



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO
E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB**

**DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO: MOCINHO OU VILÃO NO
PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR**

LARISSA PAULO SILVA

ORIENTADOR: ADRIANO JOSÉ HERTZOG VIEIRA



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia – IP
Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PGPDS

BRASÍLIA/2011

LARISSA PAULO SILVA

DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO: MOCINHO OU VILÃO NO PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do Depto. de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED/IP - UAB/UnB

Orientador (a): Prof^o. Me. Adriano José Hertzog Vieira

BRASÍLIA/2011

TERMO DE APROVAÇÃO

LARISSA PAULO SILVA

**DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO: MOCINHO OU VILÃO NO
PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em 16/04/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

ADRIANO JOSÉ HERTZOG VIEIRA (Orientador)

NOME DO EXAMINADOR (Examinador)

LARISSA PAULO SILVA (Cursista)

BRASÍLIA/2011

AGRADECIMENTOS

Agradeço pela colaboração dos alunos, das professoras e da psicopedagoga que contribuíram de forma voluntária para a realização desse trabalho. Agradeço ainda pelo apoio da minha família e do meu orientador, que com paciência colaboraram com a realização dessa pesquisa. Agradeço também à UAB/UNB pela oportunidade de cursar essa especialização. E antes de tudo, agradeço a Deus pela vida.

RESUMO

Na atualidade do sistema educacional brasileiro um dos assuntos que está em discussão é a Educação Inclusiva. Nesse trabalho buscou-se investigar o papel do diagnóstico psicopedagógico no processo de inclusão escolar. O objetivo da pesquisa foi de analisar a influência desse diagnóstico no processo de inclusão escolar, o que ele determina e como é referenciado na lógica da organização das escolas e dos professores. Foi utilizada a metodologia qualitativa, com o uso da entrevista semi-estruturada. Foram identificados nos resultados a rotulação e o tratamento diferenciado dos alunos diagnosticados com necessidades especiais. Concluímos que o diagnóstico psicopedagógico influencia diretamente no processo de inclusão escolar. No entanto, no momento, não é utilizado com base no seu objetivo, de forma produtiva.

Palavras chaves: Inclusão escolar, Diagnóstico Psicopedagógico, Rotulação, Educação Inclusiva.

SUMÁRIO

RESUMO ----- 05

APRESENTAÇÃO ----- 07

I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA ----- 09

1.1. **Inclusão Escolar ----- 09**

1.2. **Diagnóstico Psicológico (Psicopedagógico) ----- 10**

II – OBJETIVOS ----- 14

III – METODOLOGIA ----- 15

IV – RESULTADOS ----- 18

VI – DISCUSSÃO ----- 20

VII – CONSIDERAÇÕES FINAIS ----- 24

REFERÊNCIAS ----- 25

APÊNDICES ----- 26

A – Roteiro das Entrevistas

ANEXOS ----- 27

A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Psicopedagoga (Modelo)

B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor (Modelo)

C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Pais (Modelo)

APRESENTAÇÃO

A sociedade capitalista não está preparada para aceitar as diferenças. As regras sociais são ditadas pela classe dominante que traça um perfil do homem normal, junto com a expectativa de que todos devem se ajustar a esse perfil. Desta maneira, todos os que escapam desse perfil se tornam alvos de preconceito e discriminação (TUNES, 2006). Com isso, surge a preocupação de que essa discriminação e esse preconceito (rotulações) impostos pelos ditos “normais” interfiram diretamente no desenvolvimento e na aprendizagem de uma criança, que muitas vezes é colocada às margens da sociedade.

O termo deficiência está relacionado a uma falta, uma carência que a pessoa pode ter, e isso muitas vezes se confundem. Quando cunhamos o rótulo de deficiente em uma pessoa é preciso saber exatamente o que queremos dizer (TUNES, 2006). Isso nos remete à importância do diagnóstico psicológico padronizado e bem elaborado. Mas será que isso é realmente seguido?

Essas questões despertam uma dúvida freqüente acerca da validade e do poder destinado a um “único” diagnóstico psicológico, que muitas vezes pode gerar em casos de exclusão escolar e “rotulação”. Qual será a importância depositada pelos professores no diagnóstico psicológico e será que este influencia de forma direta no processo de inclusão escolar dos alunos com necessidades especiais?

Pretende-se ressaltar a influência do diagnóstico na Educação Inclusiva a partir da percepção dos alunos com necessidades especiais, das professoras e de uma profissional da área psicopedagógica no contexto do ensino regular da rede pública do DF. Procuramos contribuir com o aprimoramento desse instrumento e sua melhor utilização.

Foi realizada uma pesquisa qualitativa com os alunos com necessidades especiais, com os professores e com o profissional de psicopedagogia utilizando a entrevista semi-estruturada. Buscamos com isso investigar a influência do diagnóstico psicopedagógico no processo de inclusão escolar.

Para a psicologia, o trabalho contribuiu diretamente, pois ajuda a evidenciar a qualidade e eficiência da elaboração e utilização do diagnóstico psicológico. Assim, possibilita futuras reestruturações nesse documento. No campo da educação, contribuiu com

a literatura que ainda é escassa sobre o tema e amplia a visão acerca do processo de inclusão escolar.

A escolha do tema se justifica pela importância que vem ganhando o processo de inclusão escolar, em que buscamos que o aluno com necessidades especiais seja incluso em uma classe regular, e não que ele se torne o “patinho feio” da classe. Para que isso seja alcançado, é de grande relevância a postura do corpo escolar e que a rotulação seja evitada, de forma que esse aluno especial se sinta parte do grupo e não o diferente.

I- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Inclusão Escolar

A proposta da escola inclusiva busca evidenciar o fundamento de que todas as crianças devam aprender juntas, com as dificuldades ou as diferenças que apresentam. Desde as primeiras tentativas de inclusão até os dias atuais, percebe-se, no entanto, certo desconforto de um grande número de professores que recebem crianças com necessidades educacionais especiais em suas salas de aula. De modo geral, esses professores se queixam, conforme aponta Borges (2002), da suas inabilidades em lidar com essas crianças.

“O mais importante de tudo é admitir que possamos alterar as condições de uma pessoa com uma anomalia orgânica, no intuito de fazê-la progredir sempre em direção aos nossos altos ideais, por meio do amor, do acolhimento e da disposição para trabalhar” (TUNES, p.3, 2006). Esse pensamento ressalta a importância do “gostar” de trabalhar com a educação inclusiva e a falta desse sentimento junto com outros agravantes, como a falta de preparo, o que faz com que os professores se queixem de suas inabilidades.

Segundo Bueno (1991), Binet acreditava antes de tudo, que a educação especial deve ajustar-se às necessidades individuais de cada criança, deve basear no seu caráter e nas suas aptidões, bem como na exigência de nos adaptar às suas necessidades e capacidades.

Mas, como encontramos em Mieto e outros (2010), a escola não está preparada para lidar com a diferença, visto que se pauta na formação de agrupamentos homogêneos, padronizados, nos quais o comportamento considerado desviante é desqualificado. Definem o aluno deficiente como único responsável pelo seu fracasso escolar, e acabam esquecendo que a educação especial deve se ajustar às necessidades individuais do aluno.

A deficiência é um fenômeno socialmente construído. O conceito de normalidade será sempre relativo e estará sempre inserido num dado momento histórico e cultural, tendo em vista que é estabelecido e mantido nas relações sociais vigentes. Faz-se necessário entender a deficiência a partir de uma história social, não instalada *a priori* e intrínseca à individualidade, acreditando ser esta uma forma que verdadeiramente se compreende a deficiência (BORGES, 2002).

Quando empregamos o termo “deficiência”, queremos dizer que a pessoa possui uma falta, uma carência. No entanto, que em algumas circunstâncias o emprego desse termo acaba sendo ambíguo, e com isso, quando colocamos o rótulo de deficiente em uma pessoa é preciso saber exatamente o que estamos querendo dizer. Como exemplo, dizer que uma pessoa é deficiente visual, não significa dizer que ela ver em menor grau que as outras pessoas, mas que ela não vê nada, no entanto nem todos os casos são assim, pois existem vários graus na cegueira, desde uma perda leve da visão até uma perda completa. Quando igualamos todas as crianças que têm, por exemplo, a síndrome de Down, criamos uma categoria, mas que quando as individualizamos, damos oportunidade a cada uma de ter sua identidade como pessoa/criança e não como síndrome (TUNES, 2006).

Sabe-se que é comum atribuir às crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem o rótulo de deficientes intelectuais, mas, isso, sem serem considerados os problemas estruturais existentes no próprio contexto escolar. A ênfase no padrão de normalidade é, na maioria dos casos, o critério para a adoção de medidas excludentes, legitimadas por instrumentos de avaliação que quase nada têm a informar sobre o verdadeiro potencial do aluno com necessidades especiais (Mieto et al., 2010). Não se observam as individualidades de cada um, simplesmente os “rotulam” e os inserem em uma classificação.

Os autores trazem que como forma de resistirem ao conceito de deficiência (enquanto expressão negativa) o termo *pessoas com necessidades especiais* foi amplamente adotado. Pois o problema da deficiência está mais relacionado a uma diferença na forma de entender e compreender o mundo do que uma impossibilidade do indivíduo.

Diagnóstico Psicológico (Psicopedagógico)

O Diagnóstico requer estudo sistematizado do sujeito, podendo ser usados ou não instrumentos específicos. Além disso, o diagnóstico consiste numa série de induções que precisam ser cuidadosamente formuladas. No âmbito da Educação Especial, o processo do diagnóstico da deficiência mental tem como objetivos básicos identificar e planejar o ensino de pessoas com essas condições (ANACHE, 2002).

No início do século XIX, existia o grande interesse em buscar instrumentos fidedignos de diagnóstico. Com a intenção de identificar as crianças que necessitavam de ensino especial, assim foram criados os testes de medida de inteligência; como por exemplo, o de Alfred Binet

(1857-1911) “as escalas de inteligência”, que foram percussores das medidas do quociente de inteligência – QI. A intenção de Binet era apenas de identificar as crianças que necessitavam de atendimento especial, mas a utilização dos seus testes acabou rotulando e impondo limites, assim se tornando uma espécie de instrumento de exclusão social (BORGES, 2002).

Binet tinha muito medo de que seu artifício prático sofresse algum tipo de manipulação e fosse utilizado como um rótulo indesejável, desviando o propósito da construção de um guia para a identificação de crianças que necessitassem de ajuda. E um rótulo rígido pode condicionar a atitude do professor e em longo prazo pode desviar o comportamento da criança para o caminho previsto, afirma Bueno (1991). Para a autora, Binet de uma coisa estava seguro, que qualquer que fosse a causa do mau desempenho escolar, o propósito da escala era identificar a criança com problema e ajudá-la da melhor forma, e de nunca atribuir um rótulo e impor-lhe limites. Pois mesmo que a criança tenha uma incapacidade inata para obter resultados normais, ela pode melhorar se receber a assistência adequada. É nessa questão que hoje entra o papel do diagnóstico psicológico, o de identificar e direcionar a assistência adequada.

É nesse contexto que surge o conceito de “idade mental”, que se refere à correspondência da capacidade de execução de determinadas tarefas com idade cronológica. Sendo assim, as crianças que não as alcançassem na idade esperada eram encaminhadas para o ensino especial. Afirma ainda, que com Binet, o problema da deficiência mental deixa de ser problema de propriedade exclusiva da Medicina, e torna-se, no que diz respeito à questão teórica, atribuição da Psicologia (Borges, 2002).

Para Vygotsky (apud Borges, 2002), a avaliação psicológica (naquele momento) tem levado a simples constatação das faltas: sensoriais, motoras, verbais, cognitivas. Assim, o trabalho com o deficiente atua na direção de menor resistência, porque se acomoda à deficiência. Ele diz que a proposta da perspectiva histórico-social do desenvolvimento é de inverter esse olhar, visto que as funções psíquicas surgidas no processo de interação com as pessoas do meio em que o deficiente está inserido são a esfera que permite a atenuação das conseqüências da deficiência e apresentam maiores chances de influência educativa e integrativa.

Em seus estudos, enfatiza a necessidade de superação da análise quantitativa e do reducionismo imposto pelo diagnóstico da causa orgânica das formas de manifestação de deficiências. Para o autor, não basta identificar que uma criança tem um retardo e estudar seu

grau de manifestação, ou identificar as formas como esta criança age sobre o meio. Além disso, é preciso saber como ela faz uso dos instrumentos psicológicos e culturais de que dispõe no sentido de favorecer sua educação, podendo-se contribuir para a transformação das formas de ação da criança sobre o meio e sobre si mesmo.

A tendência prescritiva e de rotulagem advinda da necessidade de se oferecer um diagnóstico com base no coeficiente de inteligência ainda insiste em prevalecer sobre as contingências sociais e econômicas às quais interferem significativamente sobre o processo avaliativo. O acolhimento do discurso médico-biológico na prática educativa leva a criação de artifícios que, por sua vez, tendem a mascarar a ineficiência da própria sociedade em oferecer propostas adequadas de encaminhamento escolar para as pessoas consideradas diferentes (Mieto et al., 2010).

Atualmente esboça-se a tendência em classificar a deficiência mental de acordo com o suporte de que a pessoa necessitará. Esse conceito surgiu no final do século XX (concepção socio-ecológica). Essa classificação exige conhecimento das características do sujeito e do seu ambiente, ou seja, das necessidades individuais de cada sujeito, isso ampliaria o processo do diagnóstico para fora do ambiente do consultório. Além de que, essa classificação ajudaria a diminuir o peso do rótulo e conseqüentemente o estigma que o aluno possa sofrer (ANACHE, 2002).

Os modelos médico, psicopedagógico e social são os mais utilizados no diagnóstico de deficiência mental. O modelo médico busca investigar a etiologia da deficiência relacionando causa física com comportamentos do sujeito. No modelo psicopedagógico, o diagnóstico pode ser direcionado para detectar o quociente de inteligência, nível de maturidade psicomotora, estágio do desenvolvimento cognitivo, nível do pensamento conceitual, repertório comportamental, ou investigar as funções psicológicas superiores, ou ainda descrever os comportamentos observáveis, de acordo com os aspectos teóricos adotados. Já no modelo social, questiona-se e condena-se a utilização do diagnóstico com o objetivo de classificar devido aos efeitos decorrentes. Nesse modelo a utilização do diagnóstico só se justifica para fins educacionais, que possam contribuir para com o planejamento e implementação de programas eficazes (ANACHE, apud Nunes e Ferreira, 2002).

Para Werner (2007), os educadores buscam o apoio de diagnósticos e classificações como instrumentos fundamentais na abordagem com o deficiente, nos quais procura

referência para planejar o processo pedagógico. Isso nos leva a centrar mais na deficiência do que na própria inclusão.

Uma quantidade espantosa de diagnósticos tem sido produzida no contexto escolar, com vista a fornecer subsídios pretensamente científicos para dar encaminhamento ao processo de exclusão, valorizando especificamente os mecanismos biológicos do processo de aprendizagem, ao mesmo tempo em que se minimizam os fatores sociais e pedagógicos. É necessário identificar as explicações que fundamentam os falsos diagnósticos que excluem o aluno da escola, além de culpabilizar a criança e a família pelo fracasso escolar. Muitos diagnósticos equivocados têm sido produzidos em detrimento de sua vinculação a uma concepção de mundo que não leva em conta os fatores sociais que produzem o fracasso escolar (WERNER, 2007).

Mieto e outros (2010) apontam que várias são as discussões sobre os rótulos atribuídos às crianças consideradas deficientes, e que as mesmas recebem esse crivo social da deficiência, no momento que em que se realiza o diagnóstico. A partir desse momento, todas as suas interações com o mundo são constituídas com base no dado da deficiência, como lugar de anormalidade. Para Vygotsky (apud Mieto e outros, 2010), a capacidade intelectual de cada sujeito não pode ser definida por prescrições generalizadas a partir de um determinado diagnóstico, mas que deve orientar-se para os movimentos interpessoais e as variadas esferas de competências. Ainda afirma que é importante ter uma visão positiva da deficiência, pois uma criança com deficiência não é uma criança defeituosa.

II – OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Analisar a influência do diagnóstico no processo de inclusão escolar, o que ele determina e como é referenciado na lógica de organização da escola e dos professores.

2.2 Objetivos Específicos

- Identificar os critérios de elaboração do diagnóstico psicológico;
- Investigar a relação do diagnóstico com o processo de ensino aprendizagem;
- Estabelecer relação do diagnóstico psicológico à “rotulação” de alunos com necessidades especiais.

III- METODOLOGIA

3.1- Fundamentação Teórica da Metodologia

Com o intuito de investigar o papel do diagnóstico psicológico no processo de educação inclusiva foi utilizada a metodologia qualitativa. Essa metodologia compreende um conjunto de técnicas interpretativas que tem como objetivo descrever e decodificar os componentes de um sistema complexo de significados, traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social, ou seja, os processos de constituição da subjetividade (NEVES, 1996).

Trata-se de uma pesquisa empírico-fenomenológica, pois envolve um retorno a experiência para obter descrições compreensivas que ofereçam a base para uma análise estrutural reflexiva criando um retrato da experiência (HOLANDA, 2006).

A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Apesar de ser historicamente definida dentro do paradigma positivista, busca entender ou interpretar os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem, nos seus cenários naturais através de uma abordagem naturalista e interpretativa. Envolve o estudo do uso e a coleta de uma variedade de materiais empíricos que dão visibilidade ao mundo, transformando-o em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as conversas, as entrevistas, entre outros (DENZIN e LINCOLN, ano).

Como instrumento foi utilizada a entrevista semi-estruturada que possibilita ao sujeito discorrer sobre suas experiências, tendo como base das perguntas a abordagem da pesquisa e o conhecimento do pesquisador sobre o tema. Esse instrumento foi utilizado a fim de possibilitar a aproximação da perspectiva do sujeito, descrevendo momentos e significados rotineiros e problemáticos de sua vida. Com isso, facilitou a investigação acerca da percepção dos alunos com necessidades especiais, dos professores e do profissional de psicopedagogia sobre o papel do diagnóstico psicopedagógico e da educação inclusiva (DENZIN e LINCOLN, ano).

3.2- Contexto da Pesquisa

As escolas regulares da rede pública do Distrito Federal apresentam várias dificuldades, tanto nas estruturas físicas quanto na parte de recursos humanos. São questões que existem a muitos anos, mas que até o momento não foram solucionadas.

Com a promulgação, mais recente em 1996, da Lei de Diretrizes de Base da Educação - LDB fortaleceu o processo de escola inclusiva. Com isso, os professores no DF se encontraram em uma situação para qual não foram preparados.

Com o objetivo de analisar o papel do diagnóstico psicológico no processo de Educação Inclusiva foi selecionada uma escola regular de Ensino Fundamental da rede pública do Distrito Federal. Essa escola recebe alunos com necessidades especiais nas classes regulares. Ela conta com uma sala de recursos e com professores auxiliares que atuam nessa sala. Localiza-se em uma região administrativa do DF.

3.3- Participantes

Participaram da pesquisa quatro alunos diagnosticados com necessidades especiais cursando o Ensino Fundamental em classe regular na rede pública do Distrito Federal. Sendo um com paralisia cerebral, um cadeirante, uma com deficiência intelectual leve e a outra com hiperatividade. Participaram ainda, três professoras que lecionam na mesma escola dos alunos selecionados e uma psicopedagoga que trabalha na Secretaria de educação do DF e em consultório particular.

3.4 - Materiais

Foram utilizados os seguintes materiais: aparelho celular, computador, folha de papel A4, toner para impressora e caneta esferográfica azul.

3.5 - Instrumentos de Construção de Dados

Foram utilizadas entrevistas semi-estruturadas fenomenológicas. Sendo entrevistas individuais com os alunos e com as professoras na própria escola e individual com a psicopedagoga no seu consultório particular.

3.6 - Procedimentos de Construção de Dados

A escola foi selecionada a partir de um contato pessoal com uma das professoras da instituição. Os alunos e professores foram escolhidos, pela mesma, com base nos seguintes critérios: serem diagnosticados com necessidades especiais e de trabalharem diretamente com esses alunos, respectivamente.

Primeiramente, os alunos e os professores foram convidados a participar, houve a exposição do objetivo da pesquisa e a entrega do termo de consentimento livre e esclarecido. Em seguida foram agendadas e realizadas as entrevistas, de forma individual, na própria escola.

Com relação aos profissionais de psicopedagogia, o contato foi feito através do Conselho Nacional de Psicopedagogia, na sede de Brasília. As profissionais foram conectadas via telefone, sendo esclarecido o objetivo da pesquisa e agendado as entrevistas. Estas foram realizadas de forma individual nos consultórios das profissionais.

A entrevista fenomenológica foi conduzida através de um roteiro flexível e aberto voltado para o tema da pesquisa. Com objetivo de chegar a uma visão do conteúdo que não foi pronunciado, da maneira que o adolescente diagnosticado vivencia a escola inclusiva. A forma que o professor interage com esse aluno no processo de ensino aprendizagem. E por fim, a visão do ponto de partida, a percepção dos profissionais da psicopedagogia com relação à elaboração do diagnóstico psicopedagógico.

3.7- Procedimentos de Análise de Dados

Os dados foram coletados a partir das observações e das entrevistas realizadas. As entrevistas foram gravadas em equipamento de celular e, em seguida, transcritas. Por fim, as informações obtidas foram tabuladas e submetidas a uma análise temática e categorial.

IV- RESULTADOS

Foram entrevistadas duas alunas que denominaremos pelos nomes fictícios de Maria e Ana e dois alunos que chamaremos de João e Pedro. Será apresentado um breve relato sobre eles.

Maria é uma estudante de onze anos que cursa o sétimo ano do Ensino Fundamental e não é repetente. Ela é diagnosticada com hiperatividade. Já Ana tem quatorze anos, estuda no sexto ano do Ensino Fundamental e é repetente. Ela é diagnosticada com deficiência intelectual leve, mas não gosta de falar sobre sua deficiência.

João tem onze anos de idade, cursa o sexto ano do Ensino Fundamental e repetiu o último ano. Ele foi vítima de uma bala perdida aos seis anos de idade, e desde então é cadeirante (deficiente físico). Pedro possui vinte anos de idade, está matriculado no sétimo ano do Ensino Fundamental e é acompanhado por um monitor na sala de recursos, pois tem a linguagem e a coordenação motora reduzida. Este é repetente de várias séries e é diagnosticado com paralisia cerebral.

Além destes, foram entrevistadas três professoras da mesma escola desses alunos. A primeira leciona geografia e história e é pós-graduada em psicopedagogia. A segunda ministra aulas de português e não tem formação na área de educação inclusiva. E por fim, a terceira é professora de Educação Artística e tem como experiência na área de inclusão escolar um estágio na APAE que realizou durante sua graduação. Todas são professoras do Ensino Fundamental e dão aula para alunos com necessidades especiais.

A psicopedagoga é graduada em pedagogia e tem especialização em psicopedagogia. Atua na Secretaria de Educação do DF há sete anos e há oito anos em consultório particular.

Com relação aos quesitos para elaboração do diagnóstico psicopedagógico identificamos duas categorias, A e B, nas professoras e na psicopedagoga. A categoria A se refere ao que se deve considerar na elaboração do diagnóstico. Nas falas da profissional de psicopedagogia, revelou-se que não existe um modelo para a elaboração desse documento. No entanto, a Secretaria de Educação do Distrito Federal exige que alguns quesitos contêmham no diagnóstico do aluno com Necessidades Especiais para que ele seja incluso na classe regular, como por exemplo, as possibilidades de desenvolvimento desse aluno. Outros fatores que são considerados pela psicopedagoga são habilidades adaptativas (“ele tem que me dar conta das

habilidades adaptativas”), a avaliação médica, pois o único diagnóstico que a equipe psicopedagógica pode dar sozinha é o de Deficiência Intelectual. A observação e a experiência profissional também são quesitos que são considerados na elaboração desse documento.

Do ponto de vista das professoras, na elaboração do diagnóstico psicopedagógico, o que se deve ser considerado é o fato de que elas não tiveram acesso aos diagnósticos dos seus alunos com necessidades especiais. Tiveram acesso somente a nome da “deficiência” do aluno.

Na categoria B, observam-se as posições desses profissionais sobre o que falta para melhorar esse instrumento. A psicopedagoga apontou que ainda é preciso melhorar a formação dos profissionais de psicopedagogia e que a experiência de sala de aula é fundamental para se elaborar o diagnóstico, e com isso, muitos profissionais que trabalham somente com consultório acaba não tendo essa experiência. Já as professoras colocaram que falta ter o acesso a esse documento, as possibilidades de desenvolvimento do aluno e poder tirar as dúvidas com o profissional que elaborou o diagnóstico.

Observa-se, nessa categoria, que há uma divergência nas informações das duas categorias. Pois a psicopedagoga, que faz parte da equipe que elabora os diagnósticos psicopedagógicos da rede pública do DF, afirma que no documento contém as possibilidades de desenvolvimento do aluno. Além disso, foi colocado por ela que esse documento fica sob a responsabilidade da escola em que o aluno está matriculado. Já as professoras alegam que não têm acesso ao diagnóstico e que eles deveriam conter as possibilidades do aluno.

Com relação à percepção dos alunos e dos professores sobre o papel do diagnóstico psicopedagógico destacaram-se duas categorias. Na primeira identificamos a contribuição do diagnóstico no processo de ensino aprendizagem. Na fala dos alunos foi evidenciado o esclarecimento da deficiência como contribuição do diagnóstico e a possibilidade de desenvolvimento que traz esse instrumento.

A segunda categoria aponta a reação dos alunos e das professoras frente ao diagnóstico. Nos alunos evidenciou o esclarecimento (“eu achava que eu era mongolóide, aí depois eu entendi o que hiperatividade”) e a negação (“faz diferença não”). A negação foi identificada em um dos alunos que afirma que o diagnóstico psicopedagógico não fez diferença na sua vida, no entanto não se sentiu a vontade em falar sobre o seu diagnóstico, ou melhor, sobre qual era a sua “deficiência”. Nas professoras, ao depararem com o diagnóstico

psicopedagógico, destacaram-se reações e comportamentos como o sentimento de susto (“primeiro eu me assusto”), o comportamento de observação (“fico observando para entender a limitação do aluno”), a tendência a nivelar o aluno de acordo com sua deficiência acreditando que as dificuldades vão ser sempre as mesmas, e o trabalho diferenciado com o aluno diagnosticado.

Foram evidenciadas três categorias, A, B e C, com relação às formas de tratamento dos alunos com necessidades especiais. A categoria A relata a forma que esses alunos são tratados pelos professores; na visão de três alunos entrevistados, eles recebem o mesmo tratamento que os outros colegas de sala, já na percepção da aluna com hiperatividade o tratamento em alguns momentos é diferenciado, principalmente em situações que remetem a sua deficiência, como por exemplo, bagunça em sala de aula. Na visão das professoras é identificado primeiramente que o tratamento é igual para todos os alunos. Porém, com o decorrer das entrevistas, elas expuseram o fato de que acabam tratando de forma diferenciada os alunos com necessidades especiais, atribuindo essa qualidade no tratamento a suas deficiências.

Na categoria B, indica como os alunos com necessidades especiais são tratados pelos os outros colegas. Na percepção dos alunos com necessidades físicas, os colegas os tratam bem e os ajudam. Já na visão dos alunos com necessidades “intelectuais”, foi evidenciada a rotulação através dos xingamentos e dos apelidos. Com relação à percepção das professoras, foi identificado que em alguns casos os colegas os tratam com respeito (os alunos com necessidades físicas) e em outros com diferença e rotulação.

A categoria C apresenta os sentimentos que as professoras tem ao receber esse aluno em sala de aula e como os próprios alunos se sentem com o fato de serem diagnosticados. Nas professoras, os sentimentos que encontramos foram os seguintes: tranquilidade, sentindo muito mal (mal estar), sentimento de estar de mãos atadas e de estar assustada. Com relação a um dos alunos foi identificado que se sente “ruim” com a situação.

V - DISCUSSÃO

A partir dos dados coletados identificamos que não existe um modelo definido para a elaboração do diagnóstico psicopedagógico. O que existem são linhas de pensamentos de autores que são seguidos. No entanto, na rede pública de ensino do Distrito Federal, existem requisitos que necessariamente precisam conter no diagnóstico do aluno com necessidade especial para que ele seja incluso em uma turma regular, como por exemplo, as suas possibilidades de desenvolvimento, ou seja, o que favorece o seu processo de ensino aprendizagem.

Sendo esses os objetivos básicos que encontramos na definição de Anache (2002,) sobre o processo do diagnóstico no âmbito da Educação Especial, que são o de identificar (a dificuldade) e planejar o ensino. Como colocado também por Binet (BUENO, 1991), que compartilha dessa mesma idéia e ainda absorve a idéia que se deve basear esse tipo de educação no caráter e nas aptidões do aluno.

Mas como levantado pela psicopedagoga, sabe-se que o diagnóstico psicopedagógico, elaborado pela Secretaria de Educação do DF, atualmente, tem como finalidade somente o preenchimento da “burocracia”. Acaba por não ser utilizado de acordo com seu objetivo. Esse fato se comprova nas falas das professoras que afirmam só terem conhecimento da “deficiência” e não do real conteúdo do diagnóstico psicopedagógico. Sabe-se, teoricamente, que essas informações podem interferir positivamente no planejamento das aulas e na forma que os profissionais da educação lidam com os alunos com necessidades especiais.

Observa-se, com isso, que no diagnóstico estão presentes as informações necessárias para propiciar um melhor desenvolvimento do ensino e da aprendizagem do aluno, mas acaba sendo desqualificado pela falta de informação da instituição escolar. Os professores se apóiam no discurso médico-biológico da deficiência e criam artificios que tendem a mascarar a ineficiência da própria instituição (Mieto e outros, 2010). Além disso, são expostas as suas queixas de inabilidades em lidar com essas crianças, como também verificadas na fala de Borges (2002).

Identificamos as queixas das professoras com relação à “falta de informação” acerca do aluno com necessidades especiais e a dificuldade em se trabalhar com esse aluno. No entanto, é evidenciado na fala da psicopedagoga que essas informações se encontram no diagnóstico que deve ficar sob os cuidados da escola. Percebe-se assim que existe uma falha de comunicação, em que o maior prejudicado acaba sendo o aluno.

Com relação à postura dos professores frente à inserção de um aluno com necessidades especiais em sala de aula, foi identificado que a maioria se considera sem preparo, tanto no âmbito psicológico como de suas formações, para trabalhar com esses alunos. Entretanto, alguns buscam através de recursos próprios o aperfeiçoamento. No entanto, segundo as professoras, a grande quantidade de alunos por turma também interfere diretamente nessa questão, segundo eles. Ficando claro, com isso, que existem ainda muitos obstáculos no processo de efetivação da Educação Inclusiva e que se o diagnóstico psicopedagógico for utilizado corretamente tende a contribuir de forma positiva com a Educação Inclusiva.

Como encontramos em alguns autores, como Bueno (1991), a educação especial tem que se ajustar às necessidades individuais do aluno, mas o que percebemos que é na realidade da Educação Inclusiva o que ocorre é o inverso. O aluno acaba sendo inserido, ou “jogado” (fala professora), em sala de aula e é ele quem tem que se adaptar ao o que é oferecido.

Na visão das professoras o diagnóstico ajuda no sentido de trazer a informação, ou seja, a “deficiência” que o aluno tem. Mas ainda faltam dados do processo de desenvolvimento escolar do aluno para que se possa dar continuidade de “onde ele parou” no processo de ensino e aprendizagem, segunda uma das professoras entrevistadas.

Elas apontaram que o tratamento dos alunos com necessidades especiais tem que ser o mesmo dos outros alunos em sala de aula. No entanto, evidenciaram que eles necessitam de um tratamento diferenciado, levando-as a tratá-los de forma diferenciada. Na visão dos alunos com necessidades especiais “físicas”, esse tratamento diferenciado por parte dos professores não foi identificado, como também não foi por parte dos outros colegas de turma.

Já com relação aos alunos com necessidades especiais “intelectuais” foi levantado que em algumas situações em sala de aula o tratamento por parte dos professores é diferenciado, do ponto de vista negativo, como por exemplo, desqualificando o aluno. Com os colegas de sala de aula, em alguns momentos, surgem os apelidos. Ou seja, destacam-se assim os “rótulos”.

Na percepção da maioria das professoras os alunos com necessidades especiais são tratados de forma diferenciada pelos outros colegas de sala.

Também foi identificado que as professoras se sentem “incomodadas” com a presença do aluno com necessidade especial em sala de aula. Os alunos, nas suas falas, não se

incomodam com o fato de serem diagnosticados com alguma necessidade especial. No entanto, foi observado o contrário no caso das necessidades “intelectuais”, eles realmente se incomodam com essa realidade.

Em uma das falas de uma aluna, foi colocado que o fato que incomoda é o de sua idade ser muito diferente da dos outros colegas de sala a incomoda, além do fato de que essa aluna não se sentiu a vontade em falar qual era o seu diagnóstico. Em outro caso, percebemos que o esclarecimento dos aspectos da necessidade especial por parte do profissional que diagnosticou, contribuiu para a aluna aceitar e compreender sua limitação. Porém, a forma que os outros a vêem a incomoda.

V- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou discutir o papel do diagnóstico psicopedagógico no processo da Educação Inclusiva. Para desenvolvimento desse trabalho foi utilizada a metodologia qualitativa, por meio de entrevistas semi-estruturadas, se mostrando apropriadas para a coleta dos dados.

Os objetivos pretendidos com a pesquisa foram atingidos. Conclui-se, com os resultados alcançados, que existem critérios na elaboração do diagnóstico psicopedagógico, mesmo não existindo um modelo definido para confecção desse documento. Na rede pública do Distrito Federal um dos requisitos para a inserção do aluno com necessidades especiais no ensino regular é o diagnóstico (relatório) psicopedagógico, que necessariamente precisa conter algumas informações, como por exemplo, as possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem do aluno.

Foi evidenciada a importância de que os profissionais de psicopedagogia vivenciem a experiência de “sala de aula”, saindo um pouco do ambiente do consultório. Pois dessa forma possibilita-se compreender o aluno no seu contexto de ensino e aprendizagem.

Conclui-se ainda, que o diagnóstico psicopedagógico exerce um papel positivo frente ao processo de Educação Inclusiva. Porém foram verificadas algumas dificuldades nesse processo, como a falha na comunicação existente na organização da educação pública no DF. Os dados cabíveis nesse tipo de diagnóstico hoje existem, no entanto, não estão sendo utilizados da melhor forma. Prejudicando de forma direta a inclusão escolar e favorecendo o sentimento de inabilidade dos professores e da “rotulação” dos alunos.

Com relação às formas de tratamento, evidenciou-se que há diferença principalmente no tratamento dos alunos com necessidades especiais “intelectuais”, tanto por parte dos professores como dos outros alunos em sala de aula. Demonstrou também a presença da rotulação ligada aos alunos com necessidades especiais.

Sugere-se com a pesquisa, que ocorra uma reestruturação na comunicação da Secretária de Educação do Distrito Federal. Para que o conteúdo do diagnóstico psicopedagógico chegue realmente ao conhecimento por parte da escola e dos professores. Com isso, pretende-se que esse instrumento seja utilizado de acordo com seus objetivos, ou

seja, favorecendo a inclusão dos alunos com necessidades especiais nas classes regulares de ensino.

Mesmo não sendo possível investigar profundamente o tema, devido ao tempo escasso para a realização do trabalho, espero que futuramente seja possível um maior estudo e aprofundamento sobre a temática, por se tratar de um assunto relevante para a sociedade e que pode trazer grandes ganhos futuros para a Educação Inclusiva.

REFERÊNCIAS

ANACHE, A.A. *Reflexões sobre o diagnóstico psicológico da deficiência mental utilizado em educação especial*. UFMS, 2002.

BORGES, E. T. *As Concepções de Professores Acerca da Deficiência Mental*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Brasília, 2002.

BUENO, J.G.S. A inclusão de alunos deficientes nas classes comuns do ensino fundamental. **Temas Sobre Desenvolvimento**, São Paulo: MENNON, v.9, n.54, 2001.

DENSIN, N. K (org). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Artmed, 2º Ed, v.1. 2006.

HOLANDA, A. *Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica*. *Análise Psicológica*, 3 (XXIV): 363-372, 2006.

TUNES, E; PIANTINO, L. *Cadê a Síndrome de Down que estava aqui? O gato comeu...* O programa de Lurdinha. Campinas, SP. Autores Associados, 2006.

MIETO, G; RIBEIRO, J.G.S; SILVA, D.N.H. *A produção do fracasso escolar*. Disponível em:<www.uab.unb.br> Acesso em: 25/07/2010.

WERNER, Jairo. *A medicalização da vida do deficiente como barreira para a inclusão social*. In: E. TUNES; R. BARTHOLO (Orgs). *Nos limites da ação: preconceito, inclusão e deficiência* São Carlos: EdUFSCar, 2007. p.69-78.

APÊNDICES

A – Roteiros das Entrevistas

ENTREVISTA – ALUNOS

1. Como é sua sala de aula?
2. Você gosta do seu professor? Por quê?
3. E com os seus colegas, de quem você gosta?
4. Eles fazem alguma coisa que você não gosta?
5. Você tem algum apelido?
6. Na hora do intervalo o que você costuma fazer?
7. Você tem dificuldade em alguma matéria? O que dificulta sua aprendizagem?
8. Você vai ao médico? O que o médico diz? Sua mãe?
9. Antes de ir ao médico, como era na escola? Era melhor ou não?

ENTREVISTA – PROFESSOR

1. Na sua sala possui algum aluno com necessidades especiais? Quantos? Quais as deficiências?
2. São diagnosticados? Como?
3. Quando você recebe o diagnóstico de um aluno o que você faz? Qual o procedimento?
4. E com relação ao conhecimento sobre a deficiência diagnosticada, você busca informações sobre ela?
5. E a sua relação com esse aluno, como é? Como se sente com ele na classe?
6. Como você gostaria que fosse o processo de inclusão do aluno com deficiência?
7. Quais são as dificuldades mais presentes?
8. Você acredita que o diagnóstico facilita seu trabalho como professor? Por quê?

ENTREVISTA PSICOPEDAGOGA

1. Como você elabora o diagnóstico?
2. Que elementos você considera ao identificar determinada deficiência?
3. Quais os critérios que você utiliza para descartar uma determinada deficiência e considerar outra?
4. Existe um modelo ou protocolo para diagnosticar?

ANEXOS

A) Termo de consentimento livre e esclarecido – (Aluno)

Programa Universidade Aberta do Brasil – UAB na UNB

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Disciplina: Monografia

Orientador: Profº. Me. Adriano José Hertzog Vieira

Aluna: Larissa Paulo Silva

Eu, _____, _____ anos, Identidade n.º _____, estou informado(a) sobre minha participação na pesquisa, cujo objetivo é discutir sobre o processo de educação inclusiva.

Eu fui esclarecido (a) que a minha participação é inteiramente voluntária (sem qualquer forma de pagamento) e se resume em participar da pesquisa sobre o papel do diagnóstico psicológico no processo de Educação Inclusiva, na própria escola do aluno (a) em dia e hora a ser combinado.

Estou ciente que os dados obtidos serão utilizados para fins de ensino e pesquisa, bem como a minha identidade será mantida em sigilo.

Reservo-me o direito de romper com minha participação a qualquer momento, sem que isso resulte em quaisquer prejuízos e penalidades.

Declaro estar ciente de que minha decisão de participar desta prática é inteiramente voluntária.

Brasília, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante Voluntário (a)

Assinatura dos Pais ou Responsável

Assinatura do Aluno

e-mail: larissapaulo@gmail.com

Telefone p/ contato: (61) 8497-5484

B) Termo de consentimento livre e esclarecido – (Professor)

Programa Universidade Aberta do Brasil – UAB na UNB

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar
Disciplina: Monografia

Orientador: Profº. Me. Adriano José Hertzog Vieira

Aluna: Larissa Paulo Silva

Eu, _____, _____ anos, Identidade n.º _____, estou informado(a) sobre minha participação na pesquisa, cujo objetivo é discutir sobre o processo de educação inclusiva.

Eu fui esclarecido (a) que a minha participação é inteiramente voluntária (sem qualquer forma de pagamento) e se resume em participar da pesquisa sobre o papel do diagnóstico psicológico no processo de Educação Inclusiva, na própria escola em dia e hora a ser combinado.

Estou ciente que os dados obtidos serão utilizados para fins de ensino e pesquisa, bem como a minha identidade será mantida em sigilo.

Reservo-me o direito de romper com minha participação a qualquer momento, sem que isso resulte em quaisquer prejuízos e penalidades.

Declaro estar ciente de que minha decisão de participar desta prática é inteiramente voluntária.

Brasília, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante Voluntário (a)

Assinatura do Aluno

e-mail: larissapaulo@gmail.com

Telefone p/ contato: (61) 8497-5484

C) Termo de consentimento livre e esclarecido – (Psicopedagoga)

Programa Universidade Aberta do Brasil – UAB na UNB

Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Disciplina: Monografia

Orientador: Profº. Me. Adriano José Hertzog Vieira

Aluna: Larissa Paulo Silva

Eu, _____, _____ anos, Identidade n.º _____, estou informado(a) sobre minha participação na pesquisa, cujo objetivo é discutir sobre o processo de educação inclusiva.

Eu fui esclarecido (a) que a minha participação é inteiramente voluntária (sem qualquer forma de pagamento) e se resume em participar da pesquisa sobre o papel do diagnóstico psicológico no processo de Educação Inclusiva, no meu próprio local de trabalho em dia e hora a ser combinado.

Estou ciente que os dados obtidos serão utilizados para fins de ensino e pesquisa, bem como a minha identidade será mantida em sigilo.

Reservo-me o direito de romper com minha participação a qualquer momento, sem que isso resulte em quaisquer prejuízos e penalidades.

Declaro estar ciente de que minha decisão de participar desta prática é inteiramente voluntária.

Brasília, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante Voluntário (a)

Assinatura do Aluno