

Ana Clara Moreira Neves

**Contribuições do estágio profissionalizante para a
formação do(a) psicólogo(a) escolar na perspectiva da inclusão educacional**

Uberlândia

2025

Ana Clara Moreira Neves

**Contribuições do estágio profissionalizante para a
formação do(a) psicólogo(a) escolar na perspectiva da inclusão educacional**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado ao Instituto de Psicologia da
Universidade Federal de Uberlândia,
como requisito parcial à obtenção do
Título de Bacharel em Psicologia.

Orientadora: Profa. Dra. Viviane Prado
Buiatti

Uberlândia

2025

Agradecimentos

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus por me permitir ter a oportunidade de usufruir o ensino público na Universidade Federal de Uberlândia, por me trazer até aqui com sabedoria assim como me possibilitar viver o que escolhi e acredito com muito afinho. Além disso, agradeço por colocar em minha vida pessoas tão especiais nesses 25 anos.

Por isso, agradeço também a minha mãe, Élide, que me guiou cada passo, e que, através de muitas renúncias e muito amor sempre incentivou e ainda me incentiva a seguir os caminhos da educação e dos estudos sem duvidar de que essa é a melhor escolha, vibrando a cada conquista e cada fase concluída. Agradeço ainda aos meus irmãos, Gabriel e Hugo, que estiveram comigo todos esses anos que fizeram parte de cada etapa da minha vida. Amo vocês três (a Lua também).

Agradeço a minha orientadora, Viviane Buiatti, que fez deste trabalho possível e com muita paciência e sabedoria me ensinou muito do que sei hoje. Minha gratidão também vai aos professores que me trouxeram um olhar cuidadoso para uma Psicologia crítica e que viram em mim potencial e interesse na área da Psicologia Escolar, em especial Maria José (Zezé) e Cirlei que fizeram meus olhos brilhar para tal.

Gostaria de agradecer aos colegas e amigos da faculdade por terem sido companhia nos melhores e piores dias. Também, aos colegas de estágio e trabalho pelas trocas que muito contribuíram para eu me tornar a profissional que sou hoje.

Por último, agradeço às músicas do Justin por serem conforto nos momentos ruins e alegria nos momentos felizes.

“People change, circumstances change

But God always remains the same”

Justin Bieber

Sumário

Resumo/abstract.....	5
Introdução.....	6
Metodologia.....	9
Categorias.....	14
1- Inclusão Escolar.....	14
2- Atuação do(a) Psicólogo(a) Escolar.....	19
3- Estágio em Psicologia Escolar.....	22
Relato de Experiência.....	23
Vivências e Práticas.....	24
Considerações Finais.....	27
Referências.....	30

Resumo

A Psicologia Escolar e seus estágios profissionais encontram-se em constante evolução, demandando pesquisas que explorem suas práticas formativas, particularmente no contexto da inclusão de crianças com deficiência. Este estudo qualitativo investigou essa temática através de revisão bibliográfica nas bases SciELO e PePSIC, complementada por um relato de experiência de estágio em escola privada de Uberlândia-MG. Teve como objetivo analisar como os estágios profissionalizantes contribuem para a formação do(a) psicólogo(a) escolar e para a promoção de práticas inclusivas, fundamentando-se na Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski. Os resultados destacaram a importância da mediação pedagógica, da interação social e da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) para a aprendizagem, ao mesmo tempo, que evidenciaram os desafios e possibilidades da implementação da educação inclusiva numa perspectiva psicológica crítica.

Palavras-chave: Psicologia Escolar; Estágio Profissionalizante; Educação Inclusiva; Psicologia Histórico-Cultural; Deficiências.

Abstract

School Psychology and its training programs are in constant evolution, requiring research that explores its formative practices, particularly in the context of including children with disabilities. This qualitative study investigated this theme through a bibliographic review in the SciELO and PePSIC databases, complemented by an experiential report from an internship at a private school in Uberlândia-MG. The study aimed to analyze how professional internships contribute to the training of school psychologists and the promotion of inclusive practices, based on Vygotsky's Cultural-Historical Psychology. The results highlighted the importance of pedagogical mediation, social interaction, and the Zone of Proximal Development (ZPD) for inclusive learning, while also demonstrating the challenges and possibilities of implementing inclusive education from a critical psychological perspective.

Keywords: School Psychology; Professional Internship; Inclusive Education; Cultural-Historical Psychology; Disabilities.

Introdução

O Estágio profissionalizante faz parte do currículo para a formação do profissional de Psicologia, estabelecido pela Lei 11. 788, o Art. 1º o define como um ato educativo escolar supervisionado que visa preparar o estudante para o trabalho produtivo no próprio ambiente laboral. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais, DCN 2004/2001, o Projeto Pedagógico de cada instituição deve oferecer pelo menos duas ênfases curriculares para a escolha do graduando, que representam uma maior concentração de estudos em determinados domínios da Psicologia, incluindo estágios.

O Projeto Pedagógico do curso de Psicologia¹ da Universidade Federal de Uberlândia dispõe de três ênfases de formação, sendo elas: Psicologia Clínica e Social, Psicologia e Processos de Gestão e Psicologia Escolar e Educacional. A partir disso, o aluno tem a opção de concluir uma, duas ou todas as três ênfases, sendo necessário cursar as disciplinas dedicadas a cada uma, sendo 180 horas para cada eixo, além de realizar seus respectivos estágios, 600 horas.

A oferta de estágios na área de Psicologia Escolar e Educacional no Instituto de Psicologia da UFU ocorre tanto através da clínica escola quanto por parcerias com instituições da área, incluindo clínicas e escolas com as supervisões dos docentes. Assim, é interessante visualizar o estágio profissionalizante como parte da inserção do psicólogo na atividade profissional e no mercado.

Para pensarmos na atuação do estagiário em Psicologia no contexto da escola, com um olhar sobre a inclusão de crianças com deficiência, precisamos entender quais e como funcionam as leis e diretrizes que pautam a inclusão escolar no Brasil. É importante tomar como ponto de partida para implementação do ensino inclusivo, a Constituição Federal de 1988, no artigo 205, que estabelece o ensino como um direito de todos para o desenvolvimento pleno da pessoa, no caso da criança, assim como no artigo 206, que prevê igualdade no acesso e permanência escolar.

Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394/1996, carrega o Capítulo V sobre a educação especial, em que, no artigo 58, traz a preferência da oferta da educação especial no ensino regular, devendo ter apoio especializado quando

¹ Para leitura: <https://www.ip.ufu.br/graduacao/psicologia/projeto-pedagogico>

necessário. A Declaração de Salamanca, representada por 88 governos e 25 organizações internacionais, é um documento de 1994 que reafirma e delinea orientações a respeito da educação para todos de maneira inclusiva, sendo um dos pontos principais a importância do acesso ao ensino regular às pessoas com necessidades especiais, com o uso de pedagogia centrada na criança, assim, as instituições que seguem tal orientação, se estabelecem como mais eficazes para uma formação acolhedora e diversa.

Outra legislação fundamental para a inclusão escolar foi a promulgação da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, na qual estabelece o conceito de deficiência como resultado da interação entre a pessoa com deficiência e os obstáculos físicos e atitudinais impostos no ambiente que dificultam e até impedem a participação desses sujeitos na sociedade. Também, no que tange ao ambiente educacional, nos artigos 9 e 30, garante respectivamente que, a acessibilidade seja aplicada nas escolas e que as crianças com deficiência sejam asseguradas a igualdade de condições com as demais. Além disso, o artigo 24, garante à pessoa o pleno acesso à educação com o devido apoio, sem discriminação ou exclusão com alegação de deficiência.

Já a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, também conhecida como Estatuto da Pessoa com Deficiência, considera uma pessoa com deficiência aquela que possui impedimento mental, físico, sensorial e intelectual de longo prazo, que encontra barreiras e tem sua participação na sociedade afetada. A referida Lei aborda sobre a inclusão de maneira abrangente, nos mais diversos âmbitos, trazendo até mesmo a respeito dos seis tipos de barreiras enfrentadas pela pessoa com deficiência. No que tange à educação, o capítulo IV se dedica a tal tópico, assegurando a essas pessoas, mais uma vez, o direito educacional de forma inclusiva para que alcancem seu máximo de desenvolvimento possível. Ademais, garante aprimoramento dos sistemas educacionais para garantir acesso, permanência e aprendizagem através de recursos de acessibilidade, assim como, elaboração de planos de atendimento educacional especializados e elaboração de projetos pedagógicos que institucionalizem o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

O Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011, que dispõe sobre o AEE, considera como público da educação especial pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação. Além disso, o denomina como “um conjunto de atividades, recursos pedagógicos e de acessibilidade organizados de maneira contínua e institucionalmente” (Brasil, 2011, p. 1), sendo que, para os alunos com deficiência

ou com transtornos globais do desenvolvimento se apresenta de maneira complementar como apoio limitado ao tempo na sala de recursos multifuncionais e de forma permanente. Já para os alunos com altas habilidades e superdotação, o atendimento se apresenta como uma suplementação à formação do estudante. O decreto ainda prevê apoio do Estado para garantia da acessibilidade em todos os níveis nas escolas, da formação continuada dos professores e aprimoramento dos profissionais do AEE.

Para compreender o desenvolvimento e aprendizagem dessas pessoas, optamos pela Psicologia Histórico-Cultural (PHC), desenvolvida por Lev Vigotski, pois oferece uma abordagem que reflete e compreende aspectos relativos à inclusão de crianças com deficiência, enfatizando a importância das interações e de considerar o contexto social e cultural para o trabalho com essa população. O autor, ao longo dos anos, se dedicou a questionar a visão da deficiência como algo estritamente médico e curativo, no sentido negativo com ênfase na normalização². Foi assim que para contribuir com a modificação dos estudos anteriores, Vigotski conferiu entre os anos de 1921 e 1930 à escrita de sua obra “Fundamentos da Defectologia” publicado em 1983.

Os estudos contidos na coletânea destacam o desenvolvimento das potencialidades de aprendizagem e a relevância de elevar o ensino das crianças com deficiência à educação social, assim como, questiona o caráter exclusivamente biológico das deficiências medidas a partir de métricas, ou seja, puramente quantitativas. Para Vigotski, essas crianças não são menos desenvolvidas, mas sim se desenvolvem de maneira diferente das demais (Ruppel, 2021).

O desenvolvimento das crianças com deficiência passa a ser visto de maneira qualitativa considerando que o funcionamento psíquico desses sujeitos possuem organizações distintas, tendo estruturas específicas possibilitadas com meios diferentes, trazendo então o conceito de Compensação Social. Segundo Ruppel (2021), Vigotski entendia que a partir das limitações trazidas pela deficiência, o organismo se adapta a partir da compensação desenvolvendo outras funções, porém, o autor acrescenta que essa compensação acontece principalmente diante do meio sociocultural para então, ocorrer no sistema nervoso central.

² Um conceito que busca transformar pessoas consideradas historicamente como “anormais” em “normais”. Princípio da integração, na qual as pessoas que deveriam se adaptar ao meio, e, se fracassassem a culpa recariam nelas. Ou seja, seria a “culpabilização” da vítima. (Patto, 1999).

Portanto, levando em consideração estes fatos sobre a defectologia, Vigotski (1983), aponta a importância do ambiente escolar na contribuição da aprendizagem de crianças com deficiência, pois cabe ao professor identificar as peculiaridades do desenvolvimento de cada aluno e conduzir da melhor forma para que as potencialidades sejam desenvolvidas. Ademais, a escola tem papel fundamental na compensação social, inserindo-a na sociedade, fornecendo autonomia, independência e inclusão.

O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) construído por Vigotski apresenta a diferença entre o que a criança pode realizar sozinha e o que pode alcançar com ajuda, ou seja, o potencial de aprendizagem dela naquele determinado momento e contexto. Este conceito se mostra importante para o tema da inclusão, já que, permite refletir sobre a adaptação do ensino às necessidades individuais das pessoas com deficiência de acordo com o que ela já possui e com o que ela pode aprender, fornecendo suporte adequado que facilitará seu desenvolvimento. Tornando, assim, relevante aspectos como organização e planejamento de atividades que sejam adequadas, com suporte, flexibilidade, recursos e instrumentos de acessibilidade necessários para a escolarização dessas pessoas (Vigotski, 2009).

Além disso, Vigotski (2001), destacou que o desenvolvimento humano é mediado socialmente, isso significa que a interação com o outro e o uso de ferramentas contextuais, ou seja, da cultura e da linguagem são fundamentais para o aprendizado. Na inclusão de crianças com deficiência, abarcando o autismo, a mediação de profissionais capacitados, como professores e psicólogos, é importante na construção do planejamento educacional individualizado que analise cada caso, suas necessidades e especificidades, compreendendo que a diferença é da constituição humana.

Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo investigar a prática formativa em psicologia escolar por meio de uma pesquisa bibliográfica e descrever um relato de experiência realizado na modalidade de estágio em uma instituição de ensino privada na cidade de Uberlândia. Buscamos entender como essa prática pode auxiliar nos movimentos de inclusão escolar de estudantes com deficiência e salientar a importância do estágio profissionalizante nessa área de atuação para a formação profissional dos estudantes do curso de psicologia.

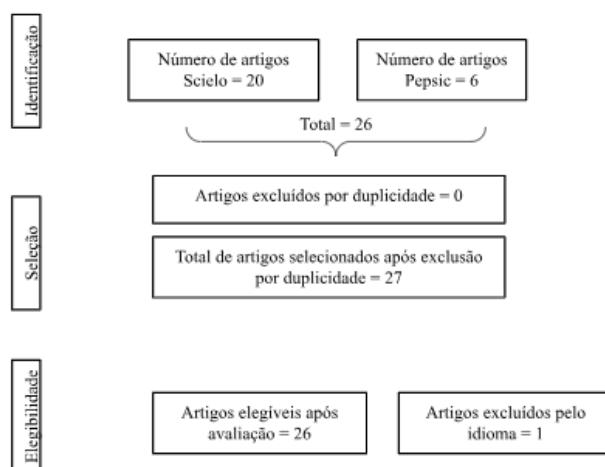
Metodologia

O trabalho em questão foi redigido de forma qualitativa contendo um relato de experiência, caracterizado por ser uma expressão escrita de vivências, produzindo conhecimento em diversas áreas, ligado às aprendizagens através das experiências socioculturais (Córdula & Nascimento, 2018). A partir disso, parte do caminho metodológico trilhado pelas intervenções vivenciadas no Estágio Profissionalizante em psicologia escolar e educacional na perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski.

Além do relato de experiência, foi realizada uma pesquisa bibliográfica. Para selecionar a bibliografia que alicerça esse trabalho. Foram utilizadas duas bases de dados, *Scielo* e *Pepsic*, para isso, empregados, os descritores “Estágio” e “Psicologia Escolar”, “Inclusão”, “Psicologia” e “Educação Especial”. A princípio, percorreu-se os estudos dos últimos cinco anos, porém, pela escassez de pesquisas, foi ampliado o período para os últimos 10 anos. Além disso, no *Scielo* foi utilizada a filtragem por periódicos, sendo estes ‘Psicologia: Ciência e Profissão’, ‘Ciência & Educação (Bauru)’, ‘Psicologia Escolar e Educacional’, ‘Educação e Pesquisa’, ‘Psicologia em Estudo’, ‘Revista Brasileira de Educação’, ‘Educação & Sociedade’, ‘Psicologia: Reflexão e Crítica’, ‘Estudos de Psicologia (Campinas)’, ‘Psicologia USP’, ‘Psicologia: Teoria e Pesquisa’, ‘Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação’, ‘Psicologia & Sociedade’, ‘Educação & Realidade’ e ‘Revista do Departamento de Psicologia UFF’.

O quadro a seguir representa o quantitativo de artigos encontrados:

Quadro 1: Dados quantitativos da pesquisa bibliográfica:



Quadro 1: Produzido pela autora em 2024

Quadro 2: A pesquisa bibliográfica:

Referência bibliográfica	Link de acesso
Faria, P. M., & Camargo, D. (2024). Emoções e práticas docentes na inclusão escolar sob a perspectiva histórico-cultural. <i>Educação e Pesquisa</i> . https://doi.org/10.1590/S1678-4634202450273036	https://www.scielo.br/j/ep/a/BkK6mwnxCQXrRdv3yk35xNB/?lang=pt#
Braunstein, V. C., Moisés, J. F., & Santos, F. A. dos. (2023). Oficina de literatura infantil inclusiva: Relato de experiência. <i>Psicologia Escolar e Educacional</i> , 27, e240879.	https://www.scielo.br/j/pee/a/Nw45GddQgfNGSThzYvtWnPC/?lang=pt#
Mendonça, F. L. de R., et al. (2020). Mediações em sala de aula na construção do conhecimento em escolas inclusivas. <i>Psicologia Escolar e Educacional</i> , 24, e193222. https://doi.org/10.1590/2175-35392020193222	https://www.scielo.br/j/pee/a/VBdMYknZyqxbDCnY6f7QJhd/?lang=pt#
Menino-Mência, G. F., et al. (2019). Escola inclusiva: uma iniciativa compartilhada entre pais, alunos e equipe escolar. <i>Psicologia Escolar e Educacional</i> , 23, e191819.	https://www.scielo.br/j/pee/a/skzNLZcGzPCNYFm7hrCqzHh/?lang=pt#
Chaves, J. R., Silva, P. F. da, & Cavalcante, A. C. S. (2018). “Na essência somos iguais, na diferença nos respeitamos”: Estágio em Psicologia Escolar. <i>Psicologia Escolar e Educacional</i> , 22(3), 643–645.	https://www.scielo.br/j/pee/a/WyNTxWs9hGrkr73wZYJ9b9M/?lang=pt#
Magnabosco, M. de B., & Souza, L. L. de. (2018). Educação inclusiva e as representações dos estudantes sobre seus pares com deficiência. <i>Psicologia Escolar e Educacional</i> , 22(1), 115–122.	https://www.scielo.br/j/pee/a/gTnVwmFSkqq4qXHGX7Xm7wN/?lang=pt#
Oliva, D. V. (2016). Barreiras e recursos à aprendizagem e à participação de alunos em situação de inclusão. <i>Psicologia USP</i> , 27(3), 492–502.	https://www.scielo.br/j/pusp/a/nRttR45rzJXc5D8NW NQCKMx/?lang=pt#

Braz-Aquino, F. de S., Ferreira, I. R. L., & Cavalcante, L. de A. (2016). Concepções e práticas de psicólogos escolares e docentes acerca da inclusão escolar. <i>Psicologia: Ciência e Profissão</i> , 36(2), 255-266.	https://www.scielo.br/j/pcp/a/jxXzzcs9QhKWRJHgQYNgV4q/?lang=pt#
Santos, G. C. S., & Martínez, A. M. (2016). A subjetividade social da escola e os desafios da inclusão de alunos com desenvolvimento atípico. <i>Revista Brasileira de Educação Especial</i> , 22(2), 253-268.	https://www.scielo.br/j/rbee/a/DbcwYNzDMZkMw7zLRtsMFbM/?lang=pt#
Benitez, P., & Domeniconi, C. (2015). Inclusão escolar: o papel dos agentes educacionais brasileiros. <i>Psicologia: Ciência e Profissão</i> , 35(4), 1007-1023.	https://www.scielo.br/j/pcp/a/GLNn9rqqbhHtrkdn8sFKkfM/?lang=pt#
Macedo, M. del C. S. R., et al. (2014). Histórico da inclusão escolar: uma discussão entre texto e contexto. <i>Psicologia em Estudo</i> , 19(2), 179-189.	https://www.scielo.br/j/pe/a/fB3fsKCgTpyLh5wS5zRkjFr/?lang=pt#
Lasta, L. L., & Hillesheim, B. (2014). Políticas de inclusão escolar: produção da anormalidade. <i>Psicologia & Sociedade</i> , 26(n. spe), 140-149.	https://www.scielo.br/j/psoc/a/sH8DqCKThxh5XFf9sbQfZqr/?lang=pt#
Teles, L. A. da L., & Viégas, L. de S. (2024). O estágio obrigatório curricular em psicologia escolar/educacional crítica: uma experiência no Piauí. <i>Psicologia Escolar e Educacional</i> , 28, e245212.	https://www.scielo.br/j/pee/a/FQkF6BMJXc8pMkwCH4MpCtn/?lang=pt#
Silva, C. L. de M., & Aquino, F. de S. B. (2023). Formação em psicologia escolar: implicações para a prática em equipe multiprofissional. <i>Psicologia: Ciência e Profissão</i> , 43, e265125. https://doi.org/10.1590/1982-3703003265125	https://www.scielo.br/j/pcp/a/xTpCT67Dbp4bMkPTdSpckYP/?lang=pt#
Pieniak, J., Facci, M. G. D., & Barreto, M. da A. (2021). Estágio em psicologia escolar e educacional: teoria e prática em um serviço-escola. <i>Psicologia Escolar e Educacional</i> , 25, e228828. https://doi.org/10.1590/2175-35392021228828	https://www.scielo.br/j/pee/a/h6mZGDc7x9grPmVy6cH3WCt/?lang=pt#

Patias, N. D., et al. (2017). Supervisão de estágio em psicologia escolar: enfrentando desafios e superando barreiras. <i>Psicologia Escolar e Educacional</i> , 21(3), 663-665.	https://www.scielo.br/j/pee/a/JR58Vw95FSZxZwkjHjdvfvq/?lang=pt#
Rose, T. M. S. de, et al. (2016). Práticas educativas inovadoras na formação do psicólogo escolar: uma experiência com aprendizagem cooperativa. <i>Psicologia: Ciência e Profissão</i> , 36(2), 304-316.	https://www.scielo.br/j/pcp/a/ty36KfNXKKLycwjxnYhYy3S/?lang=pt#
Braz-Aquino, F. de S., & Albuquerque, J. A. de. (2016). Contribuições da teoria histórico-cultural para a prática de estágio supervisionado em psicologia escolar. <i>Estudos de Psicologia</i> (Campinas), 33(2), 225-235. https://doi.org/10.1590/1982-02752016000200005	https://www.scielo.br/j/estpsi/a/nDbvVDfC87TpvthqzXZn6XS/?lang=pt#
Calado, V. A. (2014). Estágio em psicologia escolar e educacional: ruptura com a medicalização da educação. <i>Psicologia Escolar e Educacional</i> , 18(3), 567-569.	https://www.scielo.br/j/pee/a/WLQYWWDwvWFzzvQGcTkHgBq/?lang=pt#
Machado, A. M. (2014). Exercer a postura crítica: desafios no estágio em psicologia escolar. <i>Psicologia: Ciência e Profissão</i> , 34(3), 761-773.	https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-50272019000100013&lng=pt&nrm=iso
Gonçalves, M. O., & Veras, R. M. (2019). Os desafios dos estágios supervisionados específicos em psicologia escolar. <i>Arquivos Brasileiros de Psicologia</i> , 71(1), 85-102..	https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672019000100007&lng=pt&nrm=iso
Bulhões, L. F. (2018). A construção de práticas críticas em espaços de formação do/a psicólogo/a escolar. <i>Psicologia Escolar e Educacional</i> , 22(1), 211-213.	https://www.scielo.br/j/pee/a/RMDH5KSwwxBJgQZ3YyvffwK/?lang=pt#

Fonte: Produzida pela autora em 2024

Assim, após análise e exclusão, foram selecionados 23 artigos que abordam os temas ‘Estágio em Psicologia Escolar’, ‘Inclusão escolar’ e ‘Educação Especial’. Para além das

pesquisas selecionadas na base de dados, também serão utilizados textos importantes de autores referência da área para auxiliar na discussão aqui elucidada.

Após a leitura minuciosa dos artigos, explorando suas temáticas e conteúdos, classificamos os textos em 3 categorias para a realização da análise sistemática dos dados encontrados. Sendo: 1) Inclusão escolar (5 artigos); 2) Atuação do Psicólogo Escolar (7 artigos) e 3) Estágio em Psicologia Escolar (11 artigos).

Nos tópicos abaixo as categorias serão descritas com o objetivo de aprofundar as temáticas de acordo com o material encontrado.

Categorias

1- Inclusão Escolar

De acordo com Silva (2023), as políticas públicas de inclusão escolar no Brasil emergem em uma conjuntura histórica adversa, marcada por disparidades sociais profundas e por um regime político autoritário que prevaleceu até a consolidação de um regime democrático. A implementação da educação inclusiva acontece, portanto, em um contexto caracterizado pela necessidade de superar não só a desigualdade, mas também um sistema educacional excludente.

Essa realidade desafia a escola a se adaptar e se transformar para atender todas as pessoas, respeitando suas diferenças e oferecendo um ensino de qualidade e com equidade que reconheça a diversidade. Nesse cenário, os lemas como "educação para todos" e "todos na escola" se tornam importantes nas práticas educacionais e políticas públicas, visando democratizar o acesso à educação e garantir que cada sujeito, independentemente de suas necessidades, tenha a possibilidade de se desenvolver plenamente (Lasta & Hillesheim, 2014).

Portanto, a inclusão passa a ser um grande desafio para o sistema educacional e, com base nisso, as pesquisas coletadas nesta temática mostram que este obstáculo está ainda em diversos patamares, não se limitando à presença física dos alunos com deficiência, mas envolve também uma transformação cultural que incentiva a participação de todos(as) no processo educativo. A pesquisa realizada por Menino-Mencia (2019) reuniu opiniões que mostram como a criação de comunidades escolares inclusivas depende de relacionamentos fortalecidos, de um

trabalho de inclusão eficiente e do envolvimento ativo de famílias e professores para instituir um ambiente que valorize os estudantes em sua diversidade.

Segundo Menino-Mencia (2019), essas observações demonstram a importância de políticas inclusivas que vão além das adaptações arquitetônicas e que promovam mudanças na cultura escolar e nas práticas docentes. Essa investigação pode orientar as intervenções dos professores e os programas de educação continuada centrados na promoção eficaz da educação inclusiva.

Ratificando tais afirmações acerca da inclusão não se restringir a aspectos físicos, Sasaki (2009) estabelece seis dimensões da acessibilidade, sendo elas: arquitetônica, comunicacional, metodológica, instrumental, programática e atitudinal. A seguir, será explicado o que consiste cada uma delas e como podem ser garantidas.

A dimensão arquitetônica, consiste na adaptação estrutural, no caso do ambiente educacional, permitindo o uso e locomoção com autonomia, assim como, com segurança, por exemplo, através de caminhos com superfície adequada por todo o espaço, rampas de acesso, banheiros adaptados, móveis dispostos de maneira adequada, portas em dimensões corretas, também mesas e cadeiras apropriadas para as diferentes necessidades. Para isto, existem algumas normas legais que garantem essas adaptações como a Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001 que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e o Decreto Nº 5.296 de 2 de Dezembro de 2004 que regulamenta duas leis com o objetivo de estabelecer normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, como nos seguintes trechos:

Art. 12. Os sistemas de ensino, nos termos da Lei 10.098/2000 e da Lei 10.172/2001, devem assegurar a acessibilidade aos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, mediante a eliminação de barreiras arquitetônicas urbanísticas, na edificação – incluindo instalações, equipamentos e mobiliário – e nos transportes escolares, bem como de barreiras nas comunicações, provendo as escolas dos recursos humanos e materiais necessários.

§ Para atender aos padrões mínimos estabelecidos com respeito à acessibilidade, deve ser realizada a adaptação das escolas existentes [acessibilidade arquitetônica] e

condicionada a autorização de construção e funcionamento de novas escolas ao preenchimento dos requisitos de infraestrutura definidos [acessibilidade arquitetônica].

Os estabelecimentos de ensino de qualquer nível, etapa ou modalidade, públicos ou privados, proporcionarão condições de acesso e utilização de todos os seus ambientes ou compartimentos [acessibilidade arquitetônica] para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, inclusive salas de aula, bibliotecas, auditórios, ginásios e instalações desportivas, laboratórios, áreas de lazer e sanitários. (Decreto nº 5.296, de 2/12/04, art. 24)

Já a acessibilidade comunicacional diz respeito à possibilidade de cada pessoa se comunicar de maneira efetiva, independente das diferenças, no ambiente escolar. Assim, algumas medidas a serem tomadas são o ensino de noções básicas de libras, presença de intérprete, uso de Braille, ampliação das letras nos materiais, utilização de imagens caso necessário e uso de notebooks ou tecnologias assistivas que facilitem o processo de comunicação.

Bem como na arquitetura, há algumas leis que garantem esses direitos como:

Deve ser assegurada, no processo educativo de alunos que apresentam dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais educandos, a acessibilidade aos conteúdos curriculares [acessibilidade comunicacional, metodológica e instrumental] mediante a utilização de linguagens e códigos aplicáveis, como o sistema Braille [braille] e a língua de sinais... ” (Resolução CNE/CEB nº 2, de 11/9/01, art. 12, § 2º); – bem como de barreiras nas comunicações [acessibilidade comunicacional] (Resolução CNE/CEB nº 2, de 11/9/01, art. 12).

Na acessibilidade metodológica, é importante adaptar as estruturas e recursos de ensino, ou seja, há diferentes maneiras de aprendizado, portanto, as metodologias de ensino, materiais didáticos e atividades devem estar sempre de acordo e em consideração aos mais diversos educandos, assim, propondo uma nova concepção (Buiatti, 2013). Nessa perspectiva, é interessante que o corpo docente, psicólogos e técnicos trabalhem com essa consciência dos diferentes tipos de aprendizagem para cada pessoa, facilitando o processo ensino e aprendizagem dos alunos e fortalecendo o trinômio escola, estudante e família.

Por outro lado, a acessibilidade instrumental aborda sobre as ferramentas utilizadas para aprendizagem na escola, ou seja, o uso de lápis, régua, borracha ou qualquer material, manuseio de armários, gavetas, livros e computadores. Para isso, o Artigo 12 da Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001 já citado acima, assegura os materiais necessários para a inclusão escolar.

Já na Acessibilidade Programática, fica estabelecida a necessidade de modificar os regulamentos, portarias, programas e normas da escola com o objetivo de retirar barreiras invisíveis que possam excluir ou complicar a participação plena de qualquer aluno no ambiente escolar. Assim, esses documentos precisam garantir a inclusão da diversidade educacional.

Por último, a acessibilidade atitudinal consiste em modificar os modos de pensar e agir perante as diferenças, é a eliminação de preconceitos e estigmas com as diferenças humanas, sejam elas étnicas, raciais, sociais, de deficiências ou síndromes, facilitando assim, o processo de escolarização tanto do ponto de vista pedagógico quanto social.

Ademais, o paradigma médico é um tema identificado nos artigos, o que reforça uma visão individualizada e patologizada da deficiência, centrando as dificuldades enfrentadas pelos alunos nas limitações físicas individuais, sem considerar os ajustes necessários nos ambientes escolares para promover a educação inclusiva. Essa perspectiva contribui para o desenvolvimento do preconceito e perpetua práticas discriminatórias tanto na educação quanto a sociedade (Magnabosco & Souza, 2018).

Além disso, no artigo de Martinez e Santos (2016), é evidenciado que existe uma grave falta de diálogo entre os profissionais da educação e da saúde, assumindo uma postura passiva e à espera de respostas concretas para as limitações. Já os profissionais dos centros especializados limitam-se a difundir seus conhecimentos sem discutir as exigências, expectativas e anseios dos educadores. Esta discrepância entre conhecimentos destaca o predomínio dos padrões de tratamento clínico na educação de crianças e adolescentes com desenvolvimento atípico, mostrando a confiança dos educadores na avaliação médica como referência educacional. Isso prejudica a construção de práticas de ensino verdadeiramente inclusivas porque impede repensar os ambientes escolares para atender às necessidades de todos, independentemente das suas limitações.

Para aprofundarmos mais no assunto, é interessante esclarecermos aqui a diferença entre a integração escolar e a inclusão. Portanto, segundo Mantoan (2003) a primeira diz

respeito à oportunidade do aluno em estar dentro do ambiente escolar de maneira parcial e segregada, pois os estudantes estão fisicamente nos espaços de educação, porém sem uma mudança real da escola para acessibilidade. Nesta, não são todas as crianças com deficiência que estão aptas a frequentarem o ensino regular, é feita uma seleção de quais podem ou não estar presentes no ambiente educacional, sendo definido pela educadora como o “especial na educação”, causando uma sobrecarga no sistema de ensino.

Quanto à inclusão, a autora diz que este conceito delibera sobre as políticas tanto da educação especial quanto da regular, assim como levanta questionamento sobre a integração, já que, a inclusão é uma mudança total no sistema educacional. O que prevê uma reestruturação e promoção da acessibilidade em todas as dimensões, além do Planejamento Educacional Individual (PEI) que diz respeito ao estudo de cada caso, realizado pela equipe pedagógica da escola, a fim de possibilitar o acesso ao ensino e ao desenvolvimento de potencialidades.

É importante pensarmos também a respeito da inclusão frente à exclusão, então é explicitado por Buiatti (2013) que após a ditadura militar no Brasil, a pedagogia e a psicologia moderna incidiram a se basear no discurso da normalidade afim de justificar as desigualdades e adequar o sistema educacional às necessidades produtivas. Assim, com o aumento populacional, as crises econômicas e as políticas da escola pública passaram a se voltar para a contenção de despesas, desse modo surgem as medidas de não reprovação para agilizar o ensino e, consequentemente diminuir gastos, deixando de lado aspectos importantes como a remuneração digna de profissionais da educação e o processo de ensino e aprendizagem que considere os diversos contextos.

Patto (2008) enfatiza que muitas crianças e adolescentes foram colocados em um sistema educacional em processo de desmantelamento e aceleração, esses passam a ser os “excluídos do interior” segundo Bourdieu (1996), já que, o discurso meritocrático e culpabilizante, implica em um sistema igualitário e universalizante, difundindo o ensino igual para todas as pessoas, desconsiderando as diferenças humanas. Portanto, o sujeito é posto como responsável pelo próprio fracasso e exclusão social e educacional, ignorando as desigualdades e a qualidade de ensino. Diante do exposto, a inclusão escolar, se torna essencial dentro do sistema educacional, porém, é fundamental que se leve em consideração o contexto social e econômico que o circunda, já que, ela não se faz sozinha e está sempre a serviço de uma política vigente.

Neste sentido, a exclusão não se opõe à inclusão, ou seja, muitas vezes, se inclui e exclui ao mesmo tempo. Quando os estudantes com deficiência são alocados nas instituições e permanecem integrados e, não incluídos, sem recursos de acessibilidade e projetos diferenciados com o devido planejamento. O projeto político pedagógico permanece na lógica da universalização do ensino, no qual prevê metodologias e currículos iguais sem considerar as diferenças e contextos sociais, culturais e históricos.

Além disso, é essencial entendermos o que Vigotski tem para contribuir com a educação a respeito da inclusão, para ele a interação é fundamental para as práticas educativas, assim, a convivência entre alunos com deficiência e os demais se tornam essenciais para o aprendizado e desenvolvimentos de ambos, levando a trocas de saberes e favorecendo o processo de compensação já citado neste trabalho anteriormente (Vigotski, 1984). Ainda para o autor, a educação precisa ter base social e política e é necessário acabar com as fronteiras, colocando esses sujeitos nos diversos cenários e espaços sociais.

2- Atuação do Psicólogo Escolar

Os artigos encontrados nesta categoria sinalizam a importância da formação adequada dos profissionais da educação, incluindo os da psicologia, a imprescindibilidade de corrigir lacunas e a necessidade de práticas de formação que abordem realidades inclusivas e interdisciplinares. Destacam-se a falta de conteúdos práticos e teóricos adequados nos cursos de graduação e a importância de formação contínua, além disso, se mostra fundamental parceria do psicólogo escolar com os professores e sua atuação acolhedora.

O artigo "Mediações em sala de aula na construção do conhecimento em escolas inclusivas" nos convida a olhar para o papel das mediações que acontecem na aula no momento em que os alunos aprendem em lugares inclusivos, mostrando a importância do trabalho conjunto entre professores e psicólogos(as) na escola. O estudo aponta que a mediação em sala de aula é muito importante para ajudar todas as crianças a participar, principalmente as que têm deficiência, garantindo que o aprendizado seja propício e viabilizado para todos.

O texto mostra que o(a) psicólogo(a) escolar tem um trabalho importante nesse processo, auxiliando a fazer as trocas entre professores, crianças e famílias, bem como ajudando a criar planos que respeitam as diferenças e as potencialidades dos estudantes. A mediação, nesse caso, é vista como um conceito usado para promover interlocução,

possibilitando recursos e estratégias que impulsionem o desenvolvimento, considerando as motivações, interesses individuais e necessidades específicas.

A pesquisa mostra também que há necessidade da formação continuada para os trabalhadores envolvidos, para que eles consigam fazer ações de mediação úteis e em sintonia com as ideias da educação inclusiva. Pode-se dizer que o trabalho do(a) psicólogo(a) na escola, junto com a equipe de ensino, é muito importante para criar espaços de aprendizado mais acolhedores, justos e que ajudam no crescimento de todos os alunos.

Vigotski (2004) retrata sobre o uso de signos como mediadores, seja o uso da linguagem, da palavra que atribui significados às ações do outro, podendo instigar a internalização de sentidos, possibilitando o desenvolvimento de funções psicológicas superiores. “A passagem do plano social para o da subjetividade, denomina-se de internalização, processo que propicia a constituição cultural do ser humano. Ao atribuir significação às ações da criança pelo outro, a criança se insere no circuito das relações sociais”. (Buiatti, 2013, p.78).

Vigotski aponta também que as emoções influenciam nas práticas do sujeito, essas são construídas de forma social se desenvolvendo nas interações entre os indivíduos e permeada pelo ambiente, ou seja, não é apenas um aspecto subjetivo, mas sim sócio cultural. Essas emoções influenciam nas relações de aprendizagem, levando a resultados nas produções pedagógicas, assim, a forma como a instituição de ensino conduz a inclusão escolar e contribui para uma cultura educacional que promova a diversidade, pode gerar emoções positivas nos professores, tendo o profissional da psicologia, papel fundamental ao estabelecer acolhimento, não de maneira clínica, mas das demandas educacionais por parte dos docentes (Faria & Camargo, 2024).

Além disso, o(a) psicólogo(a) escolar, tem atuação na mediação das relações que permeiam o ambiente educacional, sendo assim, importante para o estabelecimento do diálogo a respeito das diferenças. No artigo de Braunstein, Moisés e Santos (2023), estudantes do curso de Psicologia na área escolar, realizaram oficinas de literatura infantil que abordavam temas da acessibilidade e representatividade, de maneira coletiva, os alunos com e sem deficiência participavam da leitura de forma adaptada a cada um. Após, eram realizadas oficinas para

discussão dos assuntos com mediação da psicologia, e por fim, produções criativas dos(as) participantes.

Então, a partir das intervenções, notou-se que as atitudes frente às diversidades mudaram, as crianças passaram a demonstrar mais comportamentos voltados para a inclusão e respeito às pessoas com deficiência, gerando um ambiente mais colaborativo. Portanto, vê-se como a literatura infantil pode ser uma poderosa ferramenta da psicologia escolar para debater e vivenciar as diversas temáticas que envolvem preconceito, atitudes capacitistas e conscientização para uma sociedade mais humana e respeitosa.

Para corroborar estes papéis já atribuídos aqui à psicologia escolar, o estudo sobre “As concepções e Práticas de Psicólogos Escolares e Docentes acerca da Inclusão Escolar” destaca que esse profissional é visto como um agente facilitador do processo de inclusão, atuando em diferentes frentes, como no apoio aos alunos, identificando necessidades, promovendo habilidades socioemocionais e auxiliando no desenvolvimento de estratégias de aprendizagem. Na colaboração com os professores, oferecendo orientação para a flexibilização curricular e a criação de práticas pedagógicas inclusivas. Assim como na mediação com as famílias, ajudando a construir relações de trocas efetivas entre a escola promovendo o envolvimento dos pais no processo educacional. E, por fim, na articulação com a equipe escolar, contribuindo para a reflexão crítica sobre as práticas institucionais e a implementação de políticas inclusivas.

Segundo Macedo, et al (2014), os(as) psicólogos(as) escolares que trabalham na perspectiva crítica contribuem na inserção das discussões pedagógicas, refletindo com a equipe a importância de se considerar os conhecimentos anteriores apropriados pela criança e sua valia social, ou seja, os saberes já adquiridos em relação a sua relevância e aplicabilidade no contexto social e histórico que ela está inserida, para assim, relacioná-los com os saberes escolares. Assim, auxilia na diminuição de barreiras impostas pela exclusão e preconceitos enraizados tanto na sociedade em geral quanto no contexto escolar.

Além disso, é fundamental que o(a) psicólogo(a) da área escolar esteja envolvido na formação continuada nas instituições, na elaboração de propostas pedagógicas e atividades adaptadas, assim como, na criação de novas metodologias de ensino e aprendizagem. Tal inserção dos profissionais influencia, inclusive, na efetividade das intervenções e mediações com as crianças, professores e família.

A formação de psicólogos(as), por muito tempo, foi pautada na clínica individual, deixando de lado aspectos grupais, de aprendizado, escolares e educacionais. Para Silva e Aquino (2023) esse profissional precisa ter uma formação que permita a construção de um delineamento que coadune com o comprometimento social, em contato com teorias adequadas e que conversem com o contexto educacional. Portanto, é fundamental que ao longo da graduação de psicologia haja a presença de elementos específicos do campo educacional, sendo ratificado através dos estágios.

3- Estágio em Psicologia Escolar

Com a implementação da Lei 13.935/19, que dispõe sobre prestação de serviços de psicologia nas redes públicas de Educação Básica, a presença de psicólogos (as) escolares nas secretarias municipais de educação de todo o país tornou-se uma realidade. Nesse sentido, faz-se necessários maiores pesquisas que indiquem a atuação destes nas escolas e, em específico com o público da educação especial, a fim de refinar as práticas e trazer experiências que demonstrem a efetivação de políticas públicas de inclusão no processo de escolarização.

Nessa perspectiva, é fundamental entender a função do estágio na psicologia escolar para a formação desses futuros profissionais, assim, neste trabalho parte-se do princípio que o estágio não é a mera aplicação técnica, da teoria, mas sim a dialética que permite com que haja uma prática pautada na teoria em face à realidade concreta (Teles & Viegas, 2024). Portanto, esta experiência na graduação de psicologia, aliada à supervisão, se torna também produtora de conhecimento e, teoria e prática, podem ser repensadas e ressignificadas, superando então a perspectiva instrumentalista.

Ademais, o estágio em psicologia escolar precisa estar pautado em uma perspectiva crítica, já que, esta defende que as dificuldades no processo de escolarização devem ser entendidas a partir das adversidades do contexto da criança e violências simbólicas estabelecidas pelas escolas que permitem a manutenção de práticas excludentes, medicalizantes e culpabilizantes (Patto, 2008; Souza, 2009; Antunes, 2008). Assim, faz-se fundamental uma prática dialética crítica do profissional em formação na área educacional, levando para o ambiente escolar, com o auxílio das supervisões, uma visão menos normatizadora e mais inclusiva.

Para tanto, podemos perceber que nos dias atuais, ainda que as perspectivas a respeito da psicologia escolar tenham sido ampliadas, a visão clínica, individualista e até preconceituosa

se perpetuam na área educacional. Muitos estagiários(as) e profissionais da psicologia escolar se veem perdidos e sem saber o que fazer no ambiente da escola, que muitas vezes é tomado também pelo olhar dos professores e gestores que atribuem a esses profissionais o cuidado das “crianças com dificuldade” ou das “crianças da inclusão” (Patias et al. 2017).

Levando em consideração tal experiência, a supervisão tanto acadêmica quanto profissional no local do trabalho se mostra fundamental para nortear o fazer do estagiário e construir possibilidades de atuação. Visando assim, uma prática crítica, coletiva, dialética e condizente com a psicologia escolar e educacional.

O estudo de Braz-Aquino (2016), traz as contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a prática dos estágios na área, dissertando que quando o sujeito entra em contato com a cultura e a escola, ele se adapta a novas formas inseridas no mundo exterior, ou seja, o prepara para o mundo adulto e cultural. Assim, os estágios nas escolas devem se articular com a noção de que as atividades precisam estar articuladas e construídas de forma intencional, mediada e consciente, levando em consideração as políticas públicas, institucionais em um determinado contexto social.

Além disso, o estágio se mostra essencial para a formação profissional e pessoal do estudante de psicologia. Para Pieniak (2021), permite com que o discente articule os conhecimentos teóricos com a realidade através de atividades concretas e também o convida a ter uma participação ativa no seu processo de aprendizagem.

Para discorrer mais a respeito do estágio em psicologia escolar, este presente trabalho contará com um relato de experiência sobre a minha vivência como estagiária em uma escola, mais precisamente auxiliando na inclusão de alunos com deficiência.

Relato de Experiência

O estágio em questão foi realizado em uma Instituição privada, que aqui será nomeada OB, localizada em um bairro da zona sul da cidade de Uberlândia- Minas Gerais. O colégio atende as demandas do Ensino Infantil, Ensino Fundamental anos iniciais e anos finais e Ensino Médio.

O estágio teve início no 9º período, ou seja, após a conclusão das disciplinas de Psicologia da Aprendizagem I e II, Psicologia Escolar I e II, a disciplina Processos

Educacionais Especiais, pertencente à ênfase de Psicologia Escolar e Educacional, assim como concomitante com as disciplinas de Avaliação Psicológica no Contexto Escolar e Seminários em Aprendizagem, Desenvolvimento e Psicologia Escolar, além de prévia participação em projeto de extensão na área. O colégio conta com uma Psicóloga, graduada na Universidade Federal de Uberlândia, que realizou a supervisão do trabalho de estágio em questão e orientado por uma docente do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia.

É interessante ressaltar que, para registro das atividades desenvolvidas no estágio, foram realizadas anotações periódicas sobre os principais acontecimentos e intervenções importantes para que assim pudesse ter clareza de minhas atuações. Vale destacar também que tudo isso foi possível, a partir do auxílio e pelas trocas com pedagogos, coordenadores, diretora e psicóloga da instituição.

Vivências e práticas

As práticas deste estágio ocorreram através das experiências diversas fornecidas pelo ambiente escolar, com o acompanhar de turmas junto aos professores, apoio pedagógico de uma aluna com Transtorno do Espectro Autista (TEA), acompanhamento pedagógico dentro de sala a uma aluna com Deficiência Intelectual (DI) e diversas demandas espontâneas.

O acompanhamento de turma ocorreu com crianças de entre 5 e 6 anos, já o apoio pedagógico com uma criança autista do 2º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, que chamaremos de H, enquanto o acompanhamento pedagógico com uma criança com DI de outra turma do 2º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, que aqui chamaremos de AL.

Nos primeiros dias de atividade, deixamos as atenções voltadas para a adaptação, tanto minha como estagiária quanto da criança H que estava em seus primeiros dias naquela escola. Assim, priorizamos o trabalho de conhecer a escola, criar vínculo com as profissionais e colegas de sala, e entender as rotinas e o funcionamento daquele ambiente. Estes primeiros dias foram, para além de tudo, conturbados, já que, H demonstrou desregulação emocional devido à fase adaptativa, apresentou crises e vontade de fugir da escola, então junto da psicóloga, professora regente e coordenadora, ajudamos a criança a se regular a partir de livros/gibis que despertavam o interesse dela, brincadeiras com massinha que a faziam desviar o foco da situação desconfortável e mostrando como seria a rotina na escola a cada dia.

Este processo, foi parte fundamental para a criação do vínculo, a avaliação e percepção do que era atrativo, motivador e estimulante para ela, dos temas de interesse, assim como, do que ela não se interessava ou fazia com que H não se sentisse bem ou confortável. Aqui, é interessante pensarmos em como esta etapa de observação e ambientação, não foram somente avaliativas, pois, esta vivência também proporcionou a intervenção, ou seja, a partir do momento que o psicólogo ou estudante realiza qualquer atendimento, seja escolar ou clínico, este já está sendo interventivo influenciando no processo de aprendizagem (Facci & Souza, 2014).

Após a fase de adaptação ter passado, começamos a colocar em prática ações mais diretas para favorecer tanto a aprendizagem pedagógica quanto social dessa criança, trazendo consequentemente o seu desenvolvimento. Foram utilizadas as potencialidades dela como aliadas, assim como temas de interesse para facilitar o processo de aprendizagem baseado na ZDP.

Foi percebido que H e AL ainda não haviam adquirido a abstração do pensamento matemático, isto é, ainda necessitava da concretude da contemplação e representação para conseguir visualizar as atividades propostas dessa área, para então, começar a desenvolver o pensamento teórico se apropriando dos conceitos abstratos e, consequentemente, conseguindo sintetizar os conceitos de maneira concreta (Martins, 2016). Assim, sobretudo durante as provas, realizei mediação fornecendo exemplos concretos para que elas conseguissem visualizar o conceito matemático, a partir de objetos como lápis, palitos ou botões, as alunas conseguiam entender o cálculo matemático e o raciocínio lógico necessário.

De acordo com Vigotski (1988) a partir da Zona de Desenvolvimento Próximo, que é aquilo que a criança consegue realizar com o auxílio de um adulto, podemos entender o processo já desenvolvido até o presente momento, além dos processos que ainda estão ocorrendo, ou seja, suas potencialidades que estão se desenvolvendo. Portanto, em minhas experiências como estagiária na escola pude perceber, através de atividades propostas por mim com o auxílio da professora e psicóloga, durante as supervisões, os desenvolvimentos potenciais de cada uma das crianças acompanhadas.

Essas ações, a partir do meu trabalho, me permitiram ajudar nos planejamentos das adaptações necessárias para elas, incluindo didática e alternativas de explicações dos conteúdos, atividades, tarefas e provas. Assim, as alunas conseguiram ter o processo de

escolarização facilitado para adquirir o pensamento teórico. Para Costa (2006) os recursos metodológicos precisam se adequar, por meio dos profissionais capacitados, às necessidades especiais de cada criança.

Segundo Rose et al. (2016), a aprendizagem cooperativa, com bases teóricas desenvolvidas por John Dewey e Kurt Lewin, consiste na formação de grupos heterogêneos que criam oportunidade de interação entre os pares, desenvolvendo discussões através da cooperação. Assim, aliando tal intervenção aos saberes já citados fornecidos pela Psicologia Histórico-Cultural, nos meus fazeres enquanto estagiária na escola, consegui auxiliar as professoras a colocar em prática a formação dos grupos durante as aulas, favorecendo o aprendizado tanto dos alunos com alguma deficiência (Transtorno do Espectro Autista e Deficiência Intelectual) quanto dos demais. Desta maneira, os grupos conseguiam ajudar seus integrantes de maneira mútua, desenvolvendo inclusive capacidades para além do conteúdo específico da aula, como a habilidade de explicar e mediar o conhecimento.

A respeito da inclusão, Chaves (2018), explicita como é importante abordar tal assunto nas escolas de maneira cuidadosa porque é na infância que o sujeito se apropria das ações dos adultos e apreende repertório para viver e agir perante certas situações, então, a escola precisa delimitar seu papel na educação no que diz respeito às pessoas com deficiência e sua inclusão não só na escola, mas na sociedade. Assim, como estagiária, pude contribuir na construção de uma visão positiva sobre as crianças com deficiência e o papel que cada criança pode desempenhar na inclusão, através de diálogos que surgiam diante da curiosidade de outros estudantes das turmas.

O fenômeno da medicalização da educação é ponto fundamental para discutirmos a inclusão escolar, quando falamos, principalmente, em alunos com alguma deficiência, a escola enquanto instituição tende a reduzi-los a aspectos biológicos e médicos, deixando de lado questões coletivas, sociais e políticas (Calado, 2014). Assim, agentes educacionais, em grande parte das vezes querem resolver as questões desafiadoras dessas crianças com soluções puramente médicas e individualizantes, tal situação foi presenciada por mim durante o estágio na escola, muitas vezes as primeiras sugestões ou questionamentos eram sobre psicoterapia e uso de medicação ou da normatização da criança de acordo com as demais. Um desafio que surge então, para o(a) estagiário(a) de psicologia escolar é o rompimento com a lógica medicalizante e a introdução deste novo olhar, inclusivo e crítico no contexto da escola.

Algumas das atividades desenvolvidas com as alunas constituíram, por exemplo, jogos de palavras opostas ou contrárias, que ajudavam H a expandir seu vocabulário e pensar de maneira mais ampla, brincadeiras não estruturadas foram parte importante do meu trabalho como estagiária, já que, utilizava dos interesses dela para aprender, então, juntas construimos brincadeiras como de banco, onde ela produzia o dinheiro através de desenhos, fazíamos as contas e tudo que envolvia o contexto da atividade. Brincadeiras corporais de correr, pular ou arremessar foram bem vindas, em que, aliadas a mediações lúdicas, favoreciam o desenvolvimento da coordenação, afetividade, socialização e oralização.

Outra prática que exemplifica é o uso de cartas com números, imagens e letras para que AL conseguisse aprender a reconhecer estes e conseguir utilizá-los de acordo com cada proposta, seja para fazer contas ou indicar quantidade, no caso dos números, seja para visualizar as letras que compõe cada palavra ou para pensar em situações ou aplicações de cada imagem, podendo inclusive associá-las com as letras. Além disso, brincadeiras ligadas à psicomotricidade eram sempre colocadas em prática, como com massinha representando objetos propostos, arremesso de bolinhas em algum alvo e atividades do cotidiano que incentivassem movimentos de coordenação motora fina, por exemplo, através de desenhos, uso de cola e tesoura para recortes.

Considerações finais

Este trabalho buscou refletir sobre a atuação do psicólogo escolar no contexto da inclusão de crianças com deficiência, destacando a importância do estágio profissionalizante na formação desse profissional. A partir de uma revisão bibliográfica e de um relato de experiência, foi possível discutir os desafios e as possibilidades da educação inclusiva bem como o papel do(a) psicólogo(a) escolar na promoção de práticas mais equitativas e acolhedoras.

A análise das políticas públicas de inclusão escolar evidenciou avanços significativos, como a garantia legal de acesso à educação regular e a implementação do Atendimento Educacional Especializado (AEE). No entanto, ainda persistem barreiras atitudinais, metodológicas e estruturais que dificultam a plena participação de estudantes com deficiência. A Psicologia Histórico-Cultural, fundamentada nos estudos de Vigotski, mostrou-se essencial para compreender o desenvolvimento dessas crianças, destacando a importância das interações

sociais, da mediação pedagógica e da compensação como processos fundamentais para a aprendizagem.

O relato de experiência demonstrou que o estágio em Psicologia Escolar é um espaço privilegiado para a construção de práticas críticas e inclusivas. Através da mediação, da observação participante e da intervenção planejada, foi possível contribuir para a adaptação/flexibilização curricular, o desenvolvimento de estratégias pedagógicas e a promoção de um ambiente mais acolhedor. A supervisão, tanto acadêmica quanto profissional, mostrou-se fundamental para orientar a prática do(a) estagiário(a), permitindo a articulação entre teoria e realidade concreta.

Além disso, percebeu-se que a atuação desse profissional deve ir a contramão da clínica individualizada, assumindo um papel político e transformador dentro das instituições de ensino. Isso inclui a formação continuada de educadores para práticas inclusivas, a promoção de acessibilidade em suas múltiplas dimensões (arquitetônica, comunicacional, metodológica, etc.), assim como o enfrentamento da medicalização, questionando discursos patologizantes e incentivando uma visão social da deficiência.

Este trabalho reforça a necessidade de uma formação em psicologia que dialogue com as demandas educacionais contemporâneas, preparando futuros profissionais para atuarem de maneira crítica e comprometida com a inclusão. O estágio, nesse sentido, não é apenas uma etapa obrigatória, mas um espaço de construção de conhecimento, resistência e transformação social. A educação inclusiva ainda é um desafio, mas, com práticas bem fundamentadas e uma atuação psicopedagógica consciente, é possível avançar rumo a uma escola verdadeiramente para todos.

Portanto, é de grande valia perceber como a formação em psicologia, mais precisamente na área da psicologia escolar e educacional traz grandes responsabilidades com as normas vigentes e nos convida a repensar na prática escolar como é feita ainda de maneira tradicional, clínica e individualista, apresentando um olhar mais crítico para dentro das escolas. Assim como, após meus estudos e experiências na área, me instigam a pensar como o fazer da psicologia escolar poderia ser mais delimitado, levando em consideração que ainda nos dias de hoje é uma prática com muitas dúvidas. Tal ação, é realizada pelo Conselho Federal de Psicologia, na qual existem diversas normativas e cadernos que estabelecem os fazeres do psicólogo escolar descrevendo as práticas e diferenciando de maneira clara da clínica, já que,

no mercado de trabalho e nas instituições de ensino em que os profissionais estão inseridos há confusão sobre as atribuições destes.

Além disso, mostra-se fundamental o olhar da psicologia escolar para contribuir em práticas que busquem a efetivação da inclusão escolar, levando em consideração as especificidades do ambiente escolar, das crianças com deficiência e dos agentes escolares. Todas essas intervenções devem acontecer em uma perspectiva crítica, porém, como foi discutido ao longo do trabalho há certa dificuldade de praticar esta psicologia que é política, é histórica e é cultural, uma vez que o contexto que as instituições estão inseridas é da medicalização, da individualização e da discriminação. Dificuldade esta, principalmente, no que diz respeito a intervir com os outros profissionais da escola sem culpabilizá-los, como nos mostra Machado (2014).

Por fim, deixo um provérbio africano que muito dialoga com o trabalho, com a teoria Histórico-Cultural e com as minhas vivências no contexto escolar:

“É preciso uma aldeia inteira para educar uma criança”

Autor desconhecido

Referências

- Abreu, F. S. D. de, & Pederiva, P. L. M. (2023). Vygotski e a educação inclusiva: a deficiência enquanto um problema social. *Revista Cocar*, (Edição Especial n. 19), 1-16.
- Antunes, M. A. M. (2008). Psicologia escolar e educacional: história, compromissos e perspectivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 12(2), 469-475. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572008000200020>
- Benitez, P., & Domeniconi, C. (2015). Inclusão escolar: o papel dos agentes educacionais brasileiros. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 35(4), 1007-1023.
- Bourdieu, P. (2005). *Razões práticas: Sobre a teoria da ação*. Papirus.
- Braunstein, V. C., Moisés, J. F., & Santos, F. A. dos. (2023). Oficina de literatura infantil inclusiva: relato de experiência. *Psicologia Escolar e Educacional*, 27, e240879. <https://doi.org/10.1590/2175-35392027240879>
- Braz-Aquino, F. de S., & Albuquerque, J. A. de. (2016). Contribuições da teoria histórico-cultural para a prática de estágio supervisionado em psicologia escolar. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 33(2), 225-235. <https://doi.org/10.1590/1982-02752016000200005>
- Braz-Aquino, F. de S., Ferreira, I. R. L., & Cavalcante, L. de A. (2016). Concepções e Práticas de Psicólogos Escolares e Docentes acerca da Inclusão Escolar. *Psicologia: Ciência E Profissão*, 36(2), 255–266. <https://doi.org/10.1590/1982-3703000442014>
- Buiatti, V. P. (2013). Atendimento educacional especializado: Dimensão política, formação docente e concepções dos profissionais [Tese de doutorado, Universidade Federal de Uberlândia]. Repositório Institucional da UFU. <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13659/1/AtendimentoEducacionalEspecializado.pdf>
- Bulhões, L. F. (2018). Relato de práticas profissionais. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(1), 211-213. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018011182>
- Calado, V. A. (2014). Estágio em psicologia escolar e educacional: ruptura com a medicalização da educação. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(3), 567-569. <https://doi.org/10.1590/2175-353920140183828>
- Chaves, J. R., Silva, P. F. da, & Cavalcante, A. C. S. (2018). “Na essência somos iguais, na diferença nos respeitamos”: Estágio em Psicologia Escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(3), 643–645.
- Conselho Nacional de Educação. (2001, 11 de setembro). Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001. Diário Oficial da

União. <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>

Córdula, E. B. L., & Nascimento, G. C. C. (2018). A produção do conhecimento na construção do saber sociocultural e científico. *Revista Educação Pública*, **18**, 1-10.

Costa, D. A. F. (2006). Superando limites: a contribuição de Vygotsky para a educação especial. *Revista Psicopedagogia*, 23(72), 232-240.

Costa, M. T. M. de S., Abreu, F. S. D. de, & Silva, D. N. H. (2021). Crianças com deficiência visual e suas atividades criadoras: contribuições da perspectiva histórico-cultural. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25, e208740. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021208740>

Cristiani Lopes Silva, & de, F. (2023). Formação em Psicologia Escolar: Implicações para a Prática em Equipe Multiprofissional. *Psicologia: Ciência E Profissão*, 43. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003265125>

Dalvi, A., Marques, E., Malanquini, S., Cristina, C., & Teixeira, L. (2021). Lev Semiovich Vigotski: A aprendizagem inclusiva no desenvolvimento cognitivo da criança com necessidades especiais. In *Anais do Encontro Nacional de Linguagem e Cultura (Trabalho EV163)*. Editora

Realize. https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enalic/2021/TRABALHO_EV163_MD4_SA104_ID659_25102021144314.pdf

Facci, M. G. D., & Souza, M. P. R. (2014). O processo de avaliação-intervenção psicológica e a apropriação do conhecimento: uma discussão com pressupostos da escola de Vigotski. *Revista Psicologia Política*, 14(30), 385-403.

Faria, P. M., & Camargo, D. (2024). Emoções e práticas docentes na inclusão escolar sob a perspectiva histórico-cultural. *Educação e Pesquisa*. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202450273036>

Gonçalves, M. O., & Veras, R. M. (2019). Os desafios dos estágios supervisionados específicos em psicologia escolar. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 71(1), 85-102.

Lasta, L. L., & Hillesheim, B. (2014). Políticas de inclusão escolar: produção da anormalidade. *Psicologia & Sociedade*, 26(spe), 140-149. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000500015>

Macedo, M. del C. S. R., Aimi, D. R. S., Tada, I. N. C., & Souza, A. M. de L. (2014). Histórico da inclusão escolar: uma discussão entre texto e contexto. *Psicologia Em Estudo*, 19(2), 179–189. <https://doi.org/10.1590/1413-737218196001>

Machado, A. M. (2014). Exercer a postura crítica: desafios no estágio em psicologia escolar. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 34(3), 761-773.

Magnabosco, M. de B., & Souza, L. L. de. (2018). Educação inclusiva e as representações dos

estudantes sobre seus pares com deficiência. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(1), 115–122.

Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?* Moderna.

Martins, L. M., Abrantes, A. A., & Facci, M. G. D. (2016). *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: Do nascimento à velhice*. Editora Expressão Popular.

Mendonça, F. L. de R., Silva, D. S. da, Barbosa-Andrade, F. S., & Silva, D. N. H. (2020). Mediações em sala de aula na construção do conhecimento em escolas inclusivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 24, e193222. <https://doi.org/10.1590/2175-35392020193222>

Menino-Mência, G. F., et al. (2019). Escola inclusiva: uma iniciativa compartilhada entre pais, alunos e equipe escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 23, e191819.

Mussi, R. F. de F., Flores, F. F., & Almeida, C. B. de. (2021). Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Práxis Educacional*, 17(48), 60–77. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17.48.9010>

Oliva, D. V. (2016). Barreiras e recursos à aprendizagem e à participação de alunos em situação de inclusão. *Psicologia USP*, 27(3), 492- 502.

Oliveira, I. (s.d.). Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008 – Dispõe sobre o estágio de estudantes. Conselho Regional de Psicologia - 6ª Região. <https://transparencia.cfp.org.br/crp06/legislacao/lei-no-11-788-de-25-de-setembro-de-2008-dispoe-sobre-o-estagio-de-estudantes/>

Patias, N. D., Ilha, V. D., Luz, S. K., Dalbosco, S. N. P., & Abaid, J. L. W. (2017). Supervisão de estágio em Psicologia Escolar: enfrentando desafios e superando barreiras. *Psicologia Escolar E Educacional*, 21(3), 663–665. <https://doi.org/10.1590/2175-353920170213111172>

Patto, M. H. S. (1999). *A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia*. Casa do Psicólogo.

Patto, M. H. S. (2008). Políticas atuais de inclusão escolar: reflexão a partir de um recorte conceitual. In M. R. D. Ribeiro & W. M. C. C. da Silva (Orgs.), *Deficiência e escolarização: Novas perspectivas de análise*. Junqueira & Marin.

Patto, M. H. S. (2022). *A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia*. Editora da Universidade de São Paulo. <https://doi.org/10.11606/9786587596334>

Pereira, M. D., & Silva, J. P. da. (2022). Psicóloga(o) escolar na educação inclusiva: contribuições e perspectivas da profissão no Brasil. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 42, e263525. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003263525>

Pieniak, J., Facci, M. G. D., & Barreto, M. da A. (2021). Estágio em psicologia escolar e educacional: teoria e prática em um serviço-escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25,

e228828. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021228828>

Presidência da República. (2004, 2 de dezembro). Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.

Planalto.gov.br. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm

Presidência da República. (2009, 25 de agosto). Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.

Planalto.gov.br. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm

Presidência da República. (2011, 17 de novembro). Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.

Planalto.gov.br. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm

Rose, T. M. S. de, Afonso, M. L., Bondioli, R. M., Gonçalves, E. A. G., & Prezenszky, B. C. (2016). Práticas educativas inovadoras na formação do psicólogo escolar: uma experiência com aprendizagem cooperativa. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 36(2), 304-316. <https://doi.org/10.1590/1982-3703001222014>

Ruppel, C., Hansel, A. F., & Ribeiro, L. (2021). Vigotski e a defectologia: Contribuições para a educação dos estudantes com deficiência nos dias atuais. *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial*, 8(1), 11-24.

Santos, G. C. S., & Martínez, A. M. (2016). A subjetividade social da escola e os desafios da inclusão de alunos com desenvolvimento atípico. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 22(2), 253-268.

Sasaki, R. K. (n.d.). Inclusão: Acessibilidade no lazer, trabalho e educação. Universidade Federal de Goiás. Recuperado em 16 de abril de 2025, de https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/211/o/SASSAKI_-_Acessibilidade.pdf?1473203319

Silva, C. L. de M., & Aquino, F. de S. B. (2023). Formação em psicologia escolar: implicações para a prática em equipe multiprofissional. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 43, e265125. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003265125>

Silva, L. F. da. (2023). Trajetória das políticas públicas de inclusão escolar no Brasil: da educação especial à educação inclusiva. *Revista Contemporânea*, 3(8), 10886-10912. <https://doi.org/10.56083/rcv3n8-053>

Souza, M. P. R. (2009). Psicologia escolar e educacional em busca de novas perspectivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13(1), 179-182. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572009000100020>

Teles, L. A. da L., & Viégas, L. de S. (2024). O estágio obrigatório curricular em psicologia escolar/educacional crítica: uma experiência no Piauí. *Psicologia Escolar e Educacional*, 28,

e245212. <https://doi.org/10.1590/2175-35392024-245212>

Vigotski, L. S. (1983). Obras escogidas – Tomo V: Fundamentos de defectología. Visor.

Vigotski, L. S. (1984). A formação social da mente (J. Cipolla Neto, L. S. Menna Barreto, & S. C. Afeche, Trad.). Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1930-1934)

Vigotski, L. S. (1991). A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores (4a ed.). Martins Fontes.

Vigotski, L. S. (2004). Psicologia Pedagógica. Tradução do russo e introdução de Paulo Bezerra, São Paulo: Martins Fontes.

Vigotski, L. S., Luria, A. R., & Leontiev, A. N. (1988). Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem (4a ed.). Ícone/Editora da Universidade de São Paulo.

Vygotsky, L. S. (2009). A construção do pensamento e da linguagem (2a ed., P. Bezerra, Trad.). Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1934)