

UNIVERSIDADE TIRADENTES UNIT

ANDRÉ FELIPE NUNES DE MELO

JAMARA SILVA MIRANDA

KARLA DE GÓES BEZERRA

**A PRÁTICA DA PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL NA
ATUALIDADE: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

**ARACAJU
2017**

ANDRÉ FELIPE NUNES DE MELO

JAMARA SILVA MIRANDA

KARLA DE GÓES BEZERRA

**A PRÁTICA DA PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL NA
ATUALIDADE: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

Trabalho de Conclusão de apresentado ao curso de Psicologia da Universidade Tiradentes - UNIT, com requisito à obtenção do Título de graduada em Psicologia.

**Orientadora: Prof.^a Ms.^a Ligia Maria
Lorenzetti de Sanctis Pires**

ARACAJU
2017

ANDRÉ FELIPE NUNES DE MELO

JAMARA SILVA MIRANDA

KARLA DE GÓES BEZERRA

**A PRÁTICA DA PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL NA
ATUALIDADE: UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de Psicologia da
Universidade Tiradentes - UNIT, com
requisito à obtenção do Título de graduada
em Psicologia.

Aprovado em: ____/____/____.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a DR^a Lívia de Mello

Universidade Tiradentes UNIT

Psicóloga Andréa Carla Henrique Borges Gouveia

Psicóloga Escolar

Prof.^a MS^a Lígia Maria L. S Pires

Universidade Tiradentes UNIT

AGRADECIMENTO

Primeiramente gostaríamos de agradecer a Deus, o centro e o fundamento de tudo em nossas vidas e pelo discernimento concedido ao longo dessa jornada. Pela coragem e fé durante toda esta longa caminhada.

Aos nossos Pais e familiares, pois mesmos no período de dificuldades, sempre estiveram presentes, sempre procuraram ajudar e apoiarem em tudo. O nosso muito obrigado!!!

Agrademos também a nossa orientadora, prof. M^a. Lígia Maria Lorenzetti, que acreditou em nós; que ouviu pacientemente as nossas considerações partilhando conosco suas ideias, conhecimentos e experiências, obrigada pelo carinho. À todos os professores que nos acompanharam durante a graduação onde sempre nos inspiraram, o nosso obrigado.

Por fim, agradecer a nós mesmo, pela pessoa que sempre fomos, corajosos, mesmos em momentos de dificuldade nunca desistimos dos nossos sonhos.

André Felipe Nunes de Mello

Jamara Silva Miranda

Karla de Góes Bezerra

EPÍGRAFE

“A Educação é a arma mais poderosa que
você pode usar para mudar o mundo”

Nelson Mandela

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| RESUMO..... | 7 |
| 1 INTRODUÇÃO..... | 8 |
| 2 REVISÃO DE LITERATURA..... | 9 |
| 2.1 A história e o surgimento da psicologia na educação..... | 9 |
| 2.1.1.O navegar entre a psicologia escolar e educacional..... | 11 |
| 2.2 A prática da psicologia escolar contemporânea..... | 16 |
| 2.2.1.O universo escolar na perspectiva da psicologia escolar e educacional..... | 17 |
| 2.2.2.A relação família-escola..... | 19 |
| 2.2.3.O papel do psicólogo na instituição escolar..... | 21 |
| 3 OBJETIVOS..... | 27 |
| 3.1.Objetivo Geral..... | 27 |
| 3.2.Objetivo Específico..... | 27 |
| 4 MÉTODO..... | 28 |
| 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO..... | 30 |
| 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 37 |
| REFERÊNCIAS..... | 39 |
| ANEXO..... | 42 |

RESUMO

Este estudo consiste em uma revisão bibliográfica da prática da Psicologia Escolar e Educacional no Brasil, compreendendo a prevalência das práticas sejam elas “tradicionais”, “emergentes” ou “mistas”. Diante das leituras, analisamos a história e o surgimento da psicologia na educação, a relação família escola e os principais conceitos da prática do psicólogo escolar e educacional, bem como uma revisão bibliográfica sobre a prática do psicólogo escolar e educacional no período de 2005 à 2017. Através do estudo bibliográfico observamos uma transformação da prática do psicólogo, enfatizando as questões ideológicas. Há relatos neste período de um aumento nas práticas “emergentes” e mistas, dado este, que reforça o olhar ampliado sobre o indivíduo, considerando suas relações diversas.

Em síntese, o estudo exploratório dos artigos nos possibilitou a identificação das práxis contemporânea da Psicologia Escolar e Educacional.

Palavras chaves: Psicologia Escolar e Educacional, Modelos de Atuação do Psicólogo Escolar e Educacional.

ABSTRACT

This study consists of a bibliographical review of the practice of School and Educational Psychology in Brazil, understanding the prevalence of practices as "traditional", "emerging" or "mixed". Before the readings, we analyze the history and the emergence of psychology in education, the family school relationship and the main concepts of practice of the school and educational psychologist, as well as a bibliographical review on the practice of school and educational psychologist in the period 2005 to 2017. Through the bibliographic study we observe a transformation of the practice of the psychologist, emphasizing the ideological questions. There are reports in this period of an increase in "emergent" and mixed practices, given this, which reinforces the expanded view on the individual, considering their diverse relationships.

In summary, the exploratory study of the articles enabled us to identify the contemporary practice of School and Educational Psychology, with a predominance of "emergent" and "mixed" practice.

Key words: School and Educational Psychology, Models of Performance of the School and Educational Psychologist.

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo percorre o surgimento da psicologia na educação no contexto brasileiro. O papel do psicólogo escolar se debruça no processo evolutivo da relação família-escola e a prática do psicólogo institucional.

A Psicologia Escolar e Educacional tem atuado no processo de compreender as relações escolares, o processo de escolarização e os atravessamentos do conjunto de reformas educacionais, fruto de decisões políticas no campo da educação escolar. O psicólogo buscando desenvolver ações na escola deve planejar intervenções no intuito de apropriar-se do imaginário que perpassa nas famílias acerca das funções e responsabilidades atribuídas à escola, bem como elucidar acerca do papel da instituição como facilitadora e responsável por esta parceria, objetivando o sucesso e melhoria da qualidade de vida educacional do aluno (ARAGÃO; 2015).

O estudo bibliográfico teve como objetivo um levantamento sobre a prática da Psicologia Escolar e Educacional no Brasil no período de 2005 a 2017 é compreender e conhecer a prevalência das práticas da Psicologia Escolar e Educacional sejam elas “tradicionais”, “emergentes” ou “mistas”.

Foi verificando nesta análise quais foram as práticas mais vistas nas ações dos psicólogos escolares perante os estudos. Buscou também qualificar a relação do psicólogo escolar, com a escola, família, aluno e equipe pedagógica. Podendo assim constatar comparativamente através dos textos propostos quais as possíveis diferenças entre as práticas referidas, tradicional, emergente e/ou mista.

O estudo realizado está dividido em duas partes, sendo a primeira um estudo relacionado ao conteúdo teórico envolvendo os principais conceitos de prática do psicólogo escolar e educacional. A segunda parte do estudo relata uma revisão bibliográfica sobre a prática do psicólogo escolar e educacional, utilizando como base os estudos de Martinez (2010) para que possa analisar qual prática (emergente, tradicional ou mista) tem maior predominância nos últimos anos no ambiente escolar.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 A História e o Surgimento da Psicologia na Educação

Historicamente, a relação entre a Psicologia e a Educação tem sido articulada a partir de ideologias, objetivos, teorias e práticas que perpassam e influenciam essas duas áreas (ARAÚJO; ALMEIDA, 2010, p. 13).

Ainda que especificamente no Brasil, o reconhecimento da Psicologia como área de conhecimento e prática profissional tenha ocorrido em 1962, os marcos históricos da Psicologia anunciam a sua presença próxima à Educação entre o fim do século XIX e o início do século XX (ARAÚJO; ALMEIDA (2010) apud ZANELLA, 1998).

Alguns autores como Patto (1984) e Meira (2000) apud Araújo e Almeida (2010) apresentam aproximação da Psicologia com a Educação devido às influências europeias sofridas no período de 1906 a 1930. Na Europa os acadêmicos e pesquisadores enfatizavam a Psicologia como área de conhecimento e desenvolviam estudos em laboratórios, quase sempre apoiados na experimentação e no modelo das ciências da natureza, de forma a sustentar o então paradigma científico da Psicologia. Segundo Patto (1984) apud Araújo e Almeida (2010), esses trabalhos tiveram pouca repercussão naquele contexto sociocultural; foi o período de 1930 a 1960 a época de consolidação de um perfil da psicologia ligado às tendências psicométrica, experimental e tecnicista, que era desenvolvido pelos norte-americanos e que representa bem o modelo de produção capitalista.

Com a ampliação do sistema educacional, houve uma demanda por serviços de atendimentos aos alunos, então a partir de 1960, a Psicologia passou a constituir-se como uma prática profissional, mais sistematicamente presente nas escolas, mesmo marcada por objetivos adaptacionistas (ARAÚJO; ALMEIDA, 2010 apud TANAMACHI, 2000).

Devido às críticas sofridas, as bases científicas da ciência psicológica precisaram ser revistas, e a década de 1970 foi marcada por reflexões e análises epistemológica e conceitual, que tentaram redefinir referenciais teóricos que dessem sustentação à atividade profissional. Na educação, esse período caracterizou-se por uma política de incentivo à abertura de escolas particulares e à busca pela formação no ensino superior. Esse movimento provocou um paradoxo na categoria profissional dos psicólogos: ao mesmo tempo em que influenciou um forte experimento da categoria, preparando-a para atender a demanda surgida, levou os psicólogos, em contrapartida, a não encontrarem correspondentes colocações no mercado de trabalho (ARAÚJO; ALMEIDA, 2010).

A década de 1980 foi marcada pelos movimentos da sociedade civil em busca de melhores condições de vida; muitas categorias se uniram para pleitear melhores salários, melhores condições de trabalho, saúde, educação e etc. Todos os profissionais se fizeram presente nesse cenário. Os psicólogos se uniram para melhor se organizar e buscar novas práticas e novos questionamentos teórico científico (ARAÚJO; ALMEIDA, 2010).

A partir de 1980, psicólogos pertencentes ao que poderíamos denominar de resistência a uma Psicologia dominante vão ocupar as entidades representativas da categoria e colocar seus discursos críticos nas publicações dessas entidades, fazendo circular em nosso país uma visão histórica e crítica de homem e de fenômeno psicológico (ARAÚJO; ALMEIDA, 2010 apud BOCK, 2002).

Os anos 90 distinguiram-se pela diversidade do trabalho dos psicólogos. Havia uma tendência pelo questionamento e reformulação de teorias, métodos, atuações e intervenções psicológicas, a Psicologia tradicional ainda continuou existindo, com forte apelo ideológico aos modelos individualistas oriundos da visão liberal.

Encontros e desencontros entre a Psicologia e a Educação foram marcados por suas diferenças ideológicas, conceituais e de práticas. Contudo há uma iniciativa de diálogo e debates entre as duas áreas, visto que o Conselho Federal de Psicologia (1992) publicou o interesse de 24,4% de psicólogos pela área da educação, enquanto que a clínica teve 37,25.

Há diferentes terminologias atribuídas aos estudos da psicologia e da educação. Segundo ARAÚJO (2010):

Existe uma concepção que pode equivocadamente sugerir a possibilidade de separação entre teoria e prática, compreendendo-se que a Psicologia Escolar lida com problemas de ordem prática, enquanto que a Psicologia da Educação encarrega-se das construções teóricas. Na realidade, o psicólogo escolar é um profissional que atua no campo educacional, utilizando-se de conceitos de outras áreas do saber: Pedagogia, Antropologia, Filosofia e Filosofia da Educação.

Desta maneira, a fragmentação entre teoria e prática deve ceder lugar a uma ciência integrada, disposta a assumir um compromisso teórico e prático com as questões escolares, independentemente da sua área de atuação (MEIRA, 2010).

A psicologia da educação, bem como as demais disciplinas que fazem parte do núcleo específico das ciências da educação, dedica-se ao estudo dos processos educativos com uma tripla finalidade:

- a) em primeiro lugar, contribuir na elaboração de uma teoria que permita compreender e explicar melhor esses processos;
- b) em segundo lugar, ajudar a elaborar procedimentos, estratégias e modelos de planejamento e de intervenção que possibilitem sua orientação a uma determinada direção;

c) em terceiro lugar, facilitar a instauração de algumas práticas educativas mais eficazes, mais satisfatórias e mais enriquecedoras para as pessoas que participam dessas práticas.

Essas três finalidades originam outras dimensões ou correntes em torno das quais se relacionam conteúdo da psicologia da educação como uma disciplina-ponte de caráter aplicado (COLL, 1983).

Este panorama acima citado, não garante as transformações que as duas áreas desejam e precisam, porém ambas almejavam avançar por meios de novos paradigmas, assumindo novos prismas que direcionem e redefinam formas mais dialéticas para a compreensão do desenvolvimento humano e da construção do conhecimento, quando estes ocorrem no espaço educacional (ARAÚJO; ALMEIDA, 2010 apud LIMA, 1990).

2.1.1. O Navegar Entre A Psicologia Escolar E Educacional

O Brasil absorveu as contribuições estrangeiras na psicologia e na educação, desta forma ao relatar sua história devemos nos remeter os primórdios, desde período da colonização até os dias atuais em que houve inúmeras transformações nas terminologias acerca da utilização do nome Psicologia Educacional e Escolar. A partir da investigação constatou-se que realmente é fato, que a própria definição do que seja ou não a Psicologia Educacional e Escolar passou por várias transformações conceituais que refletiram em sua própria designação (BARBOSA; SOUZA, 2012). É fato que as diversas terminologias não são apenas questão de escolha, mas se relacionam diretamente com um contexto histórico de como era a visão de homem, de mundo, de sociedade, de escola, de educação.

A história da relação dos saberes psicológicos com a Educação no Brasil pode ser identificada desde os tempos coloniais quando preocupações com a educação e a pedagogia traziam em seu bojo elaborações sobre o fenômeno psicológico. Massimi (1986; 1990), ao estudar obras produzidas no período colonial, no âmbito da filosofia, moral, educação e medicina, entre outras, identifica temas como: aprendizagem, desenvolvimento, função da família, motivação, papel dos jogos, controle e manipulação do comportamento, formação da personalidade, educação dos indígenas e da mulher, entre outros temas que, mais tarde, tornaram-se objetos de estudo ou campos de ação da psicologia (ANTUNES, 2008).

Segundo Antunes (2003) apud Barbosa (2012), no período colonial a característica principal era propiciar a educação dos indígenas e da população recém-chegada ao Brasil. Tinha-se como objetivo principal a educação de crianças de modo a “domá-las”, “moldá-las”

segundo os propósitos do adulto. Mesmo com essa origem remota, só podemos citar em uma área propriamente dita chamada “Psicologia Educacional (nome inicial) a partir da automização da Psicologia (final do século XIX e início do século XX)”. No caso do Brasil, também se tem como marco inicial a criação da profissão de psicólogos no país, em 1962. Nesse começo a Psicologia Educacional define melhor seu objeto de interesse, suas finalidades, seus métodos e investigações. Fica claro que há uma ligação desta prática com o movimento higienista que predominou nos séculos XIX e XX.

Na sua origem, as escolas normais se constituíam em um espaço importante para o ensino da psicologia. Nos cursos de letras, filosofia e ciências, a psicologia era ensinada. Esta prática contribui para consolidar o processo de reconhecimento da profissão por meio da lei 4.119 de 27 de agosto de 1962.

A Psicologia Educacional abrangia a teoria e a prática e estava relacionada à disciplina “Psicologia Educacional” dos cursos normais, que utilizava trabalhos empíricos, realizados nos laboratórios de Psicologia (BARBOSA; SOUZA, 2012). Há muitas influências sofridas por esta disciplina, visto que naquela época a Psicologia não se constituía como profissão e foi se apropriando de instrumentos pertencentes a outras práticas, como exemplos usados até hoje, o procedimento de intervenção como o uso da palavra anamnese e diagnóstico (usado no campo médico). Desta forma a Psicologia Educacional caracterizou-se no início como ensino para futuros educadores, tendo a finalidade de formação e utilização de investigação e produção de saberes vindo dos laboratórios com o objetivo de compreender os processos educativos.

Para Barbosa (2012) a Psicologia Educacional neste período tinha como objetivo principal diagnosticar as crianças no interior da escola quanto a sua “normalidade” ou “anormalidade” e, baseada nos experimentos e testagens, garantia-se não só as divisões das classes como também das escolas para melhor atender as necessidades, tudo isto pautado no momento histórico que o Brasil vivia um período higienista (século XX).

Conforme Penna (1985, p. 8), o pensamento psicológico brasileiro em suas origens – assim como nossa cultura do século XIX – foi profundamente marcado pelas ideias francesas embebidas pelo positivismo comteano.

[...] os primeiros trabalhos da Psicologia no Brasil foram desenvolvidos por profissionais da medicina que, oriundos de uma elite econômica, puderam complementar sua formação intelectual junto a centros de cultura europeus (principalmente a França). Assim, a erudição burguesa, humanista e academicista aí veiculada conduziam ao estudo dos fenômenos psicológicos sob a ótica positivista, enfatizando a observação direta e a possibilidade de experimentação.

[...] o modo liberal democrático de pensar a sociedade compreendia que a educação dada pela escola, aberta a todos os segmentos, oferecendo oportunidades iguais para todos os indivíduos, no novo modelo econômico que aos poucos ia se implantando no Brasil, ampliando as diferenças sociais, poderia minimizar os efeitos dos movimentos populares [...] (p. 19).

É fato que o momento histórico influenciava e ditava o objetivo e o interesse da Psicologia Educacional desta época. Neste contexto, a Psicologia tinha como foco analisar o processo do desenvolvimento infantil, o olhar para a criança, e seu interesse era constituir-se como campo que aliaria esses conhecimentos no contexto educacional de forma adaptacionistas, cuja identificação era a Pedologia e a Puericultura (BARBOSA; SOUZA, 2012). Isto é o objeto de interesse passa a ser a criança no contexto educacional, com a finalidade de compreender suas características, seu processo de desenvolvimento, utilizando não só as investigações psicométricas, mas também como o foco no estudo das influências familiares e contextuais. A psicanálise influenciou na mudança de foco do pensamento biologicista (clínico-médico) para um olhar voltado para as relações familiares, configurações e seus contextos.

Esse tipo de pensamento também se inseriu no que depois passou a se designar “Psicologia do Escolar” (BARBOSA; SOUZA, 2012). Olhar o sujeito, o estudante de forma individual e analisar os fenômenos escolares e a criança neste contexto. Percebe-se neste momento, anos 60 e 70 que o modelo clínico-médico ainda persiste, e que a criança é vista como um “problema” ou como aquela que “não aprende”, reforçado assim a chamada Psicologia do Ajustamento.

É por aí que a história da presença da Psicologia na educação começa. Começa medindo aptidões tidas como naturais, e tentando fazer um encaixe perfeito entre as capacidades medidas de Q.I., habilidades específicas etc. e o ensino. Era um raciocínio muito parecido com o da taylorização do processo de produção industrial. Você tem a máquina e a matéria-prima, por exemplo, uma máquina que processa arame, você precisa de fios de arame no diâmetro exato para que aquela máquina possa processá-lo, e você separa os arames mais grossos ou mais finos. Houve um namoro sério da Escola Nova com o taylorismo, tanto lá fora como aqui no Brasil. E essa ideia de ajustamento, digamos assim, entre o processo de ensino e as características do aprendiz. Esta é a concepção de ensino que está na base da educação compensatória (PATTO, 2010 – depoimento para BARBOSA, 2011, p. 644).

Nesse contexto, Barbosa (2012) aponta que objeto de interesse se desloca para o indivíduo que apresenta algum tipo de “desvio” daqueles considerados “normais”. No contexto educativo, era chamado de “criança-problema”, “aluno problema”, “criança difícil”. A finalidade da Psicologia Educacional interessada nessa temática é então constituída com

base na identificação e discriminação desses “diferentes”, a partir dos instrumentais psicométricos e avaliativos em moda no período.

O termo “Psicologia Especial”, nessa época, não estava relacionado à área que tinha como foco os indivíduos “anormais” ou “especiais” da Psicologia Especial, mas sim dizia respeito a diferenciar da Psicologia Geral, ou seja, o termo “especial” era específico, de dentro de um grande campo da Psicologia Geral (BARBOSA; SOUZA, 2012).

Na virada do século XIX para o século XX, as ciências biológicas e a medicina difundiram uma visão organicista das aptidões humanas que, carregada de pressupostos racistas e elitistas, fez a transposição do conceito de anormalidade dos hospitais para as escolas. Por consequência, as dificuldades de aprendizagem passaram a ser abordadas como dificuldades orgânicas, a serem precocemente identificadas para a diferenciação no ensino dos chamados “anormais escolares” (ANDRADA, 2005).

Nos anos 1980, muitos teóricos passam a criticar o foco na criança, no educando, no olhar que enfatizava o desenvolvimento individual e a utilização de instrumental psicométrico, psicanalítico ou a teoria da carência cultural que estas crianças que vinham de classes mais desfavoráveis, não recebiam motivações sensoriais nem estimulação ambiental. A partir da tese de Maria Helena Souza Patto intitulada “Psicologia e Ideologia”, reflexões sobre a Psicologia Escolar de 1981 notam-se uma mudança provocada pela crítica da autora ao pensamento tradicional que até então era dominante no âmbito da Psicologia Educacional e Escolar no País (BARBOSA; SOUZA, 2012). Esta publicação foi um marco importante para a área da educação e da psicologia.

O psicólogo teve logo um grande desafio, compreender o fracasso escolar brasileiro. Fracasso que tem sido estudado desde a década de 1980. Percebeu-se que este fracasso teve uma enorme contribuição dos psicólogos, visto que foram coniventes com um modelo de educação importado, inadequado, em que mascarava os reais problemas que aconteciam nas escolas. Passou-se a perceber que existiam compromissos ocultos da psicologia escolar e da educação, que sempre atribuíam às crianças e suas famílias as causas das dificuldades vividas na escola. “A psicologia era responsável por tornar biológico e natural o que era social e historicamente determinado, voltando o olhar para as crianças e suas famílias com todas as suas faltas e deficiências” (PATTO, 1997).

Cresce a utilização da nomenclatura Psicologia Escolar com vista a se diferenciar da Psicologia Educacional agora entendida como tradicional e representante de todo pensamento anterior de cunho ajustatório, adaptacionistas, discriminatório e que ora assumiu feições

biologicista, medicalizantes, ora defendeu teorias como aquelas oriundas do pensamento higienista e da carência cultural (BARBOSA; SOUZA, 2012).

A chamada Psicologia Escolar, atualmente denominada por alguns autores como Psicologia Escolar Crítica (MEIRA, 2000). Tem como prerrogativa outras bases de sustentação teórica e metodológica e se caracteriza por propor um olhar para o processo de escolarização e para o contexto sociopolítico-cultural em que estão inseridos os processos educativos. Nessa visão, tem-se como objeto de interesse a investigação e intervenção nos contextos educacionais e processos de escolarização. Nessa linha do pensamento, a função do psicólogo escolar é de modo crítico buscar as origens e raízes do processo de escolarização, compreender suas diferentes facetas, incluir em seu trabalho uma atuação junto ao seu aprendiz, ao docente, à família, à escola, à Educação como um todo e à sociedade em que está inserida (BARBOSA; SOUZA, 2012).

Essa ideia de “crítica” é endossada por outros pesquisadores e profissionais da Psicologia Educacional e Escolar e fortemente divulgada nos anos 1980, 1990 e 2000. Khouri (1984), por exemplo, na obra “Psicologia Escolar” (1984), descreve o novo papel do psicólogo nesse campo de atuação.

[...] “o psicólogo escolar atua, em primeiro lugar, de acordo com um papel de educador” afirma Reger, que acrescenta: seu objetivo básico é ajudar a aumentar a qualidade e a eficácia do processo educacional através dos conhecimentos psicológicos. Ele está na escola para ajudar a planejar programas educacionais [...] (KHOURI, 1984, p. 1, grifos do original apud BARBOSA; SOUZA 2012).

Em conclusão, é possível afirmar que, ao longo do tempo, foram muitos os objetos de estudo, finalidades, métodos e técnicas de investigação e intervenção no campo de conhecimento da Psicologia Educacional e Escolar. Essas modificações ocorreram também devido à mudança acerca da visão de homem, de mundo, de educação, escola e sociedade. (Essas distinções estão relacionadas a concepções ideológicas que perpassaram cada momento histórico e, nos dizeres de Yazzle (1997) apud Barbosa; Souza, (2012).

[...] práticas individualistas e ajustatórias, com ênfase nos processos de aprendizagem e procedimentos remediativos – modelo médico – como solução dos chamados problemas escolares.

Pode se dizer que a crise “identitária” da Psicologia Educacional e Escolar persiste, mas tem tido nova configuração, pois está cada vez mais claro que a denominação, assim como as definições do modo de construção do conhecimento (teoria) e intervenção (prática), seguirá os pressupostos subjacentes à escolha de cada profissional no que se refere às suas bases de pensamento críticas ou tradicionais. Em outras palavras, exige-se um “dialetizar”

dessas dicotomizações de modo a melhor compreendê-las. É por isso que se adota a terminologia Psicologia Educacional e Escolar, para manter nossa consideração à história desse campo de conhecimento, que no nosso entendimento é amplo, multifacetado, e que tanto deu contribuições relevantes (BARBOSA; SOUZA, 2012).

Assim, é necessário entender que a história é importante na construção de novas práticas e conhecimentos, o hoje só foi possível por causa do ontem. Talvez devamos pensar que esse é um caminho interessante, o do movimento, o de sempre se reinventar, cada passo da estrada novos horizontes são avistados, o que exige outras formas de caminhar e seguir. “Trazendo as palavras de Fagan (1996) apud Barbosa e Souza (2012), tornar-se psicólogo escolar é nunca chegar a ser psicólogo escolar, pois para responder às mudanças sociais no contexto educacional, nunca se está pronto... é preciso que se construa a cada dia”.

2.2 A Prática Da Psicologia Escolar Contemporânea

Para Balbino (2008), é necessário repensar o “mito” da psicologia clínica nas escolas, muitas vezes ainda visto como “solucionadora” de problemas. Essa prática, além de apresentar-se como reducionista e paliativa, de certa forma impede também o florescimento de intervenções profissionais mais abrangentes de cunho mais investigativo e totalizante para trabalhar a situação (problema) na inter-relação de fatores.

É visto de forma clara a diversidade de atuação que o psicólogo da educação pode desenvolver no contexto escolar. Segundo Martinez (2010) o psicólogo da educação configura-se como um profissional que se utiliza do conhecimento sobre o funcionamento e desenvolvimento da psique humano e dos processos de aprendizagem que têm lugar no contexto escolar, tendo em conta a complexa teia de elementos e dimensões que nos caracterizam e que, de alguma forma, nos determinam.

Especificamente nas instituições educativas, se evidenciam graduais mudanças nas formas de atuação “tradicionais” dos psicólogos, ou seja, naquelas formas de atuação que já tem uma história relativamente consolidada no país. Por outra parte, têm-se desenvolvido nos últimos anos novas formas de atuação profissional que podem ser denominadas como “emergentes” por apresentar uma configuração relativamente recente e estar ainda pouco difundidas. Mesmo que as formas de atuação “emergentes” são mais abrangentes e complexas do que as tradicionais e nesse sentido, potencialmente mais efetivas para promover transformações nos processos educativos (MARTÍNEZ, 2009).

As formas de atuação que categorizam grupo das formas “tradicionais” estão principalmente associadas à dimensão psicoeducativa do contexto escolar, essa dimensão tem sido o principal objeto de atenção do trabalho na escola e na qual se centra a atenção de todos os seus atores, entre eles, os psicólogos. Elas estão definidas, em grande parte, pelos problemas concretos que, em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem dos alunos, tem que ser enfrentados e resolvidos no cotidiano, e para os quais o trabalho do psicólogo se configura como uma resposta (MARTINEZ, 2009).

Nas novas formas “emergentes” têm adquirido visibilidade nos últimos anos e estão associadas a uma concepção muito mais ampla e abrangente do trabalho do psicólogo na escola que inclui sua dimensão psicossocial. Na maioria delas, a posição ativa e criativa do psicólogo é essencial já que dificilmente estas formas de atuação lhe são colocadas como demandas explícitas. No entanto no exercício destas atividades se concentra grande parte do potencial transformador da ação do psicólogo para mudanças significativas nos espaços educativos concretos (MARTINEZ, 2009).

Segundo Patto (1997) apud Barbosa (2012), o trabalho de psicólogos no espaço escolar foi (e em alguma medida ainda é) bastante marcada pelo caráter individualizante das intervenções que resolviam os problemas emergentes naquele espaço, psicologizando as questões e culpabilizando principalmente o alunado. O uso de testes para elaboração de psicodiagnósticos dos alunos com problemas de aprendizagem está muitas vezes a serviço (ou presta um desserviço) desse tipo de atuação. Dessa forma, os laudos produzidos a partir desses instrumentos, que buscam atender demandas de toda a equipe escolar por explicações sobre as dificuldades apresentadas por aqueles alunos, contribuem para mascarar os múltiplos vetores que produzem aquele problema, na medida em que o compartimentalizam e o situam no aluno.

Em meio a estas práticas centrais, o psicólogo educacional e escolar tenta solidificar sua atuação profissional e capacitar-se tecnicamente para atender as demandas peculiares da escola. Torna-se imprescindível, então, que ele adentre o universo dos mais variados diálogos da educação, bem como em temas específicos, a exemplo das adaptações curriculares, projetos pedagógicos e interdisciplinares, processos de aprendizagem, manejo e técnicas de grupo, dentre outras propostas de trabalho que visem a uma ressignificação de olhares sobre o aluno e à redução de rotulações e diagnósticos desprovidos de análises e observações convincentes (ANDRADA, 2005; apud MIRANDA, 2013).

2.2.1 O Universo Escolar na Perspectiva da Psicologia Escolar e Educacional

O universo escolar mostra-se diante do âmbito da educação uma longa história, expressando caminhos da trajetória da Psicologia como ciência e profissão na constituição do Estado brasileiro e do chamado novo homem, que precisaria ser formado para assumir as tarefas impostas pelo desenvolvimento econômico, pela industrialização e pela modernização (SOUZA, 2014).

Araújo (2010) traz que a escola é uma instituição com condições muito específicas, cujos critérios prioritários decorrem do conhecimento baseado nas ciências; entretanto, muitas vezes, ao priorizar o processo de produção científica, a escola segmenta a ciência e a distância da realidade, fragmentando o real em partes explicáveis por disciplinas escolares. Ainda de acordo com Charlot (1986) apud Araújo (2010), negar, destruir, abandonar ou suprimir a escola, mesmo que de modo simbólico, não minimizará sequer a alienação, uma vez que a própria sociedade permanecerá alienante e opressora:

Penso estar perfeitamente consciente do papel ideológico desempenhado pela escola atual, tanto tradicional quanto nova. Mais a denúncia da função ideológica da escola não me basta admitir, sem outra forma de análise, a tese da supressão da escola. (...) a tese supressão da escola imputa à própria escola uma alienação que de fato tem sua fonte na sociedade (...) (CHARLOT, 1986, p. 209).

A escola pode ser vista como parte dinâmica de um contexto socioeconômico que sofre a influência da desigualdade, da ideologia da “mais-valia” advinda do sistema capitalista produtivo, da ênfase na qualificação como vínculo direto entre educação e produção. Não se pode destacar, na análise a ser feita da escola, a dimensão mediadora das ações que ocorram no processo educativo, em razão desse contexto extremamente complexo e multideterminado por influência. Não só ideológica, mas históricas, econômicas, jurídicas, políticas e sociais (ARAÚJO, 2010).

Segundo Antunes (2007) apud Souza (2014) a pesquisa em Psicologia Escolar e Educacional passou, então, a compreender as relações escolares, o processo de escolarização e os atravessamentos do conjunto de reformas educacionais, fruto de decisões políticas no campo da educação escolar. Se a crítica à Psicologia Escolar tradicional levou a compreender a escola e as relações que nela se constituem a partir das raízes históricas, sociais e culturais de sua produção, se fazia pesquisá-las no contexto das políticas públicas educacionais. Entender as contribuições das políticas públicas para a Psicologia Escolar, entre elas destacamos a necessidade de compreender como educadores, alunos e gestores vivenciam sua implantação e participam de sua concepção.

A atuação prática do profissional em psicologia no contexto escolar instala, portanto, o exame de uma questão mais profunda que passa pela complexidade das subjetividades

individual e social. A realidade para qual o psicólogo escolar deve ser preparado e repleto de “zonas de sentidos” (REY, 2003). Ressignificadas por configurações subjetivas individuais e sociais e, portanto, lugar onde as certezas são limitadas, as necessidades, dinâmicas, os cenários, construídos (ARAÚJO, 2010).

Piletti (1998) destaca os vários profissionais que atuam na escola, separando-os em algumas categorias. Há o corpo docente, constituído pelos professores; a administração, composta pelo diretor e os auxiliares de direção; o pessoal auxiliar, que inclui secretários, escriturários, inspetores de alunos, serventes etc.; e, por fim, o pessoal técnico. Nessa última categoria se inserem profissionais como médicos, dentistas, bibliotecários, orientador educacional, o coordenador pedagógico e, também, o psicólogo escolar.

Pode-se dizer que a diversidade constitui o complexo contexto escolar, pois a escola como microcosmo social que é reúne, em um mesmo espaço, diferenças e contradições, que por meio de um eixo comum devem conviver harmonicamente entre si. O aprendizado do aluno é esse eixo, uma vez que a escola só existe para e pelo aluno, e é por meio do seu aprendizado que se materializa a atividade dos agentes escolares (SOUZA, 2008).

O trabalho de orientar pedagogicamente as ações e operações vinculando-as ao ensino sustenta-se por três pilares: o de articulação do coletivo da escola, respeitando as especificidades da mesma de modo a possibilitar desenvolvimentos reais de seus processos; o de formação continuada de professores de modo que as práticas docentes se coadunem com os objetivos da escola; e o de transformação da realidade, na medida em que questiona as práticas desenvolvidas na escola (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2011).

Ocorre que, como mencionado por Placco, Almeida e Souza (2011), não há atualmente no Brasil formações que contemplem as necessidades de desenvolvimento profissional dos orientadores. Parece-nos que os grupos de estudo, sobretudo aqueles voltados à reflexão, poderiam auxiliar o Orientador Pedagógico na construção de seu papel de formador na escola e no planejamento de suas ações. Entretanto, os orientadores, na maioria das vezes, acabam participando dos mesmos cursos destinados aos professores, tanto os oferecidos pela Secretaria de Educação, quanto àqueles realizados fora da rede.

2.2.2 A Relação Família-Escola

A relação família-escola é elementar para a aprendizagem e a evolução do ser humano. Esta relação pode influenciar de modo positivo ou negativo. Consoante Polonia e Dessen (2007), a escola emprega a experiência que os alunos têm em suas casas, enquanto os pais devem supervisionar e acompanhar as atividades escolares e optar por artifícios que

retomem a disciplina através de atividades lúdicas. Com isso, torna-se possível analisar, identificar e realizar dinâmicas que auxiliem no processo de desenvolvimento do filho (SANDERS; EPSTEIN, 1998).

Neste caso, escola e família devem estar integradas, em sintonia com a proposta pedagógica, bem como com suas intervenções, devendo o núcleo familiar ter participação ativa de todos os processos pedagógicos, devendo valorizar este vínculo, não só por obrigação ou conveniência, através das chamadas de reuniões e entregas de notas, mas também para sugerir, opinar, questionar, indagar, através da gestão democrática escolar, acerca da possibilidade de novas propostas mais adequadas, pois estas podem e devem estar sujeitas a constantes atualizações de acordo com o surgimento de novas demandas. O psicólogo deve planejar intervenções no intuito de apropriar-se do imaginário que perpassa nas famílias acerca das funções e responsabilidades atribuídas à escola, bem como elucidar acerca do papel da instituição como facilitadora e responsável por esta parceria, objetivando o sucesso e melhoria da qualidade de vida educacional do aluno (ARAGÃO, 2015).

Polonia e Dessen (2007) também afirmam que os vínculos afetivos bem consistentes, tanto na escola como na família, proporcionam que os alunos enfrentem situações e obstáculos com segurança e tenham o discernimento para julgar as próprias decisões de modo que solucionem seus problemas individualmente ou de forma coletiva.

O psicólogo entra em cena como catalisador de transformações e agente de mudanças. Por este motivo, o profissional da Psicologia deve estar ciente de suas atribuições, não realizando trabalhos que não sejam de sua função, bem como não sobrepondo papéis. Devendo-se apropriar das questões fundamentais daquele contexto escolar em particular, e a partir desta premissa, planejar, através de estratégias coerentes e intervenções pertinentes, a resolução dos impasses que se apresentam naquela instituição (ARAGÃO, 2015).

O psicólogo deve proporcionar um espaço de escuta e diálogo entre professores, alunos, pais e coordenadores, em que se possa criar o vínculo escola- família, e que nestes “lócus” participem todos que formam a totalidade da escola através da democratização de medidas e intervenções a serem realizadas. Promover um trabalho de conscientização junto aos professores sobre a necessidade da criação de um vínculo mais significativo entre pais e mestres, facilitando a criação de estratégias de orientação aos pais e elucidando a dinâmica do trabalho com os alunos em sala de aula (ARAGÃO, 2015).

Keller-Laine (1998) cita que os conhecimentos dos valores e das práticas educativas empregadas no lar são refletidos na escola e vice-versa, ou seja, as instituições escolares

devem anexar no projeto pedagógico práticas educativas familiares como recurso no processo de aprendizagem do aluno, levando em conta as divergências culturais, a formação para cidadania e reconhecimento de ações em conjunto. É sempre importante associar as tarefas escolares com ações da rotina das crianças, podemos citar como exemplo a coleta seletiva trabalhada na escola e colocada em prática em casa, a economia da luz elétrica e outras situações que ajudam na formação de valores nas crianças, bem como na relação pais e filhos, família e escola.

2.2.3 O Papel Do Psicólogo Na Instituição Escolar

A presença do psicólogo escolar ainda não é uma realidade na maioria das escolas estaduais, municipais e particulares brasileiras, porém muitas instituições de ensino percebem os benefícios que esse profissional pode trazer à aprendizagem dos alunos através da identificação e intervenção nos casos que se fizerem necessário de ajustamentos, bem como orientações para a direção da escola, da equipe pedagógica e dos pais. A Psicologia Educacional e Escolar vem sendo considerada até agora como uma área secundária da Psicologia, vista como relativamente simples, não requerendo muito preparo, nem experiência profissional (PATTO, 1997).

A instituição escolar ressalta que cabe lembrar que o psicólogo na escola deve, sobretudo, trabalhar juntamente com os professores, coordenadores pedagógicos, diretores encontrando soluções de maneira coletiva, em que o saber de um complementa o do outro, ou seja, o psicólogo precisa ser visto como agente de mudanças dentro da instituição-escola, funcionando como um elemento catalisador de reflexões, um conscientizador dos papéis representados pelos vários grupos que compõem a instituição. O psicólogo deverá dialogar com o pedagogo, colaborando nas formações continuadas dos professores, abordando temas da área de Psicologia que são de necessidade do pedagogo, entre eles: processo de ensino aprendizagem, desenvolvimento do ser humano, relacionamento interpessoal, cidadania, etc (PATTO, 1997).

A atuação do psicólogo dentro da instituição-escola é pouco valorizada, sendo muitas vezes até mesmo dispensável. Muitos profissionais da escola busca ainda determinar ações que impossibilitem a ação e a necessidade de inserção de um psicólogo escolar, impedindo assim que este profissional desenvolva não só um papel de prevenção, mas também de psicoeducação e ensino-aprendizagem. No contexto da escola o psicólogo escolar pode atuar através de várias possibilidades, proporcionando assim redução de problemas, dificuldades ou fracassos (PATTO, 1997).

Em meados dos anos de 1980, ocorreram mobilizações sociais de psicólogos junto a outros profissionais em lutas sociais na expectativa de melhores condições de vida para os usuários do serviço psicológico. Estes movimentos foram seguidos de produções científicas que trouxeram novas perspectivas de atuação à psicologia, essencialmente no contexto educacional (MARINHO-ARAÚJO; ALMEIDA, 2008).

Os psicólogos devem dominar os conhecimentos teóricos e práticos sobre as dificuldades de aprendizagem que possam encontrar em meio aos alunos, já que um diagnóstico precoce possibilitará o melhor desenvolvimento da criança, quer seja na aprendizagem quer seja no desenvolvimento pleno. A Psicologia tem ainda como forte contribuição para o professor os conhecimentos relacionados ao desenvolvimento infantil, já que é a partir das informações de como se dá o desenvolvimento humano e dos fatores que nele interferem permitem que sejam realizadas adequações das atividades para cada etapa do desenvolvimento infantil, além de permitir identificar quais fatores podem influenciar na dificuldade apresentada pela criança quando esta não aprende.

O papel do psicólogo também é o de participar das equipes interdisciplinares da escola, através das trocas de informações sobre os vários aspectos do processo de aquisição da aprendizagem. É possível realizar ações/estratégias que permitam a melhoria das condições e do próprio processo de aprendizagem, e ao mesmo tempo, conduzir as crianças a um novo caminho de informações para o mundo do conhecimento.

As práticas em que atuam os profissionais de psicologia escolar enfatizam fatores objetivos e subjetivos do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, considera-se o contexto sociocultural em que a escola e as pessoas que fazem parte dela estão inseridas. Analisa-se a importância das relações inter e intrassubjetivas entre professor-aluno, considerando o aluno como sujeito de conhecimento e a escola com papel social fundamental na formação dos sujeitos nela inseridos (GUZZO, 2002; LENA e FACCI, 2011).

Nota-se que ainda hoje são muitos os questionamentos sobre a atuação do psicólogo escolar e educacional, especialmente porque as discussões sobre essa prática são recentes, com início na década de 80, bem como não há um consenso entre os teóricos de uma única definição para atuação deste profissional. Ainda que a regulamentação da profissão de psicólogo em 1962 no Brasil pela Lei 4119 de 27 de agosto tenha apresentado um papel importante no desenvolvimento e aplicação de conhecimentos psicológicos na área escolar, o currículo proposto continha recursos limitados para o preparo de profissionais para esta área de atuação (MARINHO-ARAÚJO, 2009).

O Psicólogo pode atuar em todos os segmentos do sistema educacional, realizando diagnósticos e intervenções preventivas ou corretivas, em grupos ou de forma individual. Em sua atuação, deve considerar não apenas os aspectos individuais dos alunos, mas também aspectos do corpo docente, dos projetos políticos pedagógicos, métodos de ensino, políticas educacionais e demais características institucionais.

Martinez (2010) enfatiza que as possibilidades de trabalho desses profissionais não se resumem apenas as dimensões psicoeducativas da instituição escolar, mas também na sua dimensão psicossocial. Para Del Prette (1999) cabem ao profissional de psicologia escolar as seguintes atribuições: ajudar na elaboração do projeto político pedagógico; na criação de maneiras para que o aluno possa melhorar seu aprendizado como: grupos de estudos, oficinas, programas educativos, grupos de pais, atividades que estimulem o desenvolvimento emocional, bem como orientação vocacional, esclarecimentos a respeito do mercado de trabalho, prevenção de uso de substâncias psicoativas, entre outras temáticas que o corpo docente solicitar e que sejam da competência do profissional de psicologia, enfim, a participação do psicólogo educacional está no cotidiano da escola.

O coordenador pedagógico é o profissional responsável pelo acompanhamento das ações pedagógicas na escola. Ele é um agente articulador da equipe escolar, pois assume uma posição que lhe permite dialogar com todos os envolvidos no processo educativo. Cabe destacar que o coordenador pedagógico assume essa função temporariamente e que, antes de ser coordenador, ele é professor. Assim, a relação e o diálogo entre ele e os demais profissionais da escola ocorre entre pares, isto é, entre semelhantes, pois são todos educadores independentes das funções desempenhadas (SOUZA, 2009).

Os coordenadores ao considerarem que o psicólogo escolar é um profissional necessário à escola afirma-se que este profissional busca atuar nesse campo, com um maior rigor prático, e dessa forma ele tem muito a contribuir com tal contexto. Afinal, é a partir dessa visão prática, que a psicologia se insere no cotidiano escolar como parte fundamental no processo do desenvolvimento, atuando de forma interdisciplinar, junto ao coordenador pedagógico e outros profissionais da educação. É com o “objetivo de otimizar os processos educativos”, tal como propõe Miñjans Martínez (2006, p. 107), que o psicólogo se insere nas escolas. Dentre os vários espaços que o psicólogo escolar tem ocupado atualmente, a escola é o mais profícuo deles, pois compõe o eixo central da educação.

Dessa perspectiva, o estabelecimento de parcerias entre o psicólogo e o orientador pedagógico, sobretudo pelo acesso que esse profissional tem aos diversos atores escolares, mostra-se essencial: a entrada do Orientador Pedagógico na escola, apoiada e sustentada pelo

orientador possibilita ao psicólogo aproximar-se dos diversos atores, podendo oferecer-lhes o apoio de que necessitam (GUZZO, 2005).

Outro fator de grande impacto nas relações entre psicólogos e educadores é a falta de uma política pública nacional que garanta a inserção do psicólogo no quadro funcional da escola. Em municípios nos quais o psicólogo escolar não é um profissional formalmente contratado, impõe-se a necessidade de se construir, continuamente, as relações, tendo o psicólogo de provar, permanentemente, a importância de sua atuação. Tal situação é extremamente desgastante e confere grande desafio à atuação de psicólogos na escola (GUZZO, 2005).

Souza (2009) enfatiza que o compromisso dos psicólogos com as necessárias transformações da educação passa necessariamente pela reflexão aprofundada sobre a própria prática científica - profissional e pela contínua transformação desta visando sua atualização e adequação às demandas que a concretização de processos educativos mais sólidos e efetivos lhe impõe.

No país aprecia-se mudanças graduais na atuação dos psicólogos vinculados ao sistema educativo as que têm sido influenciadas pelo debate crítico iniciado na década de oitenta em relação às formas de atuação orientada por um modelo clínico terapêutico que não corresponde às demandas que a realidade social coloca à Psicologia, assim como pela crescente sensibilização dos psicólogos com as transformações sociais que o país demanda. Essas mudanças junto à análise de seus determinantes têm sido objeto de diferentes estudos e pesquisas entre os que se destacam os trabalhos de Cruces e Maluff (2007), Maluff (1994, 2003), Meira (2002) e Souza (2007).

O trabalho do Psicólogo Escolar e Educacional busca fortalecer as pessoas e os grupos que compõem a instituição, de forma a colaborar para a concretização dos princípios, finalidades, sempre levando em consideração os fatores educacionais, culturais e sociais da comunidade. Pode ser feito através dos alunos, no aconselhamento psicológico, em situações de dúvidas, conflitos ou dificuldades, educacionais ou pessoais; na mediação de conflitos que atrapalham as relações estabelecidas no ambiente escolar; avaliação, encaminhamento aos profissionais pertinentes e acompanhamento de casos de maior complexidade.

Assim, segundo Martinez (2010), com o objetivo de apresentar a atuação do psicólogo, de uma forma simples, separaremos as formas de atuação na escola em dois grupos: “tradicional” e “emergentes”.

Especificamente nas instituições educativas, se evidenciam graduais mudanças nas formas de atuação “tradicional” dos psicólogos, ou seja, naquelas formas de atuação que já

tem uma história relativamente consolidada no país. Por outra parte, têm-se desenvolvido nos últimos anos novas formas de atuação profissional que podem ser denominadas como “emergentes” por apresentar uma configuração relativamente recente e estar ainda pouco difundidas (MARTINEZ, 2010).

1. Avaliação, diagnóstico, atendimento e encaminhamento de alunos com dificuldades escolares; 2. Orientação a alunos e pais; 3. Orientação profissional; 4. Orientação sexual; 5. Formação e orientação de professores; 6. Elaboração e coordenação de projetos educativos específicos (em relação, por exemplo, à violência, ao uso de drogas, à gravidez precoce, ao preconceito, entre outros).

No que diz respeito às práticas “emergentes” o foco dado será muito mais ligado à dimensão psicossocial em detrimento ao foco da prática “tradicional” que diz respeito à dimensão psicoeducativa. Neste contexto Psicossocial o psicólogo “emergente” participa na construção, no acompanhamento e na avaliação da proposta pedagógica da escola; participação no processo de seleção dos membros da equipe pedagógica e no processo de avaliação dos resultados do trabalho; contribuição para coesão da equipe de direção pedagógica e para sua formação técnica; coordenação de disciplina e de oficinas direcionadas ao desenvolvimento dos alunos; contribuir para a caracterização da população estudantil com o objetivo de subsidiar o ensino personalizado; realização de pesquisas diversas com o objetivo de aprimorar o processo educativo; facilitar de forma crítica, reflexiva e criativa a implementação das políticas públicas.

É interessante notar que podemos pensar que o campo do psicólogo na prática escolar é vasto, como vimos nos parágrafos anteriores e que os resultados apontam para uma integração com a comunidade em que está inserido o seu objeto de estudo, abrangendo atividades de diagnóstico, intervenção, avaliação e nesses tópicos podemos deduzir que é necessário uma estrutura de apoio em termos de espaço físico e recursos humanos no desenvolvimento de suas atividades, atendendo de forma satisfatória as necessidades dessa comunidade, fazendo com que a responsabilidade do psicólogo antecipe o dever de ampliar sua capacidade de análise, crítica e de intervenção, pois no momento atual, sua política está ligada à razão de uma ética com a ciência e seus limites e com as demandas sociais que se situam entre o âmbito público e privado.

Estas “novas” formas de atuação têm adquirido visibilidade nos últimos anos e estão associadas a uma concepção muito mais ampla e abrangente do trabalho do psicólogo na escola que inclui sua dimensão psicossocial. Na maioria delas, a posição ativa e criativa do psicólogo é essencial já que dificilmente estas formas de atuação lhe são colocadas como

demandas explícitas. No entanto no exercício destas atividades se concentra grande parte do potencial transformador da ação do psicólogo para mudanças significativas nos espaços educativos concretos (MARTINEZ, 2010).

Direcionar intencionalmente as formas de atuação mencionadas - algumas das quais não são exclusivas do psicólogo - para mudanças significativas na qualidade dos processos educativos constitui, a principal forma pela qual os psicólogos que trabalham vinculados às escolas podem expressar seu compromisso profissional com as necessárias mudanças na educação (MARTINEZ, 2010).

Vale a pena apontar que o compromisso dos psicólogos com a melhoria da qualidade da educação se expressa não apenas na sua prática profissional, mas também na sua produção científica. A psicologia como qualquer outra ciência constitui uma construção humana condicionada histórica e culturalmente. Os conhecimentos científicos são produzidos por seres humanos em diferentes momentos e em diferentes contextos desde perspectivas filosóficas, epistemológicas, ideológicas e teóricas diferentes. No processo de se fazer ciência influi, entre outros fatores, a concepção do mundo, a ideologia e os valores de seus protagonistas. Por isso considera-se que o compromisso com a transformação da educação se expressa de alguma forma nas filiações teóricas, nos problemas de pesquisa, nas concepções epistemológicas e metodológicas utilizadas, escolhas todas nas que participam as motivações, valores e concepções de seus autores (MARTINEZ, 2010).

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo Geral

Realizar uma revisão bibliográfica sobre as formas de atuação da Psicologia Escolar e Educacional no Brasil no período de 2005 a 2017.

3.2 Objetivos Específicos

Esse objetivo geral se desdobrou nos seguintes objetivos específicos:

- ✓ Conhecer a prevalência das práticas da Psicologia Escolar e Educacional, tradicionais, emergentes e mistas;
- ✓ Qualificar a relação do Psicólogo Escolar e Educacional com a escola, aluno, família e equipe pedagógica;
- ✓ Analisar comparativamente possíveis diferenças entre as práticas referidas.

4 MÉTODO

A pesquisa bibliográfica é bastante solicitada no contexto acadêmico, visto que, exige organização, comprometimento, disciplina e a incorporação de atitude investigativa com objetivo da aprendizagem e a aquisição, bem como produção de conhecimento.

Segundo Rodrigues (2006, p.61) apud Andrade (2005) “a pesquisa bibliográfica pode ser elaborada como um trabalho em si mesmo ou em uma etapa do desenvolvimento de outros trabalhos”.

Toda pesquisa implica o levantamento de dados de variáveis fontes, quaisquer que sejam, ou técnicas empregadas. Os dois processos em que se podem obter dados são a documentação direta e indireta (LAKATOS, 2012).

Para realizar este estudo, foi utilizado o método de pesquisa bibliográfica, o qual consiste no exame da bibliografia, para o levantamento e análise de dados do que foi produzido sobre o assunto que assumimos como tema de pesquisa. Tal método foi realizado em duas fases: a coleta de fontes bibliográficas, na qual foi feito o levantamento da bibliografia existente e, logo após, a coleta de informações, na qual foi realizado o levantamento dos dados, referentes às práticas do Psicólogo Escolar e Educacional, contidas na bibliografia selecionada.

Para o levantamento da bibliografia, foram selecionados artigos publicados em periódicos nacionais em três plataformas, Scielo, Pepsic e Google, compreendendo o período de 2005 a 2017. A busca pelos artigos foi realizada a partir das seguintes palavras-chave: Psicologia Escolar e Educacional e práticas psicológicas institucionais, de forma predominantemente manual.

Foram realizadas leituras exploratórias dos 30 artigos selecionados, leituras rápidas dos resumos, para verificar o tema de interesse, práticas da psicologia escolar e educacional. Logo após, foi realizada uma leitura seletiva, a partir da qual foram selecionadas as informações referentes ao objetivo do estudo proposto (CORDEIRO, 2005).

Dos artigos selecionados, foi realizada uma leitura crítica, com a necessária imparcialidade e objetividade, buscando respostas aos objetivos da pesquisa, organizando os artigos a partir da seguinte estrutura: Autores, Base Teórica de Intervenção, Problemática, Objetivo, Método de Intervenção, Resultados e Modelo de Prática.

Quanto ao modelo de práticas do psicólogo escolar tomamos como base a classificação proposta por Martinez (2010), em que a mesma faz uma categorização em dois grupos: as formas “tradicionais” e as formas “emergentes” de atuação profissional. As

primeiras estão associadas à dimensão psicoeducativa do contexto escolar e compreendem: avaliação, diagnóstico, atendimento e encaminhamento de alunos com dificuldades escolares; orientação a alunos e pais; orientação profissional; orientação sexual; formação e orientação de professores; e elaboração e coordenação de projetos educativos específicos (em relação, por exemplo, à violência, ao uso de drogas, à gravidez precoce, ao preconceito, entre outros).

Já as formas “emergentes” remetem à dimensão psicossocial e incluem: diagnóstico, análise e intervenção em nível institucional, especialmente no que diz respeito à subjetividade social da escola, visando delinear estratégias de trabalho favorecedoras das mudanças necessárias para a otimização do processo educativo; participação na construção, no acompanhamento e na avaliação da proposta pedagógica da escola; participação no processo de seleção dos membros da equipe pedagógica e no processo de avaliação dos resultados do trabalho; contribuição para a coesão da equipe de direção pedagógica e para sua formação técnica; coordenação de disciplinas e de oficinas direcionadas ao desenvolvimento integral dos alunos; contribuição para a caracterização da população estudantil com o objetivo de subsidiar o ensino personalizado; realização de pesquisas diversas com o objetivo de aprimorar o processo educativo; e facilitação de forma crítica, reflexiva e criativa à implementação das políticas públicas.

As práticas mistas são a combinação das “emergentes” e “tradicionais” desenvolvidas de forma que contemple as dimensões psicossociais e psicoeducativa.

Em seguida, uma leitura interpretativa, relacionando as informações e ideias dos autores com os problemas para os quais buscamos reflexão. Para estruturação e interpretação e análise dos dados.

Após a realização das leituras, foi elaborado um texto de análise dos dados apresentado a seguir, a partir dos objetivos propostos, configurando-se como: **Modelo de Prática do Psicólogo Escolar; Ações Desenvolvidas na Instituição e Prática Interdisciplinar.**

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

No presente trabalho foram selecionados artigos online e consultas manuais.

Quadro 1: Sistematização da busca eletrônica e manual.

| Plataforma | Descritores | Artigos Encontrados | Artigos Selecionados |
|-----------------------|---|----------------------------|-----------------------------|
| Scielo | Psicologia Educacional e Escolar e Práticas | 20 | 5 |
| Pepsic | Psicologia Educacional e Escolar e Práticas | 10 | 3 |
| Googles | Psicologia Educacional e Escolar e Práticas | 30 | 10 |
| Revisão de Literatura | Psicologia Educacional e Escolar e Práticas | 5 | 3 |

Foram tirados 30 artigos, dos quais apenas 21 foram analisados, porque correspondiam aos critérios pré-estabelecidos no objetivo da pesquisa.

- **Modelo de Atuação do Psicólogo Institucional**

| Práticas | Artigos encontrados |
|-----------------|----------------------------|
| Tradicionais | 04 |
| Emergentes | 07 |
| Mistas | 10 |

Nesse primeiro eixo de análise exploramos o modelo de prática do psicólogo escolar e educacional, buscando identificar as formas de atuação, se “tradicionais”, “emergentes” e/ou “mistas”.

Observamos que da totalidade dos 21 artigos analisados, 8 desenvolve uma atuação emergente, 4 uma atuação tradicional e 9 uma atuação mista.

Assim se faz necessário clarear a estrutura desta discussão como, por exemplo: Entre as atuações analisadas como “emergentes”, relacionamos a prática de diagnóstico e análise das necessidades institucionais como estratégias direcionadas para potencializar o trabalho de equipe, mudar representações cristalizadas no processo educativo como observado no artigo três é visto um exemplo deste espaço social *sui generis* que é a escola, no trecho “Para isso ocorrer, foi fundamental a supervisora poder sustentar o lugar do não saber, evitar dar as respostas a ela demandadas e adotar com o grupo a mesma postura que esperava no campo,

interrogando-o, considerando as relações presentes e contribuindo para a busca de soluções conjuntas...” (CALDA, GOUVEIA E ALVES, p.133, 2012).

A atuação “**emergente**” foca uma dimensão muito importante, a dimensão psicossocial, em que os indivíduos se constituem e são constituidores dos contextos sociais onde estão inseridos. Por sua vez, a ação dos sujeitos nesse espaço social contribui para a configuração subjetiva que este assume, estabelecendo-se uma relação recursiva entre subjetividades individuais e subjetividade social (MARTINEZ, 2010). O psicólogo enxerga a escola não apenas como um lugar onde uns ensinam e outros aprendem, mas como um espaço social *sui generis* no qual as pessoas convivem e atuam, implicam reconhecer a importância da sua dimensão psicossocial, assim como o papel do trabalho do psicólogo escolar nessa importante dimensão.

No artigo 7 o modelo de atuação “**emergente**” se apresenta na construção de um diagnóstico e análise das necessidades institucionais, usando estratégias direcionadas a potencializar o trabalho em equipe, mudar representações cristalizadas e inadequadas sobre o processo educativo. Como exemplo cita trecho: “como acolher a queixa das professoras sem incentivar a culpabilização dos estudantes e de suas famílias?” (CALDA, GOUVEIA E ALVES, 2012). Percebemos neste texto que há uma preocupação em desconstruir a ideia de culpados, a ideia é criar um espaço de diálogo entre professores, alunos, família e direção, onde todos possam ser ouvidos e respeitados.

O artigo 13 traz uma atuação “emergente”, mediante uma proposta de intervenção em psicologia escolar que tinha por objetivo possibilitar aos jovens um espaço em seus cotidianos que fossem qualificados e compreendidos enquanto sujeitos de fato, um lugar aberto a seus interesses, dúvidas, angústia, sonhos, que visasse a ressignificação de relações entre si e destes com o contexto social (URNAU e TITON, 2005).

As práticas “emergentes” têm adquirido visibilidade nos últimos anos e estão associados a uma concepção muito mais ampla e abrangente no trabalho do psicólogo na escola. As experiências do psicólogo em condições de “professor” ou de coordenador de disciplinas, oficinas e projetos dessa natureza, evidenciam-se como positivas (MARTINEZ, 2010).

No modelo de atuação “tradicional” é possível observar que estão principalmente associadas à dimensão psicoeducativa do contexto escolar, ou seja, o trabalho de orientação a alunos e pais em relação às dificuldades escolares e a outros assuntos de interesse para o desenvolvimento, a orientação psicológica diferentemente da psicoterapia, implica ações de aconselhamento em função das necessidades. A coordenação de grupos de orientação aos

pais, em função de suas demandas no que diz respeito aos aspectos psicológicos do desenvolvimento e da educação dos filhos (MARTINEZ, 2010).

No artigo 8 este modelo, possibilita a construção de novas propostas de acordo com o surgimento de novas demandas, em que a escola e família devem estar integradas, em sintonias com a proposta pedagógica, bem como com suas intervenções. Como exemplo: “ocorre um trabalho de orientação com a família, e que as mesmas são integradas dentro das propostas pedagógicas com ações trabalhadas no âmbito da escola e que perpassa nas famílias acerca das funções e responsabilidades atribuídas à escola, apropriem da realidade da escola” (ARAGÃO, 2015).

Em relação à prática mista - “tradicional” e “emergente”, em um universo de 21 textos lidos, 9 apresentaram esta prática, ou seja, uma amostra bastante significativa. Isto corrobora com o que Martinez (2010) aponta: ambas podem coexistir e se inter-relacionar. Como ponto de reflexão trago o artigo 5, como modelo de atuação “mista”, pois consegue desenvolver na instituição, simultaneamente, as dimensões psicoeducativas e psicossociais como estratégias de trabalho, em que ambas se articulam. Exemplificando “As atividades desenvolvidas pelo psicólogo escolar nos anos iniciais do ensino fundamental podem ser descritas assim: entrevistas de anamnese no ingresso escolar; reunião de pais e palestras sobre temas relacionados ao desenvolvimento infantil e à aprendizagem...” (VEBBER, 2013).

“De modo geral, são intervenções orientadas para a convivência e a construção da identidade, com temáticas que envolvem habilidades sociais, valores éticos, direitos humanos e sexualidade. É um tipo de intervenção que possibilita também que o psicólogo seja um mediador na relação entre professor e alunos por questões que possam aparecer durante o desenvolvimento do projeto” (VEBBER, 2013).

No artigo 9, este modelo surge quando: “Seu lugar na escola foi finalmente garantido por uma sala de atendimento dentro da escola, que em nada mudaria o cotidiano escolar se tal atendimento fosse realizado na clínica, fora da escola. O Psicólogo Educacional precisa criar um espaço para escutar as demandas da escola e pensar maneiras de lidar com situações que são cotidianas. Ele precisa ouvir os alunos, o que pensam sobre sua escola e sua turma, assim, utiliza testes ou laudos que tinham como resultados o diagnostico onde explicava os motivos que levam determinado aluno ao tão famoso “fracasso escolar”, separar os alunos aptos dos não aptos” (ANDRADA, 2005).

“Também se faz necessário trabalhar junto à equipe pedagógica, criando espaços semanais de diálogo com os professores para que juntos cheguem a novas versões de um mesmo fenômeno, eliminando a possibilidade de estigmatizar os alunos com dificuldades.

Enfim, chamar a família do aluno com dificuldades a fim de que se possa colher dados acerca do outro sistema direto em que participa o aluno” (ANDRADA, 2005).

- **Ações Desenvolvidas na Instituição**

Nos artigos da revisão bibliográfica todos apresentam ações estruturadas, oficinas para alunos, professores e palestras para os pais. Também foram constatadas ações de capacitação para o corpo docente, prática interdisciplinar e discussões acerca de políticas públicas, voltada para inclusão e outros temas relacionados à Educação. Nesta revisão, nos detemos nas ações que trazem o viés das formas de atuação “tradicionais”, “emergentes” e/ou “mista”.

A importância da Psicologia na área educacional é defendida por Ferreira (2010, p.71) apud Lira 2014.

A psicologia, mediante as intervenções psicopedagógicas, muito pode contribuir para o desenvolvimento não só educacional, mas do ser humano como um todo, com suas técnicas e parcerias que se unem a favor do outro. É necessário aceitar que cada sujeito tenha sua construção social, cultural e uma história de vida. O importante é sermos éticos e trabalharmos em função do outro.

No artigo 7 o trecho “por esse motivo uma intervenção” com as professoras da escola também foi incluída no escopo do projeto, para que estas, componentes fundamentais na formação, também desfrutassem, como suporte, de espaço em que fossem trabalhados seus sentimentos, angústias e ideias relativas à escola e à Educação (CALDA, GOUVEIA E ALVES, 2012). Relata um modelo de atuação “**emergente**”, visto que as ações desenvolvidas pelo psicólogo na instituição podem ser especialmente importantes na interação e na coesão da equipe escolar, na mudança de representações, crenças e mitos, na definição coletiva de funções e no processo de negociação e resolução de conflitos.

O artigo 13, também relata uma atuação “emergente”, em que foram desenvolvidas: “atividades sob forma de oficinas que tinham como meta se constituírem em lugares atentos à multiplicidade e diversidade, objetivando a produção de novos sentidos, novas possibilidades de olhar, ouvir e sentir a realidade, olhares estes orientadores de processos criativos, as ações foram desenvolvidas em encontros semanais, com duração de 2 horas/aula, realizados em horários de aula e agendados com a direção da escola. Foram realizadas 9 oficinas” (URNAU e TITON, 2005).

No artigo 8, mostra-se mais uma vez o modelo de atuação “tradicional”, visto que as ações desenvolvidas pelo psicólogo são intervenções assertivas, diretivas e eficazes, estabelecendo através do trabalho de campo, o intuito de apropriar-se do imaginário que

perpassa nas famílias acerca das funções e responsabilidades atribuídas à escola, tendo uma metodologia pronta e acabada para todas as escolas, as intervenções são feitas por psicólogos, com intuito da inserção da família na escola, não somente em reuniões de pais e mestres, mas também nas intervenções realizadas na escola (ARAGÃO, 2015).

Como modelo de atuação “mista”, o artigo 5 traz ações tradicionais da psicologia escolar como transcrevo aqui “As atividades desenvolvidas pelo psicólogo escolar nos anos iniciais do ensino fundamental podem ser descritas assim: entrevistas de anamnese no ingresso escolar; reunião de pais e palestras sobre temas relacionados ao desenvolvimento infantil e aprendizagem, tais como limites, sexualidade, transtornos da aprendizagem e do desenvolvimento etc.; entrevistas de acompanhamento do aluno, realizadas com a família”. Bem como ações múltiplas de atuação como, por exemplo, a realização de assembleias escolares que podem ser compreendidas como um momento organizado para que alunos e professores possam dialogar sobre questões que lhes pareçam pertinentes para a otimização do trabalho e da convivência escolar (PUIG, 2000 apud VEBBER, 2013).

- **Prática Interdisciplinar**

Na análise dos artigos revisados, a prática interdisciplinar é uma atuação mais “emergente”, ou seja, trabalha a dimensão psicossocial, olhando o sujeito nas suas diversas representações sociais. Esta prática enfatiza fatores objetivos e subjetivos do processo de ensino-aprendizagem. Além disso, considera-se o contexto sociocultural no qual a escola e as pessoas que fazem parte dela estão inseridas. Analisa-se a importância das relações inter e intrassubjetivas entre professor-aluno, considerando o aluno como sujeito de conhecimento e a escola com papel social fundamental na formação dos sujeitos nela inseridos (GUZZO, 2002; LENA E FACCI, 2011).

O psicólogo escolar em cuja prática manifesta-se essa nova perspectiva de interdisciplinaridade, constata que é uma exigência do campo educacional, visto que há diferentes aspectos e dimensões dos saberes e práticas que envolvem o desenvolvimento humano.

Entendemos que um trabalho interdisciplinar deve ser construído dia a dia analisando cada situação problema, ouvindo e tomando conjuntamente as decisões por psicólogos e educadores. No artigo 4 é explícito esta relação na medida em que o trabalho do psicólogo é buscar desconstruir os processos de medicalização e de psicologização da queixa escolar, promovendo a implicação de todos os envolvidos – professores, alunos, direção, responsáveis — nas situações-problema apresentadas e na busca das soluções necessárias. O profissional traz algumas questões: Onde começa e onde termina o papel do professor e dos demais

educadores na escola? Se as relações sociais e econômicas mudaram, se as famílias assumem hoje múltiplas configurações, se as crianças se portam de maneira completamente diferente de vinte anos atrás, cabe à escola reivindicar que sua função social não se altere? Se a escola, seja ela pública ou privada, é uma prestadora de serviços à população, seria possível não alterar suas formas de inserção social se seu público-alvo tem sofrido metamorfoses evidentes? O que o professor pode transmitir ao aluno a partir de sua própria realidade e o que a realidade do aluno pode oferecer ao professor?

Na direção dos melhores resultados, os benefícios sempre serão para os alunos, professores e coordenadores, a interdisciplinaridade foi vista como fundamental. No artigo 7, pontuo a frase “para em seguida, por meio de muita escuta e diálogo, estabelecer uma aproximação indispensável com professoras e gestores para a efetivação de bons resultados, que dependiam inteiramente do trabalho coletivo com os profissionais da instituição” (CALDA, GOUVEIA e ALVES, 2012).

Já no artigo 3, esta interdisciplinaridade se destaca com os professores, coordenadores e estagiários de psicologia, quando “assim como eram demandados a dar respostas prontas aos participantes da escola e a ocupar os papéis de professor, diretor, bedel, entre outros no contexto escolar, também alimentavam o desejo de que o supervisor dissesse como agir na instituição, que pudesse fazer por ele ou pelo menos aplacar as angustias provocadas pela constatação de que as respostas não estavam prontas, mas precisavam ser construídas com as pessoas envolvidas” (CALDA, GOUVEIA e ALVES, 2012).

De forma articulada o texto 5 traz a interdisciplinaridade como algo transversal, ou seja, perpassando suas ações institucionais. Cito como exemplo o trecho “acompanhamento do aluno, assessorando os professores, a família e o próprio aluno na superação de possíveis dificuldades; reuniões com profissionais especialistas (psicólogo, psicopedagogo, psiquiatra, fonoaudiólogo, neurologista etc.) que atendem os alunos, consolidando uma rede de apoio; oficinas pedagógicas com os alunos; projetos de ensino junto ao professor polivalente; atendimentos às turmas, acompanhando alunos em seu processo de integração aos espaços escolares e em momentos de aprendizagem, realizando observações pontuais e atividades em sala de aula e acompanhando saídas de campo; e assembleias escolares” (VEBBER, 2013).

Contudo, ainda se tem um longo caminho a percorrer Lajonquière (1999) afirma que a entrada dos especialistas “psi” no campo educacional teve como um de seus efeitos diretos o esvaziamento do ato educativo e o enfraquecimento do domínio do saber pedagógico no espaço escolar. Psicólogos, psiquiatras e psicopedagogos passaram a compor a cena

educacional a partir de uma perspectiva que pressupõe o distúrbio na criança em casos de dificuldade de aprendizagem, indisciplina, agressividade etc.

O psicólogo é percebido como aquele que dispõe de técnicas especiais que podem “tratar” indisciplina, agressividade, falta de interesse ou mesmo estilos de vida impróprios de acordo com determinados parâmetros. Sobre esse movimento, Meurieu (2008) afirma que “[...] quando um distúrbio é localizado, ele permite ao pedagogo se esquivar, aos educadores se desculpar e confiar a um exército de paramédicos uma criança reduzida a seus sintomas” (p. 11).

No artigo 8, esta interdisciplinaridade está diante de algumas estratégias nos quais o psicólogo, deverá proporcionar um espaço de escuta e diálogo entre professores, alunos, pais e coordenadores, em que se possa criar o vínculo família-escola, e assim promover trabalhos de conscientização junto aos professores, favorecer um cultivo de uma gestão democrática e flexível na prática de habilidades de interesse social (ARAGÃO, 2015).

No artigo 9, a interdisciplinaridade aparece através de trabalhos que se faz necessário a atuação do psicólogo junto à equipe pedagógica, criando também diálogos com professores, e juntos chegaram a novas versões de um fenômeno, eliminando a possibilidade de estigmatizar os alunos com dificuldades (ANDRADA, 2005).

O artigo 13, a interdisciplinaridade aparece em construção, composta por alunos, pais, professores, psicólogo, a respeito de alunos e de sua relação com a escolarização. Conforme Linhares (2000) apud Urnau, & Titon, 2005, este espaço constitui os sujeitos em relação, na medida em que promove “experiências de si mesmo”, onde valores e crenças são revistos questionados e reconstruídos em conjunto (URNAU e TITON, 2005).

A revisão bibliográfica nos proporcionou uma leitura desta relação, uma vez que o psicólogo muitas vezes foi visto como uma “ameaça” para os outros profissionais da educação e/ou “solução” para os transtornos psicológicos dos alunos (MARTINEZ, 2010).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos momentos iniciais da realização da revisão bibliográfica, ainda durante as supervisões tivemos algumas dúvidas sobre o resultado do nosso trabalho, pois o desejo inicial era realizar uma pesquisa de campo sobre o referido tema. No decorrer da fase das leituras exploratórias, concluímos que a revisão bibliográfica era uma foram valiosas de conhecer as práticas da Psicologia Escolar e Educacional

Crescemos muito revisando a história da psicologia e suas interfaces com a educação. Avaliamos que alcançamos uma melhor compreensão dos fatos ocorridos na história e de como eles se relacionam e como influenciam nas relações das pessoas. Ficamos diversas vezes nos questionando sobre as mudanças já ocorridas e do quanto ainda se precisa melhorar em alguns setores da educação.

O tema trabalhado é relevante para todos, possibilita um olhar na história do Brasil, na relação da educação com a psicologia, bem como suas relações como a instituição, os profissionais e a família. Identificar quais práticas são mais desenvolvidas nos remete a uma visão de homem e de sociedade contextualizando com o momento atual.

Percebemos que a aproximação escola e família é de uma importância fundamental na aprendizagem e na formação do aluno. Mergulhamos em entender a importância de cada profissional neste contexto, suas dificuldades, suas limitações e como a psicologia interagem nos dias atuais.

No decorrer deste estudo, percebemos que a atuação da prática “tradicional” foi resignificando, não porque só tivesse pontos “ultrapassados”, mas sim, porque um novo olhar era inserido na prática do Psicólogo Escolar e Educacional, um olhar do conjunto, um olhar do indivíduo como um todo nas suas diversas relações. A psicologia escolar não tem mais a visão adaptacionistas, hoje há um contexto de mundo e de homem livre.

Percebe-se que de 2005 até 2010 na sua grande maioria as práticas eram predominantemente “tradicionais”, os artigos trazem de forma muito clara a atuação do psicólogo com um profissional que foca na dimensão psicoeducativa no contexto escolar, só a partir de 2011 que surge nas escolas práticas mais ativas, estas chamadas de “emergentes”, onde a dimensão psicossocial é o seu foco, o indivíduo nas suas diversas relações.

Em direção ao reconhecimento pela conquista desse espaço do psicólogo escolar e educacional em contextos educativos, faz-se necessário um esforço coletivo, no qual estejam envolvidos psicólogos, coordenadores, profissionais da educação, estudantes, familiares e a sociedade de modo geral, reconhecendo e legitimando sua importância neste processo de

desenvolvimento do ser humano. As práticas de atuação “emergente” e mista possibilita uma atuação ativa, propositiva, de construção e envolvimento dos diversos atores sociais, facilitando e legitimando o exercício do psicólogo como uma prática que se relaciona com as demais. O trabalho interdisciplinar não é a ausência de responsabilidade, ao contrário é um chamamento que implica envolvimento de todos para um caminhar na resolução do “problema”.

Por fim, vislumbramos a atuação da Psicologia Escolar e Educacional como um modelo inacabado, em transformação, em construção e sempre buscando entender o indivíduo como um todo nas diversas relações. Um ser relacional e que no desenvolvimento das suas diversas funções sempre haverá entrelaçamentos, encontros, choques e embates, corroborando para o processo de crescimento.

REFERÊNCIAS

ABAID, Josiane Lieberknecht Wathier; DIAS, Ana Cristina Garcia; PATIAS, Naiana Dapieve. **Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: Algumas reflexões.** 2014.

ABAID, J. L. W³; CORRÊA, D. M. W²; SILVEIRA, J. F². **O Psicólogo (A) E A Instituição Escolar,** 2012

ALBERTI Tais Fim; BONIFACINO, Hector Omar Ardans; MISSIO, Joana; OLIVEIRA, Marjorie Ribeiro Macedo; SOUZA, Sandra Elisa Réquia Souza. **Práticas em psicologia escolar: explorando relatos de experiência.** 2016

ALVES, Paulo Roberto de Sousa; CALDAS, Roseli Fernandes Lins; GOUVEIA, Fernando Barbosa. **Acolher, compartilhar e semear: Uma aproximação com professores, pais e alunos 2012.**

ANDRADA, Edla Grisar Caldeira. **Novos Paradigmas na Prática do Psicólogo Escolar.** Psicologia: Reflexão e Crítica, 2005, 18(2), pp.196-199.

ANACHE, Alexandra Ayach; RIBEIRO, Iolete (CFP). **Experiências profissionais na construção de processos educativos na escola.** Conselho Federal de Psicologia — Brasília:

CFP, 2010. Pág. 23- 38. GESSER, Marivete; MEURER, Bruna. **Tessituras em psicologia social na escola: relato de experiência com adolescentes.**

ANACHE, Alexandra Ayach; RIBEIRO, Iolete (CFP). **Experiências profissionais na construção de processos educativos na escola.** Conselho Federal de Psicologia — Brasília: CFP, 2010. Pág. 39- 52. ALVARENGA, Lys Teixeira; OLIVEIRA, Viviane Nascimento. **Uma experiência na rede pública de ensino: a rede de proteção ao educando.**

ANACHE, Alexandra Ayach; RIBEIRO, Iolete (CFP). **Experiências profissionais na construção de processos educativos na escola.** Conselho Federal de Psicologia — Brasília:

CFP, 2010. Pág. 123- 144. SILVA, Viviane Pereira. **Escola não é ambulatório e psicólogo não é professor: O que faz um psicólogo na educação?**

ANGELUCCI, C. B.; MOLINA, R. (2012). **Interfaces entre a psicologia e educação.** Casa do Psicólogo, cap. 7, pág. 101- 113, ano 2012. São Paulo.

ANGELUCCI, C. B.; MOLINA, R. (2012). **Interfaces entre a psicologia e educação.** Casa do Psicólogo, cap. 8, pág. 115- 123, ano 2012. São Paulo.

ANGELUCCI, C. B.; MOLINA, R. (2012). **Interfaces entre a psicologia e educação.** Casa do Psicólogo, cap. 9, pág. 125- 133, ano 2012. São Paulo.

ARAGÃO, Soraia Rodrigues. **A intervenção do psicólogo escolar na parceria: família e escola.** Junho de 2015. Disponível em: <http://www.psiconline.com/2015/06/intervencao-psicologo-escolar-na-parceria-familia-escola.html>.

ARAÚJO, C.M. M; ALMEIDA. S.F.C. (2010). **Psicologia Escolar (construção e consolidação da identidade profissional)**. Editora Alínea, 2010. Campinas.

ARAÚJO, Claisy Maria Marinho; OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista. **Psicologia escolar: cenários atuais**. Rio de Janeiro dez. 2009

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira; SOUZA, Marilene Proença Rebello. **“Por que aprender isso, professora?” Sentido pessoal e atividade de estudo na Psicologia**. 2014

BARBOSA, D.R; Souza, M.P. R (2012). **Psicologia Escolar ou Educacional? Eis a questão?** Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 16, Número 1, Janeiro/Junho de 2012: 163-173.

BARBOSA, Roberta Brasilino; ULUP, Lilian. **A formação profissional e a resignificação do papel do psicólogo no cenário escolar: uma proposta de atuação – de estagiários a psicólogos escolares**. *Psicol. cienc. prof.* vol.32 no.1 Brasília 2012.

BARBOSA, Deborah Rosario. **Contribuições para e Construções da Historiografia da Psicologia Educacional e Escolar no Brasil**. Art. *Psicologia ciencia e profissão*, 2012, 32 (nun, esp.) 104-123.

BARRETO, Maria da Apresentação; COUTINHO, André Felipe Jales; OLIVEIRA, Kamilla Sthefany. (2015). **A psicologia na escola – (re) pensando as práticas pedagógicas**.

COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. (1994). A transformação do espaço pedagógico em espaço clínico (A patologização da Educação). *Publicação Série Ideias*, 23(25-31). São Paulo: FDE.

DEL PRETTE, Z. A. P. **Psicologia, Educação e LDB: novos desafios para velhas questões?** In: GUZZO, R. S. L. **Psicologia escolar: LDB e educação hoje**. Campinas, SP: Editora Alínea, 1999.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. **Família e Escola**. Universidade de Brasília, Distrito Federal, Brasil, 2007.

ELAINE, Paula; SHIRLEY, Miguel. **A Prática do atendimento à queixa escolar a partir de um estágio acadêmico 2008**.

EMÍLIO, Solange Aparecida; FIGUEIREDO, Pedro; HORVAT, Celina; MATARESI, Andréa. **Reflexões sobre a experiência de um grupo de estágio em Psicologia Escolar 2012**.

FERNANDES, Tanise de Oliveira; MARTINS, Catia Paranho. **O olhar para a diversidade: o processo de inclusão escolar a partir de um relato de estágio**. 2009.

GUZZO, R. S. L. et al. (2010). **Psicologia Escolar: LDB e educação hoje**. São Paulo: Alínea.

GUZZO, Raquel Souza Lobo; MOREIRA, Ana Paula Gomes. (2014). **O psicólogo na escola: um trabalho invisível?**

KELLER-LAINE, K. **Parents as partners in schooling: The current state of affairs**. *Childhood Education*, 74, 342-345, 1998.

Psicologia na educação: panorama da psicologia escolar em escolas públicas de Goiânia* (Larissa Goulart Rodrigues, da Universidade de Brasília Regina Lúcia Sucupira Pedroza, da Universidade de Brasília) 6/4/2012.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrada. **Metodologia Científica. Métodos Científicos. Teoria, hipóteses e variáveis. Metodologia Jurídica.** 1 Janeiro. 2011.

MATOS, Cláudia Santos; MOLINARI, Patricia Alves; SOLON, Mayara Scandar. **Relato de experiência: a psicologia na escola.** 2013

MARTINEZ, Albertina Mitjás. **Psicologia Escolar e Educacional: compromissos com a educação brasileira.** Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) * Volume 13, Número 1, Janeiro/Junho de 2009.

MARTINEZ, A. M. **O que pode fazer o psicólogo na escola?** Em Aberto, v. 23, n. 83, p. 39-56, 2010.

MARINHO-ARAÚJO, C. M. **Psicologia escolar na educação superior: novos cenários de intervenção e pesquisa.** In: _____. **Psicologia escolar: novos cenários e contextos de pesquisa, prática e formação.** Campinas: Alínea, 2009. p. 155-202.

MELLO, Marlos. **A Psicologia no Ensino Médio: uma análise sobre a prática docente.** 2013

MIRANDA, Alex Barbosa Sobreira; **O trabalho do Psicólogo Escolar.** Abril, 2013. Fonte: <https://psicologado.com/atuacao/psicologia-escolar/o-trabalho-do-psicologo-na-escola>

NOVAES, M. H. **Psicologia Escolar.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1972.

PATTO, M. H. S. (organizadora). **Introdução à Psicologia Escolar.** 3. Ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

PEDROZA, Regina L. S; RODRIGUES, Larissa G. **Psicólogo escolar e coordenador pedagogia pedagógico: uma parceria necessária.** 3 a 6 de julho, ano 2011. Universidade Estadual do Paraná.

PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira; VOKOY, Tatiana. **Psicologia Escolar em educação infantil: reflexões de uma atuação.** 2005.

VEBBER, Fernanda Cañete. **Psicologia escolar: relato de uma experiência no ensino fundamental.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS – Brasil, 2013.

SOUZA, Marilene Proença Rebello· **Psicologia Escolar e políticas públicas em Educação: desafios contemporâneos.** Brasília, v. 23, n.83, p. 129-149, março 2010.

SOUZA, Marilene Proença Rebello^I; RAMOS, Christiane Jacqueline Magaly^{II}; LIMA, Cárta Portilho^{II}; BARBOSA, Deborah Rosaria^{II}; CALADO, Vânia Aparecida^{II};

YAMAMOTO, Kátia^I **Atuação do psicólogo na educação: análise de publicações científicas brasileiras.** Psicol. educ. No. 38 São Paulo jun. 2014

URNAU, Lilian Caroline; TITON, Andréa Piana; ZANELLA, Andréa Vieira. **Jovem, escola e práticas psi: uma intervenção e algumas de suas ressonâncias – 2005.**

ANEXO

Quadro 2: Breve Síntese dos Artigos com indicação dos Modelos de Atuação

| Artigo 1 – A Prática do atendimento à queixa escolar a partir de um estágio acadêmico -2008 | |
|--|---|
| Autores | Miguel Shirley e Paula Elaine |
| Base Teórica da Intervenção | <p>Papel do psicólogo na escola. Mudança no modelo de atuação.</p> <p>Objetivos da prática da psicologia escolar.</p> <p>Definição de aprendizagem, como sendo a capacidade que as pessoas têm para perceber, conhecer, compreender e reter na memória as informações obtidas, levando à ampliação das experiências anteriores, facilitando o desenvolvimento e a criação de novos conhecimentos, sendo inclusive responsável pela modificação social e intelectual das pessoas.</p> <p>Orientação à queixa escolar é um modelo de atendimento psicológico focal e breve, que ajuda, pais, crianças e escolas a problematizar as dificuldades enfrentadas no decorrer do processo de escolarização da criança na busca de alternativas e/ou soluções.</p> |
| Resultados | <p>Atendimentos de 9 crianças, sendo 6 individualmente e 3 participantes de grupo.</p> <p>Despertar destas crianças para a sua capacidade de fazer algo.</p> <p>Educadores verdadeiramente interessados pelo processo de aprendizagem de seus alunos.</p> |
| Modelo de Atuação | Mista |
| Artigo 2 -Uma experiência na rede pública de ensino: a rede de proteção ao educando-2010 | |
| Autores | <p>Lys Teixeira de Alvarenga e Viviane Nascimento de Oliveira</p> <p>Coautores: Marise Cabral de Oliveira Maciel e Tereza Cristina da Motta Ribeiro</p> |
| Base Teórica da Intervenção | <p>Aqui temos o cuidado de alertar (e a nós mesmos) dos riscos que é um psicólogo no território escolar no exercício de sua prática, haja vista que não podemos desconsiderar os ideários construídos a partir do encontro da Educação e da Psicologia – produzidos historicamente. Tais ideários apontam para uma política de educação compensatória e legalista, estruturada numa naturalização dos encaminhamentos a especialistas; por vezes, da imposição de um tratamento médico/medicalização como condição para acesso e permanência na escola; da relação de determinação de elementos extraescolares nas dificuldades de aprendizagem e no fracasso escolar (privação cultural e</p> |

| | |
|--|---|
| | econômica, violência urbana, dinâmica familiar, desnutrição, deficiências físicas, entre outras); dos discursos, ratificados por laudos, que se vão desenhando como profecias a respeito dos alunos. |
| Resultados | Cabe pensar junto com a escola que há diferentes modos de constituição e funcionamento do sujeito, o que colocará para o cotidiano escolar alguns embaraços (seja no campo do aprendizado, seja na dimensão de socialização) que não devem ser tomados como um a menos do sujeito, déficit que deverá ser medido e corrigido sob o registro de um funcionamento normal, ideal. Vários elementos nos apontam para certa precariedade das escolas em escutar, de fato, seus alunos e seus familiares, assumindo uma posição de conter o mal-estar com elementos que muitas das vezes estão para além da relação que acontece ali mesmo, na escola. |
| Modelo de Atuação | Mista |
| Artigo 3: Reflexões sobre a experiência de um grupo de estágio em Psicologia Escolar 2012 | |
| Autores | Solange Aparecida Emílio Andréa Mataresi Celina Horvat Pedro Figueiredo |
| Base Teórica da Intervenção | Experiências de Estágio supervisionados do curso de Psicologia. Instruções do estágio curricular, função do estagiário; Escutar as expectativas que os membros da equipe gestora da instituição que receberá os estudantes possuem com a relação ao trabalho que seria realizado. |
| Resultados | Estagiários mais seguros sobre como atuar frente algumas situações; Discussões mais produtivas e livres de julgamentos ou vergonha; |
| Modelo de Atuação | Emergente |
| Artigo 4 - Escola não é ambulatório e psicólogo não é professor: O que faz um psicólogo na educação? 2010 | |
| Autores | Viviane Pereira da Silva |
| Base Teórica da Intervenção | Lajonquière (1999) afirma que a entrada dos especialistas “psi” no campo educacional teve como um de seus efeitos diretos o esvaziamento do ato educativo e o enfraquecimento do domínio do saber pedagógico no espaço escolar. Psicólogos, psiquiatras e psicopedagogos passaram a compor a cena educacional a partir de uma perspectiva que pressupõe o distúrbio na criança em casos de dificuldade de aprendizagem, indisciplina, agressividade etc. De acordo com a leitura de Foucault, a escola de que dispomos na atualidade tem estrutura moderna, o que significa que está assentada na produção do regime disciplinar. As práticas de normalização que nela se dão |

| | |
|------------|--|
| | <p>sempre encontraram resistência por parte dos alunos que – por de atos diversos de transgressão – buscaram exceder à norma em alguma medida (Ó, 2008).</p> <p>O psicólogo é percebido como aquele que dispõe de técnicas especiais que podem “tratar” indisciplina, agressividade, falta de interesse ou mesmo estilos de vida impróprios de acordo com determinados parâmetros. Sobre esse movimento, Meurieu (2008) afirma que “[...] quando um distúrbio é localizado, ele permite ao pedagogo se esquivar, aos educadores se desculpar e confiar a um exército de paramédicos uma criança reduzida a seus sintomas” (p. 11).</p> <p>O ato de educar implica a transmissão de um legado, uma tradição, o que acarreta efeitos simbólicos importantes: ao mesmo tempo instaura o pertencimento a determinada história e produz uma dívida simbólica, em função da qual somos impelidos a transmiti-la aos que vêm depois de nós. O professor é aquele que faz da transmissão da tradição – e, portanto, do pagamento da dívida simbólica em questão – seu ofício. Outro saber não explícito transmitido por meio do ato educativo é o ideal: “</p> <p>Lajonquière distingue o “dever ser” e o “dever de ser” como duas possibilidades de tomada de posição ante o ideal. “Dever ser” representa uma apreensão simbólica do ideal, que se refere à dívida do professor para com a tradição letrada da qual faz parte. Nesse caso, o próprio ato educativo, seus limites e suas possibilidades se destacam, favorecendo uma reflexão sobre a prática docente e seus efeitos. O “dever de ser”, por sua vez, está em cena na versão imaginária do ideal na educação, em que a criança ideal e o real competem no desejo do professor. Ganha destaque o resultado esperado, que deve ser atingido a qualquer custo, dando margem a mecanismos de culpabilização — que atingem principalmente professores e alunos — utilizados para justificar a defasagem do resultado obtido em relação ao ideal.</p> <p>Por meio de suas demandas, o sujeito diz em ato sobre si, sobre suas resistências e limitações, acarretando o chamado fenômeno de transferência. O que caracteriza um trabalho analítico é a possibilidade de o analista manejar a transferência de maneira que não atenda às demandas do sujeito para que estas o levem a confrontar-se com seu próprio desejo. Mais uma vez percebemos a analogia entre o trabalho que pode ser realizado pelo psicólogo na escola e o trabalho estritamente clínico, tendo em vista que apontamos o caminho da suspensão da resposta às queixas apresentadas na escola para promover a implicação daquele que se queixa.</p> |
| Resultados | Podemos afirmar que a falta tomada como impotência (do professor) e impossibilidade (de transformação) |

| | |
|--|--|
| | <p>desfavorece o ato educativo no cenário escolar, mobilizando o investimento libidinal dos educadores em torno da queixa sobre as circunstâncias do trabalho. Entretanto, é também a falta, desde que tomada como enigma, que causa o desejo e mobiliza o sujeito ao ato, necessário a um trabalho potente no campo educacional. Reafirmamos assim a importância da escola e dos educadores para a formação das crianças em aspectos que atingem e ultrapassam o campo intelectual, chegando à formação emocional, aos ideais que direcionam suas escolhas etc. No entanto, igualmente importante é destacar que essa função possível à escola não pode ser transformada em uma fantasia de onipotência – para a qual todo impasse deve ter solução –, cabendo ao professor e à escola o dever de resolver os problemas que encontram de maneira exitosa. Há questões para as quais não há solução e outras para as quais a solução depende de muitos, o que marca que somos limitados.</p> <p>Na relação professor-aluno, temos dois sujeitos que advêm de suas histórias pessoais, têm seus próprios estilos, sintomas e pontos de insuportável, podem também contar histórias pessoais acerca de sua relação com a escola e com o conhecimento. Sendo assim, a possibilidade de que no encontro entre professor e aluno se dê uma transmissão de saber depende de todos esses aspectos que cada um traz para esse encontro. Algumas vezes, de fato, o ato educativo não ocorrerá, ou exigirá muito esforço por parte daquele que ensina e do que aprende.</p> <p>Pensamos que nossa atuação tem se aproximado mais do que Lacan define como supervisão:</p> <p>“O que vocês soubessem é que seria trazido, e eu interviria apenas para oferecer o análogo da interpretação, ou seja, o acréscimo mediante o qual surge algo que dá sentido ao que vocês acreditam saber, e revela num lampejo o que é possível apreender além dos limites do saber” (p. 26).</p> <p>A supervisão opera a partir do material apresentado pelo sujeito e visa produzir um deslocamento no saber já estabelecido, permitindo que se vá além desse saber primeiro. Não constitui, porém, um dispositivo terapêutico, apresentando caráter mais operativo, sem desconsiderar o sujeito em transferência.</p> <p>Nossa oferta no campo da educação é poder partir da impossibilidade localizada na queixa inicial — momento em que o sujeito reconhece seu limite em lidar com determinada situação e convoca outro a ajudá-lo – e tratar o impossível aí presente pela palavra, que revela brechas para o sujeito contornar a situação que até então se apresentava sem saída. Nas palavras de Almeida (2006), trata-se de produzir</p> |
|--|--|

| | |
|--|---|
| | <p>“Um espaço para ‘metabolizar’ a angústia que comparece no lugar da falta, reduzindo, ‘suavizando’ o mal-estar na educação e abrindo brechas para que algo de novo, criativo, singular, e mesmo prazeroso, possa advir no campo das relações e das práticas educativas” (p. 22).</p> |
| Práticas Desenvolvidas | Prática Emergente |
| Artigo 5 - Psicologia escolar: relato de uma experiência no ensino fundamental 2013 | |
| Autores | Fernanda Cañete Vebber ¹ Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS – Brasil. |
| Base Teóricas de intervenção | <p>A psicologia escolar e educacional colabora para a compreensão das interações do processo educacional e das situações de aprendizagem. A psicologia escolar é compreendida por Martínez (2003, p. 107) como um campo de atuação do psicólogo no contexto escolar que objetiva contribuir para a otimização do processo educativo, “entendido este como complexo processo de transmissão cultural e de espaço de desenvolvimento da subjetividade”.</p> <p>A escola é movida por relações sociais com as quais o sujeito se constitui e aprende a se relacionar com o mundo e consigo mesmo. Apresenta-se como um espaço para o desenvolvimento do sujeito em sua totalidade e, nesse sentido, envolve a interlocução de relações intrapessoais e interpessoais, e demanda o planejamento de reflexões sobre identidade, cidadania, ética, convivência e valores, temas que auxiliam os alunos em sua formação para a vida. As formas de atuação do psicólogo escolar são diversificadas. Martínez (2009) faz uma categorização em dois grupos: as formas “tradicionais” e as formas “emergentes” de atuação profissional. As primeiras estão associadas à dimensão psicoeducativa do contexto escolar e compreendem: avaliação, diagnóstico, atendimento e encaminhamento de alunos com dificuldades escolares; orientação a alunos e pais; orientação profissional; orientação sexual; formação e orientação de professores; e elaboração e coordenação de projetos educativos específicos (em relação, por exemplo, à violência, ao uso de drogas, à gravidez precoce, ao preconceito, entre outros).</p> <p>Compreendendo que o aluno é um sujeito ativo, potencialmente transformador de sua realidade, que constrói conhecimentos por meio do diálogo estabelecido com seus pares, professores, familiares e o meio cultural em que vive.</p> |
| Resultados | O relato dos alunos de que houve melhora nos relacionamentos e na comunicação entre pares, expressa por respeito mútuo e redução nas brigas, nos faz supor que |

| | |
|--|--|
| | <p>as intervenções realizadas ao longo do projeto contribuíram para a melhora das relações entre alunos.</p> <p>Essa experiência nos aponta uma carência nas escolas ao privilegiarem os conteúdos formais, e a necessidade de criar espaços no currículo para que sejam trabalhadas as relações do sujeito com ele mesmo, com o outro e com o meio sociocultural em que vive.</p> |
| Modelo de Atuação | Mista |
| Artigo 6: Tessituras em psicologia social na escola: relato de experiência com adolescentes- 2010 | |
| Autores | <p>Bruna Meurer¹ e Marivete Gesser²</p> <p>1. Psicóloga, mestra em Psicologia Social e do Desenvolvimento pela PUCRS.</p> <p>2. Psicóloga, doutora em Psicologia Social pela UFSC.</p> |
| Base teórica da intervenção | <p>Psicologia Histórico-Cultural de Vygotski (2003), que tem como base epistemológica o materialismo histórico e dialético de Karl Marx. Essa teoria entende o sujeito como alguém que se constitui mediado pelas determinações sociais, sem ser, porém, mero resultado do social, tendo a capacidade de ressignificar valores e práticas sociais, transformando a si e ao contexto em que vive. Desse modo, a constituição do sujeito deve ser entendida como processo complexo e multifacetado no qual se inter-relacionam as dimensões materiais, culturais, sociais e históricas (VYGOTSKI, 1998; 2003)</p> <p>Adolescências são construídas nas experiências que o sujeito tem no decorrer do seu processo de constituição. Isso porque as experiências que os adolescentes vivenciam são plurais, bem como os sentidos conferidos a tais experiências, “[...] sendo que o processo de construção dos sujeitos está atrelado a uma multiplicidade de fatores, tais como: etnia, classe social, tradições culturais e religiosas, orientação sexual, entre outros que singularizam cada adolescente”.</p> |
| Resultados | <p>Percebeu-se nessa experiência que, a partir do desenvolvimento da imaginação, os adolescentes conseguiam criar novas formas de se relacionar com as temáticas abordadas durante os encontros.</p> <p>O efeito do trabalho realizado com os adolescentes que frequentaram as oficinas é de difícil mensuração. Todavia observou-se que os participantes conseguiram desestabilizar muitos de seus conceitos dados como certos e puderam se apropriar de temáticas importantes para a construção de seus caminhos futuros.</p> <p>Percebeu-se, nos primeiros debates acerca do tema sexualidade, a presença de preconceitos de gênero, principalmente associados à ideia da mulher como dócil, meiga, delicada e capacitada para a maternidade e do</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>homem como forte, viril, protetor e provedor da casa (OLIVEIRA; WERBA, 2005). Esses evidenciavam a reprodução do processo de naturalização do lugar do homem e da mulher na sociedade, já apontada por Scott (1999) como um fenômeno mediado pelas diversas instituições sociais, práticas cotidianas e discursos normativos.</p> <p>Portanto, nas questões de gênero foram conseguidos alguns avanços que se referem à desconstrução, em diferentes níveis, dos lugares cristalizados de gênero e de sexualidade.</p> <p>No que tange à prevenção de DSTs, HIV/Aids e gravidez na adolescência, os participantes conseguiram se apropriar dos conceitos científicos relacionados ao tema de forma interativa com os estagiários, bem como ressignificar a utilização da camisinha e de outros métodos contraceptivos por meio da exposição e da problematização de seus conhecimentos prévios.</p> <p>No que tange à dimensão das oficinas sobre o uso de drogas, os debates que surgiram no grupo, com base nas atividades utilizadas como estímulo, mostraram que as drogas aparecem com bastante frequência no cotidiano dos jovens. No entanto, a problematização sobre os tipos de drogas existentes e seus efeitos fez que esses adolescentes conseguissem compreender a dimensão prejudicial do uso abusivo dessas substâncias. Foi percebido, no início do trabalho, que as consequências do uso de drogas eram associadas unicamente às sensações obtidas no momento em que eram consumidas e não a dependência que causavam.</p> |
| Modelo de Atuação | Mista |
| Artigo 7 –Acolher, compartilhar e semear: Uma aproximação com professores, pais e alunos 2012 | |
| Autores | Roseli Fernandes Lins Caldas; Fernando Barbosa de Gouveia; Paulo Roberto de Sousa Alves. |
| Base Teórica da intervenção | <p>Experiências de Estágio supervisionados do curso de Psicologia.</p> <p>Construção de projetos de intervenção;</p> <p>Análise diagnóstica da Instituição.</p> <p>Situação atual da educação no Brasil, em especial a rede pública (conflitos diversos).</p> <p>Mudança de paradigma do fracasso escolar e de outras formas cristalizadas e preconceituosas de tratar aquilo que é responsabilidade todos (pais, estado, alunos, professores e sociedade)</p> <p>Questionamento acerca da formação do professor- valores cristalizados, fechados.</p> <p>Todo ensino que se pauta na sujeição de seus componentes,</p> |

| | |
|---|--|
| | na mera aceitação passiva de normas e métodos sem qualquer análise do institucionalizado, caracteriza-se apenas como adestramento, aperfeiçoamento de autômatos. |
| Resultados | A experiência de estágio trouxe grande contribuição para nossa formação e também possibilitou aos participantes um novo olhar sobre os problemas (aprendizagem, motivação, interesse, parceria, união e motivação) Todos perceberam que a escola era projeto comum, que se cada um fizer sua parte e ajudar o outro, todos colheram frutos. Aproximação da família com os professores e direção. Relação de parceria. |
| Modelo de Atuação | Emergente |
| Artigo 8: A intervenção do psicólogo escolar na parceria: família-escola- 2015 | |
| Autores | ARAGÃO, Soraia Rodrigues. Junho de 2015 |
| Base Teórica de intervenção | A família como a principal instituição social, é a “célula-mater” da sociedade. Estas novas formas de organização, igualmente legítimas, fazem surgir também novas demandas, as quais o psicólogo deve estar capacitado para atuar, através de sua formação profissional e ética. Escola e família devem estar integradas, em sintonia com a proposta pedagógica, bem como com suas intervenções. Não somente por <i>obrigação</i> ou <i>conveniência</i> ; por exemplo, através das “chamadas de reuniões” e entrega de notas, mas também para sugerir, opinar, questionar e indagar através da <i>gestão democrática</i> escolar. Esta prática possibilita a construção de novas propostas mais adequadas, pois estas podem e devem estar sujeitas a constantes <i>atualizações</i> , de acordo com o surgimento de novas demandas, repercutindo individual e socialmente no alunado e na própria instituição. |
| Resultados | Diante do que o texto mostra, pode-se perceber que as intervenções mostradas, deixam transparecer o quanto é importante essas intervenções feitas por psicólogos, como a inserção da família na escola, não somente em reuniões de pais e mestres, mas também nas intervenções realizadas é importante. |
| Modelo de Atuação | Tradicional |
| Artigo 9 - Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar- 2005 | |
| Autores | Andrada, Edla Grisard Caldeira ¹ 2005. |
| Base Teórica da Intervenção | O trabalho do Psicólogo Escolar, sem esse olhar do pesquisador, que observa, analisa, avalia e escreve novas possibilidades de atuação, principalmente quando observamos a atual conjuntura da Psicologia |

| | |
|--|--|
| | <p>Escola/Educacional no país, onde ainda se busca sua identidade a nível curricular e principalmente na sua prática institucional.</p> <p>Seu lugar na escola foi finalmente garantido por uma sala de atendimento dentro da escola, que em nada mudaria o cotidiano escolar se tal atendimento fosse realizado na clínica, fora da escola. O Psicólogo Educacional precisa criar um espaço para escutar as demandas da escola e pensar maneiras de lidar com situações que são cotidianas. Ele precisa ouvir os alunos, o que pensam sobre sua escola e sua turma (através de desenhos ou pedindo para que escrevam o que pensam, sentem, como percebem sua turma e sua escola). Também se faz necessário trabalhar junto à equipe pedagógica, criando espaços semanais de diálogo com os professores para que juntos cheguem a novas versões de um mesmo fenômeno, eliminando a possibilidade de estigmatizar os alunos com dificuldades. Enfim, chamar a família do aluno com dificuldades a fim de que se possa colher dados acerca do outro sistema direto em que participa o aluno.</p> |
| Resultados | Eram utilizados testes ou laudos que tinham como resultados o diagnóstico onde explicava os motivos que levam determinado aluno ao tão famoso “fracasso escolar”. (Alunos Aptos ou não Aptos). |
| Modelo de Atuação | Mista |
| ARTIGO 10. Psicologia escolar: cenários atuais – 2009 | |
| Autores | Cynthia Bisinoto Evangelista de Oliveira ^I ; Claisy Maria Marinho-Araújo ^{II} . Rio de Janeiro dez. 2009 |
| Base Teórica da Intervenção | <p>A partir de avanços teóricos e práticos relativos à Psicologia e de uma postura crítica diante da atuação da área nas escolas, a relação Psicologia-Educação se modificou, configurando-se por interdependência de conhecimentos. A Psicologia Escolar tem, hoje, o desafio de ampliar seu campo de atuação para outros contextos e níveis educativos e sistematizar ações diferenciadas que promovam o desenvolvimento e a aprendizagem dos envolvidos no cotidiano escolar.</p> <p>A partir da emergência da Psicologia enquanto área de conhecimento, pesquisa, produção de conhecimento e prática profissional, sua articulação com a Educação passou a se configurar como um dos campos de atuação dos psicólogos, apesar de pouco escolhida pelos profissionais, os quais se detiveram, historicamente, mais ao psicodiagnóstico e à avaliação psicológica (CRUCES, 2003). A inserção da Psicologia nas escolas foi marcada por objetivos fortemente adaptacionistas, nos quais predominava a necessidade de corrigir e adaptar, à escola, o aluno portador de um problema de aprendizagem (CORREIA; CAMPOS, 2004; TANAMACHI, 2000). Esta</p> |

| | |
|---|--|
| | adaptação se realizava, no passado, a partir da aplicação de recursos psicométricos, entendidos como função do psicólogo. |
| Resultados | <p>Enquanto campo de produção científica e de atuação profissional do psicólogo caracteriza-se pela inserção da Psicologia no contexto escolar com o objetivo de contribuir para a promoção do desenvolvimento, da aprendizagem e da relação entre esses dois processos. Classificar os alunos com dificuldades escolares e propor métodos especiais de educação, tentando ajustá-los aos padrões de normalidade aceitos socialmente.</p> <p>A Psicologia Escolar tem buscado solidificar uma atuação de caráter preventivo e relacional que se sustenta muito mais em parâmetros de sucesso do que de fracasso.</p> <p>O fracasso escolar no Brasil configura-se como um grave problema social que demanda contribuições das diversas áreas do conhecimento, sendo que do ponto de vista da Psicologia essa contribuição torna-se relevante quando se ultrapassam as práticas conservadoras que tratam o fracasso do aluno como um problema individual ou do seu meio familiar.</p> |
| Modelo de Atuação | Tradicional. |
| ARTIGO 11 A Psicologia no Ensino Médio: uma análise sobre a prática docente-2013 | |
| Autores | Marlos Mello. 2013 |
| Base Teórica da Intervenção | Para a entrevista realizada com a professora de Psicologia, optou-se pelo referencial metodológico etnográfico (UZZEL; BARNETT, 2010), por acreditar que a melhor maneira de desvendar os padrões subjetivos do papel docente é desmistificando, por meio de sua própria narrativa, a ênfase sobre a compreensão e a teorização que o docente elabora sobre a própria atuação. Pesquisa, para refletir sobre a disciplina no ensino médio, se traduziu por meio de uma entrevista semiestruturada com a professora que ministra Psicologia em uma escola da rede pública de Porto Alegre. A entrevista foi gravada e transcrita na íntegra, com o objetivo de preservar a fidedignidade e a confiabilidade do conteúdo. A entrevista foi ainda validada mediante apresentação a L. de uma cópia da transcrição juntamente com um documento explicativo. |
| Resultados | Foi feita entrevista buscou refletir sobre a disciplina Psicologia no ensino médio por meio de uma entrevista semiestruturada com a professora que ministra a disciplina em uma escola da rede pública de Porto Alegre. |
| Modelo de Atuação | Tradicional. |
| ARTIGO 12 - O olhar para a diversidade: o processo de inclusão escolar a partir de um relato de estágio – 2009 | |
| Autores | FERNANDES, Tanise de Oliveira E MARTINS, Catia |

| | |
|--|--|
| | Paranho, 2009. |
| Base Teórica da Intervenção | Educação inclusiva – processo de luta para que a sociedade respeite a diversidade inerente à condição humana. A Educação inclusiva é constituída atualmente a partir de diversos movimentos sociais em defesa aos direitos humanos e de uma educação para todos. Hoje garantido pela lei Brasileira de Inclusão de pessoas com deficiência |
| Resultados | <p>A experiência de estágio trouxe grande contribuição para nossa formação e nos mostrou os desafios que um psicólogo escolar depara-se com o seu trabalho.</p> <p>Nas salas de Recursos Multifuncionais foram observadas e levantadas as seguintes questões:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A sala de Recursos se sobrepõe ao ensino regular assim, os alunos que frequentam estas salas são vistos como não pertencentes às salas regulares. • Diagnósticos favorecem rótulos e os alunos são identificados pelas suas patologias e/ou deficiências e não pela sua individualidade <p>Angustia escolar sobre inclusão reflete um grande número de encaminhamento para as salas de Recursos</p> |
| Modelo de Atuação | Emergente |
| Artigo 13 - Jovem, escola e práticas psi: uma intervenção e algumas de suas ressonâncias – 2005 | |
| Resultados | <p>Andréa Piana Titon -Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.</p> <p>Lilian Caroline Urnau - Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.</p> <p>Andréa Vieira Zanella - Doutora em Educação pela PUC-SP; Professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC; Bolsista Produtividade do CNPq.</p> <p>Artigo discute-se uma intervenção (estágio) em psicologia escolar onde foram realizadas, no decorrer do segundo semestre de 2005, oficinas com jovens de 8ª série de uma escola pública de Florianópolis/SC.</p> |
| Base Teórica da Intervenção | <p>O psicólogo escolar que atua numa perspectiva crítica deveria partir da “queixa produzida no espaço da escola visando construir uma interpretação que tem como princípio a construção de uma história não documentada, composta por diferentes versões” – alunos, pais, professores, psicólogo, a respeito dos alunos e de sua relação com a escolarização.</p> <p>Necessário se faz considerar, nessa perspectiva, que várias experiências e instituições diferenciadas fazem parte da constituição de cada jovem enquanto sujeito, sendo uma</p> |

| | |
|------------|---|
| | <p>delas a escola, já que faz parte das vivências cotidianas de grande parte destes. Conforme Linhares (2000), este espaço constitui os sujeitos em relação, na medida em que promove “experiências de si mesmo”, onde valores e crenças são revistos questionados e reconstruídos em conjunto.</p> <p>No decorrer dos últimos anos as instituições tradicionais, como a família e a escola, estão perdendo a centralidade na formação dos jovens. Estes agora passam a ter uma multiplicidade de possibilidades e experiências em outros contextos sociais que também os constituem como sujeitos e, com isso, os distinguem de gerações anteriores.</p> <p>Outro aspecto a ser focado na discussão da escolarização dos jovens é o fato das instituições de ensino, com métodos e práticas massificadoras, voltadas para a repetição e com excesso de disciplinarização, geralmente não estarem atentas para a diversidade que caracteriza a população com a qual trabalha e para a reflexão sobre suas diferentes realidades.</p> |
| Resultados | <p>Em relação aos jovens, constatou-se o envolvimento crescente nas reflexões propostas e abertura da possibilidade de reconhecimento de si, fundada em novas relações com os outros que puderam, com as oficinas, criar. Por sua vez, o trabalho possibilitou às coordenadoras entrar em contato com as dificuldades enfrentadas pelos professores em sala, assim como com possibilidades de romper com algumas situações cristalizadas.</p> <p>Constatou-se no decorrer das oficinas que algumas atividades foram motivadoras e outras nem tanto, provavelmente devido à dificuldade inicial em identificar aquilo que realmente fazia sentido para o grupo. Isso ficou bastante visível na atividade em que os jovens criaram um personagem e através dele puderam falar de si. Destaca-se aqui o papel fundamental que teve a inclusão da mediação através do personagem.</p> <p>A “agitação” da turma durante as atividades, uma questão bastante citada por quem trabalha com jovens. Nesse sentido caberia problematizar as condições de ensino-aprendizagem hoje frente a um mundo em transformação, com uma série de condições que se apresentam como muito mais motivadores que as salas de aula. O descompasso entre o ritmo desses jovens e o das aulas também ficou patente.</p> <p>Uma professora comentou que percebeu uma significativa mudança no jovem portador de síndrome de X-frágil nos grupos, pois na cerimônia de formatura da turma foi aberto espaço aos alunos que quisessem falar algo no microfone sobre os colegas e a escola e ele foi o único aluno a se</p> |

| | |
|--|--|
| | pronunciar. A professora comentou que as colocações feitas pelo aluno sobre a turma, os professores e a escola foram muito pertinentes e claras, o que de certa forma evidencia uma conquista que a intervenção psicológica aqui relatada ajudou a construir. |
| Modelo de Atuação | Emergente |
| Artigo 14 - Atuação do psicólogo na educação: análise de publicações científicas brasileiras – 2014 | |
| Autores | SOUZA, Marilene Proença Rebello ^I ; RAMOS, Christiane Jacqueline Magaly ^{II} ; LIMA, Cárita Portilho ^{II} ; BARBOSA, Deborah Rosaria ^{II} ; CALADO, Vânia Aparecida ^{II} ; YAMAMOTO, Kátia ^I Psicol. educ. No. 38 São Paulo jun. 2014 |
| Base Teórica da Intervenção | <p>A atuação de psicólogos no âmbito da educação, no Brasil, possui uma longa história, expressando caminhos da trajetória da Psicologia como ciência e profissão no interior da constituição do Estado brasileiro e do chamado novo homem, que precisaria ser formado para assumir as tarefas impostas pelo desenvolvimento econômico, pela industrialização e pela modernização.</p> <p>As pesquisas e teorias psicológicas buscavam encontrar nas crianças, em seu desenvolvimento intelectual, em seu organismo, na constituição de sua personalidade, ou ainda, nas origens socioeconômicas destas crianças, as causas do não aprenderem na escola.</p> <p>Tais concepções geraram basicamente um modelo de atuação de psicólogos no campo da educação de caráter individualista e marcado pela produção de diagnósticos (psicometria) e tratamento das chamadas crianças-problema ou crianças com distúrbios ou transtornos de aprendizagem por meio de análises clínicas ou comportamentais.</p> <p>Numa perspectiva tradicional, centravam-se em encontrar as causas nas crianças, nas famílias ou no meio social ao qual pertenciam essas crianças e suas famílias, por outro, as concepções teóricas histórico-críticas permitiram avançar essa compreensão. Para a Psicologia Escolar crítica, ao analisar a produção do que se denomina "problemas de aprendizagem", "dificuldades de aprendizagem", "criança-problema", "distúrbios de aprendizagem", deve-se deslocar o eixo da análise do indivíduo para o interior da escola e para o conjunto de relações institucionais.</p> <p>Em resumo, a análise aqui exposta não pretende esgotar a temática, mas apenas contribuir para dar visibilidade para referências que têm contribuído para o avanço da atuação da Psicologia Escolar crítica no âmbito da Educação</p> |

| | |
|--|--|
| | pública. Embora sejam necessários ainda muitos estudos sobre esse novo modo de atuação do psicólogo na escola, entende-se que este artigo pode vir a ser uma importante contribuição para o psicólogo que atua na Educação ou para alunos que pretendam atuar como psicólogos escolares. |
| Resultados | Foram feitos de relatos de práticas, de intervenções e apontam sugestões e encaminhamentos para todos aqueles que desejam realizar uma nova prática psicológica no interior da Educação. |
| Modelo de Atuação | Tradicional |
| Artigo 15: O psicólogo na escola: um trabalho invisível? 2014 | |
| Autores | Ana Paula Gomes Moreira ² ; Raquel Souza Lobo Guzzo, 2014. |
| Base Teórica da Intervenção | As mudanças ocorreram no sentido da promoção de uma nova concepção de intervenção que tem se consolidado dentro da área por meio do combate às posições individualizantes e descontextualizadas que destituíam o sujeito de sua constituição social (Patto, 1984; Patto, 1993; Patto, 1997; Machado, 2003; Marinho-Araújo & Almeida, 2005; Cruces, 2006; Guzzo, 2007; Souza, 2007; Tanamachi, 2007). |
| Resultados | <p>Categoria 1: Intervenções junto à equipe educativa Esta categoria reflete elementos importantes sobre a atuação do psicólogo escolar como, de fato, membro da equipe educativa.</p> <p>Categoria 2: Intervenções junto às famílias A elaboração desta categoria cumpre a compreensão de como se dá a participação das famílias na dinâmica escolar.</p> <p>Categoria 3: Intervenções junto às crianças A elaboração desta última categoria representa, com clareza, a demarcação de mais uma característica intrínseca à atuação do psicólogo escolar: o oferecimento de um olhar diferenciado para as questões que circunscrevem o desenvolvimento infantil.</p> <p>- As informações construídas desmistificam a invisibilidade do trabalho do psicólogo ressaltam sua atuação e apontam a urgência de elaboração de políticas públicas que o incluam como membro da equipe educativa.</p> |
| Modelo de Atuação | Emergente. |
| Artigo 16 Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: Algumas reflexões 2014 | |
| Resultados | Ana Cristina Garcia Dias; Naiana Dapieve Patias; Josiane Lieberknecht Wathier Abaid; 2014 |
| Base Teórica da Intervenção | Historicamente, a Psicologia Escolar buscou aplicar os conhecimentos de psicologia aos problemas de aprendizagem e de comportamento dos alunos, realizando um acom- |

| | |
|--|---|
| | panhamento psicológico e vocacional, além do treinamento de professores (Bock, 2003; Cassins e cols., 2007; Gaspar & Costa, 2011; Souza, 2007; Souza, Ribeiro & Silva, 2011). |
| Resultados | Considera-se que o campo da Psicologia Escolar ou Educacional encontra-se em consolidação. É necessário utilizar os conhecimentos psicológicos já adquiridos e buscar novos conhecimentos dentro da própria Psicologia e em outros domínios, como a Educação, as Sociologia, a Filosofia, etc., com vista a uma atuação que trabalhe com a complexidade apresentada pelos processos de ensino-aprendizagem em suas dimensões históricas e políticas. |
| Modelo de Atuação | Emergente |
| Artigo 17 “Por que aprender isso, professora?” Sentido pessoal e atividade de estudo na Psicologia Histórico-Cultural 2014. | |
| Autores | Marilene Proença Rebello de Souza; Flávia da Silva Ferreira Asbahr; 2014. |
| Base Teórica da Intervenção | A referência teórica adotada é a Psicologia Histórico-Cultural, cujos principais representantes são Vigotski, Leontiev, Luria, entre outros. Tal concepção tem o método materialista histórico dialético de Marx como origem filosófica e epistemológica e como projeto a elaboração de uma <i>psicologia concreta do homem</i> (Vigotski, 1929/2000a). |
| Resultados | Ao analisar os dados, os categorizamos em motivos expressos pelas crianças e motivos vividos. Os primeiros correspondem àqueles motivos falados pelas crianças nas entrevistas ou nos grupos focais, e que, em sua maioria, estão atrelados aos significados sociais da atividade de estudo. - Os segundos referem-se aos motivos vividos pelas crianças e produzidos a partir das ações desenvolvidas na própria atividade escolar, sejam de estudo ou não. |
| Modelo de Atuação | Mista |
| Artigo 18. Relato de experiência: a psicologia na escola 2013 | |
| Autores | Cláudia Santos de Matos; Mayara Scandar Solon; Patricia Alves Molinari; 2013. |
| Base Teórica da Intervenção | A atuação do psicólogo escolar envolve a instituição em sua totalidade, “apresentando formas de ação e intervenção baseadas na realidade e no contexto da escola, enfatizando a descentralização da análise da criança tomada |

| | |
|---|--|
| | individualmente, para a instituição escolar em sua totalidade” (LIMA, 2009)1. Assim, sua ação se distancia do modelo clínico e se aproxima da proposta de ação institucional. Ao pensar na prevenção e na promoção da aprendizagem e do desenvolvimento da criança, é importante uma prática relacional, baseada no pressuposto do ser humano em constante construção histórico social (CRUCES, 2010). |
| Resultados | Com os alunos do maternal, decidimos que a melhor forma de integrá-los seria com atividades lúdicas, trabalhando com histórias, filmes e pintura, para que eles também desenvolvam as habilidades motoras. Com as professoras, escolhemos trabalhar com dinâmicas, de modo a favorecer a integração delas conosco e delas com o programa. No segundo momento, trabalharemos com dinâmicas que propiciem momentos de descontração para as professoras, possibilitando que elas possam trazer questões do seu cotidiano para serem discutidas. |
| Modelo de Atuação | Mista |
| Artigo 19 A psicologia na escola - (re) pensando as práticas pedagógicas- 2015 | |
| Autores | André Felipe Jales CoutinhoI; Kamilla Sthefany Andrade de OliveiraII; Maria da Apresentação BarretoIII. |
| Base Teórica da Intervenção | Uma vez que a prática do psicólogo no contexto escolar é o foco deste trabalho, é importante realçar que a escola é uma das mais tradicionais instituições sociais, por mediar a relação entre indivíduo e sociedade (Bock, Furtado e Teixeira, 2002). Segundo Leite e Valle (2003) há uma união de esforços para que esse campo de atuação não mais incorra na função de contribuir para a seleção dos mais capazes e exclusão dos que enfrentam algum tipo de dificuldade. Nesse sentido, justifica-se a importância de que as intervenções previstas não deixem de fora um personagem primordial no processo de ensino-aprendizagem: o professor. |
| Resultados | Apontaram, inicialmente, as dificuldades relativas ao afastamento da família na vida escolar do aluno. Na percepção dos professores, isso torna o processo do ensino mais difícil, uma vez que a escola se distancia de informações relevantes para o processo de ensino e de aprendizagem do aluno. Nesse cenário, a falta de diálogo entre a escola e a família é a dificuldade mais evidenciada. Ainda houve queixa quanto à falha na comunicação com a direção/coordenação da escola. Assinalou-se que o contato estabelecido com os alunos não é suficiente, ou seja, não permite a identificação e compreensão da problemática que muitos vivenciam. Registra-se que, muitas famílias sequer demonstram interesse em conhecer o contexto escolar no qual o filho está situado. Além disso, a escola não prioriza |

| | |
|--|--|
| | momentos para que essas famílias participem de reuniões pedagógicas. |
| Modelo de Atuação | Mista |
| Artigo 20. Práticas em psicologia escolar: explorando relatos de experiência 2016 | |
| Autores | Marjorie Ribeiro Macedo De Oliveira ² , Joana Missio ³ , Sandra Elisa Réquia Souza ⁴ , Tais Fim Alberti ⁵ , Hector Omar Ardans Bonifacino; 2016. |
| Base Teórica da Intervenção | O psicólogo escolar pode contribuir com a caracterização da população estudantil, na participação do processo de formação e seleção das equipes atuantes na escola, coordenação de disciplinas e de oficinas direcionadas ao desenvolvimento integral dos alunos, participação na elaboração e execução da proposta pedagógica escolar, no auxílio da coesão entre os profissionais da escola, realização de pesquisas com o intuito de otimizar o processo educativo e facilitar a implementação de políticas públicas (MARTINEZ, 2010). |
| Resultados | Acredita-se que a análise realizada dá um panorama positivo no que se refere às práticas em Psicologia Escolar, uma vez que os relatos de experiência analisados apresentam, em sua maioria, práticas emergentes. Desse modo, entende-se que a Psicologia vem ganhando espaço dentro da Escola na forma de práticas cada vez mais emergentes, vislumbrando relações saudáveis no contexto escolar. |
| Modelo de Atuação | Mista |
| Artigo 21. Psicologia Escolar em educação infantil: reflexões de uma atuação 2005 | |
| Autores | Tatiana Vokoy ¹ ; Regina Lúcia Sucupira Pedroza; 2005. |
| Base teórica da Intervenção | O embasamento teórico da proposta pedagógica da escola foi sendo desenvolvido a partir das contribuições das teorias socioculturais, passando pela influência do construtivismo e da psicanálise. Atualmente, existe uma forte presença das ideias de Wallon (1937) sobre o desenvolvimento da criança. Um dos princípios básicos da escola é o respeito à capacidade de responsabilidade da criança. Souza (2000) afirma que não existem modelos preconcebidos para se trabalhar na escola, mas “princípios norteadores de uma prática a serviço da superação da exclusão, da estigmatização e da desigualdade” (p.136). |
| Resultados | A partir da rotina de trabalho de observação em sala de aula, com o objetivo de conhecer as relações estabelecidas na turma, pode-se verificar uma necessidade de atendimento individual a uma determinada criança. |

| | |
|-------------------|--|
| | <p>A participação da psicóloga é relatada como uma atividade fundamental para o conhecimento do desenvolvimento da criança e do grupo.</p> <p>A psicóloga forneceu orientações aos professores que abrangeram questões relacionadas à necessidade de uma atuação mais criativa e menos autoritária em sala de aula, a fim de transformar os acontecimentos cotidianos que geram conflitos em momentos pedagógicos.</p> |
| Modelo de Atuação | Mista |