

COMPREENDENDO A ATUAÇÃO EM PSICOLOGIA ESCOLAR: A PERSPECTIVA DE PROFESSORES, COORDENADORES E PSICÓLOGOS ESCOLARES

Autores: Júlia Ferreira de Menezes¹, Gisele Machado da Silva Carita²
^{1,2}Centro Universitário Barão de Mauá

¹jumenezes20@hotmail.com - Psicologia, ²gisele.silva@baraodemaua.br

Resumo

O presente artigo tem como objetivo compreender como professores, coordenadores e psicólogos escolares significam a prática profissional em Psicologia Escolar. Foi realizada uma pesquisa qualitativa, de campo, exploratória e de natureza aplicada. Ressalta-se a escassez do trabalho em psicologia escolar nas instituições e, muitas vezes, a invisibilidade da atuação do profissional de psicologia, que corrobora para a incompreensão acerca do fazer da psicologia escolar.

Introdução

1.1 História da Psicologia escolar

Na atualidade, algumas inquietações permeiam o campo de atuação em Psicologia Escolar, como: a falta de compreensão do *staff* (professores, coordenação, direção, monitores, dentre outros) acerca do papel da psicologia no contexto educacional; a ideia da sobreposição do saber psicológico sobre o saber pedagógico; a dificuldade de dissociar a atuação do psicólogo de um caráter avaliador, vinculado à testagem psicológica, com o foco no modelo clínico de psicologia, pautada na remoção de sintomas, dentre outras.

Esta dificuldade de compreensão sobre o fazer da Psicologia Escolar pode estar associada ao fato desta área de atuação ser recente no Brasil, já que a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRPEE) foi fundada em 1990 e o primeiro Congresso Nacional de Psicologia Escolar aconteceu em 1991.

Conforme Cassins *et al.* (2007), entre 1889 e 1930 a atuação do profissional de psicologia buscava mensurar, identificar e analisar capacidades e habilidades através da testagem psicológica e da detecção de “anormalidades”.

À partir de 1930, com o fim da República Velha e começo da Era Vargas, surgiram novas concepções de interpretação de testes psicológicos, o que corroborou para aplicar a psicologia à educação (BARBOSA; MARINHO-ARAÚJO, 2010 apud PORTO *et al.*, 2019). Entre 1930 e 1962, a Psicologia Educacional no país se

erigiu, classificando e segregando alunos ditos “anormais” em virtude das dificuldades de aprendizagem, influenciada pelo pensamento higienista (MENEGOTTO; FOTURA, 2015).

Em 27 de agosto de 1962 a Psicologia se consolidou no Brasil como profissão, conforme a Lei Nº 4. 119, entre 1970 e 1980 iniciou-se o uso da nomenclatura “Psicologia Escolar”, mas o enfoque da compreensão sobre o processo de ensino-aprendizagem, mantinha-se no aluno.

O marco que deu início a críticas e reflexões sobre o trabalho da psicologia associado ao modelo médico, foi a tese de doutorado de Patto (1981), possibilitando repensar a atuação da psicologia na escola e nos demais contextos envolvidos (MENEGOTTO; FONTURA, 2015). Atualmente, o trabalho da Psicologia Educacional compreende os fenômenos a partir do contexto das relações escolares dos sujeitos.

Destarte, com a difusão da Constituição de 1988, passou a ser responsabilidade do Estado a satisfação de necessidades sociais dos cidadãos, assim, políticas públicas no meio educacional, “que passaram a ter bases constitucionais efetivas”, possibilitaram a atuação do Psicólogo Escolar em outro viés (MORAES *et al.*, 2019, p. 232).

Dessa forma o profissional trabalha não só com aspectos cognitivos, mas busca o desenvolvimento emocional, social e cultural através da intervenção entre aluno, escola, família e comunidade. (GUZZO *et al.*, 2010 apud PORTO *et al.*, 2019, p. 81).

Nota-se uma transformação na concepção sobre o fazer da psicologia escolar de um modelo clínico, focado na classificação do indivíduo, a uma compreensão do indivíduo concretamente situado em interação psicossocial. Além disso, através da Lei Nº 4. 119 o trabalho da psicologia passa a ser considerado oficialmente na composição das equipes escolares.

1.2 Temas contemporâneos em Psicologia escolar

1.2.1 Inclusão

Em 2008 consolidou-se um debate nacional pelo Sistema Conselhos de Psicologia, afim de contribuir efetivamente para a inclusão social, considerando o papel da Psicologia na luta de direitos humanos, educação para todos e compromisso social.

Muitos são os desafios encontrados por professores do ensino regular para transformar o modelo cultural normatizador e excludente das escolas em espaços de aprendizagem inclusivos. Nesse sentido, o psicólogo escolar também encontra dificuldades de atuação junto ao tema e vem buscando redirecionar suas práticas, deixando o enfoque individual para buscar compreender o coletivo, desenvolvendo ações que contextualizem o ambiente educacional, buscando compreender professores, funcionários e famílias (FONSECA; FREITAS; NEGREIROS, 2018).

1.2.2 Pandemia

A atual situação estressora, mediante a pandemia da COVID-19, tem apresentado consequências na saúde dos sujeitos, sendo as crianças menos afetadas fisicamente; porém, mais vulneráveis a nível psicológico.

A escola e a família, microcontextos essenciais no desenvolvimento da criança, segundo a Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner, passaram a ser afetadas, em dois sentidos: a família, que precisou de adaptações na estrutura interna e fortalecimento de vínculos para cuidar das crianças; e a escola, que deixou de ser referência externa de contexto ampliado para desenvolvimento cognitivo e de habilidades sociais (LINHARES; ENUMO, 2020).

Deste modo são apontadas estratégias de coping para auxiliar no enfrentamento desse estresse tóxico advindo da pandemia, como: busca de informações confiáveis, planejamento de ações, capacidade de autorregulação das emoções e senso de eficácia, promoção de autonomia por parte dos cuidadores, despertando nas crianças maior segurança frente a adversidade. Estas, devem ser utilizadas em detrimento de estratégias mal-adaptativas como catastrofização, pensamento mágico, negação, impotência, pânico, ansiedade, desânimo (LINHARES; ENUMO, 2020).

1.3 Diretrizes para atuação

Nas Referências Técnicas para atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica (CREPOP, 2019), são apresentados aspectos éticos e críticos para nortear a atuação profissional no âmbito da Educação.

Pautar-se em tornar disponível um saber específico da Psicologia para questões da Educação que envolvam prioritariamente o fortalecimento de uma gestão educacional democrática que considere todos os agentes que participam da comunidade escolar. Construir, com a equipe da escola, estratégias de ensino-aprendizagem, considerando os desafios da contemporaneidade e as necessidades da comunidade onde a escola está inserida (CREPOP, 2019, p. 53).

Sendo assim, a prática profissional da psicologia nesse contexto fundamenta-se no processo de ensino-aprendizagem, envolvendo conhecimento sobre desenvolvimento infanto-juvenil, aspectos comportamentais, relações afetivas, habilidades sociais, interesses e motivações; considerando aspectos subjetivos, históricos e sociais de alunos, professores, funcionários e pais (CREPOP, 2019). Considera-se a importância do profissional de psicologia participar da elaboração, avaliação e reformulação do projeto-político-pedagógico das escolas, reafirmando um compromisso de ação interdisciplinar, compreendendo a gestão e organização do ambiente escolar. A compreensão do processo de ensino-aprendizagem, que vinha de práticas higienistas, hoje considera aspectos histórico-sociais que permeiam o processo de escolarização, utilizando de diálogos entre família e escola, usufruindo de mediadores culturais, formação continuada e promoção de saúde. Como experiência prática de intervenção o psicólogo pode propor grupos psicoeducativos; treinamento de habilidades sociais e interpessoais; atividades que possibilitem desenvolver senso de autoeficácia e autopercepção, com alunos, além de oficinas com professores, família e gestão escolar para reflexão e expressão de ideias sobre seu fazer cotidiano, dentre outras ações com demandas emergentes (DIAS; PATIAS; ABAID, 2014).

Objetivos

2.1 Objetivo geral

Compreender como professores, coordenadores de escolas e psicólogos escolares significam o fazer profissional em Psicologia Escolar.

2.2 Objetivos específicos

Proporcionar reflexão acerca da atuação em Psicologia Escolar e do fazer interprofissional no cotidiano das escolas; além de suscitar reflexões que permitam alinhar as possibilidades de atuação do psicólogo escolar com as expectativas do *staff* das escolas, favorecendo

uma comunicação clara e assertiva, facilitadora da prática da Psicologia Escolar, que possa ser revertida como benefício a todos os envolvidos, incluindo alunos e pais.

Método e Materiais

Foi realizada uma pesquisa qualitativa, de campo, exploratória e de natureza aplicada (MARCONI; LAKATOS, 2009).

De acordo com os referenciais da pesquisa qualitativa, pretendeu-se captar as percepções e significados atribuídos pelos participantes ao fenômeno em estudo, através do discurso do sujeito situado/vivencial; não almejando generalizações (GIL, 2010).

A pesquisa qualitativa é fundamental para compreender aquilo que está sendo estudado, desapropriando-se de princípios e leis. “A generalização é abandonada e o foco da sua atenção é centralizado no específico, no peculiar, no individual, almejando sempre a compreensão e não a explicação dos fenômenos arquivados” (MARTINS e BICUDO, 1989, p.23).

Através do estudo de campo, buscou-se aprofundamento no tema proposto, compreensão, análise a interrelação dos discursos dos participantes (GIL, 2010).

3.1 Participantes

Foram convidados a participar voluntariamente deste estudo três professores(as), três coordenadores(as)/diretores de escolas públicas ou privadas da Educação Infantil ao Ensino Médio, de Ribeirão Preto e região e três psicólogos(as) escolares/estudantes de Psicologia (estagiário).

Para a composição da amostra deste estudo foi utilizado o Método Bola de Neve (VINUTO, 2014), caracterizando uma amostragem não probabilística, pautada em cadeias de referência. Assim, a coleta de dados teve início à partir do contato com um informante chave, denominado como semente, o qual, indicou às pesquisadoras contatos de possíveis novos participantes. Estes novos contatos fazem parte da rede de relacionamentos pessoal do participante semente e, sucessivamente, os novos indicados foram indicando outros possíveis participantes, de modo que a amostragem pôde crescer após cada entrevista, conforme a necessidade do pesquisador.

3.1.1 Critérios de Inclusão

Professores e coordenadores: Ser professor(a) ou coordenador(a)/diretor(a) de escola pública ou privada (da educação infantil ao ensino médio) de Ribeirão Preto ou região, de ambos os sexos,

com tempo de formação e docência livre; ser graduado(a) no ensino superior, atuar ou ter atuado nos últimos cinco anos com professor ou coordenador.

Psicólogos: Ser psicólogo ou estudante de psicologia, de ambos os sexos, com tempo de formação e atuação em psicologia escolar livre, atuar ou ter atuado nos últimos cinco anos como psicólogo escolar.

3.1.2 Critérios de exclusão

Professores e coordenadores: Não ser graduado(a) no ensino superior, não atuar ou ter atuado nos últimos cinco anos como professor(a) contratado por uma instituição de ensino pública ou privada.

Psicólogos: Não ser graduado (a) ou estudante do último ano de psicologia, não atuar ou ter atuado como Psicólogo Escolar nos últimos cinco anos.

Quadro 1 - Caracterização sociodemográficas dos participantes:

Part.	Gên.	Idade	Esc.	Profissão
P1	F	22	SI	Estudante/ estagiária de Psicologia
P2	F	23	SC	Professora
P3	F	35	SC	Professora
P4	F	32	PGC	Professora
P5	M	40	PGC	Diretor/ Coord.
P6	F	32	PGC	Psicóloga
P7	F	23	PGC	Psicóloga
P8	F	45	PGC	Diretora/ Coord.(a)
P9	F	55	SC	Aposent. como diretora/ coord.(a)

Legenda: Part.: Participantes; Gên.: Gênero; Esc.: Escolaridade; F: Feminino; M: Masculino; SI: Superior Incompleto; SC: Superior Completo; PGC: Pós-Graduação Completa; Coord.: Coordenador(a); Aposent.: Aposentada.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

3.4 Material

Foi utilizado um formulário online contendo TCLE por extenso, roteiro de entrevista semi-estruturado (elaborado pelas pesquisadoras para o estudo), um gravador de áudio e um celular.

3.5 Local

A coleta de dados ocorreu em ambiente virtual,

através do Google Meet ou Whatsapp/chamada de vídeo.

3.6 Procedimento de coleta dos dados

Os dados foram coletados à partir de uma entrevista baseada em roteiro semiestruturado, elaborado exclusivamente para este fim. As entrevistas foram gravadas, conforme consentido pelo(a) participante, e as gravações foram integralmente transcritas. Estas ocorreram em ambiente virtual reservado, com câmeras abertas, a fim de assegurar o sigilo das informações e privacidade do participante. O tempo de resposta foi livre, girando em torno de 40 minutos. Os participantes puderam, através de sua narrativa, relatar vivências, sentimentos e pensamentos sobre a temática apresentada.

3.7 Procedimento de análise dos dados

Os dados foram tratados de acordo com a análise de conteúdo, segundo os seguintes passos: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (BARDIN, 2016).

3.8 Aspectos éticos

A coleta de dados teve início após a aprovação deste estudo pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Universitário Barão de Mauá (4.764.563). Todos os procedimentos éticos propostos através da Resolução 466/12 foram seguidos.

Resultados e Discussão

Foram identificadas quatro categorias e 11 subcategorias a partir da análise dos resultados, organizados no quadro a seguir.

Quadro 2 – Categorias e subcategorias de análise das entrevistas com professores, coordenadores e psicólogos

Categorias	Subcategorias
1. Atuação do Psicólogo Escolar	1.1 Ausência/Presença 1.2 Casos Específicos 1.3 Expectativas 1.4 Preconceito
2. Dificuldade de aprendizagem ou Problemas socioemocionais	2.1 Vulnerabilidade e Relacionamento familiar 2.2 Nível social
3. Compreensão da Psicologia Escolar	3.1 Contribuições 3.2 Equipe multidisciplinar 3.3 Staff escolar

	3.4 Benefícios versus Entraves
4. Pandemia	4.1 Adaptação do contexto escolar

Fonte: Elaborada pelas autoras.

A seguir será apresentada a discussão dos resultados.

4.1 Atuação do Psicólogo Escolar

Nesta categoria, foram encontradas quatro subcategorias a serem analisadas: Ausência/Presença; Casos específicos; Expectativas e Preconceito.

4.1.1 Ausência/Presença

Ao que concerne às entrevistas dos professores, foi possível observar que no ambiente de trabalho dos mesmos não há atuação de um profissional da saúde mental, conforme diz P2 *“Olha, onde eu trabalhava não tinha nenhum”* (sic) e P4 *“Não há psicólogo escolar onde eu trabalho”* (sic).

Houve exceção de uma professora (P3) que descreve o início do trabalho de psicólogos escolares interrompido pela pandemia. Deste modo, a voluntária não soube relatar quando a atividade de tais profissionais iniciariam *“Eu vi o nome de duas pessoas que estariam no nosso grupo de whatsapp, mas eu não sei se já estão trabalhando porque não nos foi apresentado ainda. Não sei se vai ser algo pra agora, ou pro próximo semestre”* (sic).

Em conformidade, diretores e coordenadores relatam, de forma geral, a ausência do psicólogo escolar imerso diretamente na instituição escolar. Houve relatos de atuação de psicólogo na rede, apenas, que atendem casos encaminhados pela escola, como propõe P5: *“Na unidade que eu atuo, não tem uma psicóloga escolar. Mas a rede oferece o atendimento e o serviço de uma psicóloga que atende toda a demanda da rede”* (sic).

Em contrapartida, também houve uma exceção que reconheceu o trabalho de alguns psicólogos escolares que atuaram diretamente na instituição, ao longo de sua carreira, descrito por P9:

Eu tive realmente o prazer de conhecer duas profissionais na área que atuaram diretamente comigo. [...] Ela trabalhava uma hora por semana com um grupo de alunos. [...] A outra trabalhava com diagnóstico de causa. Primeiro ela fazia um diagnóstico, da família... aí ela acreditava realmente naquilo que o aluno colocava” (sic).

Já em relação a atuação das psicólogas escolares, apenas uma trabalha atuando na área, descreve P6: *“Lá só eu atuo nessa área”* (sic). As demais, estagiaram em instituições escolares, mas não presenciaram atuação de um profissional de saúde

mental na escola, como propõe P1 e P7, respectivamente: *“Não tinha” (sic); “Não, não tinha a atuação. [...] Na escola mesmo não tinha” (sic).*

Deste modo, percebe-se que apesar da evolução dessa vertente da Psicologia, que transitou do modelo médico clínico para outro viés, observando as necessidades sociais, como discorre Menegotto e Fontura (2015), ainda é escasso a atuação deste profissional nas instituições escolares e, muitas vezes, invisibilizado seu trabalho, como proposto nas categorias e subcategorias a seguir.

4.1.2 Casos específicos

De forma geral, ambos os profissionais relataram a atuação do profissional de saúde mental, em casos estritamente específicos, onde a atuação não acontecia na instituição, mas sim sob encaminhamento à rede, como retrata P2: *“Eu vi uma vez, que foi um caso muito específico, que a criança tinha ficado traumatizada e tiveram que chamar o psicólogo pra ela” (sic).*

Houve exceções de duas profissionais, sendo elas P6 e P9, que vivenciaram a execução desse trabalho de maneira mais próxima e adequada: *“Aqui eu não posso simplesmente pegar uma criança da sala e ir lá e fazer uma avaliação” (sic).* Isto posto, percebe-se na prática o que propõe Guzzo *et al.* (2010), sobre o desenrolar histórico da atuação do psicólogo escolar, que ainda encontra resistências em suas atuações atuais, visto que, essa prática não considera somente aspectos cognitivos, mas também emocionais e sociais, bem como visa atuação grupal, com a família e a comunidade escolar.

4.1.3 Expectativas

Apesar de reconhecerem a importância da atuação do psicólogo escolar, professores, coordenadores e psicólogos voluntariados mostram-se frustrados quanto a possibilidade dessa atuação, em virtude da resistência das famílias, dificuldade de compreensão do fazer profissional do psicólogo escolar por parte da comunidade e funcionários, falta de comunicação e ausência de investimentos públicos, como diz P8 *“É difícil de acontecer, mas não impossível” (sic);* como afirma Guzzo e Mezzalana (2011, p. 13 apud TITON; ZANELLA, 2018, p. 360), “o psicólogo escolar ainda encontra dificuldades para legitimar seu espaço de trabalho [...]”.

Algumas exceções demonstraram expectativas positivas e esperança sobre a inserção do profissional de saúde mental nas instituições escolares, como propõe P6 *“Lá dentro eu me sinto muito reconhecida sim. Tem essa abertura para a Psicologia” (sic).*

4.1.4 Preconceito

De forma geral, os profissionais (professores, coordenadores e psicólogos) reconhecem a existência do preconceito social em relação à Psicologia pela comunidade escolar, incluindo outros funcionários, famílias e os próprios alunos, conforme ressalta P1 *“Tem muitos pais que não aceitam, que são complicados, não aceitam que o filho tem isso ou aquilo” (sic);* P4 *“Eu ainda vejo esse obstáculo muito grande” (sic)* e P5 *“Mesmo com tanto avanço, a escola ainda segue alguns modelos do século passado. Não se cria de fato uma dinâmica mais atual” (sic).*

Portanto, conforme Fonseca, Freitas e Negreiros (2018), o psicólogo escolar inserido nesse contexto ainda encontra dificuldades de atuação; já que visa redirecionar suas práticas individuais e isoladas para o coletivo, desenvolvendo ações que contextualizem o ambiente educacional, abarcando demandas do todo.

5.1 Dificuldade de aprendizagem ou problemas socioemocionais

A partir da análise desta categoria, duas subcategorias tiveram destaque: Vulnerabilidade e relacionamento familiar; e Nível social.

5.1.1 Vulnerabilidade e relacionamento familiar

Comportamentos e dificuldades de aprendizagem dos alunos podem advir de relações familiares e sociais. Dessa forma, todos os profissionais visualizam e descrevem tais impactos, sejam eles positivos ou negativos, especialmente quando a criança está no início de seu desenvolvimento, cognitivo e social.

Isto posto, P1 ressalta: *“[...] Principalmente em casos que pode prejudicar, por exemplo: pai foi preso, mãe foi presa, luto. O psicólogo vai lá né, orienta (sic);”* P2 *“Tinha criança que tinham os pais presos, tinha criança que convivia com o tráfico. Então eles ficavam muito abalados, precisavam de um psicólogo, mas não tinha” (sic);* P5 *“Às vezes nós recebíamos crianças com uma série de dificuldades na aprendizagem e ali a gente se via sozinho, fazendo papel do professor, do psicólogo muitas vezes, do fonoaudiólogo muitas vezes, do terapeuta, do pai, da mãe né” (sic)* e P6 *“Eu não vejo a aprendizagem separado do emocional” (sic).*

5.1.2 Nível social

Os participantes referem relação entre as dificuldades de aprendizagem ou problemas socioemocionais com o nível socioeconômico do meio onde a criança está inserida, que pode dificultar o acesso a suporte profissional, como descreve P3: *“Você bem sabe que a realidade da escola privada e pública são bem diferentes. [...] Pública... os tipos de problemas, é mais típico da*

pública, pelo nível social talvez, não sei” (sic) e P4: “Eu tenho muito adulto, e a média dos adultos que eu atendo, já fazem terapia, então tem acesso a psicólogo. Agora criança e adolescente não. Por “n” motivos: por preconceitos dos pais, ou por financeiro...” (sic).

A atuação do psicólogo que vinha de práticas higienistas, hoje busca compreender aspectos históricos-sociais que permeiam o processo de escolarização, utilizando de diálogos entre família e escola, usufruindo de mediadores culturais, formação continuada, promoção de saúde; considerando os outros ambientes sociais da criança (CREPOP, 2019).

6.1 Compreensão da Psicologia Escolar

Nesta categoria, foram identificadas quatro subcategorias que visam analisar a compreensão da Psicologia Escolar entre professores, coordenadores e psicólogos escolares. São elas: Formas de contribuição; Equipe multidisciplinar; Staff Escolar e Benefícios versus Entraves.

6.1.1 Formas de contribuição

Em relação aos professores, muitos demonstraram não ter conhecimento de como acontece a atuação do Psicólogo Escolar. Foi possível perceber uma comparação com o modelo clínico e biomédico, de diagnósticos e estigmatizações; como disse P3: *“Eu não conheço as formas de atuação desse profissional” (sic) e P4: “Eu acho que muita gente pensa que se o psicólogo entrou na escola, é porque tem algum conteúdo grave. Pra intervir e não pra prevenir” (sic).*

Em contrapartida, de forma geral, coordenadores e psicólogos escolares mostraram-se mais integrados em relação as contribuições do profissional de saúde mental para esse contexto, com diz P5 *“Ele pode mediar o processo, pra tornar esse processo mais leve, mais significativo; e que a gente possa construir uma escola mais humana.” (sic) e P9 “Fazendo a ponte. Então com toda ética profissional que a formação te dá, ouvir, relatar os fatos” (sic).*

6.1.2 Equipe multidisciplinar

Muitos profissionais relacionaram a atuação do Psicólogo Escolar com alunos, mas identificaram a necessidade dessa participação em outros contextos como a família e demais funcionários, como disse P3 *“[...] Principalmente com os pequenos, porque é ali que acontece o desenvolvimento, onde as informações são processadas. [...] Acho que também com outros funcionários” (sic).*

Coordenadores e diretores que integram a gestão

da escola, mostraram-se à favor da intervenção do Psicólogo Escolar como parte dos Projetos Pedagógicos da escola. Propõe P5:

“É fazer com que aquela equipe reflita a sua identidade, o seu comportamento, a sua conduta e a sua intencionalidade pra essa sociedade. [...] Quando essa gestão abre possibilidade de que e atuem de forma dinâmica e efetiva, pra colaborar para que esse trabalho funcione de forma coletiva, é uma escola mais democrática, é uma escola mais humana. As distâncias precisam ser encurtadas, e os papéis precisam ser desconstruídos pra serem reconstruídos” (sic).

Os psicólogos escolares entrevistados também reconhecem a importância de sua atuação, em conjunto com a equipe pedagógica da escola e demais funcionários necessários. Diz P6 *“Então eu acho que ali meu papel é isso também, de ajudar esses professores” (sic) e P7: “A atuação do psicólogo escolar, eu vejo como uma possibilidade de olhar para as intervenções que a escola tá fazendo junto com o aluno né. [...] Ajudar o professor, conseguir promover uma conexão maior com a família [...], assim como de levar mais acesso da Psicologia para a comunidade da escola em geral né, através de palestras, essas coisas” (sic).*

Diante disso, conforme Guzzo *et al.* (2010 apud PORTO *et al.*, 2019, p. 81) o Psicólogo Escolar atua “[...] em busca da promoção da aprendizagem e do desenvolvimento escolar de crianças, partindo de uma perspectiva teórico e prática integral. [...] Trabalha não só com aspecto cognitivo, mas [...] emocional, social e cultural”, intervindo com os alunos, a escola e a família.

6.1.3 Staff Escolar

De forma geral, alguns dos profissionais entrevistados acreditam que outros funcionários como do serviço de limpeza, colegas de profissão, merendeiras, conhecem a atuação do Psicólogo Escolar. Outros, acreditam que há muito a se falar sobre essa atuação, especialmente às pessoas com menos acesso à informação, de baixo nível escolar ou profissionais de gerações anteriores como disse P7 *“Eu percebo que os professores que estão chegando agora, eles conseguem ter uma visão diferente. Às vezes professores mais antigos, que fizeram magistério, você vai conversar com eles, eles falam “nossa, na minha época ninguém considerava essa possibilidade” (sic) e P8 “Tem pessoas que não tem esse conhecimento não, não imaginam, acham que o psicólogo não tem nenhuma importância dentro da escola, existe aquele tabu ainda que é coisa de louco” (sic).*

Isto posto, por esse motivo se faz importante o estudo e compreensão da atuação do profissional de saúde mental nas instituições escolares,

conforme discorre Patto (1984 apud Lima, 2005) sobre a necessidade de significar essa participação nas escolas.

6.1.4 Benefícios *versus* Entraves da Psicologia Escolar

Os voluntários da pesquisa descreveram como essencial a atuação do Psicólogo Escolar nas instituições, compreendendo a importância da visibilidade desse profissional aos olhos de todos, tanto alunos, como famílias e funcionários. Descreveram a importância da escuta ativa, da psicoeducação, da atuação grupal, da intervenção com família e professores, adequação das relações e comunicação, como propõe P5:

Eu acho que primeiro potencializar a aprendizagem, que é o papel fundamental da escola né; integrar toda a comunidade escolar; potencializar reflexão dos pares, do coletivo escolar; eu acho que facilitar e otimizar o diálogo entre família; gerar uma reflexão importante sobre os papéis de cada um dentro da instituição; mas acima de tudo eu acho que é fazer com que as coisas funcionem de forma mais harmônica, mais empática, mais humana. Eu acho que seria nesse caminho (sic).

Já em relação à entaves, os participantes ainda reconhecem o preconceito social existente com a profissão da Psicologia, entre funcionários, família; e relatam sobre a dificuldade de inserção desse profissional na equipe pedagógica escolar em virtude das burocracias existentes e desamparo governamental. Diz P7: *Eu percebo por essa questão da gestão pública que não investe, [...] um pouco de preconceito mesmo por parte dos funcionários e das pessoas, porque ao mesmo tempo que elas queriam que alguém chegasse e resolvesse os problemas, aceitar essa nova visão também é muito difícil (sic).*

Consoante com as diretrizes de atuação do profissional de saúde mental, seria necessário sua inserção na elaboração, avaliação e reformulação do projeto-político-pedagógico, reafirmando um compromisso de ação interdisciplinar, compreendendo a gestão e organização do ambiente escolar (CREPOP, 2019).

7.1 Pandemia

Nesta categoria será descrito sobre as adaptações necessárias referentes a pandemia de COVID-19 através da subcategoria “Adaptação do contexto escolar”.

7.1.1 Adaptação do contexto escolar

Sabe-se que a escola foi um dos contextos mais afetados durante a pandemia, necessitando de adaptações remotas, que influenciou na interação social em virtude do distanciamento. Além disso,

aspectos da aprendizagem também foi de difícil compreensão para alguns alunos e suas respectivas famílias. Para o ensino remoto, os profissionais precisaram se reinventar, utilizar de novas ferramentas e enfrentar os obstáculos que hoje trazem algumas consequências.

Professores e coordenadores relatam impactos emocionais relacionados ao processo de ensino-aprendizagem em virtude do período pandêmico, como diz P3 “*Os alunos ficaram muito mais fechados. [...] É uma apatia sabe, da sala inteira. Eu creio que tudo que estamos vivendo bagunçou bem a cabecinha deles*” (sic); e P4 “*Tá sendo muito difícil o retorno, porque os alunos eles estão trazendo um ano e meio de emoções presas pra sala. [...] Ele quer ser ouvido, ele tá com uma necessidade de um ano e meio presa, então ele quer conversar*” (sic).

Como propõe Linhares e Enumo (2020), a escola e a família, microcontextos essenciais no desenvolvimento da criança segundo a Teoria Bioecológica de Bronfenbrenner foram, então, afetadas pela pandemia, ressaltando-se a importância da escola para desenvolvimento cognitivo, habilidades sociais, senso de competência e auto-eficácia.

Conclusão

Apesar da evolução histórica da Psicologia, percebe-se ainda, no cenário atual, algumas incompreensões acerca do fazer do psicólogo imerso no contexto escolar. Além disso, alguns obstáculos também foram identificados, como preconceito e ausência de investimentos governamentais e privados que possibilitem a contratação do psicólogo escolar.

Ressalta-se que os voluntários destacam a importância: do trabalho interdisciplinar e em rede no contexto escolar, que ocorra de forma empática e humanizada, visando instrumentalizar professores acerca da compreensão psicossocial de seus alunos e dos processos de aprendizagem; da comunicação entre família e escola; do acesso a informação sobre essa atuação da psicologia e da compreensão do meio social do aluno. Ventilou-se a compreensão emancipatória e democrática da educação, afim de promover condições de atenção, escuta, elaboração e expressão de sentimentos pela comunidade escolar; colaborando para desenvolver mudanças positivas, com embasamento ético e científico, que contribuam para a compreensão da realidade, para além da prática focada no indivíduo e na mensuração da inteligência.

Assim, destaca-se a importância da prática da psicologia no contexto escolar e da divulgação acerca das possibilidades de atuação na área, contribuindo para a expressão da diversidade e

para a construção de um ambiente inclusivo que potencialize o desenvolvimento psicossocial na escola.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. **Lei nº 4.119 de 27 de agosto de 1962**. Dispõe sobre os cursos de formação em psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo. Disponível em: http://www.pol.org.br/arquivos_pdf/lei_n_4.119-62.pdf. Acesso em 05: jun. 2020.

BRUNS M. A. T.; HOLANDA A. F. **Psicologia e Fenomenologia: Reflexões e Perspectivas**. Campinas: ALÍNEA, 2003.

BRASIL. **Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/lei-n-13.935-de-11-de-dezembro-de-2019-232942408>. Acesso em: 12 jul. 2020.

CASSINS, ANA MARIA, *et al.* **Manual de psicologia escolar/educacional**. Curitiba: Gráfica e Editora Unificado, 2007.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Referências técnicas para Atuação de Psicólogos(os) na Educação Básica** / Conselho Federal de Psicologia. Brasília: CFP, 2019.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). **Resolução CFP N.º 013/2007**. Institui a Consolidação das Resoluções relativas ao Título Profissional de Especialista em Psicologia e dispõe sobre normas e procedimentos para seu registro. Disponível em: site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2008/08/Resolucao_CFP_nx_013-2007.pdf. Acesso em: 12 jul. 2020.

DIAS, A. C. G.; PATIAS, N.D.; ABAID, J.L.W. Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: Algumas reflexões. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 1, p.105-111, Janeiro/Abril, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572014000100011&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 07 dez. 2021.

FERREIRA, F.G. *at al.* Estágio Supervisionado em Psicologia Escolar: Uma Experiência na

Perspectiva Institucional. **Revista de Psicologia da IMED**, v. 11, n. 1, p. 202-216, 2019. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6996062>. Acesso em: 15 jul. 2020.

FONSECA T. S.; FREITAS C. S. C.; NEGREIROS F. Psicologia escolar e educação inclusiva: a atuação junto aos professores. **Rev. Bras. Ed. Esp.** Marília, v. 24, n.3, p. 427-440, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/zRrFDrCtRP4Wktskcbk4mYj/?lang=pt>. Acesso em: 08 dez. 2021.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2010.

GUZZO, R.S.L. Risco e Proteção: Análise crítica de indicadores para uma intervenção preventiva na escola. In: FRANSCHINI, R.; VIANA, M. N. **Psicologia Escolar: que fazer é esse?** Conselho Federal de Psicologia. Brasília: CFP, 2016.

LIMA A. O. M. N. Breve histórico da psicologia escolar no Brasil. **Psicologia Argumento**. Curitiba, v. 23, n.42, p. 17-23, 2005. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/psicologiaargumento/article/view/19637>. Acesso em: 23 set. 2021.

LINHARES, M. B. M.; ENUMO S. R. F. Reflexões baseadas na Psicologia sobre efeitos da pandemia COVID-19 no desenvolvimento infantil. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 37, p.1-14, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e200089>. Acesso em: 01 out. 2021.

LOPES, J.A.S.; SILVA, S.M.C. O psicólogo e as demandas escolares – considerações sobre a formação continuada. **Revista Psicologia Escolar e Educacional**, Uberlândia, v.22, n. 2, p. 249-257, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v22n2/2175-3539-pee-22-02-249.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2021.

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2009.

MARTINS J.; BICUDO M. A. V. **A pesquisa qualitativa em Psicologia: Fundamentos e Recursos Básicos**. 1ª Ed. São Paulo: MORAES LTDA, 1989.

MENEGOTTO L. M. O.; FONTURA G. P. Escola e psicologia: uma história de encontros e desencontros. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo, v. 19, n. 2, p. 377-385,

2015. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pee/a/pjRXMbcm9t4RH94jPkyHrJB/?lang=pt>. Acesso em: 02 out. 2021.

<https://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/tematicas/article/view/2144>. Acesso em: 09 mar. 2021.

MORAES C. M. et al. Políticas educacionais e psicologia: uma revisão da literatura. **Psicologia: teoria e prática**. São Paulo, v. 21, n. 3, p. 228-254, 2019. Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1516-36872019000300007. Acesso em: 02 out. 2021.

MOTTA, K.M.C.; CARITA, G.M.S. A percepção de professoras da educação infantil sobre as manifestações da sexualidade em seus alunos. *In: JUNQUEIRA, L.C.U.; ARECO, F.S.; STEYTLERR, M.E. (Orgs). **Perspectivas clínicas e institucionais na abordagem fenomenológico-existencial: a prática, a pesquisa e a poética dialogando a existência contemporânea**. Curitiba: CRV, 2019.*

OLIVEIRA, C.B.E.; MARINHO-ARAÚJO, C.M. Psicologia escolar: cenários atuais. **Estud. pesqui. psicol.** Rio de Janeiro, v.9 n.3, 2009. Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812009000300007&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 12 jul. 2020.

PORTO B. E. S. et al. A psicologia escolar nas instituições de ensino públicas brasileiras. **Rev. Esfera Acadêmica Humanas**, v. 4, n. 2, 2019. Disponível em: <https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/revista-esfera-humanas-v04-n02-artigo05.pdf>. Acesso em: 21 set. 2021.

SOUZA, M.P.R. Psicologia Escolar e Educacional em busca de novas perspectivas. **Psicol. esc. educ.** v.13 n.1, Campinas, jun. 2009. Disponível em:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572009000100021. Acesso em: 12 jul. 2020.

TITON A. P.; ZANELLA A. V. Revisão de literatura sobre psicologia escolar na educação profissional, científica e tecnológica. **Psicologia escolar e educacional**. São Paulo, v. 22, n. 2, p. 359-368, 2018. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/pee/a/sybwpWm6CGsvGGrzX48mcPk/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 08 dez. 2021.

VINUTO, J. Amostragem bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. **Temáticas**. Campinas, SP. v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014. Disponível em: