



UNIVERSIDADE FEDERAL  
DO DELTA DO PARNAÍBA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO DELTA DO PARNAÍBA – UFDPar  
BACHARELADO EM PSICOLOGIA

LEANDERSON DIAS DA SILVA

O FAZER DO AUXILIAR DE APOIO A INCLUSÃO DA PSICOLOGIA EM UMA ESCOLA  
PÚBLICA DE TERESINA: DIALOGANDO COM O CUIDADO À DIVERSIDADE

Parnaíba  
2024

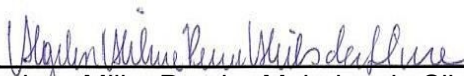
LEANDERSON DIAS DA SILVA

O FAZER DO AUXILIAR DE APOIO A INCLUSÃO DA PSICOLOGIA EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE TERESINA: DIALOGANDO COM O CUIDADO À DIVERSIDADE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Psicologia da Universidade Federal do Delta do Parnaíba como exigência para a obtenção do título de Bacharel em Psicologia.

Parnaíba, 21 de fevereiro de 2024.

BANCA EXAMINADORA



---

Profa. Dra Algeless Milka Pereira Meireles da Silva (Orientadora)  
Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr)



---

Profa. Dra. Bianca Galvan Tokuo  
Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr)



---

Profa. Dra. Fabiana Ribeiro Monteiro  
Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr)

## FICHA CATALOGRÁFICA

Universidade Federal do Delta do Parnaíba

S586fSilva, Leanderson Dias da  
O fazer do auxiliar de apoio a inclusão da psicologia em  
uma escola pública de Teresina: dialogando com o cuidado à  
diversidade [recurso eletrônico] / Leanderson Dias da Silva. – 2024.  
32 f.

TCC (Bacharelado em Psicologia) – Universidade  
Federal do Delta do Parnaíba, 2024.

Orientação: Prof.a. Dra. Algeless Milka Pereira Meireles da Silva.

1. Psicologia Educacional. 2. Escola Pública. 3. Inclusão Escolar.  
4. Cuidado à Diversidade. Inclusão da Psicologia. 5. Estágio.  
6. Apoio a Inclusão. I. Título.

CDD: 370.152

## Agradecimentos

Nessa etapa final de graduação eu quero agradecer aos que tornaram ela possível lá no começo, meu pai Arcanjo e minha mãe Auridete, sou eternamente grato por receber o apoio e incentivo a realizar meus sonhos, sair de casa e estudar em outra cidade foi nossa primeira experiência de distanciamento e apesar da grande saudade, vocês estavam comigo todos os dias.

Além dos meus paizinhos, agradeço a minha querida irmã Lyandra por me acolher durante os momentos de apertado na graduação e principalmente durante a pandemia que dividimos espaço e de alguma forma ela foi meu suporte e incentivo a me manter firme no curso.

Agradeço também minha prima que hoje é psicóloga, Isabella por compartilhar experiências comigo e ser a pessoa com quem posso compartilhar minhas angústias sobre a Psicologia lá em Teresina, sou grato pelos momentos de acolhimento.

Sou grato ao meu amigo Estácio por me receber e ser abrigo sempre que possível nas minhas visitas a Teresina, sua amizade é um tesouro que encontrei e guardarei comigo pelo resto da vida. Além das experiências presenciais, você também estava comigo diariamente nas redes sociais e cuidando de mim, te amo!

À minha amiga e dupla de graduação, Herlem eu sou eternamente grato por ter conhecido essa mulher tão parceira e cúmplice das minhas empreitadas psicológicas e não psicológicas, amar ela me fortalece todo dia, meu porto seguro na Parnaíba.

Aos meus vários amigos que fiz em Parnaíba e que se tornaram minha família ao longo dos 6 anos de graduação: Adriana, Lorena, Yuri, Renato, Sofia, Laura, Vitória, Carolina. Às meninas que dividiram república comigo: Raquel, Mirian e Rafaella, em especial a Rafa que foi uma irmã pra mim nos últimos anos de graduação. E por último, mas não menos importante ao gato Café que foi o pet da casa e trouxe alegria, carinho e amor durante todos os dias. Amo vocês.

Também agradeço a minha psicóloga Thamilis por ter me auxiliado na jornada específica do TCC e na minha jornada pessoal de autoconhecimento.

Sobre meus mestres, destaco Fauston, Fabiana, Bianca e Milka, vocês foram os meus professores psicólogos, mostraram pra mim o que é a Psicologia em sua essência e serão minhas referências enquanto profissional. Em especial a Fabi e a extensão Existimos, foram um respiro no meio da pandemia e o acolhimento que faltava na estrutura virtual. Obrigado!

Por fim, apesar de trazer todos esses afetos no começo, eles são o plano de fundo que fortalecem e dão apoio ao principal personagem dessa jornada: eu! Agradeço a mim mesmo por ter suportado a saudade, a frustração em descobrir os desprazeres da Psicologia e, principalmente, grato por ter vivido o máximo de experiências da vida acadêmica, também fui muito feliz nessa trajetória que me mostrou que sou capaz de coisas brilhantes.

## Resumo

da Silva, L. D. (2024). *O Fazer do Auxiliar de apoio a Inclusão Da Psicologia em uma escola pública de Teresina: dialogando com o Cuidado À Diversidade* (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade Federal do Delta do Parnaíba – UFDPAr, Parnaíba, PI, Brasil.

O presente estudo apresenta os principais desafios enfrentados no delineamento das atribuições do estagiário em Auxiliar de apoio a Inclusão da Psicologia (AI) em uma escola municipal de Teresina. Além disso, objetiva apresentar possibilidades de atribuições próprias do AI a partir do diálogo com os pressupostos teóricos de Cuidado à Diversidade. Ademais, diante da metodologia de relato de experiência do autor é possível aprofundar a discussão acerca da inclusão escolar em face da aproximação do mesmo ao objeto de estudo, bem como a necessidade de ampliar os conceitos já existentes na contemporaneidade de modo que estes se desamarrem das rotulações por laudos. Como resultados, o relato indica o AI como agente escolar capaz de escutar atentamente as necessidades individuais de cada aprendiz e perceber a relação destas com o grupo no qual o mesmo está inserido, também aponta o Cuidado à Diversidade como guia para elaboração de intervenções desse estagiário no ambiente escolar. Outrossim, a experiência conclui a necessidade urgente da inclusão escolar abraçar a heterogeneidade dos alunos considerando gênero, raça e sexualidade como dimensões que influenciam na vivência escolar e que são alvo de violências institucionais e *bullying*.

**Palavras-chave:** Auxiliar de apoio a Inclusão. Psicologia Escolar Educacional. Inclusão Escolar. Cuidado à Diversidade. Estágio.

## Abstract

da Silva, L. D. (2024). *O Fazer do Auxiliar de apoio a Inclusão Da Psicologia em uma escola pública de Teresina: dialogando com o Cuidado À Diversidade* (Trabalho de Conclusão de Curso). Universidade Federal do Delta do Parnaíba – UFDPAr, Parnaíba, PI, Brasil.

This study presents the main challenges faced in delineating the functions of interns in the role of Assistant in Support of Inclusion in Psychology (AI) in a municipal school in Teresina. Additionally, it aims to present possibilities of specific tasks for the assistant through dialogue with the theoretical assumptions of Care for Diversity. Furthermore, based on the author's experience report methodology, it is possible to further discuss school inclusion in relation to the author's proximity to the object of study, highlighting the need to expand existing concepts in contemporary times, detaching them from labels based on diagnoses. As results, the report indicates the assistant as a school agent capable of attentively listening to the individual needs of each learner and perceiving the relationship of these needs with the group in which they are included. Furthermore, it highlights Care for Diversity as a guide for the assistant's interventions in the school. The urgent need for inclusive education to embrace the heterogeneity of students, considering gender, race, and sexuality as dimensions that influence the school experience and are targets of institutional violence and bullying, is concluded through this experience.

**Keywords:** Assistant in Support of Inclusion. Educational School Psychology. School Inclusion. Care for Diversity. Internship.

## Sumário

<b>1- INTRODUÇÃO</b>	<b>08</b>
Percurso da Psicologia Escolar Educacional	09
A inclusão escolar: dos conceitos à prática	13
Afim quem é o Auxiliar de Inclusão da Psicologia?	17
O Cuidado à Diversidade	18
<b>2- DETALHAMENTO DA EXPERIÊNCIA</b>	<b>21</b>
<b>3- RESULTADOS E DISCUSSÃO</b>	<b>23</b>
<b>4- CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>28</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>31</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho resulta de um relato de experiência referente a um estágio extracurricular como Auxiliar de apoio a Inclusão da Psicologia (AI), realizado no período de setembro de 2021 a junho de 2022 na Escola Municipal de Educação Integral Professor Olímpio Castro de Oliveira, sob responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) de Teresina, Piauí. Por conseguinte, serão apresentadas as potencialidades e dificuldades do trabalho prático nessa área de estágio, a partir da inserção na escola e das atividades desenvolvidas durante o período de retorno às aulas presenciais pós ápice da pandemia do COVID-19.

Nesse sentido, visitaremos conceitos referentes a consolidação da Psicologia Escolar e Educacional no Brasil, Inclusão escolar, atribuições do Auxiliar de Inclusão (AI) da Psicologia e Cuidado à Diversidade, de modo a embasar a discussão acerca da precarização do trabalho da psicóloga nas escolas e apontar possibilidades de intervenção próprias do AI que sejam guiadas pelo Cuidado à Diversidade.

Assim, a Psicologia Escolar Educacional se consolidou no Brasil com um nítido interesse primordial no desenvolvimento infantil e o desejo de trabalhar com crianças ditas “anormais”, bem como na ênfase em intervenções clínicas para resolver os “problemas das crianças”, isto tinha forte relação com o expressivo movimento higienista em meados do século XX, o qual influenciou a expansão do movimento psicométrico. (Barbosa & Souza, 2012).

Ademais, após anos de empenho marcados por crises no próprio fazer da Psicologia Escolar e Educacional, o profissional da Psicologia adentrou a educação básica brasileira em 2019 amparado pela Lei Nº 13.935, a qual orienta Psicólogas e Assistentes Sociais sobre as ações multidisciplinares a serem desenvolvidas em prol da melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Junto a isso, Referências Técnicas foram publicadas pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP) nesse mesmo ano, apontando o trabalho com a educação inclusiva.

Contudo, apesar dos avanços, a Psicologia Escolar Educacional ainda é associada principalmente à inclusão escolar e possui papel relevante nesse tema, como também enfrenta desafios nas intervenções psicológicas nessa dimensão da vivência escolar, devido escassez de material prático (Andrada et al., 2018).

Nessa direção, o estágio extracurricular em Auxiliar de Inclusão da Psicologia (AI) na educação pública básica de Teresina se mostra uma estratégia oportuna para inserção de graduandos de Psicologia nas escolas municipais da cidade.



Entretanto, é necessário compreender o fazer do Auxiliar de Inclusão da Psicologia e discutir, a partir de análises do edital de admissão de estagiários, o que torna o AI um agente escolar diferente das Psicólogas Escolares Educacionais. Além disso, a pesquisa propõe um diálogo com os pressupostos do cuidado à diversidade como ferramenta guia de trabalho do AI.

À vista disso, pontuamos que o termo cuidado à diversidade foi traduzido do termo original em espanhol *atención a la diversidad en la educación* e apesar de sua tradução literal ser “atenção à diversidade na educação”, foi mais coerente utilizar a palavra “cuidado”, pois de acordo com o dicionário Dicio, significa ter zelo, cautela e esmero por algo, como também remete necessidades de algo, portanto melhor se aproxima da ideia central do termo em espanhol.

Por conseguinte, o caminho principal indicado pelo Cuidado à Diversidade rumo a uma estratégia efetiva de inclusão na educação é o ensino adaptativo que esteja em consonância com as aptidões dos alunos, bem como a identificação das interações entre os tratamentos educacionais, ou seja, perceber o funcionamento entre as partes do sistema educacional (Coll et al., 2007).

### **Percursos da Psicologia Escolar e Educacional**

Partindo da parceria entre Psicologia e Pedagogia, fenômenos psicológicos foram elaborados e descritos no contexto educacional, dentre os quais podemos citar: aprendizagem, desenvolvimento, função da família, motivação, papel dos jogos, controle e manipulação do comportamento, formação da personalidade, dentre outros. Assim, no século XIX a psicologia ainda era discutida no interior de outras áreas do conhecimento, de modo institucionalizado e somente com a Reforma de Benjamin Constant em 1890 que a mesma se tornou a disciplina “pedagogia e psicologia para o ensino normal” (Antunes, 2008).

Segundo Antunes (2008), nos anos finais do século XIX e início do século XX, as estruturas e superestruturas sociais passaram por transformações sociais radicais devido ao processo de industrialização que implicou na formação de um novo homem moderno, nesse contexto surgiram os primeiros laboratórios de Psicologia e a ciência psicológica conquistou autonomia como área específica de conhecimento e nos anos de 1930 se consolida no Brasil.

A autora também destaca os principais serviços psicológicos que foram realizados no âmbito da educação naquela época: Serviço de Psicologia Aplicada do Instituto Pedagógico de Diretoria Ensino de São Paulo; Sociedade Pestalozzi de Minas Gerais e, posteriormente, Sociedade Pestalozzi do Brasil; “Escola para Anormais” em Recife; atividades realizadas no

INEP, particularmente com a utilização de testes psicológicos; a criação das Clínicas de Orientação Infantil; o trabalho desenvolvido por Helena Antipoff na Escola de Aperfeiçoamento de Professores e na Fazenda do Rosário; Instituto de Seleção e Orientação Profissional – ISOP- FGV; além dos trabalhos desenvolvidos por Ana Maria Poppovic com “crianças abandonadas” no Abrigo Social de Menores da Secretaria de Bem-Estar Social do Município de São Paulo; a fundação do Instituto de Psicologia da PUC-SP, oferecendo serviços de medidas escolares, pedagogia terapêutica e orientação psicopedagógica (Antunes, 2008).

Com isso, a Psicologia Escolar Educacional se consolidou no Brasil, concomitantemente à Psicologia propriamente dita, diferentemente dos outros países onde houve o movimento inverso, ademais o campo educativo brasileiro foi um dos primeiros para aplicações práticas da ciência psicológica no país (Barbosa & Souza, 2012).

Entretanto, Barboza e Souza (2012) apontam que mesmo com a Psicologia consolidada, houve uma demora para definir as especificidades da Psicologia Educacional, o que resultou em um nítido interesse primordial no desenvolvimento infantil e o desejo de trabalhar com crianças ditas “anormais” bem como a ênfase em intervenções clínicas para resolver os “problemas das crianças”, isto tinha forte relação com o expressivo movimento higienista em meados do século XX que influenciou a expansão do movimento psicométrico.

Ainda no início do século XX, uma pesquisa realizada por Clemente Quaglio utilizou o instrumento psicométrico de medição de inteligência desenvolvido por Binet e Simon, com o objetivo de identificar deficiência mental em escolares, isso culminou em diversas pesquisas com foco na medição do desenvolvimento mental, aprendizagem e maturidade para leitura e escrita por meio de testes no Brasil, contudo, apesar da prevalência de intervenções clínicas, haviam representantes com concepções interessadas em compreender as relações dos indivíduos com seus contextos sociais, dentre eles destaca-se: Helena Antipoff, Manoel Bomfim e Aníbal Teixeira (Barbosa & Marinho-Araujo, 2010).

No final da década de 1970, psicólogos escolares estavam insatisfeitos com o modelo de atuação e provocaram uma crise que perdurou duas décadas e que foi necessária para repensar as concepções da psicologia no contexto escolar educacional, haja vista que os modelos utilizados até então já não eram eficazes. Dessa maneira, as discussões levaram a criação da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), a qual contribui até os dias de hoje acerca das contribuições do psicólogo no contexto escolar (Barbosa & Marinho-Araujo, 2010).

Diante do exposto, a atuação do psicólogo nas escolas ainda é tema de debates entre pais, alunos e profissionais escolares, visto que os mesmos ainda possuem dúvidas sobre intervenções, especificidades do profissional e trabalho em parceria com equipe (Souza, 2021). Com isso, os Psicólogos Escolares e Educacionais (PEE) contam com orientações do Conselho Federal de Psicologia (CFP) acerca do suporte teórico em Psicologia Escolar e Educacional a partir do livro “Psicologia Escolar: Que fazer é esse?” lançado em 2016, as “Referências Técnicas para a atuação de psicólogas (os) na Educação Básica” de 2019 e a “Nota técnica sobre as atuais atribuições do Psicólogo Escolar e Educacional” publicada pela Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) em 2020.

No que se refere ao livro “Psicologia Escolar: Que fazer é esse?” organizado por Meire Nunes Viana e Rosângela Francischini (2016), a Psicologia Escolar foi dimensionada em três partes: reflexões teóricas, desafio da educação inclusiva e práticas de psicologia escolar, esta última enfocando aspectos afetivos no ensino-aprendizagem, atuação em institutos federais, estágio supervisionado em Psicologia Escolar e agressividade. A partir disso, mesmo num viés reflexivo e informativo, o livro levanta pautas que são de interesse do PEE.

Com isso, após anos de empenho, o profissional da Psicologia adentrou a educação básica brasileira amparado pela Lei Nº 13.935 (2019) e, de acordo com ela, o profissional da Psicologia em conjunto com o Assistente Social devem desenvolver ações multidisciplinares em prol da melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, bem como atuar na mediação das relações sociais e institucionais seguindo o projeto político-pedagógico das redes públicas da educação básica e dos estabelecimentos de ensino.

Outrossim, no mesmo ano da promulgação dessa lei, o Conselho Federal de Psicologia brasileiro publicou as Referências Técnicas para a atuação de psicólogas (os) na Educação Básica, as quais relacionam aspectos éticos da Psicologia na educação básica, a Psicologia e o ambiente escolar, possibilidades de atuação na educação básica e os desafios para prática nas escolas.

A partir do enfoque nas possibilidades de atuação na educação básica e os desafios para práticas nas escolas, as Referências Técnicas orientam os profissionais de Psicologia a atuarem em aspectos da elaboração, avaliação e reformulação do projeto político-pedagógico destacando a dimensão psicológica ou subjetiva da realidade escolar, isto reafirma o compromisso do profissional com o trabalho interdisciplinar (CFP, 2019).

Também é orientado que se desenvolvam intervenções no processo de ensino-aprendizagem a partir dos determinantes histórico-sociais e numa perspectiva crítica do

profissional no sentido de considerar as relações familiares, grupos de amigos, práticas institucionais e o contexto social no processo de escolarização (CFP, 2019).

Ainda, as psicólogas podem desenvolver atividades voltadas para formação continuada dos profissionais educadores no sentido de trabalhar conteúdos sobre desenvolvimento e aprendizagem, bem como questões que constituem a subjetividade humana: relações de classe, relações de gênero, sexualidades, relações étnico-raciais, mídias e tecnologias, de forma que possibilite aos educadores maior entendimento sobre como o estudante aprende (CFP, 2019).

Junto a isso, as Referências Técnicas apontam o trabalho com a educação inclusiva pautada no desenvolvimento de grupos de trabalho com professores, estudantes, familiares, equipe técnica, gestores e funcionários com o objetivo de proporcionar reflexões coletivas acerca das formas de enfrentamento ao preconceito no cotidiano escolar, visto que o psicólogo na sua atuação crítica deve se afastar de práticas resumidas a anamnese e avaliações de níveis intelectuais e emocionais de pessoas com deficiência (CFP, 2019).

Por fim, o material produzido pelo CFP (2019) pontua que o trabalho da psicóloga com grupos de alunos se dará no acompanhamento dos mesmos em conselhos de classe, no cotidiano na escola e nas dificuldades que surgem no processo de escolarização.

Por conseguinte, a ABRAPEE (2020) lançou uma nota técnica sobre as atuais atribuições do Psicólogo Escolar e Educacional (PEE), a qual compete ao profissional a análise de contextos sociais, escolares, educacionais, o Projeto Político-Pedagógico das Unidades Educacionais atendidas, além do mesmo articular os serviços com as áreas da Saúde, da Assistência Social, dos Direitos Humanos e da Justiça.

Portanto, é notória a ampliação de interesses da Psicologia Escolar Educacional que outrora era individualizante e clínica, e atualmente se interessa também em participar na elaboração de políticas públicas e na multidisciplinaridade.

Contudo, apesar dos avanços, a Psicologia Escolar Educacional ainda é associada principalmente à inclusão escolar e possui papel relevante nesse tema, como também enfrenta desafios nas intervenções psicológicas nessa dimensão da vivência escolar devido escassez de material prático, bem como a instituição escolar ainda tende a desenvolver hábitos que levam ao isolamento de crianças com necessidades educacionais especializadas e isto afeta diretamente o desenvolvimento das mesmas (Andrada et al., 2018).

Diante do exposto, a Psicologia dentro das instituições de ensino-aprendizagem se interessa pelos diversos processos que atravessam os aprendizes durante a vivência escolar, haja vista a requisição da psicóloga nas escolas como estratégia de promover a

inclusão, assim, compreender como se deu a inserção dessa ciência nos ambientes escolares é imprescindível para valorização de Psicólogas Escolares Educacionais e do Auxiliar de Inclusão da Psicologia, este último como um dos braços da Psicóloga e não substituindo a mesma nas instituições.

#### **A inclusão escolar: dos conceitos à prática**

A inclusão escolar é reconhecida como responsabilidade do Estado, escola e comunidade desde a Declaração de Salamanca no ano de 1994 e, por conseguinte, os alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) devem ter suas necessidades atendidas nas instituições de ensino regulares (Medeiros & Barrera, 2018).

Com isso, questiona-se: o que seria a educação especial que supre as NEE de acordo com a Declaração de Salamanca? Este documento aponta que é característico da educação especial, a acomodação de todas as crianças no ambiente escolar de modo independente das condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas e dentre outras. Além disso, as instituições devem incluir crianças com deficiência, superdotadas, crianças em vulnerabilidade social (em situação de rua, trabalho infantil), aquelas de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e as que façam parte de outros grupos inferiorizados ou marginalizados. Ainda, as crianças com NEE são relacionadas àquelas cujas necessidades originem de deficiências ou dificuldades de aprendizagem (Dazzani, 2010).

Assim, a inclusão no Brasil é instituída a partir da Lei nº 13.146 (2015), a qual também é nomeada Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, esta se destina a assegurar e promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. Dessa forma, aspectos como acessibilidade, tecnologias, comunicação, moradia, dentre outros são apontados no texto, contudo esta pesquisa focaliza no que está implementado sobre o direito à educação das pessoas com deficiência.

Posto isso, ainda na lei são estabelecidas diversas responsabilidades do poder público na garantia do máximo desenvolvimento possível dos talentos, habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais da pessoa com deficiência, além de ressaltar o interesse e necessidades de aprendizagem específicas dessa pessoa (Lei nº 13.146, 2015).

Dentre os deveres do Estado são citados na lei: educação de qualidade com sistema educacional inclusivo em todos os níveis, aprimoramento desse sistema, projeto pedagógico que promova a conquista e exercício da autonomia dos sujeitos, oferta de educação bilíngue em Libras, adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, pesquisas voltadas a

desenvolver novos métodos e técnicas pedagógicas, elaboração de plano de atendimento educacional especializado (Lei nº 13.146, 2015).

Também se destacam nessa lei: a participação dos estudantes com deficiência e de suas famílias nas diversas instâncias de atuação da comunidade escolar, adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, adoção de práticas pedagógicas inclusivas pelos programas de formação inicial e continuada de professores e oferta de formação continuada para o atendimento educacional especializado, formação e disponibilização de professores para o atendimento educacional especializado, de tradutores e intérpretes da Libras, de guias intérpretes e de profissionais de apoio (Lei nº 13.146, 2015).

A lei ainda atribui ao Estado: a oferta de ensino do Sistema Braille e de uso de recursos de tecnologia assistiva, acesso à educação superior e à educação profissional e tecnológica em igualdade de oportunidades e condições com as demais pessoas, adição de conteúdos curriculares relacionados à pessoa com deficiência nos cursos de nível superior e de educação profissional técnica e tecnológica, acesso da pessoa com deficiência, em igualdade de condições, a jogos e a atividades recreativas, esportivas e de lazer, no sistema escolar, acessibilidade para todos os estudantes, trabalhadores da educação e demais integrantes da comunidade escolar às edificações, aos ambientes e às atividades concernentes a todas as modalidades, etapas e níveis de ensino, oferta de profissionais de apoio escolar e, por fim, articulação intersetorial na implementação de políticas públicas (Lei nº 13.146, 2015).

À vista disso, é perceptível o viés de inclusão nas instituições escolares relacionado majoritariamente a pessoas com deficiências físicas, como também o Estado deve garantir condições ambientais acessíveis aos aprendizes na escola que possibilitem a permanência, autonomia e socialização desses sujeitos.

Diante do exposto, a inclusão de crianças e jovens com deficiência ou dificuldades de aprendizagem no ambiente escolar, não se constitui um fato recente, haja vista a luta histórica que consolidou o processo de inclusivo como movimento social que foi mundialmente reconhecido e que resultou em propostas de políticas públicas capazes de levantar múltiplas perspectivas e concepções para compreensão da complexidade desse processo (da Silva et al., 2015). Dessa maneira, Barbosa e Souza (2010), reconhecem que a concretização da inclusão na escola se dá a partir de da mobilização de âmbitos políticos, sociais e institucionais, ressaltando que esse processo não deve ter como único responsável o professor.

Logo, Medeiros e Barrera (2018) discorrem sobre a diferença de perspectivas sobre inclusão entre os professores de escolas públicas e privadas. Em seus estudos, as autoras apontam que professores de escola pública apesar de considerarem a prática inclusiva como boa, ainda sentem a mesma muito distante da proposta teórica, enquanto os professores de instituições particulares assumem uma posição mais favorável ao processo de inclusão escolar devido maior contato dos educadores com a temática e isso implica diretamente na maneira como os profissionais trabalham e norteiam suas ações, contudo a formação dos mesmos não fornece subsídios para um olhar crítico e inovador das práticas já estabelecidas.

Destarte, a pesquisa das autoras também elucida como os educadores se sentem quando lecionam para turmas com crianças com NEE, os quais apresentam sentimentos ruins que podem se relacionar a falta de preparo quanto a inclusão (Medeiros & Barrera, 2018).

Para mais, Giorgenon (2013) indica que as práticas pedagógicas já legitimadas e em vigor tem massacrado a heterogeneidade nas escolas, de modo que é pertinente ampliar os horizontes do discurso pedagógico, no sentido de circular formações discursivas sobre inclusão para além do processo de incluir crianças e adolescentes com NEE em turmas regulares nas escolas, mas sim para o ambiente escolar numa perspectiva acolhedora das peculiaridades de cada sujeito em relação ao saber.

Em consideração a isso, Alvarenga et al. (2021) assinala os costumes culturais que permanecem ao longo do tempo, os quais elaboram padrões de conduta dos educadores em sala de aula, a moldagem das tarefas para os alunos e o modo que os mesmos lecionam, ao mesmo tempo que o acréscimo de novas possibilidades podem modificar esses costumes. Portanto, é essencial não apenas interromper práticas atuais, mas propiciar o apreço às diversidades metodológicas.

Além da realidade do educador sobre a inclusão escolar, o educando com deficiência ou dificuldade de aprendizagem também contribui para o maior entendimento desse processo, em vista que ele atribui suas dificuldades ao professor e este favorece o processo desse educando se sentir pertencente ao grupo e mobilize mudanças no ambiente escolar (Alvarenga et al., 2021).

Outrossim, os pais compreendem a necessidade da presença de um profissional especializado para acompanhar os filhos com NEE, de modo que auxiliem os estudantes na realização das atividades acadêmicas em sala de aula comum, como também assinalam a parceria entre o professor e esse profissional de modo a dialogarem sobre as condições de aprendizagem de cada aprendiz, além disso os pais percebem a formação continuada dos

educadores como caminho potente na instrumentalização dos mesmos e garantia da inclusão escolar (Coelho et al., 2017).

Ademais, Acuna (2020) sinaliza que os professores acreditam que é fundamental a presença do psicólogo escolar educacional nas escolas de modo a trabalhar com o corpo estudantil no geral e não somente com estudantes com deficiências, além disso os educadores entendem as ações desenvolvidas pelos profissionais da Psicologia como orientadoras para adaptação comportamental e emocional dos aprendizes com deficiência e facilitação na adequação das atividades curriculares. Ainda, o autor aponta que os educadores consideram importante o acompanhamento psicológico dos familiares.

Em vista disso, Andrada et al. (2018) mapearam e dimensionaram práticas em Psicologia Escolar Educacional que facilitam a inclusão na escola e favorecem o desenvolvimento dos sujeitos, como dimensões as autoras destacam intervenções do tipo: macrossocial, institucional, entre os atores da escola e, por último, as direcionadas ao sujeito (individualizadas).

Então, na dimensão de intervenções macrossociais, as autoras apontam que o principal aspecto dessa dimensão é analisar a conjuntura da escola, aspectos sociais e econômicos que permeiam a comunidade escolar, bem como a história daquele lugar e daquelas pessoas, ou seja, compreender o contexto escolar de modo ampliado. Assim, a psicóloga terá como enfoque a articulação de serviços, como também a realização de reuniões multissetoriais formativas para acrescentar conhecimentos que rompam com os padrões patologizantes relacionados a pessoas com NEE, a partir disso a atuação nessa dimensão se constitui como dialogada entre os setores envolvidos no sistema educacional, como também com a comunidade escolar (Andrada et al., 2018).

Ainda sobre as dimensões mapeadas pelas autoras, as intervenções institucionais são demarcadas por mediações entre a escola e outras instâncias da sociedade e poder público, interlocuções entre escola e outros profissionais que acompanham o estudante com NEE (fonoaudiólogos, psicopedagogos e outros psicólogos) e como agregador dentro da própria escola (Andrada et al., 2018).

Sobre as intervenções entre os atores da escola, Andrada et al. (2018) pontua a função da psicóloga como auxiliadora dos estudantes com NEE na interação e comunicação com objetivo de possibilitar a eles que superem barreiras vivenciadas no contexto escolar. Além disso, o trabalho com a equipe pedagógica, família e os colegas desses estudantes deve ser elaborado de modo a romper estigmas sobre a inclusão.

Finalizando as contribuições da Psicóloga Escolar Educacional na inclusão, as autoras apresentam o trabalho direcionado ao sujeito caracterizado por apoio



psicopedagógico, este apoiado na escuta das dificuldades, conflitos e afetos desse aprendiz com NEE, promoção de atividades individuais que favoreçam o desenvolvimento da linguagem e por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o qual busca incluir o estudante ao trabalhar junto com o professor. Além disso, os laudos são expressados como ferramenta a ser utilizada com cautela, pois pode promover rótulos e implicações sobre o potencial dos aprendizes (Andrada et al., 2018).

Dessa forma, Goñi (2010) no capítulo *La atención a la Diversidad em la Educación Secundaria* presente no livro *Desarrollo, Aprendizaje y Enseñanza em la Educación Secundaria* organizado por César Coll, descreve a educação inclusiva como uma prática que supõe uma transformação global no sistema escolar em busca de proporcionar ao alunado um modo de aprender que não seja excludente e segregado. Além disso, o autor entende que o modelo de ensino deve ser capaz de atender as necessidades de todos os alunos como sujeitos de direitos.

Para mais, a inclusão escolar na área do saber psicológico ainda apresenta referenciais práticos escassos no Brasil, com isso o presente relato de experiência busca introduzir à educação básica os pressupostos do cuidado à diversidade através do Auxiliar de Inclusão da Psicologia, entendendo que estes são de origem teórica europeia, mas que podem ser discutidos como ampliadores das concepções de inclusão escolar.

#### **Afinal quem é o Auxiliar de Inclusão da Psicologia?**

De acordo com o Edital de admissão nº 008/2021, o qual embasou a experiência relatada neste trabalho, as atribuições descritas do auxiliar de inclusão da Psicologia é: apoio aos alunos nas atividades da vida diária (AVD'S), nada mais, nada menos. Assim, a principal pergunta que perdurou todo o estágio foi: "o que você faz aqui?", esta feita pelos mais diversos agentes escolares e nem mesmo o estagiário tinha a resposta para ela, pois o documento que deveria orientar na verdade desorientava e tornava a prática confusa e vaga.

Contudo, no Edital mais recente nº 005/2023, as AVD's são caracterizadas por atividades de locomoção, higiene, alimentação e execução das atividades no ambiente escolar, nas quais se fizer necessário, conforme as especificidades apresentadas pelo estudante, relacionadas à sua condição de funcionalidade, a partir das diretrizes ofertadas pela Divisão de Educação Inclusiva do município e sob supervisão do professor regente, bem como são direcionadas aos alunos com deficiência física, intelectual, visual, auditiva, altas habilidades/superdotação e autismo.

Nessa direção, é perceptível um aprofundamento no fazer do AI de psicologia no ambiente escolar, mas ainda não se percebem atribuições que requerem algum conhecimento específico em Psicologia, portanto este trabalho de conclusão de curso traz

como proposta de maior aprofundamento e especificidade ao fazer do AI a utilização dos pressupostos de Cuidado à Diversidade nas práticas desse agente escolar.

### **O Cuidado à Diversidade**

Ao contextualizar a necessidade do cuidado à diversidade, Coll et al. (2007) apontam as práticas de ensino atuais como fixas e sem adaptações às características dos aprendizes, dessa forma os autores consideram o estudo das diferenças individuais como eixo estruturador da psicologia na educação, haja vista que é na escola onde sempre está presente a diversidade e esta se origina nas diferenças entre o alunado. Além disso, o sistema de ensino atual é considerado pelos autores como um modelo de acomodação desses estudantes, no qual um aprende mais, outros menos e alguns não aprendem.

Por conseguinte, o caminho principal indicado pelos autores rumo a uma estratégia efetiva de cuidado à diversidade na educação é o ensino adaptativo que esteja em consonância com as aptidões dos alunos, bem como a identificação das interações entre os tratamentos educacionais, ou seja, perceber o funcionamento entre as partes do sistema educacional (Coll et al., 2007).

Dessa maneira, os autores trazem a finalidade de identificar as diferenças individuais entre os aprendizes e como elas se relacionam com os processos de ensino-aprendizagem. Assim, identificar essas diferenças podem levar a diversos caminhos, os quais podem ser demarcados: identificar aprendizes com determinada característica e o grau de manifestação dela, selecionar alunos com capacidade intelectual limitada e as dificuldades de aprendizagem, e por fim, identificar os alunos que, por sua capacidade intelectual e pelo bom nível do rendimento escolar podem prosseguir com aproveitamento em uma via formativa posterior. No geral, a ideia se resume a ajustar a educação ofertada às características dos alunos (Coll et al., 2007).

Diante do exposto por Coll et al (2007), como podemos perceber essas diferenças individuais que constituem a diversidade? Tais diferenças são elaboradas em três diferentes lentes: concepção estática (características individuais que já são inerentes aos aprendizes e que corroboram para identificação deles em grupos com traços semelhantes), concepção situacional ou ambientalista (rompem com certo determinismo biológico postulado pela estática e agrega ao trazer a diversidade como diferenças entre os alunos advindas do ambiente educacional e dos estímulos produzidos nele) e por fim a concepção interacionista que contrapõe as duas anteriores e aponta a produção da diversidade na interação entre as características individuais dos estudantes com as características do sistema educacional que ele estuda.

Assim, percebemos similaridades entre as concepções de inclusão escolar no Brasil e os conceitos de cuidado à diversidade na Europa quando é solicitado ao sistema escolar refletir as práticas que considerem as necessidades individuais dos estudantes, contudo notamos que ao reconhecer as diferenças entre os aprendizes na realidade europeia não se prioriza determinado grupo em função de outros como é no contexto brasileiro.

À vista disso, a estratégia de resposta à diversidade mais coerente com a inclusão nas escolas está no método de ensino adaptativo, o qual tem como ideia central a modificação e adaptação das formas de ensinar voltadas às características individuais dos estudantes, como também tem a finalidade que todos em uma classe regular alcancem seus objetivos comuns, considerando os conteúdos de base. Dessarte, o ensino adaptativo convida o sistema educacional a flexibilizar suas práticas de modo a contemplar todos os aprendizes sem excluí-los do processo de ensino-aprendizagem (Goñi in Coll, 2010).

Outrossim, ao conceber o processo de ensino e aprendizagem como construção de significados e atribuição de sentido, o cuidado à diversidade se alinha com a concepção de ensino construtivista, na qual ensinar consiste numa relação de ajuda caracterizada pelo educador proporcionar aos alunos o que eles necessitam para progredir na aprendizagem. Dessa forma, o cuidado à diversidade se mostra como um caminho possível de auxílio progressivo e mutável de acordo com o avanço do aprendiz no seu processo individual (Coll et al., 2007).

Sendo assim, as ajudas educativas oferecidas ao alunado devem favorecer que os sujeitos desenvolvam suas habilidades individuais e sociais na vivência escolar. Por conseguinte, no que se refere as adaptações e ajustes para realizar o cuidado à diversidade na perspectiva inclusiva, é necessário que cada contexto educacional se afaste de reducionismos e determinismos de aprendizagem para alguns alunos e amplie os serviços de apoio a eles, bem como é preciso que as formas de organizar, gerir e desenvolver o ensino sejam transformadas profundamente, no sentido de evitar condições padronizantes na escola, ademais é fundamental que o ambiente escolar proporcione um espaço coletivo de aprendizagem mais aberto e flexível aos alunos, de modo que estes possam participar a partir de seus interesses, experiências, conhecimentos e capacidades. E por fim, o planejamento das práticas dos professores é essencial no cuidado à diversidade, considerando que as características dos aprendizes devem ser levadas em conta no ato de lecionar, isso requer uma observação sistemática da progressão da aprendizagem entre aqueles sujeitos e em como eles aprendem, portanto os estudantes também fazem parte desse planejamento (Goñi in Coll, 2010).

Nesse sentido, as medidas de cuidado à diversidade devem ser realizadas dentro da sala de aula, como também considerar que em determinadas situações haverá alunos com deficiência que requerem um cuidado personalizado e em um tempo diferente dos demais colegas, implicando uma coordenação, avaliação e avanço especial na aprendizagem. Dessa forma, são necessários profissionais de apoio aos professores nas instituições com o intuito de suprir a demanda de uma maior aproximação e conhecimento do sujeito, isso favorece a personalização na aprendizagem, visto que ao se aprofundar nas capacidades reais do estudante, a equipe pedagógica consegue ajustar suas metodologias de acordo com as possibilidades e necessidades (Comelles, 2006).

A partir disso, se nota o contínuo interesse do cuidado a diversidade em transformar a escola num ambiente de acolhimento e que busque conhecer a comunidade escolar, para mais, serão apresentados a seguir o que se deve analisar antes de implementar um modelo de cuidado personalizado aos estudantes.

De acordo com Garganté (2004), antes de tomar qualquer decisão acerca de metodologias de ensino-aprendizagem na escola, é necessário um debate com todas as pessoas implicadas no processo de educativo em determinado contexto, de modo que todos analisem e avaliem a utilidade, efeitos e consequências das propostas. Com isso, o autor elabora quatro dimensões a serem analisadas e levadas a debate antes da mudança metodológica: análise das ajudas específicas, curriculares e como se organizam a partir da avaliação do alunado sobre as principais consequências, também devem ser analisadas as expectativas dos professores sobre a situação educacional dos alunos em questão, além de considerar a análise do interesse desse alunado nas propostas apresentadas, e por fim é importante analisar as percepções dos alunos sobre as medidas específicas já utilizadas.

Portanto, o cuidado a diversidade se inicia no movimento da escola a um lugar de dar voz ao aprendiz e colocar ele como sujeito ativo em seu processo educativo, como também promove reflexões acerca de métodos fixos. Ademais, a partir desse debate proposto por Garganté, é possível pensar no meio de avaliação formativa trazido por Comelles (2006) como introdutório a capacidade reflexiva da equipe educativa por acontecer durante o processo de ensinar, é avaliar enquanto se ensina, durante as atividades e dentro das situações de trabalho na escola.

Por fim, as atividades realizadas pelo AI descritas nessa experiência, dialogam com os pressupostos teóricos de ensino adaptativo, cuidado personalizado e auxílio progressivo e mutável presentes no Cuidado à Diversidade, bem como se mostram uma possibilidade potente para ampliar a concepção de inclusão na escola de educação básica utilizada no es-

tudo , bem como reforça o auxílio da Psicologia Escolar e Educacional nos planejamentos das atividades.

## **2 DETALHAMENTO DA EXPERIÊNCIA**

Este trabalho tem enfoque qualitativo, no qual os elementos em estudos são os relatos da experiência de campo do autor, de modo a compreender os conhecimentos sobre o fenômeno a partir das experiências dele (Brasil et al., 2018). Como também, utiliza o método de Relato de Experiência como ferramenta para produção de conhecimento científico, a partir do conteúdo vivencial do autor, além de utilizar a descrição da intervenção como principal meio de análise para discussão e reflexão crítica com o devido embasamento científico (Mussi et. al, 2021).

Dessa forma, o local do estudo foi a Escola Municipal Professor Olímpio Castro de Oliveira, a qual é uma instituição de tempo integral e se localiza em um bairro marcado por desigualdades sociais e altos índices de violência, o Vale do Gavião, na cidade de Teresina, Piauí. Essa instituição oferece a comunidade ensino fundamental do sexto ao nono ano e conta com uma estrutura considerada de referência na cidade, caracterizada por 14 salas de aula climatizadas, biblioteca, refeitório, quadra poliesportiva, sala de professores, secretaria compartimentada em 5 espaços, banheiros adaptados, sala para Atendimento Educacional Especializado, cozinha, almoxarifado, portas com vão livre com mais de 80 cm, rampas, sinalizações visuais e piso tátil.

Além disso, a equipe pedagógica conta com duas coordenadoras e dezoito professores e dois Auxiliares de Inclusão da Psicologia, bem como uma diretora, um vice e três secretárias compõem o corpo administrativo da escola.

Nesse cenário, as principais fontes de experiência vivencial utilizadas para análise são diários do autor a partir da inserção no campo, mapeamento de necessidades individuais e o Projeto anti-bullying realizados na instituição no período de quatro meses, considerando o planejamento e execução das atividades propostas, e abrangeu crianças do sexto ao sétimo ano com faixa etária média de 12 anos.

### **Inserção no campo e mapeamento de necessidades individuais**

Assim, ao conhecer a escola e os profissionais que compõem a equipe de trabalho, foi apresentada uma planilha com nomes e suas respectivas Classificações Internacionais de Doenças (CID) como material de trabalho para o estágio, bem como as recomendações da gestão acerca do que é dever do estagiário: acompanhar e auxiliar individualmente cada criança da lista em suas atividades diárias.

Nesse cenário, as Necessidades Educacionais Especiais (NEE) dessas crianças se resumiam aos seus respectivos CID, caracterizando a inclusão como acompanhamento e

monitoramento de sintomas naquela instituição e colaborando com a cultura do uso de laudos sem cautela, algo contraindicado nas concepções críticas da Psicologia Escolar e Educacional, visto que práticas resumidas a anamnese e avaliações de níveis intelectuais e emocionais de pessoas com deficiência devem ser evitadas nos ambientes escolares (CFP, 2019).

Dessa forma, ao se considerar o lugar de voz do aprendiz como ponto inicial para o cuidado a diversidade na escola, deu-se início a uma rotina diária de conversas individuais com as crianças daquela planilha que frequentavam a escola, tal etapa durou um mês e se caracterizou por visitas em sala de aula e chamada individual para: 1 levantar informações sobre assiduidade da criança na escola, 2 apresentar o estagiário e mostrar disponibilidade para ajudas cotidianas na rotina escolar daquele educando, 3 conhecer cada criança e suas necessidades individuais (Garganté, 2004).

Além disso, as conversas realizadas aconteciam no pátio da escola e sem roteiro previamente estruturado, com enfoque em estabelecer vínculo entre o AI e as crianças a partir do contato e descontração, utilizando uma postura flexível e distante de relações controladoras.

Nesse aspecto, o mapeamento se caracterizou por levantar dados acerca do que as crianças listadas precisavam individualmente durante sua vivência escolar. Esse levantamento também considerou o momento recreativo das crianças e as relações delas com os demais colegas. Consequentemente, foi possível observar nas relações sociais, durante a recreação, comportamentos de *bullying* direcionados às crianças neurodivergentes.

#### **Planejamento do projeto de prevenção ao *bullying***

Nesta conjuntura, o *bullying* como atos de violências repetitivas praticadas a um grupo ou indivíduo, com o objetivo de intimidar, agredir e causar dor ou angústia na(s) vítima(s), é considerado um dos antagonistas para o processo inclusivo na escola e foi alvo de intervenção do Auxiliar de Inclusão da Psicologia, haja vista que essas violências geram consequências que vão desde mudanças no comportamento, diminuição no rendimento escolar e evasão, até o desenvolvimento de transtornos de comportamento que podem desencadear na fomentação de adultos violentos (Rocha, 2020).

Nesse cenário, a gestão escolar foi comunicada acerca das violências verbais, físicas e psicológicas contra crianças neurodivergentes ou com deficiência física, a partir da sugestão do AI sobre a realização de um projeto preventivo ao *bullying*, considerando medidas individualizadas e coletivas que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social

dos estudantes com deficiência, garantindo a inclusão deles no ambiente escolar (Lei nº 13.146, 2015).

À vista disso, foi elaborado e apresentado à gestão escolar um projeto de combate ao *bullying* na instituição com a justificativa da urgência do diálogo com os alunos acerca de respeito, alteridade e auto percepção, com a finalidade de proporcionar reflexões coletivas acerca das formas de enfrentamento ao preconceito no cotidiano escolar, como orientam as Referências Técnicas para atuação de Psicólogas (os) na Educação Básica, e possivelmente reduzir a incidência de violências sobre as crianças com deficiência (CFP, 2019).

Nessa direção, o projeto foi organizado em três momentos de intervenções grupais que aconteceriam durante o mês de novembro e dezembro dentro de sala de aula: Apresentações individuais (Dinâmica “Super Herói”), primeira sensibilização ao tema *bullying* (Dinâmica da nuvem de palavras com o tema “o que é a escola para mim?”), segunda sensibilização ao tema (“Anjo oculto”) e fechamento (elaboração de cartazes ou cartilhas sobre o que é o bullying e como dar suporte a vítima).

Além disso, as atividades realizadas tiveram como foco estudantes do sexto ao sétimo ano, devido a maioria das crianças acompanhadas pelos Auxiliares de Inclusão estarem nestas turmas, bem como são as crianças que teoricamente permaneceriam mais tempo na instituição.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

À vista disso, discutiremos os resultados das atividades do projeto de prevenção ao *bullying* a partir de três (3) dimensões: a primeira quanto a inclusão escolar, a segunda sobre a psicologia escolar e educacional relacionada ao trabalho do AI e a última associada ao cuidado à diversidade.

#### **Apresentações Individuais**

A dinâmica do Super Herói para apresentação dos participantes do grupo, se caracterizou por todos sentados em roda para contar seus nomes, idade e um herói favorito justificando sua escolha. A dinâmica teve como principal objetivo apresentar o AI às turmas e informar sobre o projeto que seria desenvolvido. Além disso, a escolha de um Super Herói na apresentação se baseou na pesquisa realizada por Weschenfelder et al. (2017) sobre a relação entre esses personagens fictícios e a produção de resiliência em crianças vulnerabilizadas, de forma que elas encontram nessas figuras fantasiosas um exemplo de superação.

Com isso, no referente a inclusão escolar e cuidado à diversidade, essa atividade inicial contribuiu para que o AI não seja relacionado unicamente a crianças específicas,

dessa forma todos os educandos das turmas foram assistidos pelo agente escolar de modo que este rompa com padrões já estabelecidos na instituição quanto ao uso de laudos como determinantes de quem deve ou não ser amparado pelos cuidados do estagiário.

Na perspectiva da Psicologia Escolar e Educacional, esta atividade serviu como um meio de escuta inicial das dificuldades e conflitos dos educandos, seja por timidez ou dificuldades em escolher seu Super Herói, ou por trazerem os personagens e elaborações sobre identificações com os mesmos.

Dessa forma, ao concluir as apresentações, foi possível estabelecer vínculos com outras crianças que não tinham laudos listados pela escola, mas que de alguma forma queriam suporte individual do AI de Psicologia, nesse momento diálogos sobre orientação sexual afloraram e esse assunto foi presente durante todo o projeto de prevenção ao *bullying*.

Nesse aspecto, a inclusão sinalizava a necessidade de se expandir a públicos diferentes daqueles com laudos de deficiências, era necessário responder ao chamado das crianças LGBTQIA+, pois as mesmas buscaram pelo estagiário AI para conversas sobre bissexualidade, homossexualidade e transgeneridade, no sentido de sofrerem violências no ambiente escolar decorrente de preconceitos.

A partir disso, a compreensão do cuidado à diversidade como amparo às crianças de acordo com suas necessidades e dificuldades, ao mesmo tempo que não descarta as especificidades educacionais de quem precisa de apoio acurado, se mostra uma estratégia possível nesse cenário.

#### **Nuvem de palavras: O que é a escola para mim?**

O método de Nuvem de Palavras para análise qualitativa do conteúdo trazido pelos grupos de alunos se mostrou uma ótima ferramenta de ensino e aprendizagem para produção de novos conhecimentos e proporcionar reflexões acerca da pergunta disparadora sobre o significado da escola para os aprendizes (Vilela et al., 2020).

Diante da pergunta disparadora: o que é a escola para mim? As crianças frequentemente associavam escola a estudar, amigos, recreio, preguiça e aprender, além disso, palavras como fofoca e insuportável foram relacionadas.

Dessa maneira, cada palavra gerou opiniões, reflexões e debates mediados pelo AI relacionando conceitos de *bullying* aos exemplos trazidos nos discursos dos alunos, como por exemplo quando a palavra “insuportável” foi associada ao ambiente escolar, quais os motivos para essa associação? Então, as crianças relatavam suas vivências acerca do lanche ruim, fofocas entre colegas e professores agressivos, assim, foi possível falar do *bullying* na prática.



Conseqüentemente, a atividade culminou em construção de conhecimentos acerca de como melhorar o ambiente escolar diante das reclamações sobre sujeira extrema nos banheiros masculinos, falta de conscientização sobre o uso de espaços compartilhados e sobre a falta de lugares para sentar no pátio foram muitas vezes compartilhados pelos educandos.

Portanto, o AI da Psicologia foi um agente escolar que utilizou de ferramentas da Psicologia Escolar e Educacional para proporcionar um espaço seguro para que os jovens estudantes colocassem seus pensamentos críticos acerca da realidade escolar, como também promoveu um lugar de escuta ativa às dificuldades dos mesmos. Assim, o estagiário poderia, junto à gestão escolar, elaborar estratégias coerentes às necessidades trazidas pelos aprendizes, porém infelizmente a gestão escolar não estava disponível a se reunir com o AI da Psicologia.

Isso remete a reflexão sobre quem é o Auxiliar de Inclusão da Psicologia naquele ambiente escolar, é um estagiário que inicialmente deveria dar suporte nas atividades de vida diárias das crianças com laudos, mas posteriormente começou a assumir atribuições de um Psicólogo Escolar e Educacional e, por fim, não é um agente com lugar de fala valorizado pela gestão escolar, então quem é o AI da Psicologia no final das contas? Um tapa buracos para ausência de PEE nas escolas municipais? um estagiário confuso que ficará em sala de aula ocupando o ócio de turmas sem professores disponíveis? As respostas nos levam a mais perguntas.

Nessa conjuntura, eu enquanto AI me questionava sobre o que realmente seria a inclusão naquele lugar, qual auxílio eu estava prestando ao processo e se este realmente existia ali, a frustração foi inevitável.

Por outro lado, a realização dessa segunda atividade resultou na maior vinculação com uma turma do sétimo ano que chamarei de estrelinhas, a qual era considerada a com pior comportamento da escola, tal fama dava direito aos professores de escolherem não lecionar suas aulas naquela sala de aula, ressalto que essa escolha era possível diante do quadro de professores defasado na instituição, portanto, a gestão destinava bastante tempo do projeto de prevenção ao *bullying* para aquela turma, de modo que a atividade permaneceu exclusivamente para aquele grupo de alunos.

Mais uma faceta se apresentava ao AI, a de inimigo do ócio, assim era difícil definir as funções do estagiário, isso lembra a crise da própria Psicologia Escolar e Educacional já mencionada anteriormente nesse trabalho, contudo a resposta para crise de identidade do AI se apresentava com mais clareza: definitivamente é um estágio tapa buracos, não só para PEE, mas também para a falta de outros profissionais. Saliento que não lecionei aulas,

mas tive que improvisar diversas vezes dinâmicas em grupos para preencher horários vagos.

Ademais, como principal resultado da atividade, observei maior implicação das estrelinhas em conversar comigo acerca das dificuldades enfrentadas por elas na vivência escolar, a nuvem de palavras se transformava em reivindicações, os estudantes queriam pedir melhorias na escola e não tinham canal de comunicação com a gestão escolar, então viram em mim um meio.

### **Anjo oculto**

O ambiente escolar no qual estagiei era marcado por punições e proibições realizadas pela direção e coordenação da instituição, dessa forma, os estudantes estavam sob constante tensão, esta provocava tanto comportamentos de comedimento quanto de rebeldia entre jovens. Ao mesmo tempo que existiam muitas regras, também existiam as recompensas aos que se cumpriam, como visitas a museus, eventos de literatura e também no teatro da cidade.

Dessa forma, a turma das estrelinhas não participava de nenhum desses eventos e os mesmos se sentiam excluídos e indesejados naquela instituição, com isso podemos observar o *bullying* sendo realizado no viés institucional, o menosprezo, a diminuição e intimidação daquela turma era sentido pelos educandos.

Nesse sentido, enquanto estagiário e único agente escolar com vinculação àquela turma, busquei criar um momento de empatia, respeito e ética, pois a criação de um ambiente escolar menos propenso a qualquer tipo de violência se baseia nesses três aspectos (Ricci & Cruz, 2021).

Seguindo essa linha de pensamento, foi elaborada a atividade do Anjo Oculto, com o objetivo de criar um momento de reflexão sobre a autoestima daquelas crianças, considerando que as mesmas estão na fase da vida de estruturar a valorização e apreço de si.

À vista disso, a atividade se direcionou a construção de uma autoestima positiva, considerando que esta é elaborada a partir de avaliações positivas do sujeito sobre si e as interpretações que ele faz diante das avaliações alheias (Nedel et al., 2020).

Dessa forma, o Anjo Oculto foi realizado a partir de elogios elaborados pelas crianças e posteriormente sorteados de modo que cada uma recebeu palavras gentis e de apreço que não foi escrita por ela mesma. A atividade objetivou prevenir sentimentos negativos que as crianças sentem sobre a própria vivência escolar, no sentido de que elas pudessem refletir acerca da palavra recebida e valorizar características que as mesmas

julguem positivas para si e, a partir disso, desenvolverem resiliência no enfrentamento ao *bullying*.

Quanto a inclusão e cuidado à diversidade, a atividade foi potente na valorização das habilidades individuais de cada educando e na relação destas com o grupo, o momento promoveu acolhimento às potencialidades e acentuou a heterogeneidade dos alunos como aspecto importante na geração de um ambiente escolar que respeite e valorize a diversidade e autonomia das crianças.

Logo, a terceira atividade estreitou ainda mais o vínculo daquela turma comigo, de modo que pequenos grupos me procuravam para conversar, ainda na sala de aula, sobre bissexualidade e sobre vivenciar isso no dia a dia escolar, os dramas românticos começaram a aparecer e eu me tornei um amigo com quem aqueles educandos poderiam compartilhar sua rotina.

Doravante, os impactos positivos da terceira atividade chegaram em outras turmas e mais crianças me procuravam para compartilhar de suas vivências como negras sofrendo racismo de professores, transsexuais tendo seu nome social ignorado por professores e crianças com supostos distúrbios alimentares sofrendo *bullying* dos colegas. A inclusão definitivamente foi convocada a pensar o ambiente escolar para além de laudos como determinantes de dificuldades de ensino e aprendizagem.

#### **Fechamento: oficina de cartazes**

Por fim, a última atividade do projeto de prevenção ao *bullying* teve como proposta a construção de cartazes informativos e confeccionados pelos estudantes, nos quais deveriam estar escritos aspectos da escola que favorecem um ambiente mais acolhedor aos alunos.

Conseqüentemente, a turma produziu dois cartazes repletos de sugestões para melhorias estruturais (construção de uma praça no pátio, melhorar a limpeza dos banheiros, inserir produtos de higiene no banheiro, mais opções de objetos para educação física) como também na merenda escolar e finalmente, as crianças gostariam que suas opiniões fossem levadas à sério.

Percebemos, assim, que o projeto de prevenção ao *bullying* surgiu como uma proposta de reduzir violências contra crianças com algum tipo de deficiência ou dificuldade específica de aprendizagem reduzidas a um CID, e tomou proporções que dialogam com Goñi (2010) ao compreender a inclusão como uma prática que implica em transformações globais no sistema escolar, de forma que os alunos usufruam do sistema de ensino sem serem segregados ou excluídos.

Além disso, o projeto agregou a Psicologia Escolar Educacional na inclusão ao escutar as dificuldades, conflitos e afetos de todos os aprendizes assistidos pelas atividades

desenvolvidas, desde os com Necessidades Educacionais Especializadas até os que sofriam LGBTfobia, racismo ou vítimas de *bullying*, também utilizou do saber psicológico para desenvolver as atividades em grupo de modo a desenvolver habilidades naqueles jovens (Andrada et al., 2018).

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do exposto, desde a minha inserção como Auxiliar de Inclusão em Psicologia até a finalização das atividades desenvolvidas, a prática nesse estágio estava em processo de construção diária, pois a descrição das atribuições previstas no Edital Nº 008/2021/GAB/SEMEC, de 09 de julho de 2021 eram resumidas e vagas, o que gerou confusão para todos da comunidade escolar. Além disso, o fato de ser um estágio vinculado a Psicologia levantou dúvidas acerca do papel do AI naquela instituição e se o mesmo era um estagiário em Psicologia Escolar.

Dessa forma, o AI em diálogo com a gestão escolar e coordenação pedagógica, encontraram nas intervenções para além das crianças neurodivergentes e com deficiências físicas, um lugar satisfatório e eficaz para promover a inclusão escolar.

Dessa maneira, diante da escassez de orientações específicas para atuação como AI da Psicologia, as principais fontes teóricas para construção e desenvolvimento das atividades foram: as “Referências Técnicas para a atuação de psicólogos (os) na Educação Básica” publicadas em 2019 pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP), a “Nota técnica sobre as atuais atribuições do Psicólogo Escolar e Educacional” publicada pela Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) em 2020 e a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (2015).

Nesse sentido, o trabalho do AI da Psicologia se assemelha a de uma Psicóloga Escolar Educacional ao aderir a interdisciplinaridade com os demais agentes escolares, mas se difere quanto a orientação de outros profissionais pertencentes a equipe pedagógica da escola, ou seja, o AI deve ser específico para trabalhar com e em prol do alunado, de modo que o estagiário considere as realidades familiares e sociais, práticas institucionais e o processo de escolarização que atravessa a inclusão escolar.

Outrossim, ao considerar o trabalho do AI de Psicologia como uma prática em constante produção junto aos estudantes, as contribuições de Cuidado à Diversidade são fortes aliadas na escuta das necessidades dos educandos como sujeitos de direitos, como também auxiliam o estagiário na sinalização para os professores acerca do ensino adaptativo, considerando a flexibilização nas formas de ensinar voltadas às características individuais dos alunos, garantindo que todos os aprendizes usufruam do sistema educacional e alcancem seus objetivos comuns (Goñi in Coll, 2010).

Nesse sentido, o AI é um agente escolar capaz de se aproximar do corpo estudantil, escutar e ser um canal de comunicação direta com equipe pedagógica e gestão escolar, ao mesmo tempo que garante a inclusão escolar de todos os sujeitos que gozam do ensino naquela instituição.

Nessa conjuntura, já conseguimos diferenciar as atribuições específicas do AI da Psicologia de um estagiário em Psicologia Escolar Educacional, contudo a maneira como esse estágio se desenvolveu indicou a precarização do trabalho da Psicóloga na Educação Básica, haja vista que o estágio em Auxiliar de Inclusão não contou com nenhuma supervisão dessa profissional por esta não existir na instituição, o suporte que tive foi de alguns professores da instituição e das coordenadoras pedagógicas, mas a ajuda se resumia a ideias de atividades ou avaliações das mesmas.

Tal precarização nos leva a refletir sobre a causalidade dos estágios em Auxiliar de Inclusão da Psicologia, visto que não constitui vínculo empregatício e isenta a administração pública de custos com direitos trabalhistas, como também contribui para não contratação de Psicólogas nas escolas, pois estes estagiários atuam com atribuições distantes da realidade. Dessa maneira, o AI funcionou como uma espécie de “tapa buracos” para ausência desses profissionais efetivos e servem como desculpa para a gestão pública se isentar da culpa pelo sistema educacional não contemplar a maioria das crianças com NEE.

Quanto às adaptações em atividades para as crianças com NEE, eram de responsabilidade dos professores, contudo nenhum se dispôs a fazer ou até mesmo pediram auxílio do AI na elaboração, mesmo essa não sendo atribuição do estagiário. Dessa maneira, incluir se tornava um processo massante e difícil dentro da própria equipe pedagógica, pois o Cuidado à Diversidade implica que todos os participantes da realidade escolar estejam flexíveis e disponíveis a se adaptar, algo que não aconteceu na instituição.

Entretanto, o momento de escuta do aprendiz foi marcante durante todo o estágio e principalmente durante o Projeto de prevenção ao *bullying*, acentuando o ambiente escolar como um lugar produtor de relações sociais, subsistência e aprendizagem. Além disso, a potência do vínculo estabelecido entre o AI com os alunos possibilitou o surgimento de relatos sobre as diversas violências que aconteciam na escola e em como estas contribuem para exclusão e segregação no ensino, conseqüentemente convocando a inclusão.

Dessarte, o Auxiliar de Inclusão da Psicologia assume sua função de contato direto com todos os educandos, assumindo um compromisso de cuidado ampliado e que respeite a diversidade e necessidades individuais dos alunos, a partir disso o cuidado à diversidade postulado por César Coll se mostra coerente às atribuições do AI.

Nessa direção é possível conceber o AI como um agente capaz de compreender as diferenças individuais que constituem a diversidade, bem como conceber a inclusão numa perspectiva ampliada e capaz de intervir focando nos processos grupais que constituem a inclusão. Entretanto, a Psicologia como fonte de conhecimento teórico para esse estagiário ainda está limitada em dimensões que envolvam gênero e sexualidade infantil, como no que se refere a infância transsexual e não binaridade de gêneros, estes são fenômenos que fazem parte da vivência escolar e apresentam escassez de conteúdo teórico que orientem profissionais da educação sobre a melhor maneira de acolher a comunidade em sua diversidade.

Portanto, como sugestão para pesquisas futuras pontuo a necessidade de estudar as infâncias considerando as não binaridades de gênero, bem como as possíveis consequências da transfobia na vida escolar da criança. Além disso, é importante alinhar as atribuições do Auxiliar de Inclusão ao processo inclusivo como um todo e sem rotulações por laudos, mas também é essencial que haja disponibilidade da instituição escolar se adaptar, pois não há consistência no trabalho do estagiário sem a mobilização geral do sistema educacional como propõe o Cuidado à Diversidade.

## REFERÊNCIAS

- Acuna, J. T. (2020). Perspectivas de professor sobre o suporte do psicólogo escolar ao processo de inclusão educacional. *Revista de Psicologia da UNESP*, 19(1), 88-100.
- Alvarenga, T. A. C., Silva, M. A., Campos, R. C., & Silva, L. V. (2021). Estudo comparativo sobre a percepção da inclusão escolar. *Construção psicopedagógica*, 29(30), 91-108.
- Andrada, P. C. D., Macedo, P. H., Gasparelli, T. C., Canton, F. C. D. O., Rovida, M. B., & Cruz, P. S. G. D. (2018). Possibilidades de intervenção do psicólogo escolar na educação inclusiva. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 11(1), 123-141.
- Antunes, M. A. M. (2008). Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. *Psicologia escolar e educacional*, 12, 469-475.
- Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional. (2020). *Nota Técnica sobre atribuições da(O) Psicóloga(O) Escolar e Educacional*. [https://abrapee.files.wordpress.com/2020/12/abrapee\\_nota-tecnica\\_2020.pdf](https://abrapee.files.wordpress.com/2020/12/abrapee_nota-tecnica_2020.pdf).
- Barbosa, D. R., & Souza, M. P. R. D. (2012). Psicologia educacional ou escolar? Eis a questão. *Psicologia Escolar e Educacional*, 16, 163-173.
- Barbosa, R. M., & Marinho-Araújo, C. M. (2010). Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. *Estudos de psicologia*, 27, 393-402.
- Brasil (2019). Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019, que dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Brasília, DF.
- Brasil (2015). Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF.
- Coelho, G. R., Campos, J. A. D. P. P., & Benitez, P. (2017). Relatos de pais sobre a inclusão e a trajetória escolar de filhos com deficiência intelectual. *Psicologia em Revista*, 23(1), 22-41.
- Coll, C., Marchesi, Á., & Palacios, J. (2007). *Desenvolvimento Psicológico e Educação- Vol. 2: Psicologia da Educação Escolar*. Artmed.
- Comelles, T. H. (2006). *Aprender juntos en el aula: una propuesta inclusiva* (Vol. 226). Graó.
- Conselho Federal de Psicologia. (2019). *Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na educação básica* (2a ed.). [https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2019/08/EducacaoBASICA\\_web.pdf](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2019/08/EducacaoBASICA_web.pdf).
- da Silva, S. M. M., da Costa, M. D. P. R., & Barros, A. B. (2015). Dificuldades no processo de inclusão escolar: percepções de professores e de alunos com deficiência visual em escolas públicas. *Boletim Academia Paulista de Psicologia*, 35(88), 145-163.

- Dazzani, M. V. M. (2010). A psicologia escolar e a educação inclusiva: Uma leitura crítica. *Psicologia: ciência e profissão*, 30, 362-375.
- de Souza, C. A. (2021). Notas sobre o fazer de uma psicóloga escolar na pandemia. *Estilos da Clínica*, 26(1), 17-28.
- Garganté, A. B. (2004). *La práctica psicopedagógica en educación formal*. (Vol. 24). Editorial UOC.
- Gil, A. C. (2002). Como classificar as pesquisas. *Como elaborar projetos de pesquisa*, 4(1), 44-45.
- Giorgenon, Daniela, & Romão, Lucília Maria Sousa. (2013). O autoritário no discurso pedagógico e a inclusão do heterogêneo. *Psicologia em Revista*, 19(2), 271-286. <https://dx.doi.org/DOI-10.5752/P.16789563.2013v19n2p271>.
- Goñi, J. O. (2010). La atención a la diversidad en la educación secundaria. In *Desarrollo, aprendizaje y enseñanza en la educación secundaria* (pp. 173-192). Graó.
- Medeiros, A. P., & Barrera, S. D. (2018). Inclusão escolar: concepções de professores e práticas educativas. *Psicologia em Revista*, 24(1), 191-208.
- Mussi, R. F. F., Flores, F. F., & Almeida, C. B. (2021). Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Revista Práxis Educacional*, 17(48), 60-77. Epub 25 de novembro de 2021. <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010>
- Ricci, T. F., & Cruz, J. A. S. (2021). O desenvolvimento das competências socioemocionais em alunos da educação básica como ferramenta de combate ao “bullying” nas escolas. *Nuances: Estudos sobre Educação*, e021003-e021003.
- Silva, R. M. D., Bezerra, I. C., Brasil, C. C. P., & Moura, E. R. F. (2018). Estudos qualitativos: enfoques teóricos e técnicas de coleta de informações. *Sobral: edições UVA*.
- Viana, M. N., & Francischini, R. (2016). *Psicologia escolar: que fazer é esse?*. Conselho Federal de Psicologia.
- Vilela, R. B., Ribeiro, A., & Batista, N. A. (2020). Nuvem de palavras como ferramenta de análise de conteúdo. *Millenium*, (11), 29-36.
- Weschenfelder, G. V., Fradkin, C., & Yunes, M. A. M. (2018). Super-heróis como Recursos para Promoção de Resiliência em Crianças e Adolescentes. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 33.