definir o campo e as possibilidades da atuação pedagógica.

Desafios na Educação Especial e Inclusiva são tidos até hoje, para Rego (1995) prevalece nas escolas a ideia de que o desenvolvimento antecede a aprendizagem. Desse modo, compreendemos que se a criança com deficiência apresenta prejuízos em seu desenvolvimento, assim, a própria escola e os professores passam a descredibilizar a potencialidade do processo de ensino de aprendizagem daquele estudante.

À vista disso, o educador e filósofo Paulo Freire apesar de não trazer sistematizado questões sobre a Educação Especial, acreditava veementemente que a educação deveria ser inclusiva, dialógica e humanizadora, ou seja, era preciso da participação de todos, independente de condições físicas, intelectuais ou sociais. Freire na obra *Educação como Prática de Liberdade* (1967) defendia a inclusão social e justiça, tendo em vista que era por meio da educação a ferramenta necessária para a transformação social, em que a justiça e a igualdade eram centrais. Desse modo, a educação inclusiva se alinha a essa visão de uma educação democrática e igualitária, a qual não é garantida sem luta (Freire, 1967). Ademais, o autor entendia que o aprendizado precisaria partir de práticas da vida cotidiana, da consciência da vida real do educando (Freire, 1967), tal como Vigotski (2010) ao entender que a criança possui determinados conhecimentos e precisa da mediação de um outro para alcançar outros desenvolvimentos.

É na obra *Psicologia Pedagógica* (2003) que Vigotski nos mostra como a pedagogia e a psicologia estão entrelaçadas, evidenciando que o processo educacional está alicerçado psicologicamente. Na época em que escreveu este livro, o autor afirmava que a psicologia passava por uma crise, entre ser considerada uma ciência da alma, do

comportamento, da consciência ou do inconsciente. Porém, Vigotski (2003) destaca que a psicologia ganha um caráter de ciência biológica, tendo em vista que passa a estudar o comportamento como forma de adaptação do organismo. Entretanto, o autor reitera que esse comportamento humano se desenvolve em um ambiente social, sendo a psicologia responsável por estudar esse homem social e, a educação, diz Vigotski “significa sempre, em última instância, a mudança da conduta herdada e inoculação de novas formas de reação” (p.41). Dialogando com Freire (1967), a educação é fruto da cultura humana, de modo que esta precisa levar em consideração o lugar e tempo histórico na qual é trabalhada.

Em relação as crianças com deficiência, Vigotski (2003) reafirma como a educação das crianças com deficiência pode acontecer, sejam essas deficiências físicas ou mentais, alegando que cabe ao pedagogo uma prática individualizada e, para mais, que em muitos casos, o processo de tratamentos das crianças difíceis⁴ seria um meio termo entre a psicoterapia e a prática pedagógica (Vigotski, 2003). Assim como apontado por Drago (2011, p. 92) a escola é “o meio mais propício para que a criança deficiente alcançasse seu lugar em uma sociedade justa, igualitária e livre de preconceitos acerca da deficiência e da diversidade”.

5 O QUE FAZ A (O) PSICÓLOGA (O) ESCOLAR?

Partindo das concepções e aproximações de Vigotski sobre a pedagogia e a psicologia, precisamos entender o que faz a (o) psicóloga (o) escolar. Assim, a partir dos descritores “o que faz um psicólogo escolar?” na plataforma *Google Scholar* foram definidos dois trabalhos dos últimos cinco anos que se vincula a temática proposta neste estudo.

O primeiro trabalho intitulado *O que pode fazer o psicólogo na escola: reflexões preliminares*, escrito por Adriana Moreira dos Santos Ferreira e Estefani Vidal Zambi (2021), em que as autoras aplicam um questionário a setenta e seis pessoas que atuam na escola como alunos, professores, diretores, secretárias e outros na região de Caraó-ES, com questões sobre a representação do psicólogo, o contato anterior com o profissional e o que

4 Sendo fiéis ao termo utilizado pelo autor.

se espera que o psicólogo faça na escola. Como resultado, 52,6% entendiam que o que se espera do psicólogo na escola é o atendimento e orientação dos alunos.

O segundo trabalho investigado foi uma dissertação de mestrado na UFPB da autora Ana Rogélia Duarte do Nascimento (2020) intitulado *Atuação do psicólogo escolar junto a professores da educação básica: concepções e práticas*, o qual a partir de entrevistas semiestruturadas nas escolas públicas da rede municipal de João Pessoa-PB analisaram as concepções e práticas de psicólogos escolares e docentes sobre a atuação do psicólogo escolar junto a professores, no acompanhamento aos processos de ensino e aprendizagem. Como resultado, no que se refere ao acompanhamento do professor ao processo de ensino e aprendizagem, não foi explicitado pelos psicólogos como essas ações ocorriam e como eles contribuíam no processo de ensino e aprendizagem e na prática pedagógica. Os professores, em sua maioria, compreendiam que a ação do psicólogo estaria voltada para questões emergenciais e atendimentos individuais aos alunos, embora os psicólogos compreendessem que atuariam de forma preventiva.

Diante desses resultados faz-se preciso analisarmos as *Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas (os) na Educação Básica* em sua segunda edição (2019) almeja-se para Psicologia Escolar e Educacional um projeto que:

visse a coletivizar práticas de formação e de qualidade para todos; que lute pela valorização do trabalho do professor e constitua relações escolares democráticas, que enfrente os processos de medicalização, patologização e judicialização da vida de educadores e estudantes; que lute por políticas públicas que possibilitem o desenvolvimento de todos e todas, trabalhando na direção da superação dos processos de exclusão e estigmatização social (p. 26).

Ainda nessas Referências Técnicas é ressaltado que não cabe a (o) psicóloga (o) dar respostas bem sucedidas para resolver os problemas, mas contribuir para o exercício da atenção à vida, das redes que potencialize os indivíduos, para romper com um saber hierarquizante na relação professores, estudantes e familiares. Assim, é enfatizado também que não há respostas prontas, pois a questão convida toda a equipe a trabalhar pensando no cotidiano daquele ambiente.

Concordamos com Freire (1987), em *Pedagogia do Oprimido*, que a educação é um ato político, assim, não pode ser neutra, pois as práticas educacionais estão relacionadas as relações de poder. Apesar de dizer que a pedagogia pode ser usada para manter

estruturas de opressão ou libertar, entendemos que, como disse Vigotski (2003), pedagogia e psicologia caminham juntas. Assim, a psicologia atuando na educação também pode ser a fonte de opressão ou libertação, sendo a materialidade concreta a possibilidade de transformação social, que pode contribuir para uma sociedade igualitária, justa, inclusiva e democrática.

Compreendemos, portanto, que apesar de a psicologia escolar ter um histórico higienista, o Conselho Federal tem atuado em uma perspectiva crítica, analisando as condições histórico-sociais, entendendo que a escolarização envolve as relações familiares, grupos de amigos, práticas institucionais e o contexto social. No entanto, como podemos observar no artigo e na dissertação de mestrado anteriormente mencionada, parece haver uma lacuna entre a proposta crítica que a Psicologia tem trazido para a compreensão do processo de ensino e aprendizagem e a prática, a qual ainda parece ser vinculada ao atendimento do “aluno problema”.

6 A FORMAÇÃO DA PSICÓLOGA (O) E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Nesta sessão, a partir dos descritores “Formação do psicólogo” e “inclusão” na plataforma do *Google Scholar*, buscamos mais dois trabalhos que nos ajudam a aprofundar na temática, tendo em vista que estas profissionais tem sido convocadas a responder questões em torno da inclusão, como pode exemplo, o acompanhamento individual na escola, a busca por laudos, mesmo, como apresentado anteriormente, não ser este o papel da psicóloga (o) na escola. Então, percebemos, assim, que parece existir um descompasso, entre a formação e o que se tem feito na prática.

O primeiro trabalho selecionado foi *Percepções sobre a deficiência entre os estudantes de psicologia* elaborado por Adrielly Maronato Durante, Arnold Henrique Tavares, João Rodrigo Maciel Portes, Marivete Gesser (2020) onde objetivaram compreender as percepções sobre deficiência entre estudantes de um curso de psicologia de uma universidade do estado de Santa Catarina. O estudo foi realizado com dez estudantes que haviam curso disciplinas de Psicologia e Inclusão I e II; o método utilizado foi a aplicação de questionários e entrevista semiestruturada. Como resultado obtiveram que as percepções da deficiência destes estudantes ainda são voltadas para o modelo médico, isto é, a deficiência muitas vezes compreendida como uma doença, um desvio.

Além de reconhecerem que a formação sobre deficiência é insuficiente, muitas profissionais, em diversos locais de trabalho, optam pela integração em vez da inclusão.

O segundo trabalho, intitulado *Formação em psicologia e educação inclusiva: um estudo transversal* de Altemir José Barbosa e Carolina Ferreira Conti (2011), abordam um estudo transversal sobre a formação de psicólogos e a preparação recebida durante a graduação para atuar em escolas inclusivas, ao todo, 163 estudantes de dois cursos de psicologia responderam ao questionário. Como resultado entenderam que a maioria disse estar insatisfeita quanto a preparação recebida para atuar em escolas inclusivas, bem como, nunca tiveram contato com pessoas com deficiência. Os autores evidenciaram que a graduação em Psicologia parece não ter sido capaz de alterar o posicionamento dos estudantes quanto à Educação Inclusiva e de prepará-las (os) para serem psicólogas (os) escolares nas escolas inclusivas.

Nesta breve revisão de literatura realizada, nota-se o pouco contato das (os) estudantes de psicologia com disciplinas voltadas à Inclusão. Na *própria Referência Técnica para Atuação da Psicóloga (o) na Educação Básica* (2019) é ressaltado a pouca formação da (o) profissional a respeito da deficiência e o processo de inclusão escolar, de modo que ainda hoje, a psicologia continua atuar da mesma forma quando crianças com deficiência eram encaminhadas somente para as escolas especiais, realizando apenas a anamnese com os responsáveis e fazendo avaliações intelectuais e emocionais para realização de laudos. Documentos estes que parecem apresentar apenas as dificuldades da criança em relação a sua deficiência, não constando a potencialidade daqueles estudantes, bem como práticas que poderiam auxiliar os professores no trabalho com aquela criança (CFP, 2019).

Respaldados por Vigotski (2022), compreendemos que a escola é responsável por ser o meio de compensação da deficiência, isto é, a possibilidade de a criança desenvolver habilidades que auxiliem a superar suas dificuldades. O autor afirma o importante papel que a escola traz de validade social, de gerar a possibilidade de a criança com deficiência apresentar-se no mundo, nas relações sociais, assim o autor aponta que: “A validade social é o ponto final da educação, já que todos os processos da supercompensação estão dirigidos à conquista de uma posição social” (Vigotski, 2022, p.79). O autor ainda acrescenta que “[...] O defeito não é somente debilidade, mas também força [...]” (2022, p. 79). Força essa que será gerada a partir da educação enquanto propulsora para o

desenvolvimento das pessoas com deficiência.

Nesse sentido, a psicologia tem uma grande potencialidade teórica e técnica, porém, parece não estar presente na formação das (dos) profissionais, o que pode contribuir para práticas apenas integrativas ou, até mesmo, excludentes. E, como defendido por Freire (1987), o papel da escola, como um todo, e, neste sentido, entendendo a participação da psicologia, deve promover práticas emancipatórias e não autoritárias.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do referencial teórico escolhido em Vigotski e Paulo Freire entendemos que esses autores contribuíram efetivamente para auxiliar a compreender o papel da Educação Especial e Inclusiva, entendendo que, para Vigotski (2022), a escola é fundamental para o desenvolvimento intrapsíquico, bem como para o processo de compensação, ou seja, por meio do ambiente social e da cultura as deficiências conseguiriam ser superadas. Freire (1967), a partir do entendimento da pedagogia como possibilidade de uma prática emancipatória, dialógica e de liberdade, corrobora para repensarmos não apenas o papel da pedagogia, mas também da psicologia, que, em sua história, carrega a trama de um viés biologizante, higienista e psicologizante sobre o indivíduo.

Dessa forma, compreendemos que conseguimos atingir os objetivos almejados deste trabalho, tendo em vista que, a partir de uma breve revisão de literatura, compreendemos que as psicólogas (os) não têm uma formação voltada para inclusão e, há pouco contato a respeito da Educação Especial e Inclusiva, apesar de ser sempre convocadas (os) a responder demandas desta área. Portanto, as (os) profissionais psicólogas (os) não estão sendo formadas adequadamente para atuar nessas escolas.

Ressalta-se que, nas escolas, a (o) psicóloga (o) ainda é vista como aquela profissional que atuará apenas com os “alunos problemas” e, como reafirmado pelas *Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica* (2019), o papel da psicologia nas escolas é compreender o contexto social, político, histórico dos estudantes, como também, das famílias, grupos, da própria instituição e dos colaboradores que a compõe.

Apesar de o Conselho Federal de Psicologia nos predizer práticas da atuação da (o) profissional, fica elucidado que a sua atuação dependerá e só será concretizada a partir do

cotidiano escolar. No entanto, entendemos que, apesar do *déficit* na formação a respeito da Educação Especial e Inclusiva, esta não justifica práticas excludentes e patologizantes. Ressaltamos que, como proposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia de 2023 e, também, no Código de Ética profissional, as (os) psicólogas (os) devem atuar a partir de uma visão crítica sobre os aspectos políticos, sociais e históricos, além de contribuir para eliminar qualquer forma de negligência, discriminação, violência e opressão.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M. P. M.; TRENTA, S. da S. M.; DRAGO, R. Processos de subjetivação à luz da teoria histórico-cultural: um ensaio teórico. **PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: UM ENSAIO TEÓRICO. ARTEFACTUM** - Revista de Estudos Interdisciplinares, [S. l.], v. 22, n. 1, 2023. Disponível em: <https://www.artefactumjournal.com/index.php/artefactum/article/view/2131>. Acesso em: 9 mar. 2025.

BARBOSA, A. J. G.; CONTI, C. F. Formação em psicologia e educação inclusiva: um estudo transversal. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo-SP, v. 15, p. 231-234, julho/dezembro, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/7c7ZLpdYqmPshvVzkdKtmtR/?lang=pt&format=html> . Acesso em: 06 mar. 2025.

BITTAR, M. A relação psicologia e educação e a instrumentalização das teorias psicológicas. In: MIRANDA, M. G.; RESENDE, A. C. A. (Orgs.). **Escritos de Psicologia, Educação e Cultura**. Goiânia: Ed. da UCG, 2008. p. 91-104.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 30 ago. 2024.

BRASIL. Decreto nº 10.502, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1 out. 2020. Disponível em: http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEC%2010.502-2020?OpenDocument. Acesso em: 6 mar. 2025.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 30 ago. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 1, de 11 de outubro de 2023**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 55, 23 out. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cne-ces-2023>. Acesso em: 6 mar. 2025.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2008.

BRASIL. Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a atuação de profissionais de apoio escolar nas escolas de educação básica e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 12 dez. 2019. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/Lei/L13935.htm . Acesso em: 13 set. 2024.

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

DRAGO, Rogério. **Inclusão na educação infantil**. 1. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

DURANTE, A.M; TAVARES, A.H.; PORTES, J.R.M; GESSER, M. Percepções sobre a deficiência entre os estudantes de psicologia. **Revista Subjetividades**, Fortaleza-CE, v. 20, n. 3, p. 1-13, julho/ dezembro, 2020. Disponível em:

https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S2359-07692020000300010&script=sci_arttext .

Acesso em: 06 mar.2025.

FERRAZ, C. R. A.; ARAÚJO, M. V. de; CARREIRO, L. R. R. Inclusão de crianças com Síndrome de Down e paralisia cerebral no ensino fundamental I: comparação dos relatos de mães e professores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, São Paulo, v. 16, p. 397-414, dezembro, 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbee/a/KTNFgG58f69ycQrQwjGvYNN/?lang=pt> . Acesso em: 05 mar. 2025.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Marcos César de. **O aluno incluído na educação básica: avaliação e permanência**. São Paulo: Cortez, 2013.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Censo Escolar da Educação Básica 2023: resumo técnico. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2023.pdf .Acesso em: 10 set. 2024.

MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Trad. R. Enderle. São Paulo: Boitempo, 2007.

NASCIMENTO, Ana Rogélia Duarte. **Atuação do psicólogo escolar junto a professores da educação básica: Concepções e práticas**. 2020. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Psicologia Social) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA)- Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa- PB, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/18675>. Acesso em: 06 mar. 2025.

NETO, A. O. S.; ÁVILA E. G.; SALES T. R. R; AMORIM, S. S; NUNES, A. K; SANTOS, V.M. Educação inclusiva: uma escola para todos. **Revista Educação Especial**, Santa

Maria-RS, v. 31, n. 60, p. 81-92, janeiro-março, 2018. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3131/313154906008/313154906008.pdf> . Acesso em: 05 mar. 2025.

NUNES, S. S.; SAIA, A. L.; TAVARES, R. E. Educação inclusiva: entre a história, os preconceitos, a escola e a família. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília-DF, v. 35, p. 1106-1119, dezembro, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/gtPdZxy4yHrX9Lz9txCtQ7c/> . Acesso em: 05 mar. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394> . Acesso em 06 mar. 2025.

PETRONI, A. P.; SOUZA, V. L. T de. Vigotski e Paulo Freire: contribuições para a autonomia do professor. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba-PR, v. 9, n. 27, p. 351-361, maio/agosto, 2009. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-416x2009000200009&script=sci_abstract . Acesso em: 06 mar. 2025.

REGO, Tereza Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SANTOS FERREIRA, A. M.; ZAMBI, E. V. O que pode fazer o psicólogo na escola: reflexões preliminares. **Brazilian Journal of Development**, São José dos Pinhais- PR, v. 7, n. 4, p. 34193-34210, Abril, 2021. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/27577> . Acesso em: 05 mar. 2025.

SILVA, A. P. dos A.; ARAÚJO, M. P. M. Contribuições de Vigotski para a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. **ARTEFACTUM - Revista de Estudos Interdisciplinares**, [S. l.], v. 23, n. 1, 2024. Disponível em: <https://www.artefactumjournal.com/index.php/artefactum/article/view/2256>. Acesso em: 8 mar. 2025.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo-SP, v. 37, p. 863-869, dezembro, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/x987G8H9nDCcvTYQWfsn4kN/>. Acesso em: 07 mar. 2025.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Psicologia pedagógica**. Trad. C. Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Org. M. Cole *et al.*; Trad. J. Cipolla Neto, L. S. Menna Barreto, S. C. Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da**

pedologia. In: PRESTES, Z.; TUNES, E. (Orgs.). Santana, C. da C. G. (Trad.). Rio de Janeiro: EPapers, 2018. p. 73–92.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **Obras completas – Tomo cinco:** Fundamentos de defectologia. Tradução do Programa de Ações Relativas às Pessoas com Necessidades Especiais - PEE. Cascavel, PR: EDUNIOESTE, 2022.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch; LURIA, Alexandrer Romanovich; LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VILLALOBOS, M. P. (Trad.). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 103-118.