

O PSICÓLOGO ESCOLAR E A PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE INDIVÍDUOS SUPERDOTADOS

Jennypher Rodrigues Aguiar¹

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo a articulação entre a atuação do psicólogo escolar e a promoção da educação inclusiva de indivíduos com altas habilidades/superdotação. Ocorre que, no Brasil, as altas habilidades ainda são perpassadas pelo imaginário mítico do senso comum, o que acaba por dificultar o atendimento, a avaliação e, conseqüentemente, a promoção da educação inclusiva desses indivíduos. Para desenvolver esse trabalho foram utilizados artigos, livros, revistas, todos de caráter científico. Os resultados obtidos ressaltam a importância da atuação do psicólogo no processo de avaliação e identificação desses indivíduos, de modo que se faz necessário antes a consolidação da identidade profissional do psicólogo para que o profissional da psicologia possa superar os desafios que se fazem presentes nesse contexto.

Palavra-chave: Psicologia Escolar. Superdotação. Educação Inclusiva.

ABSTRACT

This work aims at the relationship between the performance of the school psychologist and the promotion of inclusive education of individuals with high abilities / giftedness. It happens that, in Brazil, high skills are still pervaded by imaginary mythical common sense, which ultimately hinder the service, evaluation and consequently the promotion of inclusive education of these individuals. To develop this work were used articles, books, magazines, all of scientific. The results underscore the importance of the psychologist in the evaluation and identification of these individuals, so that it is necessary before the consolidation of the psychologist's professional identity for the professional psychology can overcome the challenges that are present in this context.

Key words: School psychology. Giftedness. Inclusive education.

CONCEITUALIZAÇÃO DAS ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

¹ Psicóloga, graduada nas Faculdades Unificadas de Teófilo Otoni. Pós Graduada em Coaching e Liderança, pela Universidade Católica Dom Bosco. E-mail: jennypher.psicologa@gmail.com

Em torno das altas habilidades/superdotação (AH/SD), muitos são os conceitos usados para definir o que realmente e o quão elevadas seriam essas habilidades. Isso ocorre quer seja pelo senso comum, quer seja pelos autores que abordam o tema. Fato é que esses vários conceitos surgem na tentativa de romper com os mitos e confusões que são comumente atribuídos às AH/SD e de dar maior visibilidade ao tema, de modo que seja possível promover uma EI para esses indivíduos e favorecer o desenvolvimento de talentos.

Segundo o Conselho Nacional de Educação (CNE/CBE, 2009) indivíduos com altas habilidades/superdotados são aqueles que possuem habilidade excepcionalmente elevada em uma ou mais áreas do conhecimento, isolada ou combinada, seja ela acadêmica, criativa, de liderança, artística, psicomotora e/ou motivacional.

Dessa forma, faz-se necessário romper com algumas ideias errôneas do senso comum que acabam por dificultar a identificação desses indivíduos, trazer confusão aos profissionais que lidam com os mesmos. Bem como rever as práticas educacionais voltadas para o atendimento a esses indivíduos e como o psicólogo pode atuar na educação inclusiva (EI) de modo a favorecer não somente a inclusão propriamente dita, mas também a criação de políticas públicas; o atendimento, identificação e/ou encaminhamento desses indivíduos; a implantação de programas e projetos educacionais e outros.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE INDIVÍDUOS COM ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 em seu artigo 58º a educação especial (EE) pode ser entendida como “modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, 1996).

Já na resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001 em seu artigo 3º a educação especial aparece como

um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns

casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentem necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001).

Nota-se dessa forma que a EE abrange os indivíduos que apresentem alguma deficiência e/ou excepcionalidade, independente de qual seja, e que precisam, portanto, de um atendimento educacional especializado (AEE). Engloba assim, indivíduos cegos, surdos, mudos, com transtorno do espectro autista, superdotados, com retardo mental e outros.

Segundo o CNE (2001, Art. 5º), os alunos que necessitam de educação especial referem-se aos que apresentam dificuldades de aprendizagem com determinação genética, sem causa orgânica, que se comunicam através de códigos e sinais e superdotados.

A LDB (1996, Art. 59), por sua vez, no que se refere ou pode ser aplicado aos indivíduos superdotados determina que deve ser assegurado a estes “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender às suas necessidade” (inciso I) e “aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar (parte b do inciso II).

Já através da Declaração de Salamanca (1994), foi acordado entre os países signatários que às escolas cabe acolher e promover a educação de todas as crianças, independente se elas possuem ou não alguma necessidade especial, sem discriminação de raça, classe social e/ou econômica. E mais, que as diferenças entre as crianças, e aqui se abrangem as diferenças entre todos os indivíduos, devem ser levadas em consideração ao se elaborar programas que possam ser utilizados no sistema educativo. A Declaração de Salamanca também ressalta que devem ser incluídas “crianças com deficiências e superdotadas” (p. 1).

No que diz respeito às escolas da rede regular de ensino, estas devem promover

atividades que favoreçam, ao aluno que apresente altas habilidades/superdotação, o aprofundamento e enriquecimento de aspectos curriculares, mediante desafios suplementares nas classes comuns, em sala de recurso ou em outros espaços definidos pelo sistema de ensino, inclusive para conclusão, em menor tempo, da série ou etapa escolar (BRASIL, 2001, Art. 8º inciso IX).

Outro ponto que vale ser ressaltado é o de que consta no Art. 59º inciso III da LDB (1996), que

os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas escolas comuns.

Fato é que o que se vê no cenário educacional brasileiro, não corresponde ao inciso supracitado. E sim, o Brasil é um dos países signatários da Declaração de Salamanca, juntamente com cerca de outros 100 (cem) países.

Desse modo, pode se afirmar que não há no país o necessário para se realizar uma educação especial – recursos, planejamentos, profissionais qualificados e outros –, o que dificulta ainda mais a proposta da educação inclusiva.

Isso mostra que ainda há muito que se fazer e manter os indivíduos superdotados na classe regular de ensino é uma das tarefas. Pois, só a partir do momento em as diferenças, independentemente de quais sejam, forem trabalhadas e aceitas no ensino regular é que será possível falar em uma educação inclusiva.

Primeiramente, deve-se pensar no processo de identificação desses indivíduos. E, só após essa identificação, é que será realizado o planejamento da avaliação psicológica, neurológica e que leve em consideração os aspectos sociais e emocionais desses indivíduos. Para posteriormente, realizar um AEE e/ou encaminhamento, se necessário.

Inicialmente, o processo de identificação era feito através da aplicação de testes de inteligência, conhecidos como testes de Q.I. No entanto, somente a aplicação desses instrumentos não é suficiente para se realizar um diagnóstico e podem na verdade, apresentar resultados errôneos e enganosos (STENBERG; GRIGORENKO; BUNDY, 2001 *apud* PÉREZ, 2011), o que quando realizada de forma incorreta, compromete a tarefa de favorecer o desenvolvimento do potencial, o que pode acarretar na manutenção dos mitos e estereótipos relacionados às AH/SD. E hoje, são utilizados “instrumentos como testes psicométricos, escalas de características, questionários, observação do comportamento e entrevistas com a família e professores” (ROSATO; VALE, 2014, p. 78).

Assim, o processo de identificação se faz imprescindível na medida em que é só a partir dele que os indivíduos superdotados podem ter a disposição os recursos

de que necessitam para desenvolverem suas habilidades por meio do acesso ao AEE, ressaltando que a identificação não é garantia de um AEE.

Quando se fala em AEE, fala-se sobre oferecer aos indivíduos com NEE, em especial os superdotados, “salas de recursos multifuncionais ou centros de atendimento educacional especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos” (BRASIL, 2009, Art. 1º), que buscam “oferecer oportunidades para que eles explorem áreas de interesse, aprofundem conhecimentos já adquiridos e [...] propicia ao aluno oportunidades para eles vivenciarem o processo de aprendizagem com motivação” (FLEITH, 2006, p. 21).

Cuja função é

identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas, para isso, as atividades desenvolvidas no atendimento especializado diferem-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutiva à escolarização, e sim complementar e/ou suplementar a formação dos alunos com vista à autonomia e independência na escola e fora dela (FERNANDES, et al, 2013, p. 9).

O AEE é uma forma de promover o desenvolvimento de talentos nos indivíduos superdotados, sem, contudo, ser uma forma de rotulação e exclusão da vida/contato social. É fundamental que esses indivíduos se mantenham na classe regular de ensino, através de uma política educacional inclusiva, e que possam participar em horário complementar e/ou suplementar das aulas ofertadas nas salas de recursos, que disponibilizam, pelo menos na teoria, dos recursos necessários para suprir as necessidades educacionais de cada indivíduo tido como portador de necessidades especiais.

Assim,

pensar a educação na perspectiva inclusiva não significa apenas realizar algumas adaptações curriculares de pequeno e grande porte na ambiência escolar, mas significa um novo modelo de escola, em que seja possível o acesso e a permanência de todos os alunos, onde os mecanismos de seleção e discriminação são substituídos por procedimentos de identificação e remoção de barreiras para a aprendizagem (GLAT, 2007 *apud* MACHADO, 2009, p. 2638).

Essa EI pode favorecer o rompimento dos preconceitos e da discriminação que existe em torno das AH/SD, da exclusão, da segregação, dos estigmas. É necessário, no entanto, que seja realizada a identificação adequada desses indivíduos, não como forma de classificá-los, mas de melhor atendê-los e que se promova condições que maximizem o potencial de cada um.

O PAPEL DO PSICÓLOGO ESCOLAR NO PROCESSO DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE INDIVÍDUOS COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Os psicólogos escolares e educacionais (PEE's) são entendidos pela Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) através das leis 10.406/2002 e 11.127, de 28 de junho de 2005, Art. 1º como “profissionais da área da Psicologia que atuam em instituições escolares e educativas, bem como dedicam-se ao ensino e à pesquisa na relação entre Psicologia e Educação”.

E, pensar a atuação do psicólogo escolar com foco na promoção da EI se mostra como uma forma de revisar as “práticas escolares excludentes, que cercam a sociedade historicamente” (BOCK, 2003 *apud* GOMES; SOUZA, 2011, p. 188). Essa revisão insere a psicologia no debate acerca da inclusão e da construção de uma sociedade mais igualitária, por meio da “reflexão constante da ação e do compromisso com a mudança no tratamento da diversidade humana” (MARTINEZ, 2005 *apud* GOMES; SOUZA, 2011, p. 188).

Segundo Vírginia, Dazzani (2010) o psicólogo escolar deve atuar de forma direta no processo educativo e deve conceber as estratégias educacionais de que utiliza como “um dos modos de *interpretar* a realidade educacional objetiva (social e politicamente objetiva) sem reduzi-la a um fenômeno puramente psicológico” (p. 371), grifo do autor. Essa interpretação deve, além de envolver os aspectos psicológicos, envolver aspectos sociais, políticos, culturais e pedagógicos (CFP, 1994 *apud* VIRGÍNIA, DAZZANI, 2010) e com isso, romper cada dia mais com uma prática individualista e psicologizante e caminhar rumo à construção de uma identidade profissional comprometida com a transformação social.

Assim, o psicólogo escolar atuando junto aos superdotados deve favorecer uma educação inclusiva, uma vez que eles não necessitam apenas de uma EE, mas também de serem incluídos, uma vez que

o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação (BRASIL, 2007, p.1).

Também pode contribuir para uma EI por meio da revisão da formação acadêmica do próprio psicólogo e do desenvolvimento de pesquisas que além de contribuir com o conhecimento científico buscam dialogar com outras áreas do conhecimento humano, de modo a favorecer um trabalho e um conhecimento interdisciplinar entre as diversas áreas do conhecimento e pelo auxílio dado no processo de formação dos professores (licenciatura e/ou formação continuada) (VIRGÍNIA; DAZZANI, 2010).

A percepção e o contato com os professores é a primeira etapa do processo de identificação e avaliação de indivíduos com AH/SD. É o professor quem preenche a lista de comportamentos/observação em sala de aula e encaminha esse aluno para a avaliação psicopedagógica e neurológica e, conseqüentemente, para o atendimento especializado. O que faz com que o auxílio dado aos professores seja de extrema importância, pois é pelo contato e comportamento em sala de aula que os indivíduos superdotados podem ser identificados e se os professores não sabem o que são as AH/SD ou não sabem como promover o desenvolvimento de talentos, esse potencial humano pode se perder.

Além disso, possibilitar para que os indivíduos superdotados tenham acesso aos recursos necessários para que se dê o processo educativo, que tenham programas e práticas educacionais que respeitem suas necessidades, que não sejam segregados nas escolas e nem mesmo que sejam excluídos do ensino regular e outros. Que eles sejam incluídos na escola, no processo educativo, nas classes regulares, respeitando suas necessidades e promovendo o desenvolvimento de sua potencialidade.

DISCUSSÃO

O que se procura discutir aqui é a ausência de uma política educacional interna que favoreça o desenvolvimento de talentos em indivíduos superdotados e o próprio processo de ensino/aprendizagem, de forma geral. É possível citar leis e resoluções que respaldam os conceitos e as práticas educacionais relacionadas às AH/SD, dentre as existentes destaca-se a LDB, as Resoluções do CNE/CBE, a Declaração de Salamanca, Espanha, no entanto na prática a realidade não condiz com o que é previsto em lei, ou não são efetivados os mecanismos legais.

Essa realidade testifica a necessidade de se capacitar os profissionais que atuam nas escolas, de modo que eles estejam habilitados e capacitados para a promoção da educação inclusiva e da qualidade de vida no ambiente escolar e no próprio desenvolvimento de talentos em indivíduos superdotados.

Outro ponto a ser discutido é o de educação especial como sinônimo de educação inclusiva. Não! A educação especial diz de satisfazer as necessidades individuais de aprendizagem de um grupo – surdos, cegos, superdotados, por exemplo, e de identificar quais técnicas e programas podem ser utilizados para que tais necessidades sejam satisfeitas. No entanto, uma educação inclusiva vai além da educação especial. A inclusão requer um processo de construção e, ao mesmo tempo, desconstrução. Construir uma realidade social e educacional que respeite as diferenças, que agregue as diferenças, que potencialize a capacidade humana ao invés de segregar, excluir e negligenciar e desconstruir os paradigmas e ideias equivocadas baseadas no imaginário do senso comum que sustentam os mitos relacionados ao tema e atuam como mantenedores de práticas negligentes e segregação a esses indivíduos. Que construa programas, técnicas, instrumentos que possam ser utilizados para melhor atender as necessidades de todos os indivíduos e disponibilizar recursos físicos, ambientais e humanos, ao invés de ignorar e banalizar tais necessidades. Enfim, a educação especial faz parte da educação inclusiva, mas a educação inclusiva nem sempre acompanha a educação especial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação do psicólogo escolar com ênfase na superdotação deve ser uma atuação tanto educativa, devido à aparente falta de conhecimento da comunidade escolar acerca do assunto, quanto interventiva. O psicólogo pode também trabalhar com programas de conscientização, esclarecendo dúvidas, desfazendo mitos e ajudando na identificação desses indivíduos e outros. Mas para que isso ocorra, muitos são os desafios que ele, o psicólogo, encontra e pode encontrar nesse contexto. De modo que é necessário que sua atuação não se dê apenas em torno das AH/SD, mas também construindo seu espaço e sua identidade profissional.

Essa atuação do psicólogo requer uma qualificação profissional para identificar e avaliar esses indivíduos, bem como promover a EI dos mesmos; ética profissional de modo que venha favorecer o exercício dos direitos desses indivíduos e a não manutenção dos estereótipos; conscientização por parte de todos – gestores, corpo docente, família, sociedade e os próprios superdotados – do que são as altas habilidades. Sendo, portanto, uma práxis que exige constante aperfeiçoamento de técnicas e competências profissionais, estudo sobre o tema e envolvimento com questões políticas, sociais, históricas, psicológicas e culturais.

E que para além de ter alcançado os objetivos desta pesquisa, que este estudo possa servir como base para o trabalho com superdotados. E que cada vez menos, esses indivíduos sejam negligenciados frente a suas necessidades de desenvolvimento e que tenham a disposição os recursos humanos de que necessitam, através do apoio, incentivo e do acompanhamento, concomitantemente aos recursos físicos e ambientais.

Assim, buscou-se ressaltar neste trabalho que o processo de identificação desses indivíduos é de extrema importância, uma vez que, realizado de forma eficiente, pode promover o rompimento com os paradigmas e a desconstrução de mitos, além de favorecer o atendimento educacional especializado, bem como a educação inclusiva de indivíduos superdotados.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL (ABRAPEE). **Estatuto da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. Leis 10.406/2002 e 11.127, de 28 de junho de 2005. Disponível em: <<https://abrapee.files.wordpress.com/2012/05/estatuto-da-abrapee-atual-20091.pdf>>. Acesso em: 21 jun. 2015.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto/Secretaria de Educação Especial. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducapespecial.pdf>>. Acesso em: 30 jul. 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lbd.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 4/2009**. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf>. Acesso em: 23 set. 2015.

FERNANDES, E. M. et al. **O estado da arte da apresentação de pesquisas sobre altas habilidades /superdotação em revista científica de educação especial**. ConBrasD, 2013. Disponível em: <<http://conbrasd.org/wp/wp-content/uploads/2013/03/O-ESTADO-DA-ARTE-DA-APRESENTAÇÃO-DE-PESQUISAS-SOBRE-ALTAS-HABILIDADES-SUPERDOTAÇÃO-EM-REVISTA-CIENTÍFICA-DE-EDUCAÇÃO-ESPECIAL.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2015.

FLEITH, D. S. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: altas habilidades/superdotação**. 4-ed. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006. 26 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2015.

GOMES, C.; SOUZA, V. L. T. Educação, psicologia escolar e inclusão: aproximações necessárias. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, 2011, v. 28, n. 86, p. 185-193. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0103-84862011000200009&script=sc_art_text>. Acesso em: 20 ago. 2015.

MACHADO, A. B. L. **Refletindo a educação inclusiva de pessoas com altas habilidades nas classes regulares de ensino**. In: CONGRESSO BRASILEIRO MULTIDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, v. 5, 2009. Londrina, p. 2638-2647. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2009/316.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2015.

PÉREZ, S. G. P. B. O culto aos mitos sobre as altas habilidades/superdotação? **Psicologia Argumento**, v. 29, n. 67, p. 513-531, out./dez., 2011. Disponível em: <www2.pu.pr.br/reol/index.php/PA?dd1=5796&dd99=pdf>. Acesso em: 20 ago. 2015.

ROSATO, E. A.; VALE, L. V. Altas habilidades e superdotação: uma visão através do aluno, da escola e da sociedade. **Cadernos da Escola de Direito e Relações Internacionais**, Curitiba, v. 2, n. 21, p. 75-84, 2014. Disponível em: <<http://revistas.unibrasil.com.br/cadernosdireito/index.php/direito/article/view/830/787>> . Acesso em: 22 jun. 2015.

UNESCO. **Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas em Educação Especial**. Salamanca: UNESCO, 1994. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf>>. Acesso em: 30 ago. 2015.

VIRGÍNIA, M.; DAZZANI, M. A psicologia escolar e a educação inclusiva: uma leitura crítica. **Psicologia Ciência e Profissão**, 2010, v. 30, n. 2, p. 362-375. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000200011>. Acesso em: 22 jul. 2015.