



Psicologia escolar e educacional

Psicologia escolar e educacional

Jaqueline Pereira Dias Correa
Tassiane Cristine Santos de Paula

© 2017 por Editora e Distribuidora Educacional S.A.
Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta publicação poderá ser reproduzida ou transmitida de qualquer modo ou por qualquer outro meio, eletrônico ou mecânico, incluindo fotocópia, gravação ou qualquer outro tipo de sistema de armazenamento e transmissão de informação, sem prévia autorização, por escrito, da Editora e Distribuidora Educacional S.A.

Presidente

Rodrigo Galindo

Vice-Presidente Acadêmico de Graduação

Mário Ghio Júnior

Conselho Acadêmico

Alberto S. Santana

Ana Lucia Jankovic Barduchi

Camila Cardoso Rotella

Cristiane Lisandra Danna

Danielly Nunes Andrade Noé

Emanuel Santana

Grasiele Aparecida Lourenço

Lidiane Cristina Vivaldini Olo

Paulo Heraldo Costa do Valle

Thatiane Cristina dos Santos de Carvalho Ribeiro

Revisão Técnica

Egle Pessoa Bezerra de Freitas Adrião

Márcia de Fátima Rabello Lovisi de Freitas

Editorial

Adilson Braga Fontes

André Augusto de Andrade Ramos

Cristiane Lisandra Danna

Diogo Ribeiro Garcia

Emanuel Santana

Erick Silva Griep

Lidiane Cristina Vivaldini Olo

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Correa, Jaqueline Pereira Dias.

C824p Psicologia escolar e educacional / Jaqueline Pereira Dias

Correa, Tassiane Cristine Santos de Paula. – Londrina :

Editora e Distribuidora Educacional S.A.

2017.

208 p.

ISBN 978-85-522-0276-9

1. Psicologia escolar. 2. Psicologia educacional.

I. Paula, Tassiane Cristine Santos. II. Título.

CDD 155

2017

Editora e Distribuidora Educacional S.A.

Avenida Paris, 675 – Parque Residencial João Piza

CEP: 86041-100 – Londrina – PR

e-mail: editora.educacional@kroton.com.br

Homepage: <http://www.kroton.com.br/>

Sumário

Unidade 1 Psicologia, educação e a dinâmica educacional	7
Seção 1.1 - Educação e psicologia escolar	9
Seção 1.2 - A psicologia e a dinâmica dos processos de ensino-aprendizagem	24
Seção 1.3 - Processos educacionais e a interface com a psicologia	38
Unidade 2 Psicologia e os desafios em educação	57
Seção 2.1 - Currículo e produção da subjetividade	59
Seção 2.2 - Temas atuais em educação	73
Seção 2.3 - Desafios educacionais	87
Unidade 3 Psicologia escolar institucional	105
Seção 3.1 - Reflexões sobre contextos escolares	107
Seção 3.2 - Psicologia e a instituição escolar	121
Seção 3.3 - Psicólogo escolar em contextos não escolares	133
Unidade 4 Psicólogo escolar: concepções e perspectivas atuais	151
Seção 4.1 - Psicólogo escolar: formação, titulação e abrangência	153
Seção 4.2 - Psicólogo e ações preventivas	168
Seção 4.3 - Integração às políticas públicas e demandas do psicólogo escolar	183

Palavras do autor

Seja bem-vindo à fascinante área escolar! Ao longo da disciplina Psicologia escolar e educacional, você compreenderá o papel, as funções e as necessidades do profissional de Psicologia em ambientes educacionais. Objetivamos levar você a uma reflexão sobre a dinâmica escolar e os processos de aprendizagem. Para tanto, é necessário dedicação à disciplina. Leituras, resenhas, discussões e debates fazem parte das ferramentas de estudo para que as metas possam ser alcançadas. Ao final das unidades, você será capaz de conhecer a relação entre psicologia e educação e a especificidade do trabalho do psicólogo no contexto escolar/educacional.

A disciplina está subdividida em quatro unidades. Na primeira, Psicologia, educação e a dinâmica educacional, você conhecerá como, quando e por que a Psicologia se inseriu na área da Educação e como ambas as áreas do conhecimento se articulam na realidade educacional brasileira. Compreenderá a dinâmica educacional e entenderá o impacto das interações entre os principais membros no ambiente escolar: professor-aluno, aluno-aluno e professor-responsáveis.

Na segunda unidade, Psicologia e os desafios em educação, você compreenderá o conceito de currículos, a importância de se trabalhar as emoções em sala de aula e de identificar e ressaltar os sucessos e não apenas apontar fracassos e dificuldades. Em seguida, você irá refletir sobre uma educação libertadora para a formação do psicólogo com ênfase no reconhecimento dos desafios, visão crítica do saber, desenvolvimento de homem situado e desideologizado, agente de sua própria história e colaborador para as transformações sociais. Por fim, conhecerá algumas tecnologias da educação, a importância de se refletir sobre a agressividade na escola e a medicalização na educação. Aprenderá, também, características das gerações X e Y.

Já na terceira unidade, Psicologia escolar institucional, você estudará o papel do psicólogo escolar em instituições, compreenderá sobre cargos, funções e atribuições na escola. Serão apresentadas, ainda, questões sobre inclusão e saúde do profissional da escola. Por fim, você compreenderá as possibilidades de atuação do psicólogo escolar em outras instituições que não a escola.

Na quarta e última unidade, Psicólogo escolar: concepções e perspectivas atuais, você irá ampliar ainda mais seu conhecimento sobre o papel e funções do psicólogo escolar e intervenções preventivas e promotoras de saúde já implementadas em contextos escolares. Em seguida, verá as implicações éticas e políticas envolvidas na atuação do psicólogo escolar.

A disciplina aqui referida foi preparada pensando em você, estudante de Psicologia, curioso e com sede de conhecimentos. A atuação do psicólogo em ambientes educacionais é envolvente e repleta de desafios. Dedicar-se ao conteúdo fará de você, futuro psicólogo, um profissional atualizado e crítico quanto aos processos educacionais.

Psicologia, educação e a dinâmica educacional

Convite ao estudo

A Unidade 1 foi organizada de modo que você conheça a estrutura, os processos e a realidade educacional, bem como a inserção da psicologia na educação. Ao final, você será capaz de conhecer a realidade escolar, compreendendo sua estrutura, o público envolvido e os subsídios que sustentam o trabalho educacional no Brasil. Tal competência ainda permitirá que você elabore um relatório analítico esclarecendo sobre a inserção da Psicologia no contexto da educação, bem como sua contribuição para os processos educacionais. A organização dos conteúdos ao longo da unidade oferecerá suporte para a elaboração do referido relatório e para o desenvolvimento das competências necessárias à sua futura atuação como psicólogo escolar.

Considerando a necessidade de se desenvolver e refinar habilidades que fomentem o exercício profissional do psicólogo, cada unidade foi elaborada a partir de um contexto de aprendizagem, o qual representa uma situação cotidiana vivenciada por psicólogos escolares. A partir desse contexto, derivam-se situações-problemas que deverão ser solucionadas por você no decorrer das seções da unidade, promovendo, assim, as competências necessárias para atuar como psicólogo em instituições educacionais.

Nesta unidade, estudaremos os conteúdos a partir do seguinte aprendizado: Maria Luiza é psicóloga, formada há um ano e interessada pela área escolar e educacional. Passou em um concurso da prefeitura como psicóloga escolar e assumiu o cargo em uma escola pública de período integral que atende crianças de 6 a 16 anos. Maria Luiza chegou à escola cheia de

expectativas para sua atuação, mas se deparou com profissionais que desconhecem o desempenho do psicólogo no ambiente educacional. Por esse motivo, durante o período de observação da realidade da escola, ela decidiu elaborar uma apresentação aos funcionários contemplando o histórico da psicologia escolar e a contribuição dos saberes em Psicologia para a Educação. Diante desse contexto, teremos três situações-problema, cada uma correspondente a uma seção da unidade.

Na Seção 1.1, denominada Educação e psicologia escolar, você compreenderá em que momento a Psicologia se fez presente nos processos educacionais, os principais movimentos que influenciaram a atuação dos psicólogos e conhecerá um pouco sobre o funcionamento e a estrutura do sistema educacional brasileiro. Na seção seguinte, A psicologia e a dinâmica dos processos de ensino-aprendizagem, você irá conhecer alguns processos implicados na educação, tais como concepções de desenvolvimento e aprendizagem, metodologias, e avaliação. Por fim, na Seção 1.3, Processos educacionais e a interface com a psicologia, serão apresentados conteúdos acerca da gestão escolar e dos processos e interações entre os membros da escola.

Ao longo desta unidade, encontramos a oportunidade para conhecer sobre a dinâmica e os processos educacionais, bem como entender o espaço que a psicologia já ocupou e deve continuar ocupando na educação.

Seção 1.1

Educação e psicologia escolar

Diálogo aberto

A Psicologia se inseriu na educação atrelada ao contexto sociopolítico da época. Nesta seção, você compreenderá fatos e momentos históricos que esclarecem sobre a referida inclusão. Estudará, também, por que a atuação do psicólogo nas escolas é, muitas vezes, distorcida.

Nas escolas encontram-se profissionais que supõem que o psicólogo em ambientes educacionais exerce um papel clínico voltado para o atendimento individualizado às crianças com dificuldades de aprendizagem e/ou necessidades especiais. A distorção em questão será compreendida logo no primeiro conteúdo e aprofundada no decorrer desta seção.

Por meio dessa perspectiva instigante, retomamos brevemente o caso de Maria Luiza, uma profissional de Psicologia da escola diante de profissionais que desconhecem o papel do psicólogo escolar. Ela decidiu então elaborar uma apresentação sobre a inserção da psicologia na educação e está confusa diante de tantos fatos históricos. A fim de auxiliá-la, você foi convidado a organizar os principais acontecimentos e movimentos que marcaram a construção da psicologia escolar como campo de estudos e de atuação.

O primeiro conteúdo a ser tratado, "Psicologia escolar: histórias e desafios", busca discutir as relações históricas do surgimento da psicologia escolar, apontando para como e em quais circunstâncias ela se fundou e se manteve (YAZLLE, 1997). Em seguida, o tema "O fracasso escolar e o psicólogo" complementar os aspectos históricos desse surgimento, levando você a compreender o perfil dos primeiros psicólogos escolares e sua relação com a educação. Nos conteúdos seguintes, "Educação e sistema escolar brasileiro", "Políticas de projeção, projetos e serviços educacionais" e "Dados da escolarização no Brasil", você verá questões políticas educacionais e conhecerá brevemente a realidade educativa no Brasil. Por fim, o último tema, "Psicologia escolar e psicologia educacional", levará você a aprender a diferença de atuação entre o psicólogo escolar e

o psicólogo educacional perante a grande e desafiadora demanda da área. Ao final de todo o conteúdo, você estará apto a organizar os principais acontecimentos e movimentos que marcaram a construção da Psicologia escolar como campo de estudos e de atuação do psicólogo. Sendo assim, será capaz de auxiliar Maria Luiza em sua apresentação sobre a inserção da Psicologia na educação.

Não pode faltar

A Seção 1.1 reúne conteúdos essenciais para a compreensão do principal contexto de trabalho do psicólogo escolar: a escola. Além disso, permite compreender os grandes desafios enfrentados por esses profissionais na conquista do seu espaço de trabalho. Discutiremos, portanto, dois grandes desafios: os da própria educação e os do psicólogo escolar na busca por reconhecimento da sua atuação.

Historicamente, Yazlle (1997) nota que a psicologia brasileira, como área de conhecimento instituída, surgiu na primeira metade do século XIX, nos contextos educacionais, após a criação dos cursos de Medicina e Direito. A autora aponta que a produção de um conhecimento psicológico acadêmico no país teve origem através dos médicos nas primeiras faculdades de Medicina da Bahia e do Rio de Janeiro. Percebemos, portanto, uma enorme influência desse curso nas primeiras práticas psicológicas no Brasil. Em 1890, o conhecimento psicológico já compunha o currículo das instituições formadoras de professores, as Escolas Normais. As práticas psicológicas presentes nessa época eram marcadas por objetivos adaptacionistas, corretivos e normativos (BARBOSA; MARINHO-ARAÚJO, 2010). Diante disso, os profissionais solicitados pela escola atuavam numa perspectiva diagnóstica, avaliativa e classificatória. Portanto, a psicologia se fez presente na educação para fins avaliativos do aluno com dificuldades de aprendizagem.



A psicologia, enquanto instrumento aplicado às práticas educacionais, se origina justamente no final do século XIX, com o empenho dos educadores e cientistas do comportamento em classificarem crianças com dificuldades escolares e proporem às mesmas métodos especiais de educação, a fim de ajustá-las aos padrões de normalidade definidos pela sociedade. (YAZLLE, 1997, p. 15)

As diferenças individuais entre as crianças eram explicadas pelos recursos psicométricos da Psicologia, tais como avaliação

da inteligência, maturidade e prontidão, assim, o aluno era o único responsável por sua condição de aprendizado (YAZLLE, 1997).

Em 1918, o neurologista Strauss divulgou nos Estados Unidos seu conceito de lesão cerebral mínima que, em muitos casos, justificava os distúrbios de comportamento e de aprendizagem (MOYSÉS; COLLARES, 1992). Atualmente, com o avanço da literatura, o termo em questão está extinto e sabemos que as explicações para os comportamentos inadequados e os problemas de aprendizagem envolvem uma série de fatores que demandam profunda investigação. De acordo com Yazlle (1997), na história da psicologia e da educação brasileira, não há preocupação com estudos do comportamento humano em uma concepção contextualizada e global. Encontramos apenas forte presença dos modelos biológicos e físicos de ciências advindos da Medicina.

Em 1922, no Rio de Janeiro, criou-se o primeiro órgão autônomo de Psicologia: a Liga Brasileira de Higiene Mental. Tal movimento atribuía ao profissional de Psicologia a responsabilidade de se adiantar aos problemas e o cuidado com o bem-estar social e individual dos brasileiros (LIMA, 2005). Nessa perspectiva adaptacionista e de ajuste, as ações em Psicologia se pautaram no atendimento clínico e individualizado. O movimento de higiene mental

via a escola e outras instituições de atendimento à infância como espaços para se prevenir desajustes e conduzir a comportamentos adaptados socialmente, em uma perspectiva clínica, diagnóstica e individualizada, evidentemente utilizando-se do instrumental psicológico desenvolvido anteriormente aperfeiçoado a partir de técnicas psicanalíticas e dos conceitos de psicopatologia introduzidos na Psiquiatria. (YAZLLE, 1997, p. 93)

Ao longo da década de 1920, o Brasil se expandiu industrialmente e ampliou seu mercado interno. Por esse motivo, um número significativo de pessoas deslocou-se do campo para os centros urbanos em busca de novas possibilidades de vida. Contudo, elas não estavam preparadas para as exigências do trabalho. Esse novo contexto social e político pressionou a educação “para que esta qualifique a mão de obra necessária para o novo mercado que se abre” (YAZLLE, 1997, p. 26). Portanto, a sociedade demandava também expansão da educação.

Em 1930, Lourenço Filho e Anísio da Teixeira introduziram um novo movimento de educadores, voltado para a democratização do ensino e novas concepções da escola, denominado Escola Nova (YAZLLE, 1997; LIMA, 2005). O movimento escolanovista tem como ideário trazer o cotidiano dos alunos para dentro da escola, percebendo a educação como ferramenta para a resolução de situações de vida e aperfeiçoamento das relações sociais, objetivando o desenvolvimento do raciocínio e espírito crítico dos alunos. Além disso, o referido movimento valorizava aspectos do desenvolvimento infantil e visão ativa do aluno no processo de ensino e aprendizagem (BARBOSA, 2011). O ideário da Escola Nova foi compilado através do Manifesto dos Pioneiros e se tornou público em 1932.

De acordo com Barbosa (2011), o movimento da Escola Nova contribuiu para a “construção de um novo pensamento no interior da Psicologia como um todo e da Psicologia em sua relação com a Educação” (p. 151). Iniciava-se, então, um novo período para além da Psicologia normativa e classificatória. Os processos de escolarização começaram a ser entendidos de modo diferente, “procurando compreender a gênese dos fenômenos e ampliar os olhares sobre o ensinar, o aprender e as práticas desenvolvidas no interior da Psicologia” (BARBOSA, 2011, p. 154).



Assimile

Encontram-se dois movimentos situados na história da inserção da Psicologia na educação, que influenciaram as práticas em psicologia escolar.

O Movimento de Higiene Mental:

via a escola e outras instituições de atendimento à infância como espaços para se prevenir desajustes e conduzir a comportamentos adaptados socialmente, em uma perspectiva clínica, diagnóstica e individualizada, evidentemente utilizando-se do instrumental psicológico desenvolvido anteriormente aperfeiçoado a partir de técnicas psicanalíticas e dos conceitos de psicopatologia introduzidos na Psiquiatria. (YAZLLE, 1997, p. 93)

O movimento da Escola Nova que tinha como objetivo: trazer o cotidiano dos alunos para dentro da escola, tornar a educação uma ferramenta para a resolução de situações de vida e aperfeiçoamento das relações sociais, desenvolver o raciocínio e o espírito crítico dos alunos, valorizar os aspectos do desenvolvimento infantil, visão do aluno como

agente em seu processo de ensino e aprendizagem (BARBOSA, 2011; YAZLLE, 1997). O ideário da Escola Nova foi compilado através do Manifesto dos Pioneiros e se tornou público em 1932.

Nessa época, o capitalismo já estava consolidado no Brasil e o governo provisório de Getúlio Vargas criou o Ministério da Educação e Saúde Pública, o qual centralizava suas decisões educacionais privilegiando as elites e dificultando as discussões das questões sociais. O país era voltado para esse grupo social, (o que gerou manifestações) tendo por finalidade a abertura de novas escolas às classes populares. O governo, no entanto, atendia essa demanda em uma perspectiva meramente quantitativa. O período entre 1937 a 1945 corresponde ao regime político do Estado Novo, em que Getúlio Vargas assume o poder sob uma ótica autoritária, nacionalista e anticomunista. A educação era subdividida em escolas técnicas, destinadas ao treinamento de trabalhadores e da classe popular, e as escolas acadêmicas e humanistas, destinadas às classes média e alta.

Após a queda do Estado Novo, é reaberto o debate educacional entre os grupos conservadores e inovadores e, em 1961, aprova-se a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que define e regulamenta a educação brasileira com base na Constituição Federal. Oriundo da Lei de Diretrizes e Bases, o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), de 1962, foi elaborado com o intuito de estruturar metas para a educação e estabelecer normas para a aplicação dos recursos correspondentes aos fundos do ensino primário, médio e superior.

Em 1962, a profissão de Psicologia torna-se regulamentada, advinda da formação da primeira turma de Psicologia na Universidade de São Paulo. Passamos a ter psicólogos atuando em escolas ou serviços de Psicologia da Prefeitura de São Paulo. A partir de então, graduaram-se profissionais em Psicologia em nosso país e as áreas de atuação eram em clínicas, escolas e organizações (YAZLLE, 1997). Em 1985, um número significativo de municípios do Estado de São Paulo contava com psicólogos trabalhando na educação, em creches e pré-escolas e a demanda de trabalho tornava-se cada vez maior em função do ensino obrigatório, para crianças de 7 aos 14 anos, assegurado pela nova versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1971.

A atuação dos profissionais de Psicologia nas instituições

educacionais caracterizava-se pela transposição de práticas clínicas para o espaço escolar. Além disso, os treinamentos e orientações destinados a pais, professores e funcionários da escola sobre aspectos do comportamento, tais como medo e indisciplina, eram limitados às características normativas, ignorando questões institucionais e aspectos contextuais da escola (YAZLLE, 1997). Sendo assim, os psicólogos atuavam por meio de práticas individualizantes e de ajustamento influenciadas pelo modelo médico dos anos anteriores.

Contudo, em 1980, o exemplo de atuação do psicólogo com foco no indivíduo e em práticas normativas já vinha sendo criticado pelos próprios profissionais de Psicologia, diante das novas percepções das dificuldades de aprendizagem. Os “problemas de aprendizagem” começaram a ser notados como um fenômeno complexo “constituído socialmente, cuja análise deve abarcar aspectos históricos, econômicos, políticos e sociais” (LIMA, 2005, p. 21). A crítica ao modelo clínico de atuação do psicólogo na área escolar teve início em 1970, com a pesquisadora Maria Helena de Souza Patto, referência na área. A autora discutiu e questionou a compreensão das dificuldades de aprendizagem como condição interna do aluno. Para ela:



O que parece natural é social; o que parece como a-histórico é histórico; o que parece como relação justa, é exploração; o que aparece como resultado de deficiências individuais de capacidade, é produto de dominação e desigualdade de direitos determinada historicamente. (PATTO, 1997, p. 57)

Patto (1997) realizou inúmeras críticas ao sistema educacional, principalmente em relação à teoria da carência cultural, vinda dos países americanos, que apontam que crianças e adolescentes de classes sociais mais pobres são desprivilegiados e deficientes culturais por viverem em ambientes que não transmitem os padrões culturais úteis ao bom desempenho escolar. Os carentes culturais seriam aqueles que exigem atenção e cuidados por meio de programas de educação compensatória. De acordo com Yazlle (1997), os programas compensatórios que foram inseridos nas escolas com a expansão da educação nos anos de 1970 e 1980 tinham como pressuposto que os fatores ambientais provocavam

déficits comportamentais, tomando como referência os padrões normativos da classe dominante.

Em meio a esse contexto social e político encontrava-se, então, a psicologia escolar como um campo profissional comprometido com o conservadorismo e o reprodutivismo social (YAZLLE, 1997). Nessa perspectiva, percebemos, portanto, que além do modelo médico, os contextos social e político influenciaram significativamente as ações em Psicologia nas escolas. Assim sendo, é necessário que a psicologia escolar reconheça tal fato e questione-o, propondo mudanças e alternativas à visão ideológica dominante.

No fim dos anos de 1980 e início dos anos de 1990, os avanços das discussões sobre a formação e atuação crítica em Psicologia Escolar tomaram conta do cenário acadêmico (BARBOSA; MARINHO-ARAÚJO, 2010). Os psicólogos escolares perceberam a necessidade de ampliar olhares, assumir riscos na defesa de questões sociais e políticas para o desenvolvimento de práticas mais contextualizadas e com foco na transformação social.

As perspectivas para a Psicologia Escolar no Brasil podem ser promissoras, considerando-se os investimentos que vêm sendo realizados pelas universidades para a discussão do currículo de formação profissional e para a produção do conhecimento através da pesquisa na área. Há muito o que se fazer ainda, mas pelo menos as direções das ações estão colocadas, ou seja, as políticas gerais da profissão estão tomando consistência. (GUZZO, 2011, p. 75)

Atualmente, existem práticas psicológicas voltadas para o desenvolvimento integral do indivíduo inserido em uma realidade social, política e econômica. O psicólogo escolar vem deixando de ser um mero aplicador de testes e implementador de práticas individualizantes para se tornar um profissional crítico da realidade escolar e das demandas de aprendizagem (BARBOSA; MARINHO-ARAÚJO, 2010). Contudo, na prática, precisamos avançar mais. Ainda há muitos psicólogos escolares que não se apropriaram do compromisso social para a transformação da realidade, atuando em prol das demandas individuais exigidas pela escola.

Na literatura da área, encontram-se discussões sobre as falhas na formação do psicólogo escolar como fator que impede os avanços

na prática (NOVAES, 2011; GUZZO, 2011). As lacunas lacunas na formação do psicólogo escolar advêm da “inadequação curricular, da falta de estágios bem supervisionados e do despreparo acadêmico das universidades” (NOVAES, 2011, p. 118). O espaço universitário, além de crítico e reflexivo, deveria ser também transformador.



Exemplificando

Medeiros e Aquino (2011) realizaram um estudo a fim de conhecer e discutir a atuação dos psicólogos escolares em instituições públicas de Campina Grande, Paraíba. Participaram sete psicólogos que por meio de uma entrevista semiestruturada, esclareceram sobre suas ações no ambiente de trabalho.

Os resultados apontaram para uma desarticulação entre teoria e prática. Alguns profissionais apresentaram desconhecimento dos determinantes filosóficos-ideológicos das teorias psicológicas, influenciando assim suas intervenções na escola. Dos sete entrevistados, seis mencionaram como ação principal do psicólogo escolar “lidar com patologias e situações de emergência” (MEDEIROS; AQUINO, 2011, p. 232).

Tais resultados vão ao encontro das discussões sobre a atuação do psicólogo escolar (GUZZO, 2011). O desconhecimento da comunidade escolar quanto à atuação do psicólogo na escola se estende a muitas regiões do Brasil. Diante disso, cabe a nós profissionais e estudantes de Psicologia expandir o real papel do psicólogo escolar em uma perspectiva crítica de atuação.

No âmbito acadêmico, as discussões contemporâneas que articulam psicologia e educação levaram a Psicologia Escolar e educacional a se dividir em duas subáreas. A Psicologia Escolar se destina à prática, contemplando aqueles profissionais que estão em campo, implementando estratégias de ação com alunos, professores, pais e demais funcionários da instituição educativa. Já a Psicologia Educacional inclui profissionais que se dedicam ao estudo teórico da área, ao desenvolvimento e à testagem de estratégias, refletindo sobre a prática e contribuindo para o avanço científico da área (BARBOSA; SOUZA, 2012).

Em meio às possibilidades de avanços práticos e teóricos, no campo das políticas públicas há uma atualização da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996, incluindo a Educação Infantil para crianças de 4 a 6 anos como a primeira etapa do ensino básico,

antecipando, portanto, o processo de escolarização (BRASIL, 2005). Além disso, houve também a inserção do Ensino Médio na educação básica, garantindo, desse modo, a educação básica obrigatória e gratuita para crianças de 4 a 17 anos.

Nesse mesmo período, o Plano Nacional de Educação (PNE), já reelaborado em 1988 em conformidade com a Constituição Federal e com duração de 10 anos, foi regulamentado e concluído para vigorar entre os anos de 2001 a 2010. O PNE inclui estratégias e diretrizes para a política educacional do país, a fim de garantir uma educação pública de qualidade, norteando as ações dos municípios e Estados referentes aos planos de educação. Assim, eles têm autonomia para elaboração de políticas educacionais, desde que sejam formuladas e/ou adaptadas em consonância com as diretrizes e metas do PNE (ALVES, 2008). Em 2014, aprovou-se um novo PNE, organizado em 20 metas que propõem o aprimoramento da educação básica, educação inclusiva, ensino superior, melhoria na escolaridade média, formação e valorização do professor, gestão de qualidade e financiamento da educação.

Ainda na perspectiva das políticas educacionais em prol de uma educação de qualidade, em 2004 temos uma nova atualização da Lei de Diretrizes e Bases, que amplia o Ensino Fundamental para 9 anos. Novas atualizações são feitas em 2013, 2014 e 2015, visando uma educação mais justa e de qualidade (BRASIL, 2015). Atualmente, foi aprovada a lei 13.415 de 17 de fevereiro de 2017, contemplando uma reformulação do Ensino Médio. Tais mudanças direcionam-se à ampliação da carga horária, de 800 horas/ anuais para 1,4 mil horas/ anuais, e atualização curricular. No que tange ao currículo, 60% da carga horária será destinada a Português, Matemática, Educação Física, Arte, Sociologia e Filosofia. As demais disciplinas serão escolhidas pelo eixo de formação: linguagem; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional. A nova lei prevê, também, ensino obrigatório da língua inglesa a partir do 6º ano do Ensino Fundamental.



Refleta

Qual é o status das políticas educacionais no Brasil?

Qual a prioridade dada à educação em nosso país?

Considerando os fatos e momentos históricos presentes nesta seção, como você percebe a elaboração de políticas educacionais brasileiras?

A nova lei que aprova a reformulação no Ensino Médio pode ser considerada um avanço na educação do país?

A política educacional no Brasil é marcada por grandes transformações e evidentes avanços legais e estruturais. Contudo, de acordo com Alves (2008), o país ainda apresenta graves problemas educacionais, tais como:

a) Iniciativas para reduzir ainda mais a taxa de analfabetismo não têm logrado êxito.

b) Estagnação da melhoria do fluxo escolar desde 1998, permanecendo elevados os índices de reprovação escolar e de defasagem entre idade e série.

c) Avaliações de desempenho de estudantes brasileiros, em especial o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, apontam para a baixa qualidade da educação, sendo que expressiva parcela dos alunos que completam a 4ª série do Ensino Fundamental não adquiriu habilidades básicas de leitura e matemática.

Após todo o exposto, é possível perceber que nos encontramos diante de grandes desafios educacionais. Conhecê-los e compreendê-los nos permitirá desenvolver uma reflexão crítica quanto à realidade política e educacional do Brasil.



Pesquise mais

O Censo Escolar de 2016 representa um rico material que caracteriza a realidade educacional. Sugerimos que você explore o documento para analisar a situação educacional no Brasil e entender através dos dados os desafios educacionais presentes em nosso país. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2017.

O documentário *Pro dia nascer feliz*, dirigido por João Jardim e lançado em 2007, retrata o sistema educacional brasileiro, apresentando diferentes realidades escolares, contemplando contextos econômicos e culturais diversos. Mostra, ainda, vários pontos de vista sobre as questões educacionais, incluindo instituição, aluno, professor e família. Cardoso,

Cheruti e Ponte (2012), em análise do documentário, discorrem sobre a realidade educacional brasileira e possibilitam um olhar crítico ao fracasso escolar. Segundo os autores,

a proposta do documentário de João Jardim, quando constrói um roteiro a partir das experiências reais de escolas brasileiras, traz à cena pública alguns elementos que remetem a uma reflexão sobre a multiplicidade de fatores que são inerentes à vida e da escola e os elementos objetivos e subjetivos que definem os rumos de milhares de crianças e adolescentes. (CARDOSO; CHERUTI; PONTE, 2012, p. 152)

A leitura desse artigo complementa a reflexão sobre o sistema educacional brasileiro, possibilitando uma articulação à concepção atual de fracasso escolar proposta por Maria Helena de Souza Patto.

PRO Dia Nascer Feliz. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nvsbb6XHu_I>. Acesso em: 9 jun. 2017.

Sem medo de errar

A situação-problema que apresentamos no *Diálogo aberto* desta seção leva você a organizar os principais acontecimentos/movimentos que marcaram a psicologia escolar. Sendo assim, você ajudará Maria Luiza em sua apresentação aos funcionários da escola sobre a inserção da psicologia na educação.

A Psicologia como profissão foi reconhecida apenas em 1962, após a formação da primeira turma de graduação da Universidade de São Paulo. No entanto, práticas psicológicas anteriores a esse período já se faziam presentes na escola. Tais práticas têm origem em um modelo médico, uma concepção higienista e uma perspectiva clínica, individualizada e diagnóstica. Portanto, a Medicina marca, em um primeiro momento histórico, as ações de Psicologia nas escolas.

Os profissionais solicitados pela escola para investigar o aluno "problemático", que não estava apresentando desempenho ou comportamento como os demais, utilizavam avaliações e classificações seguindo os instrumentos psicológicos da época, que incluíam avaliação da inteligência, maturidade e prontidão. Ainda influenciando as ações em Psicologia, existiam interpretações e

técnicas psicanalíticas, assim como conceitos de psicopatologia introduzidos pela Psiquiatria. Portanto, o aluno, e somente o aluno e suas interações familiares, eram investigados. As ações posteriores a ele destinadas eram de ajuste do seu comportamento e aprendizagem exigidos pela escola. Portanto, práticas de ajustamento eram implementadas como tratamento aos “problemas” escolares.

Ainda na perspectiva histórica da psicologia escolar, existia no Brasil um movimento denominado de Escola Nova, de suma importância para a psicologia como um todo, bem como para sua relação com a educação. O movimento em questão defendia a democratização do ensino e uma nova concepção de educação, na qual o aluno, ativo em seu processo de ensino-aprendizagem, tem possibilidade de desenvolver seu raciocínio e espírito crítico na escola, resolver problemas de vida e aperfeiçoar suas relações sociais. O ideário da Escola Nova permitiu um novo período na psicologia, para além de práticas “normativas” e “classificatórias”, visto que uma maneira diferente de ensinar e aprender estava em pauta nas discussões sobre educação. Assim, o escolanovismo abre diferentes possibilidades de atuação ao psicólogo escolar, além de admitir uma nova compreensão perante as concepções de aprendizagem, favorecendo a ampliação do conhecimento das dificuldades para além do aluno.

Portanto, há dois movimentos extremamente relevantes para a psicologia escolar: o movimento higienista, influenciando as ações clínicas, individualizadas e normativas em psicologia nas escolas. Essas ações são limitadas tanto para investigar, quanto para intervir em problemas. Contudo, perdurou por muitos anos e influencia até hoje as expectativas do trabalho do psicólogo escolar em instituições educacionais. Já o movimento da Escola Nova possibilitou uma nova compreensão à psicologia para com os processos de ensinar e aprender.

Avançando na prática

Investigando as dificuldades de aprendizagem

Descrição da situação-problema

Sônia é mãe de Pedro, aluno do 3º ano do Ensino Fundamental, que apresenta dificuldades de aprendizagem. Em conversa com a

psicóloga escolar da instituição, Sônia solicitou que a profissional realizasse avaliações psicológicas em seu filho para investigação de sua dificuldade na compreensão de textos lidos e na escrita de palavras. Porém, ela apontou que sua ação na instituição não contempla ações individualizadas e avaliativas. Sônia alega que 30 anos atrás, a primeira psicóloga da instituição atendeu individualmente seu irmão mais novo, que também apresentava problemas de aprendizagem. Como você ajudaria a psicóloga escolar a explicar para a mãe do aluno a nova forma de investigação das dificuldades de aprendizagem?

Resolução da situação-problema

O primeiro modelo de atuação do psicólogo escolar foi o clínico, pautado em avaliações individualizadas, aplicação de testes psicométricos e estratégias de ajuste. As ações em Psicologia nas escolas eram baseadas nesse modelo clínico.

O psicólogo atuava na escola, porém não pertencia à instituição em função dos seus próprios objetivos de trabalho pautados em investigação e ajuste da demanda individual do aluno. Além disso, com os avanços teóricos, sabe-se que as questões de aprendizagem são multifatoriais, ou seja, a dificuldade pode estar relacionada a fatores escolares, familiares, estruturais, do ambiente ou do próprio aluno. Com base nessa perspectiva, encontra-se um novo fator antes desconsiderado das análises: a própria escola.

Atualmente, sabe-se que a organização da escola, a gestão, as metodologias de ensino e a própria formação dos professores impactam o aprendizado do aluno. Por esse motivo, as investigações psicológicas devem perpassar todos os fatores de análise. Assim, é necessária uma investigação completa que inclua também fatores externos à escola. O psicólogo escolar atua como um educador, favorecendo a qualidade e a eficácia dos processos educacionais de todas as crianças ali matriculadas.

Faça valer a pena

1. Em 1922, no Rio de Janeiro, criou-se o primeiro órgão autônomo de Psicologia – a Liga Brasileira de Higiene Mental. O movimento de higiene mental atribuía ao profissional de Psicologia o cuidado com o bem-estar

e individual dos brasileiros (LIMA, 2005). Com base no movimento de higiene mental, analise as alternativas logo a seguir e assinale aquela que caracteriza corretamente o movimento:

- a) O movimento de higiene mental foi um movimento popular, caracterizado por passeatas, voltado para reivindicações de saúde pública e saneamento básico.
- b) Os profissionais de Psicologia no movimento de higiene mental exerciam papel de médicos, aplicavam vacinas e receitavam remédios a fim de prevenir doenças.
- c) O movimento de higiene mental influenciou as práticas psicológicas nas escolas em uma perspectiva clínica, diagnóstica, individualizada, normativa e de ajustamento.
- d) A influência do movimento não foi significativa para a Psicologia, logo o movimento perdeu forças e os profissionais responsáveis pela saúde tornaram-se apenas os médicos.
- e) O movimento de higiene mental influenciou significativamente os educadores, a partir do movimento via-se facilmente nas escolas professores realizando diagnósticos em crianças.

2. O movimento escolanovista tem como ideário trazer o cotidiano dos alunos para dentro das escolas, tornando a educação uma ferramenta para a resolução de situações de vida, aperfeiçoamento das relações sociais, desenvolvimento do raciocínio e espírito crítico dos alunos. Em 1932, as reivindicações de uma Escola Nova foram reunidas no Manifesto dos Pioneiros assinado por educadores da época, tais como Cecília Meireles. Com base no movimento da Escola Nova, assinale a alternativa correta que estabelece ações direcionadas a professores e alunos que se assemelham ao ideário do movimento:

- a) Orientar os professores a punirem qualquer aluno que discordar da ideia central do autor de referência do conteúdo.
- b) Ignorar o relato dos alunos quanto às suas experiências de vida, o assunto em sala de aula deve focar exclusivamente o conteúdo curricular.
- c) Todo e qualquer problema de comportamento que aparecer em sala de aula deve ser encaminhado para fora dela, ao profissional responsável da escola.
- d) Os professores deverão fomentar discussões e debates em sala de aula, onde cada aluno poderá expor sua opinião e ser respeitado por seu modo de pensar.
- e) O aluno que solicitar ajuda ante qualquer problema pessoal deverá requerer a presença imediata do responsável na escola, para que este ajude o aluno fora da escola.

3. Em 1961, aprovou-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que define e regulamenta a educação brasileira com base na Constituição Federal.

Tomando como base a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), avalie as informações a seguir:

I – Em 1971, originou-se uma nova versão da Lei de Diretrizes e Bases, na qual consta o ensino obrigatório para crianças de 7 a 14 anos.

II – Em 1996, tem-se uma nova atualização na Lei de Diretrizes e Bases, na qual encontra-se a antecipação do processo de escolarização. A primeira etapa da educação básica tornou-se a creche, a criança a partir dos 2 anos devem estar, obrigatoriamente, matriculadas na escola.

III – A LDB de 1996 propõe a progressão continuada em forma de ciclos, levando em consideração conhecimentos e vivências do aluno em uma perspectiva contínua de formação de significados a partir das interações.

IV – A versão mais atual da LDB é a de 1996. Não há nenhuma atualização ou revogação de diretrizes que constam na Lei.

É correto o que se afirma em:

- a) I e II, apenas.
- b) I, II e III, apenas.
- c) II, III e IV apenas.
- d) IV, apenas.
- e) I e III, apenas

Seção 1.2

A psicologia e a dinâmica dos processos de ensino-aprendizagem

Diálogo aberto

Conhecer os processos de ensino e aprendizagem presentes na escola leva você a refletir sobre os desafios inseridos neste contexto. O ambiente educacional enfrenta, atualmente, desinteresse dos alunos, evasão escolar, omissão de algumas famílias, exaustão dos professores, além de problemas estruturais e sistêmicos ligados à violência e segurança pública, acesso à saúde, ao transporte público, repasses e verbas etc. Tais queixas são facilmente detectadas nas escolas em relato de educadores. Diante da grande demanda, encontra-se o psicólogo escolar ávido por um espaço de trabalho.

Você se lembra da personagem Maria Luiza, psicóloga recém-concursada que apresentamos no começo desta unidade, dando início às suas atividades em uma escola? Maria Luiza observa e conhece a realidade escolar, porém encontra-se perdida e sem clareza sobre os processos de ensino-aprendizagem presentes na escola. Sendo assim, você foi convidado a auxiliá-la para compreender a dinâmica dos processos de ensino-aprendizagem, esclarecendo informações sobre desenvolvimento e aprendizagem, metodologias de ensino e avaliação.

No primeiro momento desta seção, destacamos algumas concepções de desenvolvimento e aprendizagem, retomando alguns conceitos de Piaget, Vygotsky, Wallon, Skinner e Bandura. Ciente de que o aluno é um sujeito em desenvolvimento e em constante aprendizado, os próximos conteúdos levam você a compreender os propósitos, a função da escola e as metodologias de ensino. Em seguida, estudaremos sobre a avaliação escolar e suas dimensões psicológicas, contemplando os diferentes tipos de avaliação e, por fim, os processos de ensino fora da escola.

A Seção 1.2 o ajudará a assimilar as concepções de aprendizagem e desenvolvimento no contexto da sala de aula, possibilitará a reflexão sobre a complexidade de um aprendizado eficaz e o bom desempenho no contexto escolar, reconhecendo, assim, os inúmeros fatores que impactam o aprender.

Não pode faltar

Compreender a dinâmica dos processos de ensino-aprendizagem faz com que você pense sobre a função da escola e como o psicólogo escolar pode contribuir para o aprimoramento e eficiência desses processos, favorecendo a ampliação e a consolidação do trabalho do psicólogo escolar (MARTÍNEZ, 2010).

Martínez (2010) ressalta que o processo de construção, implantação e avaliação contínua da proposta pedagógica da escola, contemplando os processos de ensino-aprendizagem, constitui um trabalho coletivo da equipe escolar, ou seja, função também do psicólogo escolar. Porém, durante anos, não se via a participação desses profissionais nas discussões sobre as atividades centrais da educação, já que atuavam às margens das propostas da escola. De acordo com Coll e Solé (2004), os psicólogos da educação dedicaram-se ao estudo dos processos de aprendizagem como algo separado da sala de aula, ou seja, não se atentaram às metodologias de ensino e práticas docentes, focando-se apenas nos resultados da aprendizagem e no desempenho do aluno.



Refleta

Retomando o histórico da inserção da Psicologia na Educação, você é capaz de identificar as razões que justifiquem a atuação do psicólogo escolar às margens da escola? Qual foi o primeiro modelo de atuação do psicólogo escolar? Como a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem era percebida pelos psicólogos escolares?

A escola, segundo a Lei de Diretrizes e Bases para educação de 1996 DB (Brasil, 2005), é uma instituição organizada para o ensino de conhecimentos advindos da ciência e espera-se que o aluno inserido nessa situação realmente aprenda. A aprendizagem é um processo presente na escola, mas não é exclusivo dela. Todos nós aprendemos sem nos atentarmos para a natureza desse processo. Portanto, o estudo da aprendizagem inclui tanto os teóricos psicogenéticos, que se dedicaram a compreender a origem do conhecimento, como Piaget, Vygotsky e Wallon (LA TAILLE; OLIVEIRA; DANTAS, 1992), quanto os teóricos behavioristas, como Watson e Skinner, que postularam que a aprendizagem ocorre através de condicionamentos e contingências do ambiente (ZANELLA, 2003). Dissidente do behaviorismo, Bandura (2008) ainda

discorre, em sua teoria sociocognitiva, sobre o papel ativo do sujeito no processo de aprendizagem.

Os teóricos psicogenéticos, denominados também de interacionistas, consideram que o conhecimento é adquirido pela interação entre sujeito e objeto. O método psicogenético volta-se para a compreensão de como o homem passa de um estado de menor conhecimento para um estado de maior conhecimento no decorrer do seu desenvolvimento. Nessa perspectiva, os teóricos psicogenéticos buscam compreender a origem ou gênese do conhecimento e seus processos de mudanças e evolução, considerando o contexto histórico e cultural dos sujeitos (COLL; MARTÍ, 2004).

Piaget, biólogo bastante influente na educação no século XX, pesquisou sobre a origem e a formação do conhecimento e criou um campo de investigação denominado epistemologia genética, ou seja, uma teoria do conhecimento centrada no desenvolvimento natural da criança (FERRACIOLI, 1999). Piaget propôs a existência de estágios cognitivos. Cada estágio corresponde ao nível de competência intelectual de uma pessoa em um dado momento do seu desenvolvimento. Eles são sucessivos e sequenciais e se caracterizam pela organização e ajustamento dos esquemas em estruturas. Diante disso, existem três grandes períodos evolutivos no desenvolvimento cognitivo.



Um estágio sensório-motor, que vai desde o nascimento até os 18-24 meses aproximadamente e que culmina com a construção da primeira estrutura intelectual, o grupo dos deslocamentos; um estágio de inteligência representativa ou conceitual, que vai dos 2 anos até os 10 ou 11 anos aproximadamente e que culmina com a construção das estruturas operatórias concretas; finalmente, um estágio de operações formais, que se dirige para a construção das estruturas intelectuais própria do raciocínio hipotético-dedutivo aos 15 ou 16 anos. (COLL; MARTÍ, 2004, p. 46)

Os estágios cognitivos de Piaget norteiam os processos de aprendizagem, uma vez que em cada fase do desenvolvimento há estruturas organizadas que se desorganizam para a aquisição

do conhecimento. Além disso, para uma melhor compreensão do desenvolvimento, é necessário considerar a maturação, a experiência com os objetos e com as pessoas coordenada por processos de equilíbrio, ou seja, autorregulação. Para o autor, o desenvolvimento é um processo necessário para a aprendizagem, ou seja, para que o sujeito aprenda e adquira um novo conhecimento, está implicada a necessidade de estruturas do conhecimento já desenvolvidas. Piaget explica:

Primeiro, eu gostaria de esclarecer a diferença entre dois problemas: o problema do desenvolvimento e da aprendizagem... Desenvolvimento é um processo que diz respeito à totalidade das estruturas de conhecimento. Aprendizagem apresenta o caso oposto. Em geral, a aprendizagem é provocada por situações provocadas por psicólogos experimentais; ou professores em relação a um novo tópico específico; ou por uma situação externa. Em geral, é provocada e não espontânea. Além disso, é um processo limitado a um problema único ou a uma estrutura única. Assim, eu penso que desenvolvimento explica a aprendizagem, e esta opinião é contrária à opinião amplamente difundida que o desenvolvimento é uma soma de experiências discretas de aprendizagem. (PIAGET, 1964, p. 176 apud FERRACIOLI, 1999, p. 187)

Ainda no campo dos teóricos psicogenéticos, Vygotsky atribui um importante papel às relações sociais para o aprendizado. Na concepção vygotskiana, por influência da filosofia marxista, pelo discurso de Hegel, a atividade humana é um fenômeno resultante da mediação instrumental, signos e ferramentas (CUBERO; LUQUE, 2004). Os signos, produtos da evolução sócio-histórica, têm um caráter social e podem não ser aprendidos de maneira direta, mas sim descobertos em ambientes onde há interação. "Um signo sempre é, em primeiro lugar, um instrumento para influenciar os demais, e só depois se torna uma ferramenta que influi no próprio indivíduo" (VYGOTSKY, 1978 apud CUBERO; LUQUE, 2004, p. 103).

Vygotsky em suas discussões teóricas esclarece inúmeros conceitos que perpassam o desenvolvimento humano em uma perspectiva sócio-histórica, tais como: pensamento, linguagem, símbolos, mediação e zona do desenvolvimento proximal, sendo

o último conceito bastante relevante em seus postulados teóricos. Define-se como Zona de desenvolvimento proximal:



(...) a distância entre o nível real de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro companheiro mais capaz. (VYGOTSKY, 1978. p. 133 apud CUBERO; LUQUE, 2004, p. 95)



Assimile

A Zona de desenvolvimento proximal, proposta por Vygotsky, assegura que o ensino deve ser orientado para novos conhecimentos; a educação escolar gera, portanto, desenvolvimento. Tanamachi e Meira (2003) apontam que Vygotsky visava compreender como a natureza social tornava-se a natureza psicológica dos indivíduos.

Para tanto, destaca o cérebro como órgão material da atividade mental, que também se adapta às transformações no meio físico e social: o processo de internalização que permite a apropriação de conceitos, valores, significados, a partir da atividade cognitiva e da consciência em relação à atividade externa; o conceito de mediação, possível por meio dos sistemas simbólicos que representem a realidade (instrumentos e linguagem, que regulam as ações sobre os objetos e sobre o psiquismo respectivamente). (TANAMACHI; MEIRA, 2003, p. 24)

As obras de Vygotsky foram traduzidas e acessadas no Brasil somente na década de 1980 e seus conceitos têm sido bastante aceitos na área da Psicologia e Educação, uma vez que fornecem subsídios teóricos que levam o leitor a compreender o desenvolvimento sob o processo de aprendizagem. Além disso, a concepção de Psicologia de Vygotsky forneceu informações teóricas para respaldar o pensamento crítico em psicologia e educação (TANAMACHI; MEIRA, 2003).

Por fim, ainda no escopo das teorias psicogenéticas, Wallon enfatiza a integração organismo-meio, o desenvolvimento do sujeito

imerso em aspectos afetivos, cognitivos e motores e integrado ao meio (MAHONEY; ALMEIDA, 2005). O desenvolvimento do indivíduo relaciona fatores orgânicos e socioculturais e se dá a partir da interação do potencial genético, típico da espécie, com uma grande variedade de fatores ambientais.

Wallon propõe os seguintes estágios de desenvolvimento: impulsivo-emocional (0-1 ano); sensorio motor e projetivo (1 a 3 anos); personalismo (3 a 6 anos); categorial (6 a 11 anos); puberdade e adolescência (11 anos em diante). Perpassando cada estágio, o autor destaca os domínios funcionais, afetivo, motor e cognitivo (MAHONEY; ALMEIDA, 2005). A obra de Wallon possui elementos de grande valia que possibilitam a elaboração de propostas para a educação, contudo, ainda é pouco comentada e discutida nos âmbitos educacionais.



Pesquise mais

Os autores psicogenéticos trouxeram significativas contribuições para a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem. Sugere-se, portanto, aprofundamento nas teorias de Piaget, Vygotsky e Wallon a fim de conhecer os pressupostos teóricos que respaldam as propostas pedagógicas da escola. Em especial, indica-se um aprofundamento de Vygotsky, suas concepções teóricas permitem explicitar espaços para a Psicologia e Educação no contexto da constituição histórico-social dos indivíduos. Para tanto, leia:

NASCIUTTI, F. M. B.; SILVA, S. C. O processo de ensinar/aprender uma perspectiva crítica em psicologia escolar e educacional. **Psicologia em Estudo**, v. 19, n. 1, 2014.

Seguindo com o objetivo de esclarecer sobre as concepções de aprendizagem, nos voltamos agora a compreender os pressupostos teóricos behavioristas de Watson e Skinner. Os referidos autores explicam a origem do aprendizado através do condicionamento (clássico ou operante), pois o aprender está relacionado ao número de relações estímulo-respostas (ZANELLA, 2003). Watson, em 1913, aponta que o objeto de estudo da Psicologia é o comportamento, entendido como a interação indivíduo-ambiente. Watson dedicava-se às explicações do aprendizado pelo condicionamento clássico, ou seja, pareamento de estímulos para emissão da resposta. Seguidor de Watson, Skinner inova trazendo o conceito de

reforço ao condicionamento, nomeando-o de condicionamento operante, no qual o organismo opera no ambiente e é reforçado em determinadas respostas a fim de aumentar a frequência da mesma (ZANELLA, 2003). Além do conceito de reforço, Skinner postula também considerações sobre punição para a diminuição da frequência da resposta. Moroz e Luna (2013) apontam que, para Skinner, os postulados teóricos do behaviorismo aplicam-se à educação. Dessa maneira, por meio dos conceitos da análise do comportamento, pode haver melhorias no ensino, bem como na sociedade como um todo, uma vez que a educação tem papel central na sociedade.

Bandura (2008), em sua teoria social cognitiva, localiza o indivíduo como um sujeito ativo perante seu processo de aprendizagem. O autor examina conceitos como agência humana, autoeficácia, eficácia coletiva, modelação e autorregulação, contribuindo significativamente para a compreensão dos processos de aprendizagem. Os conceitos de Bandura vêm sendo amplamente aceitos no âmbito educacional, principalmente o de autoeficácia (OLIVEIRA; SOARES, 2011; MASOTTI, 2014). De acordo com Bzuneck (2001), o julgamento do aluno sobre sua autoeficácia relaciona-se com sua capacidade de agir, planejar metas, determinar quantidade de esforços e perseverar no alcance de seus objetivos. Portanto, o engajamento aos processos escolares associa-se a quanto o aluno se sente capaz de engajar. Assim, o docente, responsável por ensinar, deverá se atentar aos fatores relacionados ao aprender em sala de aula.

Coll e Solé (2004) dedicaram-se em compreender o processo de ensinar e aprender no contexto escolar. Os autores apontam que nas quatro últimas décadas do século XX, os estudos sobre ensino e aprendizagem em sala de aula apresentaram grandes modificações em suas formulações metodológicas. Perceber a sala de aula como contexto de aprendizagem repleto de fatores – alunos, professores, atividades de ensino, conteúdos, materiais, práticas, avaliações – que se inter-relacionam e impactam o aprender é recente. Na década de 1960, as explicações sobre a aprendizagem eram dominadas pelas teorias behavioristas, o que afetava os métodos de ensinar. A partir da década de 1980, as formulações socioconstrutivistas possibilitaram novas ações em sala de aula. A concepção construtivista da aprendizagem escolar e do ensino compreende o desenvolvimento humano como um processo mediado e modulado pela cultura.

A tradicional rigidez metodológica, derivada do respeito reverencial aos princípios do positivismo lógico e concretizada na entronização dos métodos quantitativos como cânones da pesquisa psicológica e educacional, foi-se rompendo progressivamente com o surgimento de uma variedade e uma diversidade de métodos mais adequados para dar conta da variedade dos fenômenos estudados. (COLL; SOLÉ, 2004, p. 241)



Diferentemente das práticas educacionais restritas a contextos familiares ou outros âmbitos sociais, a educação escolar conta com profissionais capacitados e especializados para ensinar, como professores, psicólogos, coordenadores etc. Assim, espera-se que haja preparo, organização, planejamento e métodos adequados que visem o aprendizado de todos os alunos. O professor é um especialista capaz de mediar com qualidade os alunos e os saberes culturais. De acordo com Zanella (2003), professor e aluno são elementos unidos na busca de um mesmo objetivo: o crescimento, a aprendizagem, a evolução, em que se superam estágios menos eficientes em direção aos mais eficientes. Segundo Coll e Solé (2004), as intervenções sistemáticas presentes na escola (ou seja, o ensino) são organizadas e implementadas por um longo período da vida dos indivíduos, no qual a plasticidade e permeabilidade às influências são significativamente maiores. Dessa maneira, contribuir para que o ensino se torne mais significativo aos processos de desenvolvimento do sujeito é primordial ao psicólogo escolar.

Coll e Solé (2004) apontam que até meados dos anos de 1970, as primeiras metodologias de ensino em sala de aula eram centradas exclusivamente no professor e o aluno era considerado um "receptor passivo". O resultado de aprendizagem relacionava-se diretamente ao rendimento do aluno. A partir dos anos de 1980, período em que o construtivismo e a aplicação das teorias genéticas prevaleciam na educação, as metodologias de ensino começaram a considerar a interação professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem. As inter-relações entre o comportamento do professor e do aluno, bem como as trocas comunicativas durante as atividades, começaram a ser observadas e devidamente planejadas. Porém, as estratégias de ensino ainda se centravam no

professor. O início do protagonismo compartilhado entre professor e aluno volta-se para a percepção de um aluno ativo no processo de ensino-aprendizagem impactando, assim, os métodos. A partir de então, os métodos em sala de aula consideram não apenas o protagonismo do aluno, mas também seus processos cognitivos, afetivos, emocionais e motivacionais. Os autores citados apontam que o período em que os processos cognitivos começaram a ser percebidos e valorizados em sala de aula corresponde à época em que o construtivismo cognitivo estava sendo difundido e aceito entre os educadores.

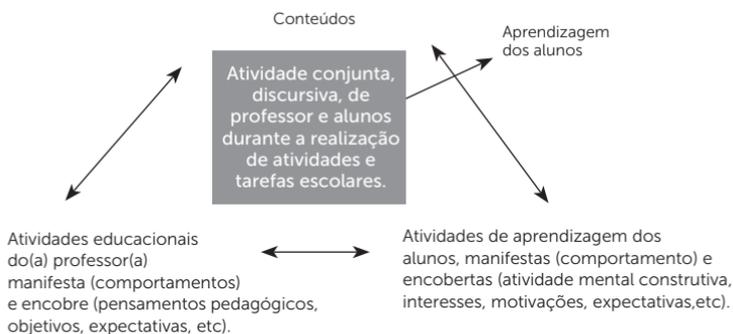
De acordo com Coll e Solé (2004), as metodologias mais contemporâneas em sala de aula consideram um triângulo interativo no qual o conteúdo, a atividade educacional e de ensino do professor e as atividades de aprendizagem dos alunos se inter-relacionam. Atualmente, os professores consideram, ou deveriam considerar, a sala de aula como meio social e de ensino, onde alunos e professores organizam suas atividades de acordo com as exigências e regras de atuação.



Exemplificando

A Figura 1.1 apresenta as relações professor-aluno-conteúdo: o triângulo interativo como foco.

Figura 1.1 | Triângulo Interativo como foco



Fonte: Coll; Solé (2004, p. 247).

O processo de ensino-aprendizagem, atualmente interconectado, deve considerar a avaliação como ingrediente do mesmo processo. Porém,

A psicologia da educação ocupou-se tradicionalmente da avaliação como um fenômeno desligado das atividades de ensino e aprendizagem, como algo que ocorre no final do ensino como a culminação do processo de aprendizagem. Apenas muito recentemente começou-se a superar essa aproximação, tomando consciência de que a avaliação, ensino e aprendizagem constituem uma unidade indissolúvel. (COLL; MARTÍN; ONRUBIA, 2004, p. 370)

Avaliar envolve valorizar as conquistas dos alunos como consequência de sua participação em atividades de ensino e aprendizagem com base em dois elementos: critérios e expectativas. De acordo com Coll, Martín e Onrubia (2014), a avaliação da aprendizagem deve estar atrelada às intenções educacionais que regem e orientam o ensino. Elas devem se organizar, portanto, em uma dimensão educacional.

A avaliação pode ser dividida em três momentos, cada qual com uma função distinta. A avaliação com finalidade diagnóstica, chamada de avaliação inicial ou preditiva, é aquela que acontece no início do processo de ensino e aprendizagem. Objetiva adquirir informações sobre as necessidades educacionais e de formação dos alunos na fase inicial do ensino. Já a avaliação formativa, denominada também de avaliação contínua ou reguladora, visa reunir informações quanto à evolução do processo de aprendizagem, com objetivo de ação didática à medida que se avançam as atividades de ensino e aprendizagem. A avaliação formativa deveria estar presente nos contextos escolares, uma vez que segue a lógica pedagógica de regulação dos processos educacionais. Por fim, a avaliação cumulativa, final ou somativa, é formulada ao final de uma atividade ou de um conjunto de atividades, tendo como finalidade identificar até que ponto ou em que grau os alunos apreenderam o conteúdo proposto. A avaliação cumulativa pode ser usada de modo contínuo e sistemático, caracterizando uma avaliação formativa. Assim, os resultados da avaliação estão a serviço da tomada de decisão.



Em todos os níveis da educação e em todos os processos formativos, a avaliação da aprendizagem é, pelo menos, potencialmente, um instrumento de importância e interesse para tomada de decisões pedagógicas ou didáticas e, em particular, para regular o ensino e adaptá-lo às características dos alunos. (COLL; MARTÍN; ONRUBIA, 2004, p. 374)

Sem medo de errar

O seu trabalho de auxiliar Maria Luiza a compreender a dinâmica dos processos de ensino-aprendizagem, esclarecendo sobre desenvolvimento, aprendizagem, metodologias e avaliação, leva você a entender os principais processos pedagógicos inseridos na escola.

A escola é uma instituição formal voltada para a transmissão de conteúdos escolares, organizados conforme a faixa etária do educando. Sendo assim, é necessário conhecer sobre as concepções de desenvolvimento e aprendizagem para compreender as questões escolares. Na literatura, encontramos teóricos psicogenéticos que dissertam sobre a origem do conhecimento, como Piaget, Vygotsky e Wallon. Cada autor elaborou suas próprias considerações, com focos teóricos distintos que contribuíram significativamente para a área da Psicologia da Educação.

Para Piaget, o aprendizado depende dos estágios cognitivos de desenvolvimento e, por isso, este é anterior ao aprendizado. O sujeito ativo constrói o conhecimento a partir de sua ação com os objetos. Já para Vygotsky, o aprendizado leva ao desenvolvimento das funções mentais; o sujeito histórico-social internaliza conhecimentos e os desenvolve. Wallon propõe estágios de desenvolvimento, assim como Piaget, e atribui um importante papel à cultura para as aprendizagens como Vygotsky. Ademais, engloba a afetividade como um fundamento para o desenvolvimento. Já os teóricos behavioristas, Watson e Skinner, dissertaram sobre o papel do condicionamento como meio para a aprendizagem.

Observa-se que as explicações sobre as concepções de aprendizagem e desenvolvimento divergem entre os teóricos.

Entretanto, um ponto em comum entre eles direciona-se para a importância dos processos escolares para o aprendizado e o desenvolvimento.

Em relação aos processos metodológicos e de avaliação na escola, sabemos que ambos se inter-relacionam e fazem parte do mesmo fenômeno escolar. A aprendizagem é resultado das ações metodológicas presentes em sala de aula. Nessa perspectiva, o método de ensino, atualmente, deve contemplar as interações entre aluno-professor-conteúdo de modo que o aluno, além de ativo na construção do conhecimento, estabeleça interações entre conteúdo e professor. Igualmente, é necessário que o professor considere os aspectos psicológicos do educando no momento do ensinar.

No que diz respeito à avaliação, a literatura aponta para três funções avaliativas distintas, em tempos diferentes. Avaliação diagnóstica, realizada no início do processo de ensino; formativa, realizada no decorrer do processo de ensino e somativa, realizada ao final. Observa-se com frequência a existência da avaliação somativa em instituições escolares. Todavia, a avaliação que mais se adapta às propostas pedagógicas de ensino-aprendizagem é a formativa, por ser contínua e possibilitar o acompanhamento e desenvolvimento dos alunos. Contudo, mais do que selecionar um tipo de avaliação, é preciso definir qual decisão pedagógica e didática adotar após os resultados obtidos.

Avançando na prática

Reverendo avaliações

Descrição da situação-problema

Rebeca, psicóloga escolar, em análise das avaliações dos alunos de 6º ano, verificou que a professora da classe apresenta dificuldades em elaborar ações para tomadas de decisão diante das avaliações. Os alunos que tinham notas baixas permaneciam com as notas rebaixadas com o avanço do conteúdo, além de erros recorrentes de um mesmo aluno entre uma prova e outra. Rebeca decidiu orientar a professora sobre o processo de avaliação escolar, atrelando-o às metodologias de ensino e aprendizagem. No lugar de Rebeca, como você organizaria esta orientação?

Resolução da situação-problema

É necessário que a professora conheça os momentos e as funções das três avaliações: inicial, formativa e somativa. Em seguida, discutir sobre a relação entre o processo de ensino e aprendizagem e avaliação escolar.

A literatura aponta que uma avaliação coerente com o conteúdo demanda a definição de critérios e expectativas ante o aprendizado da classe. Portanto, o que se espera do aluno está diretamente relacionado ao que se ensinou a ele. A avaliação escolar, atendendo à função da escola, deve se organizar em prol de tomadas de decisões pedagógicas e didáticas, isto é, orientar o aprendizado dos alunos e o processo de ensino do professor.

Muitas vezes, as escolas exigem a avaliação somativa, formulada ao final de uma atividade ou de um conjunto de atividades. Tal fato justifica a ausência de tomadas de decisões pelos docentes, mascarando uma dificuldade na compreensão dos propósitos escolares. Sabe-se que é possível interpretar os resultados de uma avaliação somativa sob um olhar de uma avaliação formativa, ou seja, a partir dos resultados obtidos realizar um acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos.

Faça valer a pena

1. Martínez (2010) ressalta que o processo de construção, implantação e avaliação contínua da proposta pedagógica da escola, contemplando os processos de ensino e aprendizagem, constitui um trabalho coletivo de toda a equipe da escola, ou seja, função também do psicólogo escolar. Tomando como base a afirmação anterior e a atuação esperada do psicólogo escolar, avalie as informações a seguir:

I – O psicólogo escolar, desde os primórdios de sua atuação, tem como função a construção, implantação e revisão das propostas pedagógicas da escola.

II – A elaboração, implantação e revisão das propostas pedagógicas da escola são influenciadas pelo momento histórico-social e a expansão teórica mais aceita à época.

III – O processo de discussão da proposta pedagógica da escola, apesar de constituir um trabalho coletivo, é centralizado na direção com participação mínima dos demais membros.

IV – A proposta pedagógica da escola envolve processos de ensino-aprendizagem, contemplando informações sobre desenvolvimento e aprendizado, bem como metodologia e avaliação.

É correto o que se afirma em:

- a) I, II e III, apenas.
- b) I e II, apenas.
- c) II e IV, apenas.
- d) II, III e IV, apenas.
- e) III e IV, apenas.

2. Albert em sua teoria social cognitiva determina o papel ativo do indivíduo em seu processo de aprendizagem (BANDURA, 2008).

Com base nos aspectos teóricos apresentados sobre Bandura, analise as alternativas a seguir e assinale a correta:

- a) Bandura atribui um papel ativo ao sujeito em seu processo de aprendizagem, porém desvinculado de seu meio histórico e social.
- b) Os conceitos de Bandura vêm sendo amplamente aceitos no âmbito educacional, principalmente o de autoeficácia.
- c) Bandura define estágios cognitivos de desenvolvimento assim como Piaget, sendo o primeiro estágio um dos mais significativos ao desenvolvimento.
- d) Os conceitos de Bandura são restritos à área escolar, sendo um autor exclusivo da Psicologia da Educação.
- e) Bandura reescreve os conceitos do behaviorismo radical, não trazendo nenhuma novidade para a área da aprendizagem.

3. Os teóricos psicogenéticos, denominados também de teóricos interacionistas, utilizam o método psicogenético para a compreensão de como o homem passa de um estado de menor conhecimento para um estado de maior conhecimento no decorrer de seu desenvolvimento (COLL; MARTÍ, 2003).

Com base na afirmativa, assinale a alternativa correta que reúne teóricos psicogenéticos:

- a) Wallon, Skinner e Bandura.
- b) Piaget, Vygotsky e Watson.
- c) Piaget, Skinner e Bandura.
- d) Piaget, Vygotsky e Wallon.
- e) Vygotsky, Wallon e Bandura.

Seção 1.3

Processos educacionais e a interface com a psicologia

Diálogo aberto

Estamos em nossa última seção da Unidade 1. Já conhecemos a realidade educacional brasileira e compreendemos como e por que a Psicologia se inseriu na Educação. Vimos também alguns processos educacionais presentes na escola. Resta, então, aprimorar nosso conhecimento sobre os referidos processos e compreender ainda mais a necessidade do psicólogo nos ambientes educacionais. Como já mencionado, são grandes os desafios em educação. Ao conhecer a realidade escolar, percebemos sutilmente o grito de socorro da liderança da escola.

Você se lembra da personagem Maria Luiza, psicóloga, recém-concursada que apresentamos no começo desta unidade, dando início às atividades profissionais em uma escola? Maria Luiza observou, conheceu a realidade escolar e já mostrou aos funcionários da escola o histórico da Psicologia Escolar e a contribuição dos saberes em Psicologia para a Educação. Sua apresentação foi incrível! Porém, os profissionais ainda não compreenderam como a Psicologia pode contribuir com a escola. No lugar de Maria Luiza, como você poderia organizar e sistematizar as contribuições da Psicologia para os processos educacionais?

Nesta seção, você encontrará subsídios teóricos que o levarão a organizar as contribuições da Psicologia na dinâmica educacional. Para tanto, iniciaremos a seção conhecendo as possibilidades de atuação do psicólogo com a gestão da escola. Em seguida, falaremos sobre os processos de interação presentes no ambiente escolar, interação professor-aluno, interação aluno-aluno e o quanto tais processos impactam o ensino-aprendizagem. Compreenderemos, também, o quão necessário a escola, a família e a comunidade tornarem-se parceiras visando o desenvolvimento integral do aluno e favorecendo a aceitação efetiva da escola pelos membros externos à ela.

Assim, finalizamos a Unidade 1. Você se tornou conhecedor

dos processos educacionais inseridos em uma escola, entendeu os desafios presentes neste contexto e vem compreendendo cada vez mais a necessidade da atuação do psicólogo escolar.

Não pode faltar

A organização de uma escola conta com a liderança, composta pelo diretor, vice-diretor, coordenador pedagógico e orientador educacional; professores; alunos e demais funcionários, tais como secretários, porteiros e merendeiros (DUGNANI, 2016). A gestão escolar é complexa, uma vez que se organiza em atribuições administrativas, tais como pagamentos e manutenção da escola, e atribuições voltadas ao processo de ensino e aprendizagem. Encontra-se nas escolas uma divisão de tarefas, de modo que a direção coordena questões administrativas e o coordenador e orientador coordenam questões de aprendizagem (DUGNANI, 2016).

Sabe-se que os processos de ensino-aprendizagem vêm passando por inúmeras transformações. No início do século XX, a educação era exclusiva da elite e o aluno, passivo, era receptor do conhecimento. O processo de ensinar era exclusivo do professor e o aprender era próprio do aluno, de modo que falhas no processo de aprendizagem eram vistas e percebidas somente no aluno e em sua interação familiar (BARBOSA; MARINHO-ARAÚJO, 2010).

A Psicologia corroborava a ideia de que a aprendizagem era processo do estudante. Diante disso, as dificuldades no aprender eram unicamente responsabilidade do aprendiz. As práticas psicológicas presentes na escola, como já mencionado nas seções anteriores, eram individualizadas e ajustatórias aos modelos hegemônicos da educação elitista (YAZLLE, 1997). Encontrava-se, portanto, uma Psicologia a serviço da preservação tanto da estrutura tradicional do sistema educacional quanto da ordem social em que estava inserida (CHAGAS, 2010).

Em meados de 1930, educadores da época perceberam a necessidade de mudanças na educação, as quais foram organizadas no Movimento da Escola Nova (YAZLLE, 1997; CHAGAS, 2010). Após a revolução industrial ampliou-se o acesso à escola e a partir daí as salas de aula tornaram-se mais diversificadas e com um número maior de alunos. Em meio a grandes mudanças, encontra-se o professor.



O professor foi e é preparado para as mudanças na educação?

Atualmente, como se encontra a formação dos professores de educação básica?

O professor tem exercido seu papel de educador e de formador social de mentes?

O professor é aquele que está diretamente em contato com o aluno, o que “move” a educação, profissional de suma importância ao desenvolvimento integral do aluno. Acima do professor, encontra-se a gestão da escola com membros responsáveis em nortear, orientar e acompanhar os processos de ensino e aprendizagem, fornecer apoio e suporte aos profissionais da escola em suas dificuldades, favorecer a parceria família-escola, dentre outras funções. A gestão é um recurso para o desenvolvimento das ações que perpassam a escola (CHAGAS, 2010; DUGNANI, 2016).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), LDB, a partir da Constituição, assegura que a gestão na escola deve ser democrática, com a participação dos profissionais da educação na elaboração dos projetos pedagógicos da escola, participação das comunidades escolares e locais em conselhos escolares ou equivalentes. Contudo, implementar uma gestão democrática não é tarefa simples nas instituições escolares. Chagas (2010) aponta que a elaboração do Projeto Político Pedagógico, documento essencial à organização da escola, é um grande desafio para a gestão escolar. A autora complementa que:



a construção do Projeto Político Pedagógico requer democratização do processo de tomada de decisão, levando em conta condições de vida e de trabalho, vivências e sentimentos, cultura e qualificação dos professores. Requer, ainda, o resgate da escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo. (CHAGAS, 2010, p. 73)

Portanto, o compromisso coletivo demanda uma visão de unidade político-pedagógica não tão simples de se alcançar (Chagas, 2010). Com foco ainda na compreensão dos desafios de

implementação de uma gestão democrática assegurada por lei no Brasil, Dugnani (2016) menciona algumas razões para os desafios educacionais, tais como: investimentos insuficientes em educação, tentativas do Estado em resolver os problemas da educação por decretos e precarização na formação do professor. De acordo com Dugnani (2016), em revisão de literatura, as estratégias de governo por decretos para a resolução dos problemas na educação vêm incomodando significativamente os profissionais da escola, uma vez que as propostas de mudanças devem ser pensadas no interior da instituição escolar, de modo a possibilitar aos profissionais sentido e significado das ações escolares.

Observamos que são muitos os esforços de pesquisadores em compreender os desafios na educação. Encontramos as questões políticas, formação docente e de interação dentro da escola como pontos cruciais na compreensão das demandas escolares. Dugnani (2016) afirma que o ambiente escolar é coletivo, composto por diversos grupos que possuem interesses e objetivos paradoxais e contraditórios. Assim, a gestão escolar possui grande responsabilidade em harmonizar as contradições e favorecer as mudanças em prol do desenvolvimento integral de todos os membros na escola; uma vez que um grupo escolar integrado leva a um ensino e aprendizado mais significativo aos membros da escola (CHAGAS, 2010).

Dugnani (2016) ressalta, ainda, que os conflitos entre os atores da escola são marcados pela busca de culpados ao invés de uma união para a resolução do problema em um coletivo. “Essa é a principal questão observada: a escola, que se caracteriza como espaço iminentemente coletivo, não desenvolve um trabalho coletivo com a participação de todos os professores e gestores” (DUGNANI, 2016, p. 36).

A fim de favorecer transformações no ambiente escolar, Dugnani (2016) observa que a Psicologia pode contribuir significativamente para tais mudanças. As práticas em Psicologia, numa perspectiva crítica (TANAMACHI; MEIRA, 2003), atualmente, podem colaborar para espaços de diálogo que visam a reflexão sobre as possibilidades de transformações e o compromisso com a qualidade da educação. As modificações devem partir do interior da escola; “quem muda a escola são as pessoas e não os projetos” (DUGNANI, 2016, p. 26).

Como já vimos nas seções anteriores, as práticas em Psicologia nas escolas têm sofrido grandes mudanças. Inúmeros autores, tais como: Barbosa e Marinho-Araújo (2010); Martinez (2010); Guzzo (2011); Tanamachi e Meira (2003) têm investido fortemente na construção de uma psicologia crítica pautada no coletivo como estratégia para a promoção do desenvolvimento dos membros escolares. Dugnani (2016) ressalta que a atuação crítica é aquela que duvida do instituído, assumindo uma postura questionadora diante do que ocorre na escola.

A atuação do psicólogo, em uma perspectiva crítica, pautada nos pressupostos da pedagogia histórico-crítica e da psicologia sócio-histórica, tem como objeto de trabalho o encontro entre os sujeitos e a educação. Seu foco de ação é favorecer a construção de um processo educacional que socialize conhecimentos historicamente acumulados e favoreça uma formação ética e política dos alunos (TANAMACHI; MEIRA, 2003). As autoras citadas apontam, ainda, que os principais fundamentos de trabalho em instituições de ensino compreendem: articulação entre teorias da aprendizagem e práticas pedagógicas; análise crítica do espaço social da sala de aula e concepção de conhecimento como instrumento do vir a ser (TANAMACHI; MEIRA, 2003). Para isso, conhecer a realidade educacional é de suma importância para uma atuação significativa.

Portanto, as ações em Psicologia na escola devem considerar a realidade escolar, dentro e fora dos muros da escola, as dimensões sociais, políticas, pessoais e institucionais (MOREIRA; GUZZO, 2014). Diante disso, a Psicologia escolar tem muito que contribuir para a gestão escolar; de modo a considerar as interações presentes na escola: direção-professor, professor-professor, professor-aluno, professor-responsáveis.



A aproximação entre gestores e psicólogos escolares pode se configurar como uma relação de parceria e apoio mútuo, visto que por um lado o psicólogo, profissional favorecedor de desenvolvimento e das inter-relações humanas, pode colaborar para a promoção de espaços de diálogos e reflexões que favoreçam o rompimento do instituído na escola, por meio do enfrentamento e superação dos conflitos que podem contribuir para a

promoção da autonomia dos seus atores; por outro lado, os gestores, como articuladores das relações nos contextos educacionais podem favorecer e apoiar a inserção do psicólogo em diversos espaços, tais como: formação de professores, aproximação com grupos de alunos nos espaços em sala de aula e aproximações com a família. (DUGNANI, 2016, p. 42)

A presença do psicólogo na escola favorece, portanto, a educação como um todo, bem como a consolidação de um desafiador campo de trabalho, os ambientes educacionais.

A concepção crítica em Psicologia escolar possibilita compreender a escola como espaço de constituição de sujeitos e de relações interpessoais gerais (SOUZA, 2009). Para tanto, faz-se necessário ao profissional se inserir como membro da comunidade escolar agindo e participando do cotidiano na escola. Chagas (2010), com base nos direitos humanos, menciona que as relações nos ambientes escolares devem ser construídas, organizadas e respeitadas a partir da problematização da realidade dos membros do espaço escolar. Sendo assim, cada membro do ambiente escolar é ativo e deve ser empoderado em prol das transformações sociais. Contudo, as realidades educacionais não direcionam para mudanças positivas na vida dos sujeitos ali envolvidos, pelo contrário, os resultados divulgados pela mídia e discutidos no meio acadêmico envolvem o baixo desempenho dos alunos na educação básica (PETRONI; SOUZA, 2010), bem como absenteísmo do professor (DUGNANI, 2016).

De acordo com Petroni e Souza (2010) o professor, atualmente, tem sido visto como o culpado do insucesso escolar em sala de aula, esperando-se dele a busca por soluções. Porém, atribuir a apenas um membro escolar a culpa dos problemas é no mínimo injusto, uma vez que o professor sofre influência das suas condições de trabalho, por vezes, perversas.

Fala-se muito de uma escola com profissionais qualificados capazes de atender às diferenças apresentadas por seus alunos, conscientes de seu papel no desenvolvimento de crianças e jovens. Contudo, o



que vimos foram professores oprimidos pelo sistema de ensino e pela gestão da escola, sem espaço para a participação, inseridos em contexto que não promove a autonomia, pois são desacreditados, responsabilizados por decisões e encaminhamentos dos quais não participam. De outro lado, também são profissionais que não compreendem a importância do seu papel, que não se implicam em suas práticas e não se responsabilizam pelos resultados da educação que oferecem. (PETRONI; SOUZA, 2010, p. 356)

Tem-se, portanto, uma complexidade de fatores que influenciam a prática docente nos ambientes educacionais, de modo que tais práticas impactam a relação professor-aluno e conseqüentemente o processo ensino-aprendizagem.

No que tange à interação entre os alunos em sala de aula, articulada com aprendizagem, a literatura aponta que a organização social cooperativa das atividades de ensino e aprendizagem na sala de aula é mais efetiva do que uma organização competitiva ou individualista dessas atividades, do ponto de vista do rendimento acadêmico e da socialização (COLOMINA; ONRUBIA, 2004). Nessa perspectiva cooperativa, atividades em sala em que o alcance dos próprios objetivos relaciona-se com o alcance dos objetivos dos colegas favorecem mais o aprendizado do que atividades em que o alcance dos próprios objetivos ocorre se os colegas não alcançarem os seus. As atividades cooperativas, de acordo com a literatura, têm sido amplamente aceitas em sala de aula (COLOMINA; ONRUBIA, 2004). Elas se apoiam em abordagens atuais, teorias e modelos de inspiração cognitiva e construtivistas, para a compreensão do processo ensino e aprendizagem.

Diante disso, as atividades em pequenos grupos nos quais todos se comprometem no processo motivam mais e favorecem o engajamento dos alunos do que em atividades competitivas, em que há classificação entre os alunos. Segundo Colomina e Onrubia (2004), as razões para explicar a motivação nas atividades cooperativas relacionam-se à:



interdependência positiva de objetivos e de recursos entre os alunos: essa interdependência está vinculada ao fato de que os membros do grupo dependam uns dos outros para

alcançar um objetivo grupal e de que cada membro do grupo necessite utilizar recursos ou informação da qual outros membros diversos do grupo dispõem inicialmente. (COLOMINA; ONRUBIA, 2004, p. 287)

De acordo com Colomina e Onrubia (2004), a aprendizagem escolar é um processo construtivo de caráter intrinsecamente social, comunicativo e interpessoal; já o ensino é um processo complexo de estruturação e orientação, por meio de apoio e suporte diversos. Diante disso, a aprendizagem do aluno se constrói na relação em sala de aula, onde colegas e professor são figuras essenciais ao resultado final de aprender.



Exemplificando

O filme *Escritores da liberdade*, dirigido por Richard LaGravenese e lançado em 2007, retrata os desafios da relação professor-aluno, professor-direção e leva-nos a refletir sobre as questões sociais e políticas que passam a educação.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=lHmw50azNzs>>. Acesso em: 11 jun. 2017.

Para o processo de aprendizagem, a figura do professor é de suma importância. Nesse contexto, retomam-se, então, algumas considerações da relação professor-aluno. Colomina e Onrubia (2004) asseguram que as ações dos professores são necessárias ao processo de aprendizagem, de modo que o professor deve estar atento às exigências da tarefa e às habilidades de todos os seus alunos. As atividades propostas em sala de aula precisam ser planejadas para contemplar um conjunto amplo de capacidades, evitando centrar-se exclusivamente nas habilidades acadêmicas convencionais, possibilitando, assim, o engajamento e participação de todos os alunos em sala de aula (COLOMINA; ONRUBIA, 2004).

Além disso, segundo os autores, para que se trabalhe em grupo de maneira efetiva, os alunos devem contar com outras capacidades que necessitam ser incentivadas pelo contexto escolar geral, tais como: habilidades comunicativas, planejamento e desenvolvimento de tarefas, autorregulação, habilidade de resolver problema, respeito e ajuda mútua (COLOMINA; ONRUBIA, 2004). Atualmente,



o ensino já não é concebido como um simples processo de transmissão de conhecimento a alguém que os possui (o professor) a alguém que não os possui (aluno), mas como um processo de natureza social, linguística e comunicativa, em que o papel fundamental do professor é estruturar e guiar a construção de significados que os alunos realizam em um ambiente complexo de atividade e discurso, ajustando suas ajudas e seus apoios em função de como os alunos realizam tal construção. (COLOMINA; ONRUBIA; ROCHERA, 2004, p. 298)

Nesse ponto de vista, as relações professor-aluno tornam-se foco de discussões acadêmicas e ganham um novo ângulo de análise denominado de interatividade (COLOMINA; ONRUBIA; ROCHERA, 2004). Os autores referidos apontam que a passagem da análise da interação para interatividade desloca o olhar antes centrado no professor e sua maneira de conduzir as ações em sala de aula para os processos interpsicológicos (motivação, expectativas) presentes na atividade conjunta entre professor e aluno. Diante disso, existem alunos e professores ativos nos processos de aprender e ensinar.



Assimile

Colomina, Onrubia e Rochera (2004) asseguram que no conceito de interatividade é impossível compreender o que o professor faz e diz, sem levar em consideração o que os alunos fizeram e falaram, tendo em conta o contexto e o tipo de atividade que despertaram as ações do aluno e professor.

Assim, compreendemos como interatividade a participação de alunos e professores no processo de aprender e ensinar. Por meio da interatividade, a aprendizagem torna-se mais efetiva aos alunos, uma vez que a construção do conhecimento acontece por ações conjuntas no ambiente escolar (COLOMINA; ONRUBIA; ROCHERA, 2004).

Ainda com foco nas relações presentes no ambiente escolar, encontram-se as relações família, escola e comunidade. São grandes os desafios de se estabelecer e/ou fortalecer a parceria entre a família e a escola. Muitas vezes, a família é vista como a culpada das dificuldades apresentadas pelos alunos em sala de aula, o que dificulta ainda mais a parceria necessária (DUGNANI, 2016).

Além disso, retomando as concepções de fracasso escolar mencionada em seções anteriores, até meados de 1970, em que a atuação em Psicologia nas escolas pautava-se em ações clínicas, individualizadas e ajustatórias, as falhas no processo de aprendizagem eram exclusivamente de responsabilidade do aluno e de seus familiares (YAZLEE, 1997). Logo, por muitos anos a escola foi autorizada a se eximir da responsabilidade pelas dificuldades escolares, ignorando assim determinantes escolares, políticos e sociais das dificuldades de escolarização (MARTÍNEZ, 2010).

De acordo com Polônia e Dessen (2005), quando a família e a escola apresentam boas relações, o aprendizado e o desenvolvimento do aluno tornam-se maximizados; uma vez que o aluno percebe por parte de seus familiares confiança e valorização àquele contexto de aprendizado.

Diante disso, responsáveis e professores devem ser estimulados a buscarem estratégias conjuntas ao seu papel. "A escola deve reconhecer a importância da colaboração dos pais na história e no projeto escolar dos alunos e auxiliar as famílias a exercerem o seu papel na educação, na evolução e no sucesso profissional dos filhos e, concomitantemente, a transformação da sociedade" (POLONIA; DESSEN, 2005, p. 304).

A fim de trazer a família para a escola, faz-se necessário a escola reconhecer que a família é contexto efetivo de desenvolvimento e que, muitas vezes, não é por desconhecimento dos responsáveis; a família deve ser valorizada e compreendida na sua essência (POLONIA; DESSEN, 2005). Diante disso, a parceria proposta em uma linguagem clara, simples e compreensível aos responsáveis, considerando o contexto cultural e social, favorece o seu apoio ao desenvolvimento afetivo, social e cognitivo do aluno (POLONIA; DESSEN, 2005).

São inúmeras as relações presentes no ambiente escolar, cada uma delas em sua particularidade configura a desafiadora realidade educacional. O psicólogo escolar, juntamente com os membros da gestão da escola, em uma perspectiva de atuação crítica e sistêmica, pode contribuir significativamente para o aprimoramento das referidas relações, favorecendo assim a eficiência e qualidade dos processos educacionais.



A fim de complementar a exposição teórica aqui mencionada e ampliar a compreensão sobre as interações presentes nos ambientes educacionais, sugerimos a leitura sobre desenvolvimento humano de Urie Bronfenbrenner (1917-2005). Em sua teoria ecológica e sistêmica, ele aponta que o desenvolvimento ocorre em ambientes dinâmicos e inter-relacionados, apoiados em quatro níveis: a pessoa, o processo, o contexto e o tempo. De acordo com o autor, nos desenvolvemos influenciando e sendo influenciados pelo meio social e político.

Benetti et al. (2013) realizaram um estudo teórico explorando a ideia bioecológica de Bronfenbrenner a fim de facilitar à comunidade acadêmica o acesso aos fundamentos de sua teoria.

Disponível em: <<https://revistas.ucc.edu.co/index.php/pe/article/view/620>>. Acesso em: 11 jun. 2017.

Para mais informações sobre Urie Bronfenbrenner, consulte o livro:

BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

Sem medo de errar

Nesta seção, a fim de auxiliar Maria Luiza, você deverá organizar as contribuições da Psicologia para os processos educacionais. Essa disciplina, até meados de 1970, favorecia o movimento de patologização dos problemas de aprendizagem com suas ações clínicas, individuais e diagnósticas. Tal fato pode justificar a dificuldade dos professores da escola de Maria Luiza em compreenderem a contribuição da psicologia para os processos de ensino e aprendizagem. Somente a partir de 1970, com os questionamentos perante a compreensão do fracasso escolar, a psicologia contribuiu efetivamente para a educação. Por conseguinte, os problemas escolares puderam ser compreendidos a partir das questões sociais, políticas e da própria escola.

A Psicologia ampliou, então, a compreensão diante das demandas escolares e tornou-se capaz de contribuir para a gestão da escola, uma vez que suas ações começaram a se organizar para além do aluno. O psicólogo escolar pode levar os membros da instituição a refletirem sobre as interações ali presentes, sensibilizando o professor sobre seu papel no

processo de ensino-aprendizagem, a atuar juntamente com a equipe gestora, orientar pais e alunos. Para tanto, o profissional de Psicologia deve conhecer o impacto das relações no processo de ensino e aprendizagem, bem como no desenvolvimento integral dos membros da instituição.

A relação professor-aluno deve ser efetiva e promotora de desenvolvimento ao aluno, compreendida, portanto, como interatividade, cujas ações de alunos e professoras são conjuntas no processo de aprender. Além disso, o professor deve ser incentivado a favorecer a autonomia dos alunos e motivá-los no engajamento das atividades, implementar atividades cooperativas e auxiliá-los no desenvolvimento social, afetivo e cognitivo. Além disso, ele deve se comprometer com a qualidade da educação e sua proposta de transformação social. Portanto, o psicólogo escolar pode contribuir com reflexões e orientações para o aprimoramento das relações e mudanças gerais na instituição.

Com os alunos, o psicólogo escolar, também, ajudará com reflexões e ações que objetivem o seu desenvolvimento integral, tais como: grupo de reflexão sobre uso de álcool/drogas, sexualidade, violência, suicídio. Os alunos podem ser estimulados a expor seus pontos de vista e serem acolhidos, sem julgamento. Têm-se, ainda, grupos informativos objetivando a promoção de determinada habilidade, como habilidades de resolução de problema, empatia, assertividade.

No que diz respeito à equipe gestora, o psicólogo e os seus membros devem configurar uma relação de parceria e apoio mútuo, favorecendo o desenvolvimento das inter-relações humanas e a promoção de espaços abertos ao diálogo, de modo que todos – alunos, professores e pais – sintam-se acolhidos e respeitados em suas opiniões, mesmo que divergentes.

Ainda como contribuição da Psicologia, encontra-se o suporte às famílias. Conforme a literatura, a família deve ser parceira da escola; diante disso, a instituição educacional precisa acolher, respeitar, compreender e orientar.

São inúmeras as ações em Psicologia nas escolas, porém, para que qualquer ação possa ser efetiva faz-se necessário o profissional de psicologia romper com a ideia da existência de uma natureza humana fixa, imutável, dada a priori. Por meio de uma intervenção

educativa há múltiplas transformações de um sujeito ao longo do seu processo de desenvolvimento. Nessa perspectiva, o psicólogo escolar vai além de um profissional dotado de estratégias de intervenção em proveito do desenvolvimento. O psicólogo escolar deverá atuar como um elemento mediador que, juntamente com educadores, alunos, funcionários, direção, familiares e comunidade, fará uma avaliação crítica dos conteúdos, métodos de ensino e as escolhas que a escola faz como um todo.

Avançando na prática

Práticas psicológicas na escola

Descrição da situação-problema

Cristina, diretora de escola, contratou Marcos como psicólogo escolar. No primeiro dia de trabalho, ela apresentou a sala onde Marcos atenderia as crianças com dificuldades de aprendizagem. Marcos, porém, compreende que não é atribuição do psicólogo escolar o atendimento individualizado, mas sim ações coletivas contemplando todos os membros da instituição. Como ele poderia explicar à Cristina que suas ações não se limitam a atendimentos individualizados? No lugar de Marcos, como você organizaria a referida explicação?

Resolução da situação-problema

As práticas psicológicas nas escolas, por muitos anos, foram individualizadas, diagnósticas e ajustatórias aos modelos hegemônicos da educação elitista. As ações em Psicologia favoreciam a conservação da estrutura tradicional do sistema educacional. Porém, em meados de 1980, iniciou-se a crítica em Psicologia ante o fracasso escolar.

A psicologia crítica, pautada nos pressupostos da pedagogia histórica crítica e da psicologia sócio-histórica, amplia a compreensão do insucesso escolar possibilitando, assim, perceber as questões escolares sob uma perspectiva política e social. Além disso, a concepção crítica em psicologia escolar levou o psicólogo nas escolas a favorecer a construção de um processo educacional que socialize conhecimentos historicamente acumulados e favoreça uma formação ética e política dos alunos.

Para tanto, faz-se necessário se aproximar da realidade da escola e contribuir para espaços de diálogo que têm por objetivo a reflexão sobre as possibilidades de transformações e

o compromisso com a qualidade da educação. As modificações devem partir do interior da escola. O psicólogo escolar, portanto, não atua para a escola, remediando problemas escolares, e sim com a escola, contribuindo para o desenvolvimento e aprimoramento das relações presentes: direção-professor, professor-professor, professor-aluno, professor-responsáveis. O profissional de Psicologia deve se inserir como membro da comunidade escolar, agindo e participando do seu cotidiano.

Faça valer a pena

1. A gestão escolar é complexa, uma vez que se organiza em atribuições administrativas, tais como pagamentos e manutenção da escola e atribuições voltadas ao processo de ensino e aprendizagem. Encontra-se nesses estabelecimentos uma divisão de tarefas, de modo que a direção coordena questões administrativas e o coordenador e orientador organiza temas de aprendizagem (DUGNANI, 2016).

Com base na gestão escolar, avalie as informações a seguir:

I – Uma das concepções da gestão democrática é a participação de todos os membros escolares, exceto alunos, que devem se manter passivos em todo o processo escolar.

II – A gestão democrática implica uma votação entre os membros da escola: professores, alunos, funcionários para o cargo de direção de escola. Qualquer pessoa pode se candidatar desde que possua tempo livre para desempenhar as suas funções.

III – A aproximação entre gestores e psicólogos escolares pode se configurar como uma relação de parceria e apoio mútuo, visto que o profissional favorecedor de desenvolvimento e das inter-relações humanas pode colaborar para a promoção de espaços de diálogos e reflexões.

IV – As práticas em Psicologia, juntamente com a equipe gestora, podem contribuir para espaços de diálogo que visam a reflexão sobre as possibilidades de transformações e o compromisso com a qualidade da educação.

V – A gestão democrática é opcional às escolas. Cada uma organiza seu Projeto Político Pedagógico e define se a gestão será democrática ou não, tal fato está assegurado na Lei de Diretrizes e Bases de 1996.

É correto o que se afirma em:

- a) I, II, III, IV, apenas.
- b) III, IV, apenas.
- c) I e II, apenas.
- d) II, III, apenas.
- e) IV e V, apenas.

2. De acordo com Polonia e Dessen (2005), quando a família e a escola apresentam boas relações, o aprendizado e o desenvolvimento do aluno tornam-se maximizados. Diante disso, responsáveis e professores devem ser estimulados a buscarem estratégias conjuntas ao seu papel.

Com base na afirmativa citada anteriormente, assinale a alternativa correta:

- a) A parceria família e escola é necessária ao desenvolvimento integral do aluno, a família deve ser respeitada, acolhida e orientada quanto às dificuldades apresentadas pelo aluno no contexto escolar.
- b) A parceria família e escola é necessária, uma vez que a família precisa estar ciente das ações implementadas pela escola; de modo que a escola é a única responsável pelo desenvolvimento do aluno.
- c) A parceria família e escola é necessária, pois as famílias são desorganizadas e não sabem orientar as crianças quanto ao dever de casa. Para tanto, a família deve ser orientada perante essa demanda.
- d) A parceria família e escola é necessária, uma vez que as famílias são fiscalizadoras das práticas docentes em sala de aula, a gestão aciona a família e a orienta para investigar pontos exigidos na fiscalização.
- e) A parceria família escola não é necessária, a família possui a sua própria responsabilidade, assim como a escola possui a sua; família e escola são duas instâncias que não devem estar conectadas.

3. As relações entre professor-aluno atualmente têm sido foco de discussões acadêmicas e ganham um novo ângulo de análise denominado de interatividade (COLOMINA; ONRUBIA; ROCHERA, 2004).

Com base no conceito de interatividade, assinale a alternativa correta:

- a) A interatividade possibilita apenas um membro da interação mostrar-se ativo.
- b) Na interatividade, alunos e professores participam ativamente do processo de aprender e ensinar.
- c) A interatividade é marcada por um professor ativo e um aluno passivo, receptor de conhecimento.
- d) Na interatividade, a interação é virtual, alunos aprendem por tablets em casa e o professor em sala.
- e) Na interatividade, o aluno realiza duas atividades de disciplinas diferentes ao mesmo tempo.

Referências

- ALVES, F. Políticas educacionais e desempenho escolar nas capitais brasileiras. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 413-440, 2008.
- BANDURA, A. A evolução da teoria social cognitiva. In: BANDURA, A.; AZZI, R. G.; POLYDORO, S. (Orgs.). **Teoria social cognitiva: conceitos básicos**. Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 15-41.
- BARBOSA, D. R.; SOUZA, M. P. R. Psicólogo escolar ou educacional? Eis a questão. **Revista Semestral da Associação Brasileira de psicologia escolar e educacional**, v. 16, n. 1, p. 163-173, 2012.
- BARBOSA, R. D. **Estudos para uma história da psicologia educacional e escolar no Brasil**. 2011. 674f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2011.
- BARBOSA, R. M.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 393-402, 2010.
- BENETTI, I. C.; VIEIRA, M. L.; CREPALDI, M. A.; SCHNEIDER, D. R. Fundamentos da teoria bioecológica de Urie Bronfenbrenner. **Pensando Psicologia**, v. 9, n. 16, p. 89-99, 2013.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9.394/96 de 24 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2005.
- _____. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Brasília, 2014.
- BRASIL. **Presidência da República**. Lei nº 13.415 de 17 de fevereiro de 2017. Altera as diretrizes e bases da educação nacional e institui a Implementação de Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral, 2017.
- BRONFENBRENNER, U. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- BZUNECK, J. A. As crenças de autoeficácia e o seu papel na motivação do aluno. In: BZUNECK, J. A.; BORUCHOVITH, E. (Orgs.). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 116-133.
- CARDOSO, R. L.; CHERUTI, L. J. C.; PONTE, M. C. Pro dia nascer feliz: análise do documentário. **Revista de Educação Ciência e Cultura**, v. 17, n. 2, p. 151-162, 2012.
- CHAGAS, J. C. **Psicologia escolar e gestão democrática: uma proposta de atuação em escolas públicas de educação infantil**. 2010. 236f. Dissertação (Mestrado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) – Universidade de Brasília, Brasília. 2010.
- COLL, C.; MARTÍN, E.; ONRUBIA, A. A avaliação da aprendizagem escolar: dimensões psicológicas, pedagógicas e sociais. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação escolar**, v. 2. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 370-385.

COLL, C.; MARTÍ, E. Aprendizagem e desenvolvimento: a concepção genético-cognitiva da aprendizagem. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação**: psicologia da educação escolar, v. 2. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 45-59.

COLL, C.; SOLÉ, I. Ensinar e aprender no contexto da sala de aula. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação**: psicologia da educação escolar, v. 2. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 241-260.

COLOMINA, R.; ONRUBIA, J. Interação educacional e aprendizagem escolar: a interação entre alunos. In: COLL, C.; MARQUESI, A.; PALACIOS, J. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação**: psicologia na educação escolar, v. 2. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 280-293.

COLOMINA, R.; ONRUBIA, J.; ROCHERA, M. Interatividade, mecanismos de influência educacional e construção do conhecimento na sala de aula. In: COLL, C.; MARQUESI, A.; PALACIOS, J. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação**: psicologia na educação escolar, v. 2. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 294-308.

CUBERO, R.; LUQUE, R. Desenvolvimento, educação e educação escolar: a teoria sociocultural do desenvolvimento e da aprendizagem. In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação**: psicologia da educação escolar, v. 2. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 94-106.

DUGNANI, L. A. C. **Psicologia Escolar e as práticas de gestão na escola**: um estudo sobre os processos de mudanças mediados pela vontade. 2016. 199f. Tese (Doutorado em Psicologia) – PUC – Campinas, Campinas, 2016.

ESCRITORES da liberdade. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=IHmw50azNzs>>. Acesso em: 11 jun. 2017.

FERRACIOLI, L. Aspectos da construção do conhecimento e aprendizagem na obra de Piaget. **Cad. Cat. Ens. Fís.**, v. 16, n. 2, p. 180-194, 1999.

GUZZO, R. S. Formando psicólogos escolares no Brasil: dificuldades e perspectiva. In: WECHSLER, S. M. (Org.). **Psicologia escolar**: pesquisa, formação e prática. Campinas: Alínea, 2011, p. 63-79.

INEP. **Censo Escolar 2016**. Brasília, 2017. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf>. Acesso em: 9 jun. 2017.

LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

LIMA, A. O. M. N. Breve histórico da psicologia escolar no Brasil. **Psicologia Argumento**, Curitiba, v. 23, n. 42, p. 17-23, 2005.

MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psic. Da Educação**, n. 20, p. 11-30, 2005.

MARTÍNEZ, A. M. O psicólogo na construção da proposta pedagógica da escola: áreas de atuação e desafios para a formação. In: ALMEIDA, S. F. (Org.). **Psicologia escolar**: ética e competências na formação e atuação profissional. Campinas: Alínea, 2010. p. 105-124.

- MASOTTI, D. R. Autoeficácia e autorregulação acadêmica contribuindo para a previsão da evasão escolar. **Tear: Revista de Educação Ciência e Tecnologia**, v. 3, n. 2, p. 1-17, 2014.
- MEDEIROS, L. G.; AQUINO, F. S. B. Atuação do psicólogo escolar na rede pública de ensino: concepções e práticas. **Psicologia Argumento**, v. 29, n. 65, p. 227-236, 2011.
- MOREIRA, A. P. G.; GUZZO, R. S. L. O psicólogo na escola: um trabalho invisível? **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 7, n. 1, p. 42-52, 2014.
- MOROZ, M.; LUNA, S. V. Professor – o profissional do ensino! Reflexões do ponto de vista behaviorista/comportamental. **Psicologia da Educação**, n. 36, p. 115-121, 2013.
- MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. A história não contada dos distúrbios de aprendizagem. **Cadernos Cedes**, São Paulo, n. 28, p. 31-48, 1992.
- NASCIUTTI, F. M. B.; SILVA, S. C. O processo de ensinar/aprender uma perspectiva crítica em Psicologia Escolar e Educacional. **Psicologia em Estudo**, v. 19, n. 1, p. 25-37, 2014.
- NOVAES, M. H. Visão transdisciplinar na formação do psicólogo escolar. In: WECHSLER, S. M. (Org.). **Psicologia escolar: pesquisa, formação e prática**. Campinas: Alínea, 2011. p. 115-123.
- OLIVEIRA, M. B.; SOARES, A. B. Autoeficácia, raciocínio verbal e desempenho escolar em estudantes. **Psicologia teoria e pesquisa**, v. 27, n. 1, p. 33-39, 2011.
- PATTO, M. H. S. **Introdução à psicologia escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.
- PETRONI, A. P.; SOUZA, V. L. T. As relações na escola e a construção da autonomia: um estudo da perspectiva da psicologia. **Psicologia & Sociedade**, v. 22, n. 2, p. 355-364, 2010.
- POLONIA, A. C.; DESSEN, M. A. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 9, n. 2, p. 303-312, 2005.
- PRO Dia Nascer Feliz. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nvsbb6XHu_I>. Acesso em: 9 jun. 2017.
- SOUZA, M. P. R. Psicologia escolar e educacional em busca de novas perspectivas. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 13, n. 1, p. 179-182, 2009.
- TANAMACHI, E.; MEIRA, M. E. A atuação do psicólogo como expressão do pensamento crítico em Psicologia e Educação. In: ANTUNES, M.; MEIRA, M. (Org.). **Psicologia Escolar: Práticas Críticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. p. 11-62.
- YAZLLE, E. G. Atuação do psicólogo escolar: alguns dados históricos. In: CUNHA, B. B.; YAZLLE, E. G.; SALOTTI, M. R. R.; SOUZA, M. (Orgs.). **Psicologia na escola: um pouco de histórias e algumas histórias**. São Paulo: Arte & Ciência, 1997. p. 11-38.
- ZANELLA, L. Aprendizagem: uma introdução. In: ROSA, J. (Org.) **Psicologia e educação: o significado do aprender**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003, p. 23-38.

Psicologia e os desafios em educação

Convite ao estudo

Chegamos à Unidade 2, na qual você é convidado a ampliar seus conhecimentos sobre os processos que perpassam a escola, articulando-os aos desafios ali inseridos. Ao final dela, você será capaz de reconhecer e compreender os desafios em educação e propor alternativas de ação com base em uma educação transformadora e emancipatória dos escolares.

Como produto, você fará um relatório contemplando o problema da agressividade em sala de aula. Para tanto, deverá esclarecer as razões para o comportamento agressivo no contexto escolar, o papel do professor em relação à situação e a contribuição do psicólogo escolar. A dedicação, leitura e o estudo dos conteúdos levarão você a concluir com êxito o relatório proposto.

Nesta unidade, trabalharemos a partir do seguinte contexto de aprendizagem: Maria Luiza, psicóloga recém-concursada na prefeitura de seu município, encontra-se diante de grandes desafios na escola em seu primeiro mês de atuação. Dentre eles, destacamos alguns: professores utilizando estratégias inadequadas e transferindo as responsabilidades diante da dificuldade escolar por meio de inúmeros encaminhamentos para profissionais fora da escola, tais como psicólogos e psicopedagogos, e um grande número de crianças suspensas da rotina escolar. Derivadas dessas circunstâncias há três situações-problemas em que Maria Luiza deverá refletir sobre os fatores relacionados ao insucesso escolar, verificar o currículo escolar e propor ajustes que favoreçam o desenvolvimento integral do aluno, compreender as estratégias dos professores em sala de aula para combater as dificuldades de aprendizagem

e os problemas de comportamento, tais como: agressividade e indisciplina. Em todas as situações-problemas você está convidado a auxiliar Maria Luiza. Para tanto, suas contribuições poderão se respaldar nas três seções da unidade.

Na Seção 2.1, você conhecerá o conceito de currículo e currículo oculto, a organização curricular em uma instituição e os desafios de implementá-lo em sala de aula. Compreenderá a importância de se promover o desenvolvimento em contexto escolar, conhecer os fatores que relacionam ao insucesso dos alunos, bem como o sucesso, muitas vezes, despercebidos pelos docentes. Na Seção 2.2, serão apresentadas questões recentes nas escolas, como o uso das tecnologias e o seu impacto na rotina escolar. Além disso, faremos uma discussão, essencial nos dias de hoje, com base na educação libertadora, transformadora e emancipatória. Esses conteúdos já vêm sendo debatidos na literatura desde os anos de 1980, porém não avançamos na prática, o que torna a temática bem atual e urgente ante a necessidade de mudanças na realidade escolar. A Seção 2.3, organiza-se em problemas muito frequentes na rotina escolar, como agressividade, psicopatologias, medicalização. Aprenderemos também, sobre algumas questões políticas, sociais e econômicas que impactam os processos escolares e se tornam grandes desafios no dia a dia na escola.

A Unidade 2 foi organizada com informações atuais, primordiais e úteis ao futuro psicólogo escolar; estudá-las levará você a compreender a realidade na qual a escola se insere. Assim, você se torna capaz de propor reflexões-ações que façam sentido à comunidade escolar.

Seção 2.1

Currículo e produção da subjetividade

Diálogo aberto

Saber e compreender as propostas curriculares, reconhecer a importância de se trabalhar as emoções nas escolas e refletir sobre questões envolvendo sucesso e insucesso escolar são aprendizados de suma importância ao psicólogo escolar. Facilmente conhecemos um vizinho, amigo ou até mesmo um familiar que apresenta baixo desempenho escolar. Por estudar Psicologia, muitas vezes você é questionado por eles sobre tais fenômenos presentes na escola. Diante desse contexto, qual seria a sua resposta? Para tanto, exigem-se reconhecimento e compreensão dos inúmeros fatores presentes no desenvolvimento do aluno na escola, assim você tende a escapar das armadilhas normativas em dizer que a criança é unicamente responsável por sua dificuldade.

Esta seção levará você a ampliar seu conhecimento sobre o currículo escolar e os fatores que o cercam, tornando-o ainda mais crítico com a realidade escolar. Retomemos, assim, o contexto de aprendizagem da Unidade 2.

Maria Luiza, psicóloga recém-concursada, encontra-se diante de grandes desafios na escola, dentre eles, professores utilizando estratégias inadequadas e transferindo as responsabilidades à dificuldade escolar, inúmeros encaminhamentos para profissionais fora da escola, como psicólogos e psicopedagogos, e um grande número de crianças suspensas da rotina escolar. Maria Luiza se viu surpresa com essas dificuldades e desafios. Como você poderia auxiliá-la a propor um novo olhar para o insucesso escolar, de modo a possibilitar a compreensão dos inúmeros fatores que se relacionam com a não aprendizagem, bem como sugerir uma nova organização curricular, de modo a inserir conteúdos sociais necessários à convivência? Você deverá recorrer à literatura para respaldar suas considerações sobre sucesso e insucesso escolar e também o currículo. Nesta seção você encontrará subsídios teóricos para fundamentar sua proposta de apoio à Maria Luiza.

Não pode faltar

O conceito de currículo, segundo Kelly (1981), refere-se ao fundamento lógico global para o programa educacional de uma instituição. Reúne atividades planejadas, organizadas e com intencionalidade. O conteúdo de currículo sempre estará pautado no conhecimento, nas habilidades e atitudes socialmente valorizadas (KELLY, 1981).

De acordo com Carvalho e Ferreira (2002), o currículo reporta-se à identidade do espaço escolar. Curriculum, de origem latina, relaciona-se a curso, rota, caminho da vida ou das ações de uma pessoa ou grupo. Refere-se, portanto, à síntese dos conhecimentos e valores “que caracterizam um processo social expresso pelo trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas” (CARVALHO; FERREIRA, 2002, p. 37). Parte-se, então, da cultura popular, reconhecendo a realidade dos indivíduos ali inseridos até chegar a um conhecimento sistematizado introduzido no campo da ciência, arte e filosofia (MALANCHEN; ANJOS, 2013).

A construção do currículo escolar baseia-se nos processos sociais da escola, os sujeitos ali inseridos se organizam e definem o acesso aos referenciais de leitura e relacionamento com o mundo, proporcionando conhecimentos e vivências que levam os alunos a construírem-se como sujeitos na sociedade (BURNHAM, 1993). Assim, a escola possui um papel significativo na formação social dos indivíduos, uma vez que por meio do currículo selecionam-se conteúdos com finalidades diversas, dentre elas a transformação social, contribuindo para a construção de sujeitos autônomos e de uma sociedade mais democrática.

Além disso, Malanchen e Anjos (2013) asseguram a importância do currículo para o desenvolvimento humano, uma vez que a educação é um instrumento de humanização. Os autores referidos, em uma concepção histórico-crítica da pedagogia, articulada com as concepções da psicologia histórico-cultural, dissertam sobre a organização do currículo escolar, através dos conhecimentos científicos, como meio de desenvolvimento da emancipação humana. O currículo escolar tem, portanto, um papel significativo na formação humana, considerando os sujeitos inseridos na escola como indivíduos sociais que se interagem em um coletivo (BURNHAM, 1993).

De acordo com Malanchen e Anjos (2013):

trabalhar com o saber num processo educativo intencional significa trabalhar com a objetividade e universalidade do conhecimento, com o processo de produção histórica deste, com uma abordagem científica do mesmo, na organização curricular e com a vinculação dos conteúdos às exigências teóricas e práticas da formação humana. (MALANCHEN; ANJOS, 2013, p. 120)

Os papéis sociais, por exemplo, são, ao que se diz aprendidos desse modo, da mesma forma que os papéis sexuais e as atitudes com relação a muitos outros aspectos da vida, implícitas em todo o conjunto de disposições estão as atitudes e os valores daqueles que as cria. Sendo esses valores comunicados aos alunos de um modo, nessa perspectiva, o conteúdo curricular deve ser o mais desenvolvido, contemplando conteúdos científicos, artísticos e filosóficos, levando a objetivação do ser humano de modo mais livre e universal. Os conteúdos presentes no currículo escolar devem ser organizados e preparados de modo intencional, “entendendo que não há conhecimento que pertença à burguesia e outro à classe trabalhadora.” (MALANCHEN; ANJOS, 2013, p. 124)

Assim, todas as escolas devem pautar-se na ciência universalizando o mesmo conhecimento a todos os alunos de diferentes classes sociais. A intencionalidade e objetividade em ensinar um conteúdo devem vincular-se às exigências teóricas e práticas da formação humana (MALANCHEN; ANJOS, 2013). Assim, a intenção de ensinar junta-se à intenção de formar, transformar e emancipar via conhecimento universal; não há conhecimento destinado a apenas uma classe social.

O saber é proveniente da ciência e destinado a todos. As classes sociais mais altas não têm direito a nenhum conhecimento especial por ser uma classe mais rica. Apesar de historicamente a arte e a filosofia serem entendidas como conteúdos complexos e burgueses, eles devem ser acessados universalmente e serem ensinados intencionalmente a todo e qualquer ser humano, a despeito das individualidades.

Contudo, na prática, muitas vezes não há clareza no que tange à intencionalidade e universalização do conteúdo voltado para o

desenvolvimento humano e às transformações sociais (BURNHAM, 1993, MALANCHEN; ANJOS, 2013). Sabe-se que a prática, infelizmente, pode ser norteadada pelo improviso, talvez por falta de preparo do docente ou concepções errôneas de incapacidade do público atendido. Kelly (1981) aponta que as ações implementadas na prática, muitas vezes improvisadas, se enquadram na definição de currículo real, enquanto as atividades planejadas e organizadas intencionalmente encaixam-se no conceito de currículo oficial.

De acordo com Carvalho e Ferreira (2003), os “improvisos” e os resultados do currículo para além do conhecimento formal caracterizam o currículo oculto. Kelly (1981) sinaliza que currículo oculto refere-se aos conteúdos que os alunos aprendem sem sistematização, planejamento e organização, abrangendo, então, o modo de trabalho da escola.



Os papéis sociais, por exemplo, são, ao que se diz aprendidos desse modo, da mesma forma que os papéis sexuais e as atitudes com relação a muitos outros aspectos da vida, implícitas em todo o conjunto de disposições estão as atitudes e os valores daqueles que as cria. Sendo esses valores comunicados aos alunos de um modo acidental. (KELLY, 1981, p. 4)

Carvalho e Ferreira (2003) complementam que currículo oculto implica os efeitos de aprendizagem não formalizados, atitudes, valores e comportamentos que não fazem parte do currículo, porém estão presentes nas relações sociais na escola. Diante desse fato, é preciso considerar os inúmeros fatores “ocultos” que fazem parte da implementação do currículo escolar e compreender que o processo de ensinar ultrapassa o planejamento e a sistematização das atividades. Ensinar e aprender são fatores intimamente interligados e muito complexos. Professores e alunos têm papel ativo nesse processo, sendo necessários o apoio e a atenção aos dois agentes da sala de aula.



Assimile

O **currículo escolar** refere-se ao fundamento lógico global para o programa educacional de uma instituição. Reúne atividades planejadas,

organizadas e com intencionalidade (KELLY, 1981). Tem-se então uma organização dos conteúdos escolares sistematizados no currículo, sendo ele norteador da prática. A elaboração do currículo baseia-se em diretrizes educacionais e pressupõe-se que as ações em sala de aula pautam-se no currículo escolar.

A prática em sala de aula é complexa e o modo como os conteúdos são transmitidos é definido como **currículo oculto**, que refere-se, portanto, aos conteúdos que os alunos aprendem sem sistematização, planejamento e organização.

Guzzo (2008), questionando os desafios educacionais, destaca que para que haja desenvolvimento de professores e alunos em sala de aula e vivência da cidadania, é preciso que a escola se torne um espaço onde a motivação para aprender supere o currículo proposto. Nessa perspectiva, os processos presentes no ambiente escolar devem se pautar no respeito às diferenças individuais, na promoção do bem-estar e em diferentes oportunidades para que os alunos se desenvolvam.

O currículo escolar é algo relevante de se organizar, porém um processo de ensino-aprendizagem efetivo vai muito adiante e, para isso, são necessárias grandes mudanças na ordenação escolar, não apenas do currículo. De acordo com o relatório da UNESCO (1998), os quatro pilares para a educação do novo século (aprender a ser, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a conhecer) devem ser considerados como as principais aprendizagens a serem perseguidas pelas políticas educacionais de todo país.



Refleta

Com base nos quatro pilares citados, como você avalia a educação no Brasil? As quatro aprendizagens foram propostas em 1998, de lá para cá, já se passaram quase 20 anos. Encontramos facilmente nas escolas metodologias voltadas para o desenvolvimento do ser, fazer, conviver e conhecer? Guzzo (2008, p. 32) assegura:

“a escola hoje não permite uma formação cidadã; pelo contrário reproduz a violência e o autoritarismo, além de se tornar um espaço pouco motivador, alienante e facilitador de comportamento de risco”.



Este seria o retrato da educação no Brasil? Como a psicologia escolar pode contribuir para a transformação deste cenário?

Portanto, é preciso tornar a escola um contexto de desenvolvimento que vá mais à frente dos conteúdos escolares. Guzzo (2008) menciona a necessidade de trazer a perspectiva da psicologia positiva para dentro da escola, de modo a valorizar e fomentar esperança, otimismo, bem-estar, satisfação, contentamento, coragem, habilidades interpessoais, perseverança, sensibilidade, empatia, ética, altruísmo, responsabilidade, criatividade etc. Tais características são passíveis de desenvolvimento e treinamento, podendo ser promovidas em contexto escolar tanto nos alunos quanto nos professores. Rodrigues (2015) complementa que, com base na psicologia positiva, é possível orientar educadores e pais para uma educação mais assertiva, envolvendo engajamento, relacionamentos saudáveis, emoções positivas, sentido das ações e realização.

Guzzo (2008) ainda ressalta que:



a escola e seus agentes precisam mudar de direção. A eficácia do sistema dependerá do quanto ele for capaz de fazer a criança evoluir, crescer, tornar-se competente e resiliente a demandas de sua vida. Esta será a grande transição para o novo século e, nesta nova mudança, o psicólogo tem que estar como parte integrante. (GUZZO, 2008, p. 40)

Nessa situação, a busca por diagnósticos, problemas e doenças deve dar lugar à busca por saúde, bem-estar, sucesso e fatores de proteção ligados ao desenvolvimento da criança (GUZZO, 2008). Rodrigues (2015) aponta que a educação emocional positiva nas escolas possibilita prevenir psicopatologias decorrentes da falta de habilidade em manejar as emoções, a violência, a depressão e os problemas psicossomáticos. Por meio da educação emocional, o sujeito torna-se consciente dos próprios estados emocionais e passa a dispor de recursos para gerir esses estados. Logo, há um impacto no aprendizado escolar, no bem-estar e aumento no repertório de habilidades sociais e cognitivas (RODRIGUES, 2015).

Na literatura, é possível encontrar inúmeras estratégias de intervenção que visam ao desenvolvimento infantil e direcionam-se à ampliação do repertório social e emocional das crianças, levando-as a conviverem mais e melhor (DIAS, 2012). Borges e Marturano (2009) afirmam que a busca por subsídios educacionais que favoreçam formas adequadas de relacionamento e que estimulem

o convívio em sala de aula é uma estratégia atual e promissora para o aprimoramento da competência social infantil. A promoção de habilidades de resolução de problemas, conscientização das emoções e manejo emocional contribuem significativamente para a convivência interpessoal infantil (BOLSONI-SILVA; MARTURANO; FREIRIA, 2009).

A Organização Mundial da Saúde (WHO, 1999) menciona que práticas preventivas e promotoras de saúde devem integrar o currículo escolar. Tais práticas englobam a promoção das habilidades sociais, da autoestima e da autoconfiança. O documento aponta ainda que as referidas estratégias devem estar à disposição de todas as crianças e adolescentes nas escolas. Além do mais, a OMS (WHO, 1997) salienta também, como estratégia que favorece o desenvolvimento das capacidades emocionais, sociais e cognitivas e impacta o manejo de situações conflituosas, o ensino das habilidades de vida. Essas habilidades contemplam relacionamento interpessoal, autoconhecimento, empatia, lidar com o estresse, comunicação eficaz, pensamento crítico, pensamento criativo, lidar com sentimentos, tomada de decisão e resolução de problemas (WHO, 1997).



Exemplificando

Minto e colaboradores (2006) realizaram uma intervenção em adolescentes, totalizando 12 encontros, cujo objetivo era a promoção de habilidades de vida em contexto escolar. Cada reunião, com duas horas cada, foi planejada a fim de desenvolver uma habilidade de vida por encontro, por meio do trabalho em grupo, exposição oral dos conceitos, debates e discussão. O estudo detalha as estratégias implementadas sendo bastante interessante que seja lido.

Sugere-se, também, a consulta ao artigo de Rodrigues, Dias e Freitas (2010), voltado à promoção das habilidades de resolução de problemas em crianças de 6 a 7 anos. A intervenção baseou-se em um programa, já existente na literatura, denominado *Eu posso resolver problemas*, que foca o ensino das habilidades prévias para resolução de problemas, organizadas em: reconhecer e nomear emoções em si e nos outros, estar atento, considerar a opinião do outro e sequenciar eventos, bem como das habilidades para solução de problemas, ordenadas em: pensar várias alternativas para resolver um mesmo problema e avaliar as consequências das ações e sentimentos. O referido trabalho apresenta uma experiência de sucesso e corrobora a relevância de se promover o desenvolvimento em contexto escolar.

As escolas, portanto, devem se instrumentalizar com estratégias promotoras do desenvolvimento emocional dos alunos, indo além dos conteúdos escolares, buscando o crescimento social e emocional focalizado na saúde e no bem-estar em prol de um sucesso integral do aluno. O sucesso escolar deveria ser, portanto, ampliado, e a criança que apresenta dificuldades escolares deveria receber apoio em suas dificuldades, mas também ser fortalecida em suas habilidades e potencialidades.

As dificuldades de aprendizagem são apresentadas ou percebidas quando a criança ingressa formalmente na escola. Neste período, espera-se o cumprimento de tarefas desenvolvimentais, tais como: aprender a ler e escrever e manter o comportamento regido por regras (MAZER; DAL BELLO; BAZON, 2009). A criança que não conclui ou conclui com dificuldades tais tarefas precisa de um olhar atento. Segundo Mazer, Dal Bello e Bazzon (2009), as dificuldades de aprendizagem presentes em sala de aula relacionam-se a problemas psicossociais, por exemplo, baixa autoestima e dificuldade de aceitação entre pares. Com isso, as dificuldades de aprendizagem podem ser consideradas ora como causas, ora como consequência dos problemas psicossociais. Sendo assim, ações preventivas e promotoras são de grande valia ao desenvolvimento integral dos alunos.

Mazer, Dal Bello e Bazon (2009), em revisão de literatura, relatam que não há um consenso sobre a definição das dificuldades de aprendizagem. Segundo as autoras, há duas perspectivas de classificação. Na perspectiva orgânica, há uma desordem neurológica que influencia a recepção, integração ou expressão da informação e se manifesta por dificuldades significativas no desenvolvimento. Podemos considerar que os transtornos de aprendizagem se encaixam na perspectiva orgânica. Já na perspectiva educacional, encontram-se aquelas dificuldades que refletem uma incapacidade ou impedimento para aprendizagem da escrita, leitura, cálculo ou aquisição de aptidões sociais (CORREIA; MARTINS, 2005).



Pesquise mais

O filme *Como estrelas na Terra. Toda criança é especial*, dirigido por Aamir Khan, conta a história de uma criança de 9 anos que apresenta dificuldade de aprendizagem, possivelmente dislexia. Ela é desinteressada e indisciplinada, apresentando baixo desempenho escolar. Seus pais são acionados e transferem o filho a um internato bastante rígido. O garoto desiste ainda mais dos conteúdos escolares até o momento

que um professor transforma toda a sua trajetória escolar. O docente em questão oferece suporte à dificuldade, porém identifica suas potencialidades e as ressalta para o próprio aluno e para os outros.

Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=6rxSS46Fwk4>>. Acesso em: 13 jul. 2017.

Facilmente encontramos crianças com dificuldades de aprendizagem em sala de aula. É importante identificá-las e, se necessário, fazer um encaminhamento para profissionais fora da escola. O psicólogo escolar, como vimos na Unidade 1, não deve realizar atendimentos clínicos e individualizados na escola, já que precisa atuar em prol do desenvolvimento integral de todos os sujeitos inseridos no ambiente escolar. Assim, as ações do psicólogo diante desses obstáculos do aprendizado devem incluir toda a sala (CURONICI; MCCULLOCH, 1997; TANAMACHI; MEIRA, 2003).

Tanamachi e Meira (2003) ressaltam que é dever do professor, no contexto escolar, perceber o nível de desenvolvimento efetivo de seus alunos, ou seja, identificar o que cada um é capaz de realizar de modo independente. “É necessário, ainda, que se busque apreender a zona de desenvolvimento próximo que corresponde ao que a criança é capaz de realizar com a ajuda de adultos ou companheiros mais experientes” (TANAMACHI; MEIRA, 2003, p. 47). Exige-se, então, em sala de aula, um professor ativo e atento a cada criança, considerando não apenas o nível de aprendizado de seus alunos, mas também motivações e interesses.

Encontra-se na literatura um modelo de atuação do psicólogo escolar que compreende as interações em sala de aula como objeto de estudo. No referido exemplo, definido como sistêmico, o psicólogo atua como um observador “externo” objetivando a instauração de novas interações, mais saudáveis, entre os diferentes membros da escola (CURONICI; MCCULLOCH, 1997).

O objetivo principal do trabalho do psicólogo na escola não é tratar de uma criança portadora de uma eventual patologia, mas, a partir da sinalização de uma criança identificada como “causando um problema” na sala de aula, redefinir este problema como um estado particular das interações no interior do sistema considerado, e levar o professor a introduzir a mudança mínima que

”

repercutirá em todo o sistema de interações professor-alunos ou alunos-alunos. (CURONICI; MCCULLOCH, 1997, p. 44)

A aplicação do modelo sistêmico em contexto escolar permite compreender de maneira nova e original as dificuldades de aprendizagem e de comportamento em sala de aula, sendo este um sistema dotado de fronteiras e inserido em um contexto no qual seus membros se inter-relacionam. É nessa perspectiva que as intervenções sistêmicas do psicólogo devem ocorrer, a fim de entender como elas surgem e se mantêm (CURONICI; MCCULLOCH, 1997).

A escola é um ambiente dinâmico, com constante interação entre todos os membros ali presentes. Sua organização e o planejamento pautam-se no desenvolvimento integral dos sujeitos. O psicólogo presente nesse meio é um profissional a mais para mediar e favorecer interações saudáveis, possibilitar a reflexão e a análise crítica da realidade escolar, colaborar na formulação de projetos que traduzam o compromisso ético, político e profissional nos processos educacionais mais humanizadores, promover transformação social e identificação e reconhecimento das potencialidades de cada indivíduo presente no meio escolar (TANAMACHI; MEIRA, 2003).

Sem medo de errar

A fim de auxiliar Maria Luiza em sua proposta de oferecer um novo olhar ao insucesso escolar e revisar o currículo de sua instituição de trabalho, podemos começar esclarecendo a Maria Luiza sobre a diferença entre currículo e currículo oculto. É necessário compreender que o currículo escolar se refere ao fundamento lógico global para o programa educacional de uma instituição, reunindo atividades planejadas, organizadas e com intencionalidade. Para a elaboração do currículo, é de suma importância entender a realidade social e a política nas quais a escola se insere. Já o currículo oculto diz respeito aos conteúdos que os alunos aprendem sem sistematização, planejamento e organização, envolvendo, portanto, o modo como os conteúdos são repassados.

O contexto de aprendizagem exposto na Unidade 2 traz inúmeros problemas escolares, que incluem suspensão ao aluno e encaminhamentos a especialistas. Dessa maneira, as ações dos

profissionais da escola têm impactado o desenvolvimento dos alunos. Perante esse desafio, Maria Luiza poderia se respaldar no modelo sistêmico de atuação na escola e, como observadora externa, promover o estabelecimento de interações mais saudáveis em sala de aula. Assim, orientaria professores a compreender os inúmeros fatores presentes nas interações em sala de aula e entender o que favorece o aparecimento e/ou manutenção da dificuldade.

Ademais, é preciso ampliar o currículo escolar para superar os conteúdos escolares, já que as ações na escola devem valorizar e fomentar esperança, otimismo, bem-estar, satisfação, habilidades interpessoais etc. Tais características são passíveis de desenvolvimento e treinamento, devendo ser promovidas em contexto escolar tanto para alunos quanto para professores.

A escola, portanto, deve mudar de direção, ressaltando as potencialidades e maximizando-as em seus alunos, o foco de atenção do ambiente escolar deve se pautar em sucesso, habilidades, saúde e bem-estar e não mais em problemas, doenças e diagnósticos. É fundamental que o sistema escolar seja capaz de favorecer o crescimento, a evolução e o desenvolvimento da resiliência de seus alunos.

Também, o ambiente escolar é propício e tem demandando subsídios de apoio para a implementação de estratégias preventivas e promotoras de crescimento, afetando uma sala toda. As intervenções em sala de aula, que favorecem a ampliação do repertório social e emocional, têm alcançado bons resultados no que tange à convivência interpessoal.

Encontram-se na literatura vários trabalhos que fornecem estratégias promotoras de desenvolvimento dos estudantes. As escolas, portanto, devem se instrumentalizar das referidas estratégias, ensinar para além dos conteúdos escolares, buscando, assim, desenvolvimento social e emocional, focando a saúde e o bem-estar em proveito do sucesso integral do aluno.

É evidente o quanto é necessário considerar o sucesso escolar como um todo, valorizar o aluno em sua essência e acreditar em seu potencial. Nessa perspectiva, orientar professores a fim de impactar o *modus operandis* em sala de aula é crucial. Tal orientação afetará o currículo oculto escolar que, apesar de "oculto", é passível de intervenção.

Dificuldade de aprendizagem em sala de aula

Descrição da situação-problema

Roberta, professora do 3º ano do Ensino Fundamental, solicitou orientações à psicóloga Maria Luiza sobre seu aluno Rafael, 9 anos, ainda não alfabetizado. A criança na concepção de Roberta, possui deficiência intelectual, o que o leva a apresentar desinteresse e dificuldades de aprendizagem em sala de aula. Roberta gostaria de encaminhar a criança para um especialista, porém, segundo ela, seria bastante interessante se a psicóloga confirmasse sua hipótese. No lugar de Maria Luiza, quais seriam suas orientações fornecidas à Roberta?

Resolução da situação-problema

O psicólogo escolar, como estudado na Unidade 1, não deve realizar atendimentos individualizados. A retirada da criança da sala de aula, sistematicamente, a fim de verificar a existência de uma dificuldade, caracterizando um apoio clínico, não é função do psicólogo na escola.

Contudo, observações da criança na classe, juntamente com seus colegas e a docente, bem como conversas pontuais com ela e sua professora e acolhimento/investigação dos responsáveis pela criança, são ações cabíveis ao psicólogo escolar. Sendo assim, informações sobre o funcionamento social e cognitivo de Rafael poderão ser coletadas e analisadas a fim de identificar limitações e potencialidades da criança. Todavia, para que se confirme a hipótese da professora Roberta de deficiência intelectual, são necessárias sessões de avaliação psicológica, via testagem, e nesse caso o psicólogo escolar não o faz.

Avaliações contextuais via observação e conversas pontuais engrossam as informações sobre a dificuldade de aprendizagem de Rafael. Nessa perspectiva, o psicólogo na escola oferecerá todo o suporte preciso à Roberta investigando e elaborando ações, destinadas a toda a turma, a fim de corroborar ou refutar a hipótese da professora. O objeto de trabalho do psicólogo escolar, com base no modelo sistêmico, em que se considera a sala de aula um sistema dotado de fronteiras e inserido em um contexto

(a escola), são as interações. Assim, as interações entre Rafael-colegas, Rafael-professora e Rafael-pais serão investigadas.

Por fim, é importante esclarecer que, para que se confirme a hipótese é extremamente essencial a presença de um profissional que possa realizar uma avaliação individual via sessões clínicas. O psicólogo na escola levará a professora a identificar as potencialidades das crianças, inclusive as de Rafael, além de levá-la a compreender a criança como um todo e em contexto, repleto de fatores, que impactam seu desenvolvimento.

Faça valer a pena

1. O conceito de currículo, segundo Kelly (1981), refere-se ao fundamento lógico global para o programa educacional de uma instituição. Reúne atividades planejadas, organizadas e com intencionalidade. Com base na descrição de currículo escolar, analise as afirmativas a seguir e assinale a correta:

- a) O currículo escolar é elaborado com base unicamente nos conhecimentos da ciência e da filosofia.
- b) O currículo escolar não deve ser flexibilizado na prática, todos os conteúdos planejados devem ser rigidamente ensinados.
- c) Por meio do currículo os conteúdos podem ser selecionados com finalidades diversas, dentre elas a transformação social, levando ao desenvolvimento da autonomia dos sujeitos.
- d) Os professores, ao acessarem o currículo escolar, possuem autonomia suficiente para ajustá-lo, sendo autorizados a retirar e inserir informações teóricas.
- e) Nas definições de currículo, encontra-se na literatura o currículo oculto, que abrange as forças superiores, tão necessárias ao aprendizado escolar.

2. Segundo Guzzo (2008), os processos presentes no ambiente escolar devem pautar-se no respeito às diferenças individuais, promoção do bem-estar e diferentes oportunidades para que os alunos se desenvolvam.

Tomando como base a afirmação citada anteriormente, julgue as afirmativas como verdadeiras (V) ou falsas (F):

() O currículo escolar é algo necessário de se organizar, porém o processo de ensino-aprendizagem efetivo vai além; são fundamentais grandes mudanças na organização escolar para além do currículo.

() O psicólogo escolar, apesar de planejar ações pautadas na promoção do bem-estar e de habilidades, elabora ainda ações terapêuticas e ajustatórias, pertinentes à realidade escolar.

() Faz-se necessário trazer a Psicologia Positiva para dentro da escola, de modo a valorizar e fomentar esperança, otimismo, bem-estar, satisfação, contentamento, coragem, habilidades interpessoais, dentre outras características.

() A Psicologia Positiva dentro das escolas dá respaldo às ações direcionadas aos alunos, foco de trabalho do psicólogo escolar.

Assinale a alternativa correta que corresponde à avaliação descrita anteriormente.

- a) V, F, V, F.
- b) V, V, V, F.
- c) F, F, V, V.
- d) V, F, F, F.
- e) V, V, V, V.

3. As dificuldades de aprendizagem são apresentadas ou percebidas quando a criança ingressa formalmente na escola. Nesse período, espera-se o cumprimento de tarefas desenvolvimentais, tais como: aprender a ler e escrever e manter o comportamento regido por regras (MAZER; DAL BELLO; BAZON, 2009).

Tomando como base as dificuldades de aprendizagem, avalie as informações a seguir:

I - A dificuldade de aprendizagem presente em sala de aula pode relacionar-se a problemas psicossociais, como baixa autoestima e dificuldade de aceitação entre pares.

II - No que tange às dificuldades de aprendizagem, não há um consenso na literatura sobre sua definição. Existem duas perspectivas de classificação das referidas dificuldades, a perspectiva orgânica e a relacional.

III - Os transtornos de aprendizagem enquadram-se na perspectiva orgânica.

IV - As dificuldades de aprendizagem raramente aparecem em sala de aula, os alunos, atualmente, têm se mostrado receptivos e favoráveis ao conhecimento.

É correto o que se afirma em:

- a) I e II, apenas
- b) I, II, III, apenas.
- c) I e III, apenas.
- d) I, II e IV, apenas.
- e) II e IV, apenas.

Seção 2.2

Temas atuais em educação

Diálogo aberto

Vive-se hoje a era da tecnologia. O acesso à informação e à comunicação tornaram-se, praticamente, instantâneos. Tudo é rápido, momentâneo, mas frágil, também, visto que as relações tornaram-se virtuais e breves. Ligações hoje em dia são raras, assim como o contato social. E a escola? Como se posiciona, encara e percebe tais mudanças? Nesta seção falaremos sobre alguns temas atuais em educação, dentre eles o uso de eletrônicos em sala de aula, principalmente os smartphones.

Como disparo para as nossas reflexões retomaremos a situação de Maria Luiza, psicóloga recém-concursada, que vem enfrentando muitos desafios. Ela está surpresa com as inúmeras estratégias inadequadas utilizadas pelos professores na escola. A psicóloga identificou alguns transferindo responsabilidades para outros profissionais ou para a própria criança, evidenciados por encaminhamentos para profissionais fora da escola, como psicólogos e psicopedagogos, e muitos alunos suspensos da rotina escolar.

Nesse contexto desafiador, a professora Helena recorreu à Maria Luiza queixando-se sobre o uso do celular em sala de aula. Segundo a docente, ela já explicou aos estudantes sobre a importância de prestarem atenção na aula, porém não tem surtido efeito. Você é convidado a auxiliar Maria Luiza a elaborar uma orientação à professora Helena sobre o uso de eletrônicos na classe.

Para tanto, ao ler o texto, você encontrará subsídios teóricos para ajudá-la a ir muito além. Num primeiro momento, faremos uma reflexão sobre o uso de eletrônicos em sala de aula. Em seguida, discutiremos a percepção seletiva discente e docente diante dos programas educacionais. Refletiremos, ainda, sobre o conceito de Liberdade nas escolas e para a Psicologia Escolar, conceito este atrelado à educação desde 1960, porém considerado atual e necessário às escolas. Por fim, será apresentado sobre as representações sociais e o impacto delas no contexto escolar. A Seção 2.2 trará discussões contemporâneas do contexto escolar, tornando-as mais interessantes e envolventes ao seu aprendizado.

Não pode faltar

Atualmente, encontram-se facilmente as tecnologias em sala de aula. De acordo com Ghosh et al. (2016), desde 1930 as tecnologias vêm ocupando espaço nas escolas. Iniciou-se com os retroprojetores em 1930, as fitas de vídeo em 1950, os sistemas de folha de resposta em 1972 e os computadores no final dos anos de 1990. Após o século XXI a tecnologia de comunicação e informação, como tablets, computadores e celulares, esteve presente em sala de aula e seu uso, principalmente pelos alunos, nos dias de hoje, tem se tornado cada vez mais frequente.

Segundo Ghosh et al. (2016), os benefícios das tecnologias em sala de aula são inúmeros, porém não tão claros para alguns docentes. Os autores apontam que a aceitação dos professores quanto ao uso das tecnologias em sala de aula varia e depende da sua própria habilidade em usá-la. Diante disso, muitos deles acabam não o considerando como “aprendizagem móvel” (BENTO; CAVALCANTE, 2013; MOURA, 2008).

Moura (2008) afirma que a aprendizagem móvel, novo paradigma educacional, abrange a aprendizagem via tecnologias móveis. Contudo, a integração da tecnologia em sala de aula ainda é um desafio. O Decreto nº 52.625, de 15 de janeiro de 2008 proíbe o uso de celulares em salas de aula no Estado de São Paulo. O seu Artigo 1º menciona que: “Fica proibido, durante o horário das aulas, o uso de telefone celular por alunos das escolas do sistema estadual de ensino” (BRASIL, 2008, [s.p.]. Assim, professores resistentes ao uso do eletrônico encontram respaldo em decretos, como é o caso do Estado de São Paulo.

Ghosh et al. (2016) ao abordarem as dificuldades dos professores em utilizar as tecnologias em sala de aula, os definem como “imigrantes virtuais”, mencionando os escolares como “nativos virtuais”. Por isso, o fato de os professores não se familiarizarem com a tecnologia como os escolares acaba levando a uma “ruptura na conectividade entre as experiências tecnológicas dos alunos” (GHOSH et al., 2016, p. 156).

Diante dos desafios do uso de eletrônicos em sala de aula, há também uso em momentos impróprios, uso excessivo, *cyberbullying*, fuga do contato face a face, uso de ferramentas do próprio aparelho de maneira indevida (foto). No que tange ao *cyberbullying*, tal ato envolve comportamento agressivo, intencional e repetitivo, via meios

eletrônicos, ao longo de um determinado período, por um indivíduo ou grupo contra uma vítima que, na maioria das vezes, não se defende (GHOSH et al., 2016). O *cyberbullying* é realizado de forma indireta, não ocorrendo “cara a cara”, o que dificulta a identificação do agressor. Assim como bullying, o *cyberbullying*, em proporções ainda maiores, traz enormes prejuízos psicossociais, tais como: depressão, ansiedade social, baixa autoestima, ideação suicida, desconfiança, raiva, culpa, solidão (GHOSH et al., 2016).

Tais aspectos devem ser trabalhados com as crianças e os adolescentes a fim de minimizar o impacto negativo das tecnologias. A literatura mostra que, apesar de reconhecer algumas limitações das tecnologias, o uso de eletrônicos em sala de aula é bastante positivo (GHOSH et al., 2016; BENTO; CAVALCANTE, 2013; MOURA, 2008).

Diante disso, faz-se necessário a busca por suporte para que professores tornem-se conscientes do valor das tecnologias em sala de aula. Ghosh et al. (2016) citam que, por meio da tecnologia de informação e comunicação, o papel do professor volta-se para ajudar os alunos a aprender. Por intermédio das referidas tecnologias promove-se a criatividade, aprendizagem em qualquer lugar e em qualquer tempo, integram-se diversos conhecimentos disponíveis na internet, favorecendo, assim, o desenvolvimento social e intelectual e, também, o da autoeficácia. A criança tem, então, a oportunidade de se sentir capaz em encontrar um conteúdo e compartilhá-lo com o colega via experiências colaborativas, tão essenciais ao ambiente escolar.



Exemplificando

Apesar das limitações do uso das tecnologias da informação e comunicação em sala de aula, algumas escolas no Brasil já fazem uso de tablets nas salas de aula e reconhecem a utilidade da ferramenta. Conforme salienta o professor de Física e coordenador de Tecnologias, Rafael Correa: “A ideia é tentar falar a mesma linguagem (dos alunos). Não adianta ser diferente em casa. Trabalhamos o uso responsável”.

A reportagem *O desafio de usar a tecnologia a favor do ensino* traz relatos de coordenadores sobre o uso efetivo de tablets e celulares em sala de aula a fim de favorecer a aprendizagem dos alunos.

Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/o-desafio-de-usar-a-tecnologia-a-favor-do-ensino-ealmosp83vcnzak775day3bi>>. Acesso em: 14 jul. 2017.

Os psicólogos escolares podem colaborar na orientação aos alunos sobre o uso consciente dos celulares e tablets na escola. Além de ajudar também, os professores a compreender os benefícios da ferramenta, bem como disponibilizando aplicativos e programas que favorecem o aprendizado escolar. Em relação ao *cyberbullying*, o psicólogo pode promover ações preventivas pautadas na promoção do respeito, das habilidades sociais e do uso adequado do eletrônico. Esse profissional, portanto, pode contribuir significativamente na elaboração de projetos escolares e programas educacionais voltados para a conscientização de que o uso de tecnologias da informação em sala de aula é útil ao desenvolvimento do aluno.

Existem alguns programas educacionais que englobam ações do governo e visam favorecer o progresso da educação no Brasil, como o Programa Nacional de Tecnologia Educacional – ProInfo, com a finalidade de promover o uso pedagógico da informática, via computador e recursos digitais, na rede pública de educação básica (BRASIL, 2017). Ainda, como programas educacionais, encontram-se: “Brasil alfabetizado”; “Escola que protege”; “Escola aberta”; “Escola ativa”, entre outros. Tais programas, muitas vezes, não chegam a ser implementados em muitas cidades, ou às vezes não alcançam os resultados esperados. Diante disso, o modo como professores e alunos perceberão e deixarão se envolver pelo programa abrange questões políticas e sociais que se atrelam a cada município no Brasil.

Questões políticas e sociais devem ser identificadas e investigadas no âmbito educacional para que se possam compreender os vários fatores que cercam os desafios escolares. Guzzo (2010) ressalta a importância de se considerar elementos sociais e políticos que abrangem a instituição escolar e as pessoas ali envolvidas. Em relação ao profissional de psicologia na escola, Guzzo (2010, p. 170) menciona que “parece frequente a ausência de uma compreensão política dos fenômenos sociais na formação do profissional de psicologia”.

Diante disso, a autora afirma o quanto é necessário ao psicólogo escolar comprometer-se com a realidade em que vive e conhecê-la. Guzzo (2010; 2015) questiona os desafios educacionais em uma perspectiva política e social e nos remete a uma dura reflexão principalmente no que tange à realidade educacional pública.

Viver o cotidiano da escola tem sido viver o desalento de um processo adaptativo e domesticador em relação ao mundo. Pouco se conhece acerca das crianças que a frequentam. Pouco se faz pelas possibilidades de transformação coletiva e individual, enfim, tem-se a visão de um imenso espaço onde as pessoas não aparecem como sujeitos, portanto, não pode transformar. (GUZZO, 2015, p. 16)

A autora discorre sobre a negligência política ante as precárias condições físicas da escola e o imenso número de crianças que não sabem ler, nem escrever (GUZZO, 2015). Em função de tais desafios encontra-se uma escola que “não se posiciona, que não reage, que não desperta para sua importância como espaço de libertação e emancipação e conscientização, de revolução, emancipação, crescimento e de vida – escola amordaçada” (GUZZO, 2015, p. 16).

Atualmente, existem inúmeras “escolas amordaçadas” onde há professores que “fingem” que ensinam e alunos que “fingem” que aprendem, tal fato é evidenciado em estatísticas, nada animadoras, sobre a qualidade do ensino no Brasil. Guzzo (2015) relata que os professores e funcionários de muitas escolas acabam por não se relacionarem com a realidade das crianças por não sentirem-se capazes de lidar com elas.

Guzzo (2010) ressalta que o Brasil demorou mais de 100 anos para compreender que a escola brasileira não deveria ser para poucos, mas sim para todos. Atualmente, a educação é garantida por lei a todos os brasileiros, contudo, as desigualdades permanecem.

Seja no número de aprovações, seja no abandono e não conclusão do ensino fundamental, seja ainda nas diferenças de formação e infraestrutura que vivem as crianças de escola pública, quando comparadas com as de escolas particulares, em relação ao acesso de material, à dedicação do corpo docente e às oportunidades educativas diferenciadas. (GUZZO, 2010, p. 173)

No que se refere ao desafio do uso de celulares em sala de aula, as experiências de sucesso e a compreensão da ferramenta como positiva acabam tornando-se mais próximas da realidade das escolas particulares, além disso, ouvem-se muitos docentes dizendo que crianças de classe socioeconômicas mais baixas não têm tanto acesso a tecnologias da informação, sendo, portanto, preocupação desnecessária a esse público. Guzzo (2015) denuncia tal realidade e afirma que a escola atualmente tem reproduzido as desigualdades sociais nas relações professor-aluno e que, com suas práticas, essa instituição anula e desvaloriza a realidade das crianças e adolescentes.

Koller (2008) buscou identificar razões que justificassem a saída das crianças em situação de rua da escola, assim, a autora relacionou: escola, criança e rua. Estudos da área apontam que as influências na vida escolar da criança são multidirecionais. No que tange àquelas em situação de rua, encontram-se as que apresentam dificuldades em aprender, "fracasso da criança na escola", e crianças expulsas da mesma, "fracasso" da escola para com a criança". Tem-se, portanto, a presença de inúmeros fatores de risco e poucos de proteção, influenciando assim o retorno da criança para a rua (KOLLER, 2008).

Dentre as justificativas que os próprios estudantes em situação de rua relatam para a saída da escola, apresentam-se as difíceis condições de vida que atrapalham o estudo e o não apoio familiar, contudo, o motivo mais expressivo refere-se à falta de interesse e motivação e à autopercepção, ou seja, a incapacidade de aprender, assim, percebemos uma escola que nada faz para tornar-se atrativa para esses alunos e, portanto, não se torna fator de proteção para a superação das dificuldades.

Alves-Mazzotti (2008), em um estudo identificando a representação da escola para as crianças em situação de rua, destaca que elas mencionavam como a escola ideal é aquela que "ajuda a ser alguém na vida", porém a realidade com a qual se depararam na escola a caracteriza como um lugar que não as acolhe, desconhece as necessidades e dificuldades relacionadas à inserção social ou até mesmo que as rejeita.



Refleta

Como você tem percebido a educação no Brasil?

Encontram-se, facilmente, professores acolhedores e compreensíveis para com a realidade das crianças de classe socioeconômica mais baixa?

Nota-se a reprodução das desigualdades sociais nas escolas públicas?

Professores estão desistindo de seus alunos? Por quê?

A educação está fracassada?

Como você percebe as ações políticas e sociais com relação à educação?

Como você avalia a expulsão de um aluno da escola? A escola fracassa ou o aluno fracassa na escola?

Constata-se a urgente necessidade de mudanças no sistema educacional; Guzzo (2015) ressalta que uma das possibilidades para que isso aconteça é por meio da contribuição da Psicologia da Libertação. Martín-Baró (1998), citado por Guzzo (2015), psicólogo espanhol, crítico das questões políticas e sociais em El Salvador, define a psicologia da libertação como uma ação comprometida com a realidade social das comunidades locais; assim a psicologia pode colaborar para transformar a realidade de opressão e dominação em que vive a maioria das pessoas da América Latina (VIEIRA; XIMINES, 2008). A Psicologia da Libertação não busca apenas assimilar a realidade, mas sim denunciá-la, incorporando às pessoas o questionamento e pensamento crítico diante de situações vivenciadas. O referido autor detectou no trabalho de Paulo Freire elementos essenciais à Psicologia da Libertação.

Paulo Freire, educador, comprometido com a vida e a existência, defensor da Educação Libertadora, contra a dominação e opressão, utiliza o processo de conscientização, desalienação e problematização a fim de questionar a educação e levar o homem à emancipação (LINHARES, 2008). Conscientização – tomar posse da realidade, criticá-la e transformá-la –, usada frequentemente na obra de Freire (1998), também aparece várias vezes nos postulados de Martín-Baró ao dissertar sobre a Psicologia da Libertação (1998).

“A educação freireana pensa a prática pedagógica como ato de criação, capaz de desenvolver outros atos criadores. Desenvolve a impaciência, a vivacidade, a procura, a invenção e a reinvenção de conceitos e significados” (LINHARES, 2008, p. 152). Assim, a educação torna-se processo ativo e crítico, em que ideias e definições são levantadas e questionadas.



Psicologia da Libertação, definida por Martín-Baró, refere-se às ações em psicologia como uma ação comprometida com a realidade social das comunidades locais, assim, a psicologia pode colaborar para transformar a realidade de opressão e dominação em que vive a maioria das pessoas da América Latina. A psicologia da libertação não busca apenas assimilar a realidade, mas sim denunciá-la, incorporando às pessoas o questionamento e pensamento crítico perante as situações vivenciadas.

A Educação Libertadora de Paulo Freire defende uma educação contra a dominação e opressão, utiliza o processo de conscientização, desalienação e problematização a fim de questionar a educação e levar o homem à emancipação (LINHARES, 2008).

Freire (1982), citado por Linhares (2008), ressalta que a conscientização das situações e a dialogicidade da educação são o caminho para o sucesso escolar. Na educação libertadora não há espaço para um professor que tudo sabe, aulas mecânicas e centradas no professor e o aluno passivo que nada sabe. A educação libertadora possibilita a ação de professor e aluno, o desenvolvimento do pensamento crítico e questionador, necessário nos dias de hoje.

Para Martín-Baró (1998 apud GUZZO, 2015), o conhecimento psicológico deve estar a favor da construção da sociedade na qual o bem-estar de uns não se assente sobre o mal-estar de outros; em que a conquista de uns não demande a negação de outros e o interesse de poucos não exija a desumanização de muitos.



Para Paulo Freire, uma educação libertadora se constrói por meio de uma educação problematizadora, apoiada em perguntas provocadoras de novas respostas, diálogo crítico e libertador e tomada de consciência de sua existência. Para tanto, em suas discussões definiu um método de aprendizagem denominado **Círculo da Cultura** que visa discussão através de temas geradores sobre a percepção da realidade dos participantes, em um espaço democrático e horizontal, e a visão deles sobre as relações homem-mundo e homem-homem para que se crie e recrie possibilitando assim transformações da realidade (LINHARES, 2008).

Os círculos da cultura pautam-se em diálogos, trabalho em grupo e respeito mútuo, via debates, reflexões e conscientização. Para Paulo Freire, cultura diz respeito a ações no cotidiano; assim, as práticas no círculo da cultura apontam para transformações sociais. O psicólogo,

em uma perspectiva de libertação, pode utilizar-se dessas estratégias para alcançar a promoção do desenvolvimento de escolares; diante disso, assimilar tal conceito torna-se significativo ao futuro psicólogo escolar.

Marinho-Barbosa (2009), em sua dissertação de mestrado, traz esclarecimentos sobre o círculo da cultura e contribuições para compreender a Educação para Libertação. Leia o estudo e amplie seu conhecimento.

MARINHO-BARBOSA, A. R. B. **Círculo da cultura:** origens históricas e perspectivas epistemológicas. 2009. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

Guzzo (2015) assegura que “a relação entre a psicologia escolar, a conscientização e a educação libertadora podem resultar em um modelo de intervenção para o compromisso profissional com uma transformação do espaço do espaço educativo” (GUZZO, 2015, p. 23). Diante disso, as práticas tradicionais, exercidas pelos psicólogos, por muitos anos, que contribuíam para fortalecer as práticas individualizadas às crianças com questões escolares, devem ser substituídas por práticas emancipatórias e libertadoras, visto que problemas escolares podem ser de ordem social. A principal proposta da Psicologia da Libertação é a transformação da realidade, objetivando a busca por dignidade de cada pessoa associada ao bem-estar coletivo. A educação na proposta libertadora deve pautar-se na tomada de consciência da realidade, promoção da criticidade, democratização da cultura em uma perspectiva ativa de homem no processo de aprendizagem (LINHARES, 2008).

Para tanto, é preciso pensar uma educação libertadora na formação do psicólogo (GUZZO, 2010). O homem é um ser em transformação no mundo; incompleto, ele está em permanente busca de sua completude. Assim, ele questiona, critica e está ativo no mundo transformando a realidade e não se adaptando a ela (GUZZO, 2010). A psicologia passa, então, a ter outro sentido, uma ciência a serviço de um homem situado na realidade e desideologizado, agente de sua própria história; a mudança corresponde, portanto, aos pressupostos da Psicologia da Libertação, difundida por Martín-Baró (1998).

Conforme Guzzo (2015), o currículo em Psicologia deveria contemplar: pensar o mundo pela história, consistência e coerência

do conhecimento; eliminar o analfabetismo político e desenvolver o compromisso social; explorar o conhecimento na prática, valorizar o inesperado e complexo; aprender a tomar decisões e avaliar as consequências e, por fim, definir e construir políticas públicas e sociais com a psicologia. A formação, portanto, deveria pautar-se nas transformações sociais em prol de uma sociedade mais justa.

De acordo com Koller (2008), é necessário ao Psicólogo Escolar atuar como um agente de educação social,



trabalhando desde o Eu ecológico do aluno e dos variados protagonistas da comunidade escolar (processos internos, emoções, cognições), passando pelos sistemas de interação entre eles, e deles com a comunidade (análise institucional e comunitária), até alcançar o nível macrossistêmico social (KOLLER, 2008, p. 160).

A autora acrescenta, ainda, que a escola deve conhecer a realidade de todas as crianças, ali inseridas, para poder transformá-la, reconhecer que qualquer criança está em desenvolvimento, assim como todas as outras e favorecer o despertar da motivação para as experiências escolares, independentemente de sua classe social (KOLLER, 2008). Tornar real as considerações citadas não é uma tarefa simples e fácil, são inúmeros os desafios escolares. Além daqueles de ordem educacional, política, social e econômica, existem ainda, na literatura aqueles de ordem individual.

A compreensão individual, para com as situações sociais, pode ser explicada e organizada na Teoria da Representação Social, fundamentada na compreensão do sujeito diante de situações sociais. Moscovici (1990, apud ALVES-MAZZOTTI, 2008), autor referência na teoria das representações sociais, indica que para que se compreendam algumas questões escolares é preciso “um olhar psicossocial” preenchendo o sujeito social com seu mundo interior e integrando o sujeito individual ao mundo social. O autor acrescenta que nas representações há uma combinação entre o conhecimento de senso comum, conhecimento contextualizado, e conhecimento científico, generalizado e operacionalizado. Assim, as representações sociais levam à compreensão do mundo e à comunicação entre as pessoas.

Alves-Mazzotti (2008) relata que a atividade representativa envolve um indivíduo ativo que reconstrói um objeto dado e ao fazê-lo, se

constitui como sujeito em um universo social e material. O sujeito, ao representar um objeto e/ou uma interação, associa os conhecimentos de senso comum, partilhados pela comunidade a qual pertence e por conhecimentos científicos aprendidos via sistematização.

No contexto escolar, há vários estudos sobre as representações sociais perante questões presentes em sala de aula. Em um deles, tem-se o julgamento do professor sobre um aluno que não cumpre determinado objetivo, que seria coletivo. As expectativas para aquela classe são tomadas como referência, de modo geral, a todas as crianças, o que impacta a perda da identidade do aluno que não segue os demais. Nessa perspectiva, o modo como o professor compreende e percebe a classe afeta todos os estudantes, é preciso, portanto, uma sensibilidade para com os alunos em sua individualidade. Logo, as representações sociais voltadas à turma influenciam práticas pedagógicas, sendo necessário percebê-las e ajustá-las em proveito do desenvolvimento de toda a classe.

Existem, ainda, estudos que investigam as representações das crianças sobre as situações de comunicação com o adulto, identificando como elas se veem como alunos e o seu papel em sala de aula (ALVES-MAZZOTTI, 2008).

Os trabalhos mencionados mostram que a consideração dos grandes sistemas organizados de significações que constituem as representações sociais é útil à compreensão do que se passa em classe durante a interação educativa propriamente dita, tanto do ponto de vista dos objetivos do conhecimento a ser ensinado quanto dos mecanismos psicossociais em ação no processo educacional. (ALVES-MAZZOTTI, 2008, p. 40)

Para que se compreendam as questões educacionais é imprescindível a ampliação do complexo fenômeno educacional, uma vez que os indivíduos inseridos na escola possuem representações diversas do mesmo fenômeno. Dessa maneira, para que ações possam ser efetivas, é preciso conhecer a realidade escolar identificando não apenas questões políticas e sociais, mas, também, questões individuais que afetam as representações em contexto escolar. Faz-se necessário uma conscientização dos membros escolares sobre sua própria representação dos fenômenos ali inseridos.

Sem medo de errar

A situação-problema desta seção traz um recorte sobre o uso dos eletrônicos em sala de aula. A professora Helena queixou-se para Maria Luiza que a maioria dos seus alunos tem utilizado o celular durante as aulas, apesar de conversar com a classe e explicar sobre a importância de prestarem atenção na aula, os resultados não estão favoráveis na sua concepção. Para uma orientação adequada à professora é importante entender como Helena percebe os eletrônicos em sala de aula e suas habilidades em utilizá-los. A ação vai ao encontro da concepção teórica de que a aceitação dos professores quanto ao uso das tecnologias na classe depende da sua própria habilidade em usá-las. Após compreender Helena e acolhê-la em sua dificuldade, Maria Luiza indica os pontos positivos da tecnologia da comunicação.

Celulares são ferramentas potenciais para promover a criatividade, a aprendizagem em qualquer lugar e em qualquer tempo, integrar diversos conhecimentos disponíveis na internet, favorecer o desenvolvimento da autoeficácia, bem como o social e o intelectual do aluno. A criança/adolescente tem a oportunidade de se sentir capaz em identificar um conteúdo e partilhá-lo com o colega via experiências colaborativas, tão úteis ao ambiente escolar. Além disso, atualmente é possível criar programas e aplicativos que possibilitam aos alunos aprenderem ainda mais o conteúdo das disciplinas escolares.

Após sensibilizar Helena sobre as vantagens do uso dos celulares, seria interessante, também, partir para uma conscientização dos alunos voltada para o uso adequado desses aparelhos no ambiente escolar. Inicialmente poderia apresentar os benefícios da ferramenta e, em seguida, mostrar que os celulares podem tornar-se “problemas” se utilizados de modo indevido. É fundamental envolver os estudantes em suas próprias responsabilidades sem julgamento, mas mostrando as consequências de suas ações.

Portanto, as ações ante a demanda se voltariam para a professora Helena, bem como os alunos, de modo que ambos são necessários e devem se manter ativos em sala de aula.

Avançando na prática

Escola amordaçada

Descrição da situação-problema

A fim de auxiliar uma escola pública do interior de São Paulo, Maria Luiza foi convidada a expor sobre as possibilidades

de mudanças no contexto escolar. Ao conhecer a realidade da instituição, deparou com inúmeros professores desacreditados no potencial de seus alunos, desenvolvendo práticas autoritárias em sala de aula e reproduzindo desigualdades sociais. Maria Luiza decidiu se ancorar na Psicologia da Libertação. Auxilie Maria Luiza a planejar a orientação a esta realidade educacional tão desafiadora.

Resolução da situação-problema

A Psicologia da Libertação, definida por Martín-Baró, refere-se às ações em psicologia como uma ação comprometida com a realidade social das comunidades locais; assim ela pode colaborar para transformar a realidade de opressão e dominação em que vive a maioria das pessoas. Essa vertente não busca apenas assimilar a realidade, mas sim, denunciá-la incorporando às pessoas as responsabilidades sobre sua situação.

Sua principal proposta é a transformação da realidade, objetivando a busca por dignidade de cada pessoa associada ao bem-estar coletivo. A educação na proposta libertadora deve pautar-se na tomada de consciência da realidade, promoção da criticidade, democratização da cultura em uma perspectiva ativa de homem no processo de aprendizagem. Assim, é fundamental que os professores compreendam e se comprometam com a realidade de seus alunos, favorecendo o desenvolvimento do pensamento crítico e a possibilidade de transformação social.

É necessário aos docentes compreender os alunos e reconhecê-los como sujeitos em crescimento com potencialidades para a transformação, o desejo em crescer precisa ser fomentado e incentivado no contexto escolar, a escola deve tornar-se repleta de fatores de proteção ao desenvolvimento dos estudantes.

Faça valer a pena

1. Alves-Mazzotti (2008) relata que a atividade representativa envolve um indivíduo ativo que reconstrói um objeto dado e ao fazê-lo, se constitui como sujeito em um universo social e material.

Com base nas representações sociais, avalie as informações a seguir:

I - No contexto escolar, encontram-se vários estudos sobre as representações sociais das questões presentes em sala de aula. Em um deles, tem-se o julgamento do professor sobre um aluno que não cumpre determinado objetivo, objetivos estes coletivos.

II - Para que se compreendam as questões escolares é indispensável "um olhar psicossocial" preenchendo o sujeito social com o seu mundo interior e integrando o sujeito individual ao mundo social.

III - O estudo das representações sociais abrange a concepção genética presente no desenvolvimento do indivíduo. Assim, para compreender as representações que o sujeito faz deve-se questioná-lo sobre suas heranças genéticas.

Com base nas afirmativas citadas anteriormente, estão corretas as afirmações feitas em:

- | | |
|--------------------|----------------------|
| a) I, apenas. | c) II e III, apenas. |
| b) I e II, apenas. | d) II, apenas. |
| | e) I e III, apenas. |

2. Diante dos desafios educacionais encontra-se, muitas vezes, uma escola _____ que não se _____, que não reage, que não desperta para sua importância como espaço de _____ e conscientização, de revolução, emancipação, crescimento e de vida (GUZZO, 2015).

Assinale a alternativa que preenche corretamente as lacunas do texto:

- a) Aberta, fecha, harmonia.
- b) Flexível, opõe, crítica.
- c) Aberta, fecha, libertação.
- d) Amordaçada, posiciona, libertação.
- e) Amordaçada, opõe, crítica.

3. Atualmente, utilizam-se facilmente as tecnologias em sala de aula. Segundo Ghosh et al. (2016), têm-se como avanços tecnológicos:

- I - Sistema de folha de resposta.
- II - Retroprojetores em sala de aula.
- III - Tecnologias de comunicação e informação.
- IV - Fitas de vídeo.

É correto afirmar que, de acordo com os avanços tecnológicos em sala de aula, a ordem das tecnologias é:

- | | |
|--------------------|--------------------|
| a) I, II, III, IV. | d) II, III, IV, I. |
| b) IV, III, I, II. | e) IV, II, III, I. |
| c) II, IV, I, III. | |

Seção 2.3

Desafios educacionais

Diálogo aberto

Estamos chegando ao final da Unidade 2. Nela ampliamos a compreensão sobre os processos escolares e conhecemos alguns problemas da escola. Continuaremos a estudar outros desafios da rotina escolar, como o manejo das psicopatologias em sala de aula, do comportamento agressivo e o impacto das interferências econômicas, políticas e sociais na educação.

Na sala de aula, é comum crianças com comportamento agressivo, hiperatividade, autismo, depressão, dentre outras psicopatologias. Favorecer o desenvolvimento concomitante dessas e das demais crianças configura-se um enorme desafio educacional. Os professores, muitas vezes, não possuem suporte adequado e ficam imersos em dúvidas e angústias, buscando estratégias de ensaio-erro. O psicólogo escolar é o profissional que pode contribuir para o enfrentamento e o manejo desses desafios.

Maria Luiza, psicóloga recém-concursada, vem encontrando grandes dificuldades em sua atuação na escola. Ela deparou-se com professores que possuem inúmeras estratégias inadequadas e transferem responsabilidades para profissionais externos diante das dificuldades escolares. Maria Luiza foi acionada pela professora do 4º ano do Ensino Fundamental devido ao comportamento agressivo de João Pedro. A professora está exausta e gostaria que a psicóloga retirasse o aluno da sala de aula e o suspendesse da rotina escolar por alguns dias. Como você poderia auxiliar a professora a compreender e trabalhar a agressividade de João Pedro? Quais ações podem ser implementadas em sala de aula com esse objetivo?

Nesta seção, vamos estudar sobre agressores e agredidos no contexto escolar, estratégias de manejo em sala de aula perante a agressividade, as psicopatologias e a medicalização da educação, os desafios vivenciados pelos professores quanto a essas temáticas e os modos pelos quais os contextos políticos, sociais e econômicos afetam a educação, além do papel das gerações X, Y e Z nesse âmbito.

Assim, finalizamos os conteúdos sobre a dinâmica educacional, os processos e fatores que impactam a educação. Esperamos que

você se torne um conhecedor dos principais desafios educacionais contemporâneos e seja capaz de reconhecer o espaço de atuação para os psicólogos escolares.

Não pode faltar

A agressividade, atualmente, tem sido um tema recorrente na literatura (LEME, 2004; DIAS, 2012; BARBOSA; SANTOS; RODRIGUES; FURTADO; BRITO, 2011). De acordo com Leme (2004), a agressividade é conhecida como a forma de resolução de conflito pela coerção física ou psicológica, desrespeitando os direitos e opiniões alheias e, muitas vezes, está associada aos problemas de violência nas escolas (LEME, 2004; MARINHO; CABALLO, 2002). Ela implica, também, uma intenção de causar prejuízo ao outro e revela uma baixa habilidade empática. Ser agressivo envolve vários fatores pessoais, tais como nível de desenvolvimento cognitivo, personalidade, experiências vividas na família, expectativas socioculturais sobre como se comportar em determinadas situações, bem como elementos ambientais: calor, ruído, dentre outros, que podem ativar o sujeito predisposto a comportamentos agressivos (LEME, 2004).

Del Prette e Del Prette (2005) mencionam que a agressividade infantil se relaciona a um padrão sociocognitivo que inclui, dentre outras características, falha em interpretar e até mesmo em identificar pistas sociais, tendência a atribuir intenções hostis ao outro e dificuldade em gerar soluções efetivas para demandas interpessoais. Nessa perspectiva, a interpretação da criança quando se depara com determinada situação social afeta a emissão do comportamento. A avaliação da situação é, portanto, complexa e há uma interação de variáveis pessoais e situacionais (LEME, 2004).



Esse processo é aprendido gradualmente, à medida que o indivíduo se desenvolve e é socializado na sua cultura. Explicando melhor: o indivíduo que cresce em um ambiente familiar, em que os conflitos são resolvidos de modo violento, tem maior probabilidade de formar esquemas de resolução deste tipo de situação, também, violentos, que, possivelmente, serão os que prevalecerão em situações similares, inclusive, pelo desconhecimento de formas alternativas de ação. (LEME, 2004, p. 167)

Além disso, Teglasi e Rothman (2001) apontam que as crianças agressivas possuem esquemas sociais pré-formados originados de percepções e interpretações equivocadas de acontecimentos passados, influenciando, assim, a avaliação de novas situações, gerando um círculo vicioso que retroalimenta tais esquemas. A interpretação de um evento neutro como hostil por uma criança agressiva gera, provavelmente, ações de retaliação, esperando, por sua vez, outra ação agressiva, assim o esquema original agressivo tende a se consolidar (BORGES; MARTURANO, 2009).

Portanto, as experiências infantis poderão levar as crianças a apresentarem falhas na interpretação das situações sociais. Diante disso, a variedade de respostas das crianças agressivas perpassa a própria agressão demonstrando, então, escassez de respostas competentes não agressivas disponíveis na memória. Crianças pequenas agressivas já estabelecem um padrão de dificuldades sociais, nos anos iniciais escolares, que pode tornar-se estável mais tarde no ensino fundamental (LEME, 2004; DIAS, 2012). Ademais, o comportamento agressivo pode trazer prejuízos ao desenvolvimento ao longo da trajetória de vida do indivíduo (LEME, 2004; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005).

Dentre os prejuízos sociais das crianças agressivas encontram-se dificuldades acadêmicas, evasão escolar, repetência, déficits em habilidades sociais pela rejeição de pares, déficits e distorções nas habilidades de resolução de problemas, falta de atenção, hiperatividade, depressão e, em longo prazo, drogadição, alcoolismo, participação em gangues, criminalidade, delinquência e outros (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005; LEME, 2004; DIAS, 2012; BARBOSA et al., 2011).

Barbosa e colaboradores (2011) consideram o comportamento agressivo sob duas formas – física e relacional – e sob duas funções – reativas e proativas. A agressão física envolve o dano ao bem-estar do outro, enquanto a relacional diz respeito às interações sociais, como a exclusão social. A agressão proativa é planejada e orientada a um objetivo, já a reativa, consiste em uma reação diante de uma experiência negativa, como frustração ou provocação. Lisboa e Koller (2001) acrescentam à agressão a função de comunicação à adaptação da criança a novas situações sociais. As crianças, ao enfrentarem mudanças de papel ou transições ecológicas entre os contextos de desenvolvimento, expressas no nascimento de um irmão, entrada na escola ou mudança de casa, reagem de modo hostil buscando

uma adequação à nova situação. Assim, a agressividade pode ser compreendida como um pedido de ajuda ao ser identificada como uma tentativa de se adaptar.

Na literatura, há inúmeros autores que buscam compreender e explicar a agressividade infantil. Dodge e Crick (1994) elaboraram um modelo de processamento da informação social a fim de compreender como os acontecimentos psicológicos sociais são processados e organizados. Tal modelo foi bem aceito e mostrou-se eficaz na compreensão do comportamento agressivo.



Pesquise mais

Dodge e Crick (1994) dedicaram-se à compressão do comportamento agressivo e elaboraram um modelo de processamento da informação social, em uma estrutura cíclica, sob influência das emoções, estruturado em seis passos mentais:

- 1) Codificação das pistas internas e externas.
- 2) Interpretação e representação mental dessas pistas sociais.
- 3) Classificação ou seleção de um objetivo.
- 4) Construção ou clarificação da resposta.
- 5) Resposta/decisão.
- 6) Emissão da resposta.

Os autores apontam que as crianças agressivas possuem falhas no processamento da informação social, portanto, não compreendem todas as pistas sociais, o que leva à emissão de um comportamento equivocado (agressivo) ante a situação. Teglasi e Rothman (2001), com base no modelo teórico de Dodge e Crick (1994), criaram um programa denominado Stories, apoiado nos livros de histórias, visando ao desenvolvimento sociocognitivo de crianças agressivas.

Os estudos citados estão em literatura estrangeira; contudo, há no Brasil pesquisadores inspirados nesses trabalhos que realizaram intervenções em contexto escolar objetivando a promoção do desenvolvimento sociocognitivo. Os artigos são bastante interessantes e levam você a compreender ainda mais o comportamento agressivo e as estratégias facilitadoras de desenvolvimento saudável infantil.

Disponíveis em:

<<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v19n44/a05v19n44.pdf>>.

<<http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v26n2/06.pdf>>.

<<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v19n42/04.pdf>>. Acessos em: 15 jul. 2017.

Observamos que a agressividade infantil vem sendo bastante estudada na literatura, entretanto, não há anida, clareza e compreensão sobre tal comportamento na escola. Sabe-se que a agressão mais presente entre os escolares é a física e a reativa, manifestadas por bater, socar, empurrar, chutar e xingar em decorrência de uma situação frustrante ou provocativa. Tais comportamentos são facilmente vistos nas escolas e o grande desafio relaciona-se em trabalhá-los em sala de aula. Barbosa et al. (2011) salientam que a repetição do comportamento agressivo em sala de aula, somada à dificuldade do professor em lidar com a agressividade, leva à persistência do comportamento prejudicando o aprendizado e a socialização das crianças agressivas.

Elas, também, acabam recebendo menor suporte afetivo e acadêmico por parte de professores e colegas (LISBOA; KOLLER, 2001). Leme (2004) ressalta, ainda, que a maneira como a escola responde à transgressão pode agravar o problema ao invés de favorecer o desenvolvimento da criança. Atualmente, as instituições escolares não têm incluído a agressividade como tarefa educativa, gerando, portanto, um grande desafio no manejo do comportamento em questão (BARBOSA et al., 2011). "Sem dúvida, os professores têm um papel fundamental nesse empreendimento, uma vez que, além de modelos de comportamentos não agressivos, eles devem ser agentes de desenvolvimento saudável do alunado." (BARBOSA et al., 2011, p. 230)

Assim, faz-se necessário disseminar nas escolas informações teórico-práticas sobre a agressividade infantil, estratégias de manejo em sala de aula e experiências de sucesso voltadas para a ampliação do repertório comportamental infantil. Dias (2012) assegura que os resultados de programas que fazem com que as crianças ampliem o conhecimento e a compreensão sobre o pensamento das outras pessoas sobre o que elas fazem ou deveriam fazer e sobre como elas se sentem são promissores para a emissão de comportamentos que favorecem a convivência.

Portanto, é preciso promover o desenvolvimento emocional e social de crianças e adolescentes nas escolas. O psicólogo escolar, como profissional de suporte e inserido à rotina escolar, deve planejar juntamente com os professores e demais membros da instituição projetos de intervenção que tenham em vista o ensino de estratégias de resolução de problemas, ensino das emoções e ações de manejo, a maximização de potencialidades das crianças.

Fava e Barros (2016), a fim de contribuir para o desenvolvimento saudável dos estudantes e favorecer a convivência e o aprendizado na escola, elaboraram uma série de orientações aos professores a partir dos problemas de saúde mental na escola. Nota-se que as orientações das autoras impactam não somente a criança com algum transtorno, mas ampliam o repertório de manejo dos docentes para lidarem com o comportamento dela em sala de aula. As autoras apontam que é de suma importância o conhecimento das características básicas de cada transtorno por parte dos professores e da direção da escola, assim os comportamentos presentes em sala de aula podem ser melhor compreendidos levando em consideração o desenvolvimento integral infantil.



Assimile

De acordo com Fava e Barros (2016), as principais psicopatologias nas salas de aula envolvem os problemas de comportamento e conduta, que englobam atitudes que violam os direitos dos outros e/ou colocam o indivíduo em conflito com regras sociais ou figuras de autoridade. Transtorno de déficit de atenção e hiperatividade, em que as crianças têm problemas para fixar sua atenção em coisas por mais tempo e lutam para manter sua atenção em atividades mais longas que as usuais, em especial as maçantes, repetitivas e tediosas. O transtorno do espectro autista caracteriza impasses no desenvolvimento das habilidades sociais/comunicativas (verbais e não verbais) e comportamentais (condutas repetitivas e estereotipadas) que já podem ser detectadas no início da primeira infância. Os problemas com ansiedade estão entre os problemas psiquiátricos mais prevalentes em crianças e adolescentes, sendo necessária atenção redobrada por parte dos adultos, uma vez que os sintomas chamados de "internalizantes" são mais difíceis de serem identificados por professores e responsáveis. Os problemas com humor relacionam-se com a dificuldade em manejar emoções, o transtorno depressivo gera tristeza, desmotivação e desesperança, já o transtorno disruptivo da desregulação de humor inclui a presença da raiva e irritabilidade. Por fim, os problemas com traumas e outros estressores trazem o sofrimento psicológico, caracterizado por sintomas emocionais e comportamentais, advindos de um evento traumático, como acidente de carro, assalto, maus tratos, abuso sexual, dentre outros. A criança pode apresentar dificuldade de manejo emocional (medo excessivo, tristeza) relacionada a algum evento estressor (FAVA; BARROS, 2016).

Ressalta-se que as psicopatologias presentes nas escolas não deverão ser exclusivamente manejadas nesse contexto; crianças com problemas de saúde mental devem ser acompanhadas

também por especialistas fora da escola. De acordo com Piccin, Menegon e Isolan (2016), os transtornos mentais na infância e na adolescência associam-se a trajetórias insatisfatórias de desenvolvimento na vida adulta, com chance seis vezes maior de apresentar desfecho negativo nas áreas de saúde física e mental, criminalidade, organização financeira e social. Diante disso, além do tratamento terapêutico fora da escola, faz-se necessário à realidade escolar conhecer as psicopatologias e suas características, uma vez que "o paciente que visita o consultório do psicoterapeuta ou as salas de atendimento psicológico em clínica e ambulatórios é o mesmo que senta na sala de aula." (FAVA; BARROS, 2016)

Nessa perspectiva, os professores são auxiliares importantes tanto na observação e relatos sobre o comportamento das crianças em sala de aula, quanto na ajuda ao crescimento escolar de todas elas. Assim, é preciso valorizá-los e demonstrar o quanto sua observação e planejamento em prol do desenvolvimento e aprendizagem são imprescindíveis. Quanto às estratégias em sala de aula, Fava e Barros (2016) afirmam que cada psicopatologia requer ações específicas do docente, porém como orientação geral indica-se manter o diálogo aberto com o aluno com psicopatologia, elogiar suas habilidades e potencialidades, estabelecer vínculo seguro, promover bom clima de sala de aula e acolher os sentimentos das crianças.

Conhecer as psicopatologias mais presentes na escola, auxiliar na identificação e tratamento das mesmas são condutas muito relevantes aos profissionais da educação; porém, tornar-se conhecedor dos problemas de saúde mental na escola vai muito além do auxílio ao desenvolvimento. Problematizar e questionar as psicopatologias são, também, ações dos profissionais de educação. Atualmente, é crescente o número de diagnósticos e tratamento com medicamentos, os quais, muitas vezes, são realmente necessários ao desenvolvimento do escolar, mas não sempre. Portanto, um conhecimento atualizado sobre tratamento psicofarmacológico e psicopatologias infantis é essencial (PICCIN; MENEGON; ISOLAN, 2016).



Refleta

Encontram-se, facilmente, docentes atualizados e bem preparados para auxiliar e contribuir com os problemas de saúde mental na escola?

Os professores são, frequentemente, acionados para contribuir com os diagnósticos infantis?

Professores questionam diagnósticos?

Há suporte aos profissionais de educação que favorecem a problematização e questionamento das psicopatologias na escola?

Professores reconhecem as limitações e buscam identificar as potencialidades das crianças com psicopatologias na sala de aula?

Diagnósticos contribuem com os “rótulos” nas escolas?

Segundo Piccin, Menegon e Isolan (2016), medicações psicotrópicas em crianças e adolescentes têm sido um tema polêmico e controverso. Críticos ao tratamento medicamentoso afirmam que, atualmente, vive-se a “epidemia” de diagnósticos e conseqüentemente a “epidemia” de tratamentos, muitas vezes, prejudiciais à saúde, especialmente nos casos em que não são necessários (MEIRA, 2016).



Tal situação é altamente vantajosa para a indústria farmacêutica, que vem cada vez mais ocupando lugar central na economia capitalista. Os grandes laboratórios vêm mostrando grande capacidade e eficiência na utilização de concepções equivocadas sobre doença e doença mental, amplamente enraizada no senso comum, o que lhes permite alimentar continuamente o “sonho” de resolução de todos os problemas por meio do controle psicofarmacológico dos comportamentos humanos. (MEIRA, 2012, p. 136)



Exemplificando

Lucas, hoje com 17 anos, aluno do 1º ano do Ensino Médio iniciou sua trajetória com especialistas em saúde mental aos 9 anos. A criança foi encaminhada pela professora a um profissional em função do seu baixo desempenho escolar e desmotivação. Sua mãe o levou a uma psicopedagoga, que o acompanhou por dois anos, sem obter resultados satisfatórios. Em seguida, ele foi indicado a um renomado psiquiatra que o diagnosticou com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Lucas já estava com 12 anos e continuava apresentando baixo rendimento escolar e desmotivado, tinha baixa autoestima e dificuldades de relacionamentos com seus pares de idade, muito imaturo e “inocente”,

era frequentemente a "chacota" da sala, por tal motivo brigava com seus colegas, demonstrando muita agressividade. O psiquiatra receitou a medicação Ritalina a fim de deixá-lo mais tranquilo. Porém, o efeito foi desastroso; seu desempenho escolar piorou, Lucas não conseguia prestar atenção e se concentrar em sala de aula. Por interesse da família, ele foi transferido para uma escola especial a fim de receber um suporte escolar mais adequado. Mas, lá também Lucas voltou a ter problemas disciplinares e baixo rendimento. Pressionada por alguns familiares, a mãe de Lucas suspendeu a medicação. Ele passou a ter aulas particulares e gradativamente tornou-se mais motivado. Iniciou, também, acompanhamento psicológico e aos poucos seu rendimento escolar foi melhorando. Os familiares de Lucas questionavam seu diagnóstico incentivando a mãe a levá-lo a um neuropediatra. Descobriu-se, então que a criança foi diagnosticada de maneira errada e que o uso de Ritalina havia prejudicado ainda mais sua trajetória de desenvolvimento escolar e disciplinar. O real problema de Lucas é Transtorno F70 – Deficiência Intelectual –, amplitude aproximada de QI entre 50 e 69 (em adultos, idade mental de 9 a menos de 12 anos), o que leva a dificuldades de aprendizado na escola. Não é indicado o uso de medicamentos nesse caso e o progresso será percebido até a maturação "natural" do cérebro.

O caso em questão relatado por Pazzini (2008) está na coletânea de estudos de caso do curso de Pedagogia da PUC-MG.

Disponível em: <http://ws4.pucminas.br/graduacao/cursos/arquivos/ARE_ARQ_REVIS_ELETR2008070113116.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2017.

É fundamental, portanto, uma postura crítica quanto às psicopatologias e ao tratamento medicamentoso dos escolares. As psicopatologias abrem espaço para responsabilizar o sujeito sobre sua condição de não aprendizagem, desconsiderando fatores externos à criança. De acordo com Meira (2012), tanto os profissionais da saúde quanto os da educação referem-se aos problemas biológicos como causas determinantes do não aprender na escola. A instituição escolar precisa, por conseguinte, assumir um papel diretivo e efetivo em relação às psicopatologias, conscientizar-se de que as dificuldades de aprendizagem são multifatoriais. Assim, não há um responsável ao aprendizado, mas sim uma série de fatores que se inter-relacionam (MEIRA, 2012; PICCIN; MENEGON; ISOLAN, 2016; FAVA; BARROS, 2016).

A “epidemia” dos diagnósticos, conforme apontado por Meira (2012), tem impacto diretamente nas escolas, bem como outras questões sociais, políticas e econômicas. A escola influencia e é influenciada pelo meio, por isso são necessárias novas práticas pedagógicas para as novas gerações de escolares, com atualizações do conhecimento, do currículo escolar e da estrutura física institucional.

As gerações podem ser compreendidas por um grupo delimitado de pessoas, que nasceram em uma determinada época, vivenciaram eventos históricos e sociais significativos em seu desenvolvimento, os quais influenciam seus valores, atitudes e crenças. Deve-se considerar os sujeitos em sua individualidade, porém é possível cogitar que as pessoas de uma mesma geração compartilhem expectativas, desejos e percepções (VELOSO; SILVA; DUTRA, 2012).

A Geração X engloba os indivíduos nascidos entre 1968 e 1979; compreendem, de modo geral, os professores dos escolares atuais. Essa geração preza por qualidade de vida, horário flexível de trabalho e independência. Já a Geração Y inclui os nascidos entre 1980 e 1991, representando, atualmente, os pais dos escolares. Tal geração procura flexibilidade e autonomia na realização de tarefas, lida mais facilmente com tecnologias e rejeita tradicionais intervenções educativas a favor da interatividade no aprendizado (VELOSO; SILVA; DUTRA, 2012). Já a Geração Z abrange os nascidos entre 1980 e 2010; na maior parte das vezes, são as crianças e adolescentes dos dias de hoje. A Geração Z domina facilmente a tecnologia sendo nomeada de “geração digital” e é mais aberta à igualdade de gêneros, o que afeta diretamente o processo educacional. Têm-se, por conseguinte, características diversas entre as gerações que devem ser reconhecidas e consideradas; ignorar as diferenças entre elas causa, ainda, mais desafios em uma realidade já desafiadora na escola.

Sem medo de errar

A agressividade é um tema bastante explorado na literatura, porém, docentes e lideranças das escolas apresentam grandes dificuldades em manejar o comportamento hostil em sala de aula. Você foi convidado a auxiliar Maria Luiza neste desafio. João Pedro, aluno do 4º ano, vem apresentando comportamento agressivo na classe, a professora está exausta e sugere que o mesmo seja retirado da sala e suspenso da escola.

Logo, é importante que haja uma conversa franca e acolhedora com a professora. Escutá-la, compreendendo sua angústia e orientando-a sobre o comportamento agressivo em contexto escolar. É fundamental mencionar que a agressividade em sala de aula pode ser classificada sob duas formas – física e relacional – e sob duas funções – reativas e proativas. A agressão física envolve o dano ao bem-estar do outro, enquanto a relacional diz respeito às interações sociais, como a exclusão social. A agressão proativa é planejada e orientada a um objetivo, já a reativa consiste em uma reação diante de uma experiência negativa, tal como frustração ou provocação. Há, ainda, a função de comunicação por trás da agressividade, em que a agressão é compreendida como um pedido de ajuda ao ser identificada como uma tentativa de adaptação.

Em seguida, juntamente com a professora, razões para o comportamento agressivo de João Pedro devem ser identificadas. Assim, ela poderá compreender, por meio de concepções teóricas, o comportamento manifesto pelo aluno. Além do mais, deve-se mostrar à docente que retirar a criança da classe e/ou suspendê-la não é uma estratégia eficaz para a mudança de comportamento. O papel de Maria Luiza, como psicóloga escolar, é sensibilizar e conscientizar João Pedro sobre as consequências negativas (para si e à suas demais interações) do comportamento agressivo, ensinando-o maneiras diferentes de se comportar por meio de soluções alternativas aos problemas.

Sendo assim, estratégias de manejo do comportamento agressivo, considerando as especificidades das atitudes de João Pedro, deverão ser pensadas. A professora deverá acolhê-lo em suas limitações e potencialidades, ressaltando todo o potencial da criança; poderá, ainda, elaborar com toda a classe uma intervenção pautada no ensino de habilidades de resolução de problemas, reconhecimento e nomeação das emoções e manejo e regulação emocional. As intervenções devem ser realizadas em grupo a fim de impactar não apenas o aluno agressivo, mas sim todo o sistema da sala de aula. Se necessário, o psicólogo escolar pode capacitar a docente para que ela intervenha diretamente com os alunos, sendo também função do psicólogo escolar implementar ações promotoras de saúde com foco na ampliação e no refinamento de habilidades em prol da convivência mais saudável em sala de aula.

O profissional de Psicologia na escola deverá estar atento, sempre, no decorrer da rotina escolar, principalmente, ao comportamento

de João Pedro. Os pais ou responsáveis pela criança devem ser acionados para uma orientação mais individualizada e, somente se for preciso, será elaborado um encaminhamento a um profissional externo à escola, para uma avaliação individual mais completa.

Avançando na prática

Psicopatologias em sala de aula

Descrição da situação-problema

Roberto, diretor de escola, acionou Pedro, psicólogo escolar, a fim de orientar seus professores sobre as psicopatologias em sala de aula. Na escola de Roberto, a maioria das classes possui alunos com diagnósticos psiquiátricos. O diretor relata que os docentes parecem confusos na escolha das estratégias de manejo do comportamento, visto que crianças diagnosticadas com algumas psicopatologias podem apresentar limitações advindas de disfunção orgânica. Auxilie Pedro na elaboração da orientação aos professores da escola de Roberto.

Resolução da situação-problema

É relevante esclarecer, primeiramente, que as psicopatologias caracterizam um fator que leva às dificuldades escolares, portanto, não é o único responsável por elas. As dificuldades escolares são multifatoriais e as próprias estratégias dos professores são consideradas, também, fatores que agravam ou favorecem a superação das dificuldades. Dessa maneira, há muito a se fazer, no contexto escolar, pelas crianças com problemas de saúde mental. Elas já estão (ou deveriam estar) sendo acompanhadas por especialistas fora da escola, porém as ações terapêuticas isoladas e por si só não favorecem o seu desenvolvimento integral. Sendo assim, tais ações devem ser combinadas com ideias promotoras de crescimento na escola.

A literatura aponta que as principais psicopatologias presentes nas escolas são: problemas de humor, problemas com o comportamento e a conduta, transtorno de déficit de atenção e hiperatividade; transtorno do espectro autista; problemas com a ansiedade; com traumas e outros estressores. Assim, é de suma importância aos docentes e à liderança escolar conhecerem as características de cada psicopatologia, para que ações pertinentes possam ser implementadas.

De modo geral, como conduta favorável ao desenvolvimento da criança com problema de saúde mental, é preciso: manter o diálogo aberto com o aluno com psicopatologia, elogiar suas habilidades e potencialidades, estabelecer vínculo seguro, promover bom clima de sala de aula e acolher os seus sentimentos. Encontra-se, então, a identificação das potencialidades do estudante, portanto, maximizá-las em sala de aula auxilia consideravelmente o desenvolvimento infantil.

Por fim, é essencial deixar claro aos professores o quanto eles são necessários para que todas as crianças evoluam em sala de aula; sendo importantes auxiliares tanto na observação e relatos sobre o comportamento dos alunos, quanto no desenvolvimento no dia a dia de sala de aula.

Faça valer a pena

1. “O paciente que visita o consultório do psicoterapeuta ou as salas de atendimento em clínicas e ambulatórios é o mesmo que se senta na sala de aula” (FAVA; BARROS, 2016). Com base nas psicopatologias em sala de aula, analise as afirmativas a seguir:

I – O diagnóstico clínico é exclusivo de profissionais da psicologia e psiquiatria. No entanto, os professores são auxiliares importantes na observação e relato dos sinais e sintomas do paciente.

II – Os professores podem ser coadjuvantes na identificação precoce dos problemas em saúde mental, podendo oferecer relatórios sobre os comportamentos em sala de aula.

III – Os alunos que apresentam psicopatologias em contexto escolar devem ser retirados da sala de aula, todos os dias, por 2 horas, visando ao melhor aproveitamento do currículo da escola.

Está correto o que se afirma em:

- a) I e II, apenas.
- b) I, apenas.
- c) I, II e III.
- d) II, apenas.
- e) I e III, apenas.

2. De acordo com Leme (2004), a agressividade é conhecida como a forma de resolução de conflito pela coerção física ou psicológica, desrespeitando os direitos e opiniões alheias e, muitas vezes, está associada aos problemas de violência nas escolas. Com base na agressividade em sala de aula, assinale a alternativa correta:

a) Professores que perceberam agressividade no contexto escolar devem, imediatamente, acionar a liderança da escola para que a criança agressiva possa ser suspensa da rotina escolar.

b) A agressividade tem, evidentemente, origem na inabilidade dos pais em ajudarem seus filhos com as tarefas de casa. As crianças sem apoio em casa tornam-se fatalmente agressivas e hostis ao outro.

c) A agressividade infantil se relaciona a um padrão sociocognitivo que inclui: falha em interpretar e até mesmo identificar pistas sociais, tendência a atribuir intenções hostis ao outro e dificuldade em gerar soluções efetivas para demandas interpessoais.

d) A agressividade é um comportamento inato do indivíduo e não há o que se fazer. Crianças que nascem agressivas serão sempre agressivas, independentemente do contexto no qual se inserem.

e) A agressividade é um comportamento manifesto apenas na infância. Ao completar 12 anos, idade em que inicia a adolescência, a criança torna-se mais serena e consciente de que o comportamento agressivo é ineficaz na resolução de problemas.

3. Segundo Piccin e colaboradores (2016), medicações psicotrópicas em crianças e adolescentes têm sido um tema polêmico e controverso na área da saúde e educação.

Com base na medicalização da educação, julgue as afirmativas a seguir, como verdadeiras (V) ou falsas (F):

() Críticos ao tratamento medicamentoso apontam que, atualmente, vive-se a “epidemia” de diagnósticos e, conseqüentemente, a “epidemia” de tratamentos.

() O uso de medicamentos em crianças é sempre necessário, uma vez que quem os receita são profissionais que se capacitaram para tal.

() O aumento do número de receitas médicas contendo o uso de medicamentos é altamente vantajoso para a indústria farmacêutica, ocupando, assim, lugar central na economia capitalista.

() As crianças que utilizam medicamentos devem ser acolhidas e cumprirem um currículo escolar diferente das outras crianças. Afinal, possuem problemas de saúde mental e correm sérios riscos de vida.

Assinale a alternativa com a sequência correta, correspondente à avaliação citada anteriormente:

- a) V, V, V, V.
- b) F, V, V, F.
- c) V, F, V, F.
- d) F, F, V, V.
- e) V, F, F, F.

Referências

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. **Revista Múltiplas Leituras**, v. 1, n. 1, p. 18-43, 2008.

BARBOSA, A. J. G.; SANTOS, A. A. A.; RODRIGUES, M. C.; FURTADO, A. V.; BRITO, N. M. Agressividade na infância e contexto de desenvolvimento: família e escola. **Psico**, v. 42, n. 2, p. 228-235, 2011.

BENTO, M. C. M.; CAVALCANTE, R. S. Tecnologias móveis em educação: o uso do celular na sala de aula. **ECCOM**, v. 4, n. 7, p. 113-120, 2013.

BOLSONI-SILVA, A. T.; MARTURANO, E. M.; FREIRIA, R. L. B. Indicativos de problemas de comportamento e de habilidades sociais em crianças: um estudo longitudinal. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 23, n. 3, p. 506-515, 2009.

BORGES, D. S. C.; MARTURANO, E. M. Aprendendo a gerenciar conflitos: um programa de intervenção para a 1ª série do ensino fundamental. **Paideia**, n. 19, v. 42, p. 17-26, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **ProInfo** – Apresentação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/proinfo/proinfo>>. Acesso em: 1 jun. 2017.

BURNHAM, T. F. Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar. **Em Aberto**, Brasília, v. 12, n. 58, p. 3-13, 1993.

CARVALHO, C.; FERREIRA, C. R. Conceitos, processos e identidades no currículo escolar. **Revista UNIFEBE**, v. 7, n. 7, p. 36-47, 2002.

CORREIA, L. M.; MARTINS, A. P. Dificuldades de aprendizagem. O que são? Como entendê-las? **Biblioteca digital**. Coleção Educação. Portugal: Porto Editora, 2005, p. 2-21.

CURONICI, C.; MCCULLOCH, P. Psicólogos na escola. In: _____. **Psicólogos e professores**. Um ponto de vista sistêmico sobre as dificuldades escolares. São Paulo: Edusp, 1997. p. 17-45.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. **A psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2005.

DIAS, J. P. **Literatura e desenvolvimento sociocognitivo: avaliação e implementação de um programa na educação infantil**. 2012. 145 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

DODGE, K. A.; CRICK, N. R. A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. **Psychological Bulletin**, v. 1, n. 115, p. 74-101, 1994.

FAVA, D. C.; BARROS, P. Psicopatologia na escola: importância da escola na avaliação e melhora do quadro. In: FAVA, D. C. (Org.). **A prática da psicologia na escola: introduzindo a abordagem cognitivo-comportamental**. Belo Horizonte: Artesã, 2016. p. 183-225.

GHOSH, S.; LISBOA, C.; CHAPPELL, C.; BEARD, C.; BUNGE, E.; FAVA, D. O uso de eletrônico e o cyberbullying no contexto escolar. In: FAVA, D. **A prática da psicologia na escola**: introduzindo a abordagem cognitivo-comportamental. Belo Horizonte: Artesã, 2016. p. 153-179.

GUZZO, R. S. L. A escola amordaçada e o compromisso do psicólogo com este contexto. In: MARTÍNEZ, A. M. (Org.). **Psicologia escolar e compromisso social**. São Paulo: Alínea, 2015. p. 13-27.

_____. Educação para a liberdade, psicologia da libertação e psicologia escolar: uma práxis para a liberdade. In: ALMEIDA, S. F. C. (Org.). **Psicologia escolar**: ética e competências na formação e atuação profissional. São Paulo: Alínea, 2010. p. 169-178.

_____. Saúde psicológica, sucesso escolar e eficácia da escola. Desafios do novo milênio para a psicologia escolar. In: DEL PRETTE, Z. **Psicologia escolar e educacional**. Saúde e qualidade de vida. São Paulo: Alínea, 2008. p. 25-42.

KELLY, A. V. O que é o currículo? In: _____. **O currículo**. Teoria e prática. São Paulo: Harbra, 1981. p. 3-7.

KOLLER, S. H. A escola, a rua e a criança em desenvolvimento. In: DELL PRETTE, Z. **Psicologia escolar e educacional**. Saúde e qualidade de vida. São Paulo: Alínea, 2008. p. 159-176.

LEME, M. I. S. Educação: o rompimento possível do círculo vicioso da violência. In: MALUF, M. F. (Org.). **Psicologia educacional**: questões contemporâneas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. p. 163-175.

LINHARES, L. L. Paulo Freire: por uma educação libertadora e humanista. **Anais PUC-PR**. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/729_522.pdf>. Acesso em: 1 jun. 2017.

LISBOA, C. S. M.; KOLLER, S. M. Construção e validação de conteúdo de uma escala de percepção, por professores, dos comportamentos agressivos de crianças na escola. **Psicologia em Estudo**, v. 6, n. 1, p. 59-69, 2001.

MALANCHEN, J.; ANJOS, R. E. O papel do currículo escolar no desenvolvimento humano: contribuições da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural. **Germinal Marxismo e Educação em Debate**, v. 5, n. 2, p. 118-129, 2013.

MARINHO-BARBOSA, A. R. B. **Círculo da cultura**: origens históricas e perspectivas epistemológicas. 2009. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

MARINHO, M. L.; CABALLO, V. E. Comportamento antissocial infantil e impacto para a competência social. **Psicologia, Saúde & Doença**, v. 2, n. 3, p. 141-147, 2002.

MAZER, S. M.; DAL BELLO, A. C.; BAZON, M. R. Dificuldades de aprendizagem: revisão de literatura sobre os fatores de risco associados. **Psicologia da Educação**, v. 28, p. 7-21, 2009.

MEIRA, M. E. M. Para uma crítica da medicalização na educação. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 16, n. 1, p. 135-142, 2012.

MINTO, E. C.; PEDRO, C. P.; NETTO, J. R. C.; GORAYEB, R. Ensino de habilidades de vida na escola: uma experiência com adolescentes. **Psicologia em Estudo**, v. 11, n. 3, p. 561-568, 2006.

MOURA, A. Geração móvel: um ambiente de aprendizagem suportado por tecnologias móveis para a "geração polegar". In: CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE TIC NA EDUCAÇÃO, 6., Braga, Portugal, 2009. **Atas...** Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho, 2009. p. 49-77.

PICCIN, J.; MENEGON, G. L.; ISOLAN, L. R. O aluno em tratamento com psicofármacos. In: FAVA, D. C. (Org.). **A prática da psicologia na escola**: introduzindo a abordagem cognitivo-comportamental. Belo Horizonte: Artesã, 2016. p. 227-252.

RODRIGUES, M. C.; DIAS, J. P.; FREITAS, M. F. R. L. Resolução de problemas interpessoais: promovendo o desenvolvimento sociocognitivo na escola. **Psicologia em Estudo**, v. 11, n. 3, p. 831-839, 2010.

RODRIGUES, M. Psicologia positiva: compreendendo o bem-estar. In: _____. **Educação emocional positiva**. Novo Hamburgo: Sinopsy, 2015. p. 57-102.

SÃO PAULO (Estado). Decreto nº 52.625, de 15 de janeiro de 2008. Regulamenta o uso de telefone celular nos estabelecimentos de ensino do Estado de São Paulo. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**. Poder Executivo, São Paulo, 16 jan. 2008. Seção 1, 118 (10), p. 3.

TANAMACHI, E.; MEIRA, M. E. A atuação do psicólogo como expressão do pensamento crítico em **Psicologia e Educação**. In: ANTUNES, M.; MEIRA, M. (Org.). **Psicologia escolar: práticas críticas**. São Paulo: Casa de Psicólogo, 2003. p. 11-62.

TEGLASI, H.; ROTHMAN, L. A classroom-based program to reduce aggressive behavior. **Journal of School Psychology**, v. 1, n. 39, p. 71-94, 2001.

VELOSO, E. F. R.; SILVA, R. C.; DUTRA, J. S. Diferentes gerações e percepções sobre carreiras inteligentes e crescimento profissional nas organizações. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 13, n. 2, p. 197-207, 2012.

VIEIRA, E. M.; XIMENES, V. M. Conscientização: o que interessa esse conceito à Psicologia. **Psicologia Argumento**, v. 26, n. 52, p. 23-33, 2008.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Life skills education in schools**. Geneva: WHO, 1997.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Who information series on school health**. Document Six. Geneva: Author, 1999.

Psicologia escolar institucional

Convite ao estudo

A Unidade 3 foi organizada de modo que você identifique o papel do psicólogo em contexto escolar e compreenda os cargos, as funções e atribuições desse profissional na escola. Ao final, você será capaz de compreender as possibilidades de atuação do psicólogo escolar na escola e fora dela. Tal competência ainda permitirá que você elabore um relatório analítico discorrendo sobre o trabalho do psicólogo escolar. A apresentação dos conteúdos ao longo da unidade oferecerá suporte para a criação do referido relatório e para o desenvolvimento das competências relevantes ao seu futuro desempenho como psicólogo escolar.

Considerando a necessidade de apresentar alternativas e o desenvolvimento de práticas que instrumentalizem as atividades do psicólogo, cada unidade foi pensada a partir de um contexto de aprendizagem, o qual representa uma situação cotidiana vivenciada por psicólogos escolares. A partir dessa realidade, derivam-se situações-problema que deverão ser solucionadas por você no decorrer das seções, promovendo, assim, as competências necessárias para exercer a função de psicólogo em instituições educacionais.

Nesta unidade, continuaremos acompanhando a psicóloga Maria Luiza, que está cada vez mais ciente de sua atuação e segura sobre os bons resultados advindos de suas intervenções/orientações na escola. Os profissionais da instituição estão compreendendo melhor a contribuição da Psicologia para as crianças, os pais, professores e a comunidade. Maria Luiza está há 6 meses na escola e vem ganhando mais espaço e reconhecimento a cada dia, no entanto, ela ainda encontra

alguns pais e/ou professores recém-contratados distorcendo as atribuições do psicólogo.

Na Seção 3.1, denominada *Reflexões sobre contextos escolares*, você compreenderá as discrepâncias e coerências presentes quanto às funções e encargos do psicólogo na escola, os desafios do trabalho em equipe em relação à compreensão e aceitação das funções do psicólogo escolar; conhecerá um pouco das práticas inclusivas e interfaces com outras instituições e se aproximará do trabalho voltado para a saúde do profissional de educação. Na seção seguinte, *Psicologia e a instituição escolar*, você irá aprender sobre o papel do psicólogo escolar e suas especificidades, a partir de atividades coletivas e da interdisciplinaridade. Por fim, na Seção 3.3, *Psicólogo escolar em contextos não escolares*, serão apresentados conteúdos acerca dos possíveis desempenhos do psicólogo escolar em hospitais, ONGs, órgãos que cumprem medidas socioeducativas e instituições religiosas.

Portanto, nos aproximaremos das diversas possibilidades de práticas do psicólogo escolar para atuação multidisciplinar em contextos institucionais e, sobretudo, alcançaremos a amplitude da prática e as chances de inserção nas instituições.

Seção 3.1

Reflexões sobre contextos escolares

Diálogo aberto

O papel do psicólogo escolar ainda é desconhecido pela equipe da escola e, principalmente, pelas famílias, o que gera dúvidas, inquietações e críticas, causando desconforto aos psicólogos. Esse desconforto tem sido positivo, visto que tende a contribuir para a sensibilização dos psicólogos quanto à ineficiência de algumas práticas na escola (RODRIGUES et al., 2008) e para o reconhecimento de novas atividades e ideias que estão surgindo e vêm remetendo a um grande potencial de transformação (MALUF, 2010). Nesta seção, você identificará as possíveis funções e atribuições do psicólogo em contexto escolar. Conhecerá os desafios do trabalho em equipe perante a compreensão e aceitação da atuação do psicólogo por um viés promotor de saúde, mais proativo e humanizado. Identificará alguns dos desafios da prática inclusiva. Ao final, será apresentada a saúde do profissional de educação, também foco do psicólogo escolar.

Com o propósito de refletir sobre o desempenho do psicólogo escolar em contextos escolares, retomamos brevemente a situação de aprendizagem desta unidade: a psicóloga Maria Luiza já percebe progressos quanto à compreensão de sua atuação, o que implica maior autonomia para o desenvolvimento de suas funções, embora ainda encontre alguns pais e/ou professores recém-contratados distorcendo o seu desempenho. Diante dos desafios do trabalho em equipe, Regina, diretora da escola, solicitou que Maria Luiza elaborasse um relatório contemplando as principais ações previstas ao psicólogo escolar e também os seus desafios. No lugar de Maria Luiza, como você organizaria o relatório em questão?

O primeiro conteúdo tratado será sobre os cargos, as funções e a atuação no contexto escolar visando discutir as práticas proativas, nas quais se desloca o foco da doença para a saúde, do fracasso para o sucesso, dos distúrbios e dificuldades para as competências e habilidades (GUZZO, 2001). Em seguida, discutiremos os desafios do trabalho em equipe nas escolas e os problemas de interação e comunicação, os quais discorrerão sobre o processo de compreensão e aceitação da equipe escolar ante o papel do psicólogo no contexto

educativo. Após, serão apresentadas as práticas inclusivas e a interface entre as escolas e outras instituições, você conhecerá os desafios das práticas inclusivas e as parcerias necessárias para a efetividade da prática multidisciplinar. Por fim, será analisada a saúde do profissional de educação, o que levará você a compreender que a saúde desse profissional também é motivo de atenção do psicólogo escolar. Ao final de todo o conteúdo, você estará apto a apresentar um panorama sobre as principais questões que permeiam o contexto escolar, das práticas previstas de atuação do psicólogo aos desafios do trabalho em grupo. Sendo assim, será capaz de auxiliar Maria Luiza em sua delimitação de atribuições para com a equipe escolar.

Não pode faltar

Esta seção traz conteúdos fundamentais para a reflexão da prática do psicólogo no contexto escolar, bem como suas funções e os desafios enfrentados em equipe. Além disso, discorre sobre as práticas inclusivas e apresenta a interface entre as escolas e outras instituições. Ressaltaremos ainda, como foco de ação do psicólogo escolar, a saúde do profissional de educação quando se defronta com os seus desafios diários. Discutiremos, portanto, sobre como a atuação do psicólogo escolar na escola deve ir em direção ao desenvolvimento de práticas adequadas às necessidades da realidade social brasileira.

Ainda, nos dias de hoje, nos deparamos com o receio e a rejeição da equipe escolar com relação ao trabalho do psicólogo, decorrente do imaginário social de que o psicólogo deve atender os alunos problemáticos, remediar situações conflituosas, priorizando práticas clínicas individuais (DIAS; PATIAS; ABAID, 2014). No entanto, esse imaginário conseqüentemente remete à incapacidade do psicólogo escolar em resolver os problemas da escola (MARTÍNEZ, 2010).

De fato, tais críticas e fundamentos são frutos de um trabalho do psicólogo na escola que priorizava a psicopatologia do aluno e da família, aplicando conhecimentos da Psicologia aos problemas de aprendizagem e de comportamento dos estudantes, conforme já discutido nas unidades anteriores. E também pelo fato de o psicólogo cair na armadilha de uma preocupação excessiva em resolver os problemas educacionais. Nesse aspecto, é importante considerar que esses problemas estão ligados a múltiplos fatores que acabam por fragilizar o desempenho do psicólogo, gerando impotência e fracasso, pois muitas soluções não dependem dele e nem da própria escola (NOVAES, 2010).

Num cenário de múltiplas demandas, como é a escola, constatou-se a necessidade de redimensionamento e reformulação de práticas coerentes com a nossa realidade educacional. Assim, nos confrontamos com uma série de discussões e propostas de atuações e, com elas, vários desafios. Primeiro, iremos conhecer as diversas práticas que se apresentam e caracterizam a função do psicólogo na escola e, posteriormente, os desdobramentos e parcerias essenciais para a efetividade dessas práticas.

Martínez (2010), com o objetivo de mostrar a prática do psicólogo escolar, classifica duas formas de atuação: as tradicionais (aquelas com uma história já consolidada) e as emergentes (configuração recente), ambas podem se inter-relacionar ou ser interdependentes, conforme veremos a seguir:

Formas de atuação tradicionais:

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 aos professores.
6. Elaboração e coordenação de projetos educativos específicos.

Formas de atuação emergentes:

1. Diagnóstico, análise e intervenção em nível institucional.
2. Participação na construção, no acompanhamento e na avaliação da proposta pedagógica.
3. Participação no processo de seleção dos membros da equipe pedagógica e no processo de avaliação dos resultados do trabalho.
4. Contribuição para a coesão da equipe de direção pedagógica e para sua formação técnica.
5. Coordenação de disciplinas e de oficinas direcionadas ao desenvolvimento integral dos alunos.
6. Contribuição para a caracterização da população estudantil com o objetivo de subsidiar o ensino personalizado.
7. Realização de pesquisas diversas com o objetivo de aprimorar o processo educativo.
8. Facilitação de maneira crítica, reflexiva e criativa da implementação das políticas públicas.



As duas formas de atuação classificadas por Martínez (2010) coexistem e se inter-relacionam. Vale a pena destacar que as formas tradicionais estão associadas à dimensão psicoeducativa do contexto escolar, caracterizado como o principal objeto de atenção da instituição escolar, envolvendo todos os atores. Embora se observe uma evolução em termos qualitativos, tal atuação geralmente é definida por um problema concreto (desenvolvimento ou aprendizagem do aluno) que precisa ser enfrentado e resolvido no contexto escolar, sendo o trabalho do psicólogo configurado como uma resposta.

Já as formas emergentes estão vinculadas à dimensão psicossocial da instituição escolar e associadas a uma concepção mais ampla e abrangente, a qual é constituída por uma atitude proativa do psicólogo, visto que a prática não está atrelada a demandas explícitas da escola (MARTÍNEZ, 2010).

Vale ressaltar aqui que algumas formas de atuação descritas não são exclusivas do psicólogo escolar, como a orientação profissional e sexual, já que incluem o orientador educacional, bem como os próprios professores. Desse modo, identificamos que o papel do psicólogo escolar complementa o de outros profissionais, como no caso das orientações e formações de professores, o psicólogo a partir de seu olhar enriquece aspectos do processo educativo (MARTÍNEZ, 2010). Assim, é possível identificar que a articulação do desempenho do psicólogo com a equipe escolar (coordenador pedagógico e orientador educacional) é fundamental para que o desempenho seja eficiente.

Outras atuações também são apresentadas e orientadas em notas técnicas (CRP, 2010) aos psicólogos sobre suas atribuições, como: a articulação com setores da saúde, do trabalho, dos movimentos sociais, da assistência social e do poder judiciário; a compreensão dos fatores que produzem e causam sofrimento em educandos e educadores; a elaboração de metodologias de trabalhos multidisciplinares, valorizando e potencializando a produção de saberes dos diferentes espaços educacionais; a potencialização de pessoas e grupos da comunidade escolar ampliando a qualidade do processo educacional; e o compartilhamento da prática e do conhecimento desenvolvido pela Psicologia, socializando saberes e ampliando as possibilidades de atuação.

Dias e colaboradores (2014) complementam que o psicólogo inserido na escola deve realizar uma intervenção ampla e contextualizada, que envolva os diferentes atores presentes nos processos educativos, sejam eles professores, pais, funcionários, alunos ou a comunidade escolar, visando atuações voltadas ao trabalho interdisciplinar em diferentes níveis: promoção, prevenção e tratamento; âmbito do ensino-aprendizagem, tanto em seu contexto formal (escola, instituições de ensino) quanto no informal (organizações não governamentais, empresas etc.); processos educacionais que acontecem tanto com crianças e adolescentes como com pessoas adultas ou mais maduras - Educação de Jovens e Adultos (EJA), escolas técnicas, universidades e programas de universidades para a terceira idade; processos educacionais em conjunto com as organizações não governamentais (ONGs), programas de treinamento em empresas, hospitais, associações comunitárias ou qualquer outro local onde ocorram esses processos de ensino-aprendizagem.

A partir da apresentação desse leque de possibilidades de atuação, já é possível identificar que a condição de equipe multidisciplinar e também interdisciplinar multiprofissional pressupõe uma série de desafios. Entretanto, são exatamente esses profissionais, com os quais o psicólogo irá contribuir e somar às práticas educacionais, que por vezes vão distorcer ou rejeitar o trabalho do psicólogo, bem como vê-lo como ameaça.



Exemplificando

As relações entre as áreas de atuação dentro de um contexto podem ocorrer em três níveis: multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar (ANDRADE, 1995).

Multidisciplinaridade: recorre a diferentes áreas para estudar a problemática, porém incide na fragmentação, visto que há justaposição de diversas áreas sem relação aparente entre si. A maior desvantagem talvez seja desconsiderar as características e necessidades do aluno, dificultando assim a percepção do todo.

Interdisciplinaridade: interação entre duas ou mais áreas, baseada na interdependência entre os diversos ramos do conhecimento. Nesse nível, as vantagens referem-se à presença de interação, comunicação existente entre as áreas e busca de integração do conhecimento num todo. Essa prática exige mudanças de atitude, procedimentos e posturas por parte

dos profissionais, conta com uma equipe integrada (alunos e equipe escolar) a qual promove a aproximação dos conteúdos da vida real, estimula a iniciativa, a criatividade, a cooperação e a corresponsabilidade entre os membros. Um bom exemplo é o desenvolvimento de projetos na escola que incluam toda a comunidade escolar.

Transdisciplinaridade: quando há coordenação de todas as áreas num sistema lógico de conhecimentos, com livre trânsito de um campo de saber para outro. Por tratar-se de uma abordagem mais complexa não há divisão de áreas. Porém, essa prática só será viável quando não existir mais a fragmentação do conhecimento. De fato, na escola ainda torna-se difícil a cooperação entre as áreas, pois há sempre uma que se sobrepõe às outras.

Nessa perspectiva, cabe então ao psicólogo o cuidado especial, visto que geralmente ele já chega à escola com uma equipe estabelecida, sendo então necessários sensibilidade, modéstia e profissionalismo (MARTÍNEZ, 2010). Será por sua grande variedade de possíveis funções e estratégias que o psicólogo irá contribuir com a escola.

Um aspecto importante que deve ser considerado é que as práticas já determinadas como inadequadas não são efetivas exatamente por não irem ao encontro das reais necessidades da realidade social brasileira. Apesar disso, as novas práticas como a participação na elaboração das políticas educacionais, no planejamento e avaliação de programas de ensino, na capacitação de docentes, nas relações da escola com a família e comunidade já pressupõem um conhecimento e uma atuação interdisciplinar principalmente adequados à realidade social na qual estão inseridos (MALUF, 2010).

De maneira geral, para acompanhar a mudança de paradigma quanto às concepções e práticas no contexto educativo, houve a inserção de práticas mais contextualizadas, participativas e criativas aos professores e alunos, caracterizando o psicólogo como um mediador e promotor de relações interpessoais (RODRIGUES et al., 2008). Nesse sentido, Dias e colaboradores (2014) salientam que o psicólogo não deve trazer uma resposta pronta, pois é na interação com os profissionais da equipe escolar que juntos irão construir uma solução viável dentro do contexto da educação. Para tanto, cabe ao psicólogo uma postura crítica e criativa, aberta aos desafios e

possibilidades que permeiam o contexto escolar.

A fim de compreender todo esse arcabouço técnico e prático que implica as ações do psicólogo na escola, podemos partir da ideia que Novaes (2010) apresenta sobre a identidade do psicólogo ser entendida como algo em construção, cujo objetivo é contribuir efetivamente para melhorar a qualidade das relações na escola, na família e na comunidade, abrangendo sempre o intercâmbio interdisciplinar.

Valle (2003) explicita a luta do psicólogo escolar pela compreensão social de sua função, com base em dois grandes desafios da Psicologia Escolar: sua inclusão na escola e a atuação preventiva. No primeiro, esforços para que o seu desempenho não seja distorcido num campo competitivo que envolve a afirmação de papéis de poder, possibilitando a sua participação com a equipe escolar em programas de intervenção que promovam o desenvolvimento dos alunos. E enquanto atuação preventiva valoriza a participação da escola e a família. A autora ainda ressalta que as controvérsias acontecem e precisam ser discutidas, pois a existência de conflitos pode ser justamente o fator que torna a presença do psicólogo necessária em ambientes multidisciplinares, principalmente na escola, onde há grandes chances de se formar cidadãos (VALLE, 2003).



Pesquise mais

O Conselho Federal de Psicologia (CFP) publicou, em 2013, um documento intitulado *Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na Educação Básica*, produzido a partir da metodologia do Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas (Crepop). Nesse trabalho, dois eixos vão ao encontro da proposta desta seção, sendo:

Eixo 3: possibilidades de atuação da(o) psicóloga(o) na Educação Básica.

Eixo 4: desafios para a prática da(o) psicóloga(o).

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na Educação Básica**. Brasília: CFP, 2013. 58 p. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2013/04/Refer%C3%A2ncias-T%C3%A9cnicas-para-Atua%C3%A7%C3%A3o-de-Psicologas-os-na-educa%C3%A7%C3%A3o-b%C3%A1sica.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2017.

Dentre a gama de possibilidades em que o psicólogo escolar pode exercer suas atividades, vale a pena chamarmos a atenção para as práticas inclusivas, que ainda sofrem as consequências de um modelo curativo, individualizado e avaliativo que produz estigmas. Nesse aspecto, Machado, Almeida e Saraiva (2009) evidenciam o conflito histórico e o funcionamento social que determinam a exclusão social e ressaltam a responsabilidade dos psicólogos para romperem paradigmas e superarem tais concepções, apresentando-se de maneira mais atuante na consolidação de políticas públicas que possam transformar a realidade social em que vivemos.

A inclusão escolar vem sendo apresentada como um dos temas mais debatidos no contexto educativo, conforme Martínez (2015), ela se destaca exatamente por um caráter excludente e pela situação da escolarização do país. Não podemos perder de vista que o papel do psicólogo escolar no processo inclusivo remete à garantia de direito de pertencimento do aluno, criando condições para que ele enfrente suas dificuldades e avance seus limites (MACHADO; ALMEIDA; SARAIVA, 2009).

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, instituída pela Resolução 2/2001:



Entende-se por inclusão a garantia, a todos, do acesso contínuo ao espaço comum da vida em sociedade, sociedade essa que deve ser orientada por relações de acolhimento à diversidade humana, de aceitação das diferenças individuais, do esforço coletivo na equiparação das oportunidades de desenvolvimento, com qualidade em todas as dimensões da vida. Como parte integrante desse processo e contribuição essencial para determinação de seus rumos, encontra-se a inclusão educacional. (BRASIL, 2001, p. 20)

Diante desse desafio, o psicólogo escolar poderá desenvolver práticas que fomentem concepções inclusivas e de promoção de desenvolvimento (NEVES; MACHADO, 2015), a partir do desenvolvimento de grupos de trabalho com toda a equipe escolar, estudantes e familiares abordando a temática preconceito, refletindo sobre as barreiras (atitudinais e arquitetônicas) e suas formas de enfrentamento (CFP, 2013). A fim de alcançar práticas efetivas, o psicólogo também poderá adotar ações como:

Acompanhamento do aluno no contexto escolar; participar de articulações de serviços para o atendimento do estudante com deficiência, na busca de garantia de atendimentos em outras áreas; mobilizar encontros e participar de reuniões com os profissionais que atendem esse aluno, auxiliando assim também a compreensão dos professores acerca das necessidades especiais; reflexão e adequação do processo de avaliação psicopedagógica; inserção de discussões e possibilidades de atuação nos Projetos Políticos Pedagógicos, contribuindo com a construção do plano da escola e desenvolvendo programas que promovam a apropriação do conhecimento por todos os alunos. (CFP, 2013, p. 60)



Refleta

Como o psicólogo escolar pode auxiliar no processo de inclusão escolar rompendo com as práticas excludentes? De que maneira enfrentar o preconceito com relação aos indivíduos com deficiência ou grupos minoritários?

Na perspectiva de práticas inovadoras na Psicologia Escolar, também é preciso superar a prática direcionada ao professor, apenas voltada a estratégias de manejo de comportamento em sala de aula, para atentar-se ainda à sua saúde mental. Em virtude do forte vínculo afetivo e do intenso investimento no aluno, é comum identificarmos professores cansados, abatidos e desmotivados com a tarefa de ensinar (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2009). Desse modo, é necessário que o psicólogo esteja atento ao sofrimento vivenciado pelos professores e outros profissionais da educação.

Cabe ao psicólogo escolar responsabilizar-se pela promoção da saúde mental dos docentes, ao levarmos em conta diferentes questões que permeiam e dificultam a atuação adequada desses profissionais. Assim, vale discutir e refletir sobre os aspectos que afetam a saúde e qualidade de vida do professor.

O desempenho do psicólogo escolar perante a saúde mental do docente se diferencia da prática terapêutica e clínica, a intervenção se realiza a partir de um viés preventivo, cujo alcance é evidenciar as contradições entre demandas individuais e práticas, e rotinas institucionais, para que estas não permaneçam camufladas (OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2009). Logo, tem-se como proposta:



A criação de um espaço de interlocução, mediado pelo psicólogo escolar, visa oportunizar a circulação dos sentidos, compartilhar vivências e promover o bem-estar dos professores, sua saúde mental e, assim, prepará-los para sua atividade profissional. (OLIVEIRA, MARINHO-ARAÚJO, 2009, p. 658)

A partir desses pressupostos é fundamental criar espaços de interlocução com todos os atores escolares, incluindo-os e acolhendo-os por serem os que participam e constroem o cotidiano escolar.



Exemplificando

A intervenção preventiva aponta a sensibilização profissional do trabalho docente e o apoio social entre os professores como estratégias para a prevenção e o enfrentamento da Síndrome de Burnout. Existem possibilidades de intervenções em nível individual, grupal e organizacional a partir de medidas apropriadas com foco na resolução de problemas e manejo de emoções.

Para conhecer um pouco mais sobre intervenções preventivas direcionadas à saúde do profissional de educação, vale a leitura dos artigos indicados.

BOCK, V. R; SARRIERA, J. C. O grupo operativo intervindo na Síndrome de Burnout. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 10, n. 1, p. 31-39, jun. 2006.

CARLOTTO, M. S. Prevenção da Síndrome de Burnout em professores: um relato de experiência. **Mudanças – Psicologia da Saúde**, v. 22, n. 1, p. 31-39, 2014.

Sem medo de errar

A sua função de auxiliar Maria Luiza a elaborar um relatório contemplando as principais ações previstas ao psicólogo escolar e os desafios de sua atuação leva você a compreender as questões primordiais que permeiam o contexto escolar, as práticas previstas para o desempenho do psicólogo aos desafios do trabalho em equipe.

As atribuições do psicólogo escolar, nas últimas décadas, vêm passando por transformações e redimensionamentos necessários

à adequação de uma prática condizente com a realidade social/educacional brasileira.

Nessa perspectiva, documentos têm sido produzidos pelos Conselhos Federal e Regional de Psicologia a fim de nortear e orientar as atribuições dos psicólogos que exercem sua profissão em contexto escolar/educacional. De maneira geral, determinam que a atuação do psicólogo nos meios escolares e educacionais deve ser pautada numa dimensão institucional e respaldada no compromisso social, nos direitos humanos e no respeito à diversidade.

A partir dessa orientação, apresenta-se uma série de intervenções possíveis no contexto escolar de modo a considerar alguns pré-requisitos importantes: o envolvimento dos diferentes atores presentes no processo educativo; um trabalho interdisciplinar (voltado à promoção e prevenção); articulação e parcerias com outros setores (saúde, assistência social, poder judiciário, entre outros); e a socialização de saberes psicológicos que possam contribuir com a potencialização e qualidade dos processos educativos.

Quanto às ações previstas, Martínez (2010) ao classificar duas formas de atuação nos mostra: as tradicionais, como orientações aos alunos, pais e capacitação aos professores, e elaboração de projetos educativos; e as emergentes, em que o psicólogo participa da construção, avaliação e do acompanhamento de propostas e resultados. Ambas têm evoluído em direção a uma adequação à realidade brasileira, porém as tradicionais ainda se prendem a uma resposta pronta ao contexto, enquanto as emergentes consideram uma atuação do psicólogo mais contextualizada, como mediador e promotor de relações interpessoais. Destacam-se ainda como ações possíveis ao psicólogo escolar intervir e promover discussões e reflexões sobre práticas inclusivas e saúde do profissional de educação.

Entretanto, nos deparamos com desafios perante a equipe escolar exatamente pelo fato de que tais ações, em especial as emergentes, fogem do conhecimento da comunidade escolar e, além disso, dependem de parceria e envolvimento de todos os atores da equipe escolar para que as propostas sejam efetivadas. Apesar dos desafios, é possível superá-los a partir de uma postura sensível, modesta e profissional diante da equipe escolar e por meio de estratégias que aproximem do grupo escolar como a participação e mediação na elaboração, no planejamento e avaliação de programas de ensino, na capacitação de docentes, nas relações da escola com a família e comunidade.

Atribuição do psicólogo escolar

Descrição da situação-problema

Angélica, coordenadora pedagógica, trabalha na escola há três anos. Solicita auxílio da psicóloga Maria Luiza para reformular e reavaliar as práticas pedagógicas da instituição. Entretanto, já adianta ter identificado que um dos pontos que possam estar refletindo na ausência de efetividade das práticas propostas seja a falta de coesão da equipe. Maria Luiza pretende encarar o desafio e juntamente com a coordenação pedagógica iniciar um projeto de desenvolvimento do grupo. No lugar de Maria Luiza, como você elaboraria tal projeto?

Resolução da situação-problema

Entre as formas de atuação emergentes apresentadas por Martínez (2010) está a contribuição do psicólogo para a coesão da equipe de direção pedagógica e para sua formação técnica, a qual possivelmente atenderá a necessidade de Maria Luiza.

Vem sendo considerado de extrema relevância o trabalho em grupo nas instituições educacionais, devido à complexidade dos processos educativos e à exigência de ações coerentes e sistêmicas por parte da equipe escolar.

Diante disso, cabe ao psicólogo escolar executar ações como o desenvolvimento de grupos, a partir da utilização de estratégias e técnicas, a iniciar pela equipe de direção, e ao longo do trabalho atingir todos os outros funcionários presentes no contexto escolar. A proposta é contribuir para a formação técnica da equipe de direção não somente em temas da Psicologia que sejam importantes para o trabalho educativo, mas também focar o desenvolvimento de habilidades e competências cruciais para o exercício de direção pedagógica, como ações de crescimento profissional, de qualidade de vida (motivação, relações interpessoais e prevenção ao estresse) e a colaboração em atividades organizacionais (participação de processos de seleção e intervenções em mediação de conflitos).

Vale ressaltar que a integração e coesão da equipe escolar, a definição coletiva de funções e o processo de negociação e

resolução de conflitos são frequentes em qualquer tipo de atividade coletiva que implique pontos de vista diferentes. Entende-se que desse modo o desempenho do psicólogo escolar também irá contribuir para a efetividade das propostas pedagógicas.

Faça valer a pena

1. Ainda existem dificuldades de inserção e de reconhecimento do psicólogo escolar por parte do sistema educacional brasileiro. Contudo, Rodrigues e colaboradores (2008) afirmam que os profissionais vêm buscando uma prática mais contextualizada, participativa e criativa em relação aos professores e alunos, aproximando o psicólogo da função de mediador e promotor de relações interpessoais.

Julgue as afirmativas a seguir considerando o texto exposto e as ações previstas ao psicólogo escolar:

I. Promover questionamentos, oportunidades de reflexão e de escuta, além da partilha de conhecimentos psicológicos necessários para o entendimento das questões educativas.

II. Elaborar metodologias de trabalhos multidisciplinares, valorizando e potencializando a produção de saberes dos diferentes espaços educacionais.

III. Desenvolver estratégias preventivas e promotoras de saúde, direcionadas para ações reativas focadas em evitar problemas no ambiente escolar.

IV. Compreender os fatores que produzem e causam sofrimento em educandos e educadores.

É correto o que se afirma em:

a) I e III, apenas.

d) II e IV, apenas.

b) I, II e IV, apenas.

e) I, II, III e IV.

c) II, III e IV, apenas.

2. Novaes (2010) ressalta que, para a atuação do psicólogo escolar, este deverá ter coerente formação que privilegie áreas como a do desenvolvimento humano, da aprendizagem, avaliação e diagnóstico psicoeducacional, técnicas de apoio e de aconselhamento. Além de capacitação para trabalhar em equipe multiprofissional, numa visão interdisciplinar, levando em conta as diversidades social, econômica, cultural e geográfica.

Tomando como base a afirmação exposta e o desempenho esperado do psicólogo escolar, julgue as afirmativas a seguir, considerando os aspectos a serem analisados em sua atuação:

I. Ter competência, criatividade, capacidade de articular os conhecimentos teóricos com as práticas de sua atuação, motivação, senso crítico, além do domínio de habilidades e técnicas específicas.

II. Estar atento e comprometido em resolver os problemas educacionais, envolvendo a equipe educacional na busca de soluções.

III. Contribuir efetivamente para melhorar a qualidade das relações na escola, família e comunidade, abrangendo sempre o intercâmbio interdisciplinar.

IV. Sugerir mudanças e incitar na equipe escolar mudanças institucionais, visto que só a equipe gestora detém o poder de transformação social.

É correto o que se afirma em:

- a) I e III, apenas.
- b) I, III e IV, apenas.
- c) I, II e III, apenas.
- d) II, III e IV, apenas.
- e) III e IV, apenas.

3. O discurso sobre a educação inclusiva tem sido objeto de preocupações nas instituições educativas. Neves (2015) aponta que, muitas vezes, não há na escola um conhecimento sistemático de documentos que norteiam os programas específicos de educação especial. A autora acredita que o psicólogo escolar pode desenvolver práticas coerentes com a concepção inclusiva, que possam romper com as concepções ideológicas baseadas na psicometria e aferição de QI dos alunos.

Considerando a afirmação apresentada, como pode o psicólogo escolar contribuir para o processo inclusivo nas escolas?

I. Criar grupos de trabalho com toda a equipe escolar, estudantes e familiares, abordando a temática preconceito, refletindo sobre as barreiras (atitudinais e arquitetônicas) e suas formas e enfrentamento.

II. Auxiliar os professores a pensarem e elaborarem estratégias pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos.

III. Garantir o direito de pertencimento ao grupo escolar do aluno com deficiência, criando condições para que ele enfrente as dificuldades e avance seus limites.

IV. Desenvolver intervenções a partir da demanda dos educadores, visto que a parceria professor-psicólogo é fundamental para uma prática efetiva dentro da escola.

É correto o que se afirma em:

- a) I e II, apenas.
- b) I, III e IV, apenas.
- c) I, II e III, apenas.
- d) II, III e IV, apenas.
- e) III e IV, apenas.

Seção 3.2

Psicologia e a instituição escolar

Diálogo aberto

Compreender o percurso, as transformações e as implicações das novas práticas do psicólogo escolar possibilita a você identificar o papel e as funções essenciais para uma atuação conectada às necessidades e à realidade brasileira. São notáveis os avanços em termos de reflexão e discussões sobre o fazer do psicólogo escolar em congressos, simpósios, universidades e outros, tanto nacionais como internacionais. Contudo, essa prática ainda não é disseminada aos principais envolvidos: a equipe e a comunidade escolar.

Para refletir sobre o papel e as funções do psicólogo escolar, vamos retomar brevemente o contexto de aprendizagem desta unidade: Maria Luiza já percebe progressos quanto à compreensão de seu papel, o que implica maior autonomia para o desenvolvimento de suas funções. Entretanto, ainda encontra alguns pais e professores distorcendo o seu desempenho, como é o caso de Rafael.

Professor de Matemática recém-contratado pela escola, Rafael vem apresentando resistência ao trabalho de Maria Luiza, pois acredita que um psicólogo na escola é um desperdício financeiro, uma vez que esse profissional lida apenas com problemas e dificuldades e uma escola não se resume a problemas. Diante disso, Maria Luiza recorreu a você, estudante de Psicologia, para juntos elaborarem uma cartilha esclarecendo e exemplificando com dados da literatura as possibilidades de atuação do psicólogo na escola.

No início desta seção, destacaremos a atuação do psicólogo escolar como educador e clínico, direcionando ao seu papel e às funções esperadas. Os próximos conteúdos levarão você a identificar as especificidades das intervenções no meio escolar, a partir da interdisciplinaridade e trabalhos coletivos. Em seguida, apresentaremos estratégias de valorização individual e grupal com a comunidade escolar.

Ao final da seção, você estará apto a discutir sobre a atuação do psicólogo escolar a partir de um ponto de vista sistêmico, distanciando-se do modelo clínico-médico. Será capaz de evidenciar as interferências possíveis no contexto de acordo com suas

especificidades, com base em interdisciplinaridade e estratégias de valorização individual e grupal.

Não pode faltar

Atualmente, a atuação do psicólogo escolar se aproxima mais de uma abordagem clínica ou educacional? Vamos discutir sobre a necessidade de rever o modelo clínico partindo de suas insuficiências, apresentando o modelo educacional como aquele mais condizente com a realidade e a necessidade educacional brasileira.

Há tempos nos deparamos com um modelo clínico de atuação em Psicologia Escolar que utiliza testes psicológicos e atendimentos individuais como prática comum, cujo interesse dos profissionais reside na doença mental, no diagnóstico e na cura dos problemas de comportamento (ANDALÓ, 1984; REGER, 1988). As críticas sobre tal modelo se destacam, principalmente, pela limitação em seu desempenho ao separar a responsabilidade dos atores envolvidos: enquanto o professor arca com a educação, o psicólogo, por sua vez, se responsabiliza pelos problemas de comportamento (REGER, 1988). Com o tempo, a abordagem clínica foi ampliando sua atuação, incluindo a consultoria em saúde mental, que priorizava aspectos da prevenção ao atingir um maior número de pais, professores, funcionários e, conseqüentemente, de crianças (ANDALÓ, 1984; REGER, 1988).

Andaló (1984) e Reger (1988) destacam a importância de ficarmos atentos à fragmentação que se deu entre os processos educacionais e de comportamento dos alunos. Ao analisarmos criticamente tal cisão, nos deparamos com implicações negativas diante da compreensão, responsabilização e natureza dos problemas que acontecem. Nessa direção, há uma tendência a absolver os professores da responsabilidade pelo comportamento apresentado pela criança em sala de aula, chegando ao extremo de ser rejeitada pelo docente e não pertencer à sala de aula, agravando assim o problema (REGER, 1988).

Ao nos defrontarmos com uma criança agressiva ou que não aprende a ler no ambiente escolar, é comum supor que a causa esteja na criança e não nas condições e oportunidades a ela oferecidas. Desse modo, é de extrema relevância que o psicólogo escolar, ao adentrar na instituição, considere as possibilidades de modificar as condições para esses alunos (ANDALÓ, 1984; REGER,

1988). Não podemos esquecer que em alguns casos é necessário o encaminhamento externo para psicoterapia ou atendimento psicopedagógico devido ao sofrimento apresentado pela criança ou à extensão dos problemas. No entanto, cabe examinar as condições nas quais a criança apresenta dificuldades, a fim de compreender os fatores individuais, sistêmicos e ambientais, tirando-lhe o foco exclusivo como causa única dos problemas (REGER, 1988).

Em relação às críticas e proporções negativas que o modelo clínico pode produzir, Reger (1988) aponta o modelo educacional como o mais apropriado para a atuação em instituições escolares. O autor considera que o psicólogo escolar, no papel de educador, embora se aproxime do gestor educacional e do professor, é aquele que enfatiza o crescimento e o desenvolvimento das crianças e não da patologia. E, como cientista, é aquele que aplica o método científico na resolução de problemas reais. O propósito central do psicólogo enquanto educador é planejar programas educacionais exercendo os papéis de consultor, orientador, educador e pesquisador. Nessa perspectiva, Andaló (1994) salienta a importância do psicólogo como agente de mudanças dentro da escola, promovendo reflexões e conscientizando sobre os papéis representados por toda a equipe escolar.

O objetivo do psicólogo escolar deve se aproximar do papel de um educador, ajudando a aumentar e melhorar a qualidade e a eficiência do processo educacional por meio da aplicação dos conhecimentos psicológicos. O psicólogo está na escola com a finalidade de planejar programas educacionais voltados às crianças e encorajar os professores a se responsabilizarem pelos problemas apresentados por alunos da sua classe. (REGER, 1988)

Fique atento! O psicólogo escolar não deve alimentar a ideia de que ele pode assumir a responsabilidade do professor por problemas em sala de aula.

A fim de expor o desempenho e as funções do psicólogo escolar, partiremos da discussão já iniciada a respeito da isenção de responsabilidade dos profissionais da escola quando desconsideram a dimensão escolar atrelada aos problemas de comportamento e/ou aprendizagem dos alunos, e a esperança depositada por eles na atuação do psicólogo. Para isso, analisaremos os pressupostos do trabalho sistêmico com a escola (CURONICI; MCCULLOCH, 1999).



Exemplificando

O pensamento sistêmico contribui para compreender a instituição educacional como um sistema aberto, ou seja, um conjunto dinâmico de inter-relações entre membros ou partes de um todo que troca informações periodicamente com outros sistemas e que é regido pelo princípio de totalidade, visto que a mudança em uma parte repercute em mudanças no todo (SOUZA, 2015).

Sabemos que o psicólogo é chamado geralmente a intervir em situações nas quais uma criança ou um grupo de alunos apresenta problemas de aprendizagem ou comportamento e ambos os problemas tendem a ser resultado de uma disfunção das interações dentro da classe. Nessa perspectiva, interessa ao psicólogo compreender como as interações disfuncionais são formadas e não mais a causa individual de um comportamento inadequado. A intervenção deve proporcionar mudanças na interação dos indivíduos e não mais nos fatores e variáveis de um único aluno (CURONICI; MCCULLOCH, 1999). Corroborando a ideia de Andrada (2005a) ao propor que analisemos o aluno sob os princípios da totalidade, em que todos os componentes se influenciam:



(...) o aluno não pode mais ser visto como sujeito dotado de problemas, como um ente separado do sistema relacional (família e escola), mas como um sujeito relacional. O psicólogo educacional não mais possui hipóteses verdadeiras sobre os problemas do aluno, tampouco se faz neutro na escola e nas relações que ali estabelece (...). Além disso, precisa aceitar a ideia de que uma dificuldade de aprendizagem pode estar exercendo alguma função em um dos sistemas no qual o aluno vive. (CURONICI; MCCULLOCH, 1999, p. 198)

Andrada (2005b) também evidencia que a criança deve ser compreendida dentro de seu sistema social de interação (família, escola e sociedade). No âmbito escolar, é necessário relacionar problemas apresentados pela criança aos diferentes sujeitos envolvidos (todos os membros da escola), a fim de planejar as intervenções mais adequadas, tais como espaços de reflexão dos indivíduos para trabalharem suas relações a partir da escuta do que pensam, sentem e percebem sobre a escola e as pessoas.

Quando ignoramos a dimensão escolar e desconsideramos as formas de interação, incidimos no erro de buscar “culpados” ante a patologia da criança, seja o psicólogo, culpado por não responder à sua demanda, ou o professor, por não aplicar as devidas orientações, ou a família, pela cronicidade das dificuldades da criança (CURONICI; MCCULLOCH, 1999; ANDRADA, 2005a). Vale aqui a reflexão de que o papel do psicólogo não é trabalhar **na** escola e sim **com** a escola.

Nesse sentido, a teoria sistêmica analisa a dimensão interativa entre aluno e professor, a qual dá sentido às manifestações ou aos comportamentos julgados inadequados de uma criança ou de um grupo. É comum observarmos a resistência do professor e da equipe escolar, cujo objetivo é excluir do contexto um problema que nele se coloca. Ao considerarmos, a partir da teoria sistêmica, que o problema manifestado por uma criança (ou grupo) é um componente importante da manutenção do equilíbrio do sistema inteiro, temos como modalidade de intervenção possível um trabalho mediado com o professor a partir de sua queixa e a intervenção direta na sala de aula na presença de todos os elementos do sistema (CURONICI; MCCULLOCH, 1999). Além disso, Souza (2015) destaca não ser necessário apontar “culpados” pelos problemas na escola, uma vez que ao considerarmos que o grupo pode promover saúde este também pode buscar recursos do próprio sistema para pensar em estratégias de ação.

Seguindo a mesma perspectiva teórica, é função do psicólogo escolar estudar e compreender a interação e não mais o indivíduo, objetivando instaurar novas interações entre os membros da classe ou escola, ao invés de interações problemáticas. Para tanto, o psicólogo deve responder à queixa do professor e interagir com ele, atuando como um colaborador, ao passo que a escola possa, aos poucos, trabalhar sem a presença do psicólogo e da maneira mais funcional possível. A amplitude dessa atuação implicará todo um sistema de interações professor-alunos e alunos-alunos. Assim, o psicólogo escolar deve abandonar sua identidade de terapeuta em prol de uma identidade de interventor sistêmico (CURONICI; MCCULLOCH, 1999).

É fundamental compreender que o psicólogo escolar reconhece a individualidade, porém as ações são desenvolvidas e proporcionadas ao coletivo, seja com um grupo de alunos, professores, gestão escolar ou demais funcionários. Para tanto, é importante estabelecer parcerias com os membros da escola, valorizando o papel de cada um.



"A intervenção do psicólogo confrontada a uma dificuldade que se manifesta na escola encontra sua pertinência e sua eficácia no lugar onde esta dificuldade se manifesta: na escola." (CURONICI; MCCULLOCH, 1999, [s.p.]

As mudanças em parte do sistema (no caso a escola) podem favorecer mudanças nas outras partes (na família)?

Vimos que a teoria sistêmica colabora ampliando o olhar do psicólogo escolar para as interações existentes no contexto e, a partir desta identificação, propõe relações mais funcionais. Agora vamos nos aproximar de uma atuação institucional, cujo desdobramento ocorre via trabalhos coletivos, nos quais há de se esperar profissionais reflexivos, mediadores de informações e de conhecimentos, que sejam capazes de articular saberes visando sempre o trabalho interdisciplinar.

Destaca-se como intervenção possível a construção de uma atividade realizada com o professor, estabelecendo novas maneiras de pensar e agir com as dificuldades e desafios que permeiam o cotidiano escolar. Nesse sentido, o professor também pode contribuir com o psicólogo por meio de sua participação e percepção sobre a instituição, os processos de trabalho e os caminhos já trilhados. Conforme discutido por Giongo e Oliveira-Menegotto (2011, p. 869):



A Psicologia no contexto escolar não deve trabalhar de forma isolada e sim articulada com a Pedagogia, tendo, assim, um caráter interdisciplinar. Pode contribuir de uma forma sistêmica e não fragmentada. Nesse sentido, deverá desenvolver intervenções que tenham como base a visão institucional, reconhecendo que o fracasso escolar não está centrado nem no professor e nem no aluno, mas sim num sistema.

A visão institucional prevê ao psicólogo um olhar mais social, de desenvolvimento com a comunidade escolar, por meio de intervenções psicossociais que levem à transformação social através de um movimento emancipatório, capaz de lidar com conflitos escolares que ocorrem. Cabe ao psicólogo, em meio à comunidade

escolar, identificar contradições, evidenciar os conflitos e viabilizar propostas de interferências que admitam a participação de todos os interessados na capacitação para lidar com os problemas surgidos (ALVES; SILVA, 2006).

Criar espaços de reflexão com a comunidade escolar, a fim de capacitá-la para tomar decisões e buscar soluções criativas para seus conflitos (sexualidade, relações interpessoais, violência, preconceitos, entre outros), deve fazer parte das propostas de intervenção do psicólogo escolar. Tais desafios podem ser trabalhados através de técnicas psicológicas (como atividades grupais, orientações breves, dinâmicas, entre outros), proporcionando o desenvolvimento de visões mais críticas e de estratégias individuais e sociais para sobreviver em sociedade (ALVES; SILVA, 2006). Parte-se do pressuposto de que a possível integração de saberes, de maneira interdisciplinar, é capaz de redimensionar a realidade da comunidade escolar e propiciar ao psicólogo escolar uma postura comprometida com as questões sociais e históricas, permitindo que sejam sugeridas intervenções alternativas e realistas (ALVES; SILVA, 2006).

O psicólogo escolar deve se caracterizar como um mediador e ao mesmo tempo interventor, que oferece informações e alternativas para as diferentes áreas e situações que envolvem o cotidiano da escola com base no desenvolvimento de intervenções de valorização individual ou grupal com os alunos, tais como: elaborar, desenvolver e acompanhar projetos que visem a construção da identidade do aluno (autoestima, socialização, disciplina) e participação social (conscientizar sobre os papéis sociais e cidadania); com a comunidade escolar, palestras e atividades de educação/prevenção (desenvolvimento acadêmico e biopsicossocial, limites, relacionamentos, prevenção ao uso de álcool e outras drogas, educação sexual etc.); e criação de programas que promovam o desenvolvimento de habilidades sociais (convivência com o outro – ser, saber, conviver e relacionar-se) (CRP-PR, 2007).

Nesta seção, discutimos o papel do psicólogo escolar como educador, o qual dá ênfase ao crescimento e desenvolvimento dos alunos e utiliza métodos científicos para resolver problemas, aplicando seus conhecimentos psicológicos. Em uma perspectiva sistêmica, sua atuação deve basear-se nas interações entre os indivíduos objetivando instaurar e, sobretudo, favorecer novas e melhores formas de interação. Na visão institucional, cabe a ele propor intervenções psicossociais com a comunidade escolar, promovendo espaços

de reflexão com o intuito de buscarem juntos soluções criativas para os problemas, priorizando a interdisciplinaridade. Finalmente, apresentamos estratégias de valorização individual e grupal, a partir de intervenções que têm como finalidade a autoestima e motivação dos alunos, professores e da comunidade escolar.



Pesquise mais

Carol Dweck estuda temas como motivação e perseverança desde a década de 1960 e, recentemente, descobriu que professores que reforçam o empenho e o esforço favorecem o desempenho dos alunos. A pesquisa concluiu que incentivar o esforço das crianças com estratégias eficazes ajuda a direcioná-las para o sucesso na vida acadêmica e pessoal. Desse modo, os educadores precisam valorizar o processo de conquistas em todas as situações de ensino-aprendizagem. Para conhecer mais sobre a teoria da autora, assista ao vídeo *The power of believing that you can improve* (O poder de acreditar que se pode melhorar). Disponível em: <https://www.ted.com/talks/carol_dweck_the_power_of_believing_that_you_can_improve>. Acesso em: 14 ago. 2017.

O ideia discutida por Carol Dweck se assemelha aos conceitos de autoeficácia e autorregulação baseados na teoria social-cognitiva de Albert Bandura. Para saber mais sobre o assunto, leia os artigos indicados.

1) *Relações entre autoeficácia e motivação acadêmica*. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/2820/282021785009/>>. Acesso em: 14 ago. 2017.

2) *O senso de autoeficácia e o comportamento orientado para aprendizagem em crianças com queixa de dificuldade de aprendizagem*. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2003000100011>. Acesso em: 14 ago. 2017.

3) *Autorregulação da aprendizagem na perspectiva da teoria sociocognitiva: introduzindo modelos de investigação e intervenção*. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752009000200005>. Acesso em: 14 ago. 2017.

Sem medo de errar

Agora vamos falar sobre o fazer do psicólogo escolar, mas antes pensaremos sobre as seguintes ideias:

- O psicólogo escolar é o mediador do processo reflexivo e não o solucionador de problemas.
- O psicólogo escolar reconhece a individualidade do aluno, porém as ações são propostas no coletivo.

O trabalho do psicólogo escolar tem como objetivo examinar as condições sobre em que a criança apresenta seus problemas (REGER, 1988), bem como suas formas de interação (CURONICI; MCCULLOCH, 1999; ANDRADA, 2005b). Desse modo, busca estratégias para favorecer o progresso acadêmico adequado do aluno, com respeito às singularidades. É baseado na promoção da saúde da comunidade escolar por meio de ações preventivas que visem um processo de transformação pessoal/social (CRP-PR, 2007). Para tanto, baseia-se em uma atuação sistêmica e interdisciplinar (GIONGO; OLIVEIRA-MENEGOTTO, 2011).

De maneira geral, tais pressupostos teóricos são desenvolvidos através de atividades direcionadas aos alunos, professores e funcionários, trabalhando sempre em parceria com a coordenação da escola, familiares e profissionais que acompanham os alunos também fora do ambiente escolar.

Vamos conhecer as possibilidades de atuação com a escola?

Atuando com os professores/equipe escolar:

- Promover reflexões e conscientizar papéis representados por toda a equipe escolar (ANDALÓ, 1984).
- Promover e/ou coordenar atividades de desenvolvimento profissional: treinamentos especializados, grupos vivenciais e de troca de experiência e valorização profissional (CRP-PR, 2007).
- Identificar contradições, evidenciar conflitos escolares e viabilizar propostas de intervenções que permitam participação de todos os interessados na capacitação para lidar com os problemas surgidos (ALVES; SILVA, 2006).

Atuando com os alunos:

- Planejar e criar espaços de reflexão para trabalhar suas relações a partir da escuta do que pensam, sentem e percebem sobre a escola e as pessoas (ANDRADA, 2005b).
- Elaborar, desenvolver e acompanhar projetos de apoio à construção da identidade do aluno (autoestima, socialização, disciplina) e participação social (conscientizar sobre os papéis sociais

e cidadania) (CRP-PR, 2007).

Atuando com a comunidade escolar:

- Capacitá-la para tomar decisões e buscar soluções criativas para seus problemas (sexualidade, relações interpessoais, violência, preconceitos, entre outros). Tais desafios podem ser trabalhados através de técnicas psicológicas (intervenções grupais, orientações breves, dinâmicas etc.), possibilitando o desenvolvimento de visões mais críticas e de estratégias individuais e sociais para sobreviverem em sociedade (ALVES; SILVA, 2006).

- Desenvolver palestras e atividades de educação e prevenção (desenvolvimento acadêmico e biopsicossocial, limites, relacionamentos, estimular a relação família e escola, prevenção ao uso de álcool e outras drogas, educação sexual etc.) (CRP-PR, 2007).

- Participar de atividades que auxiliem a escola na busca pelo fortalecimento do vínculo família-escola (CRP-PR, 2007).

E para finalizar:

- Vale ainda destacar que o psicólogo escolar, de maneira abrangente, exerce os papéis de consultor, orientador, professor e pesquisador ao planejar programas educacionais que tenham com finalidade o desenvolvimento e a qualidade do processo ensino-aprendizagem.

Avançando na prática

Atuação sistêmica e interdisciplinar

Descrição da situação-problema

Antônia, que leciona Educação Física, procura Maria Luiza para solicitar uma intervenção psicológica em sua turma do 5º ano. Segundo a professora, seus alunos não sabem se comportar, são “agitados” e “agressivos” e não concluem uma atividade em grupo até o final devido às oposições entre pares. Diante dos problemas, ela relata que separa os colegas que estão causando conflitos, isolando-os, porém, mesmo assim, não consegue terminar as atividades propostas.

Resolução da situação-problema

Maria Luiza sugere à professora observar inicialmente suas aulas para então depois discutirem e pensarem juntas em uma

intervenção em sua turma. O objetivo de Maria Luiza é modificar as expectativas de Antônia em relação à sua prática.

Tendo em vista que o psicólogo escolar, ao assumir um papel de educador, deve enfatizar o crescimento e o desenvolvimento das crianças e não uma suposta patologia, pode utilizar os conhecimentos psicológicos para resolução de problemas. Inicialmente, deve ser realizada a leitura das condições apresentadas pela professora e apontar as possibilidades de uma atuação sistêmica e interdisciplinar.

De acordo com a teoria sistêmica, a análise da dimensão interativa entre aluno e professor prevê sentido às manifestações ou aos comportamentos julgados inadequados de uma criança ou de um grupo. Para tanto, é necessário um trabalho mediado com o professor a partir de sua queixa e uma intervenção que considere todos os envolvidos (aluno e equipe escolar) a fim de instaurar novas interações entre os membros da classe ou escola, ao invés de reforçar as interações problemáticas (isolando apenas os estudantes). A ideia de partir da queixa da professora é exatamente para incluí-la como colaboradora na intervenção.

É importante também propor o desenvolvimento de intervenções psicossociais com a comunidade escolar, criando um espaço de convivência (relações interpessoais e violência) através de intervenções grupais/dinâmicas, cujo objetivo seja capacitar para a tomada de decisões e busca de soluções acerca dos conflitos escolares. Enquanto agente de mudança dentro da escola, o psicólogo escolar promoverá reflexões e conscientizará os papéis de cada pessoa da equipe escolar.

Faça valer a pena

1. O objetivo do psicólogo escolar deve se aproximar do papel de um _____, ajudando a melhorar a qualidade e a eficiência do processo educacional através da aplicação dos conhecimentos _____. O psicólogo está na escola para ajudar a _____ programas _____ para as crianças (REGER, 1988).

Escolha a alternativa cujas palavras completam corretamente as lacunas:

- a) Clínico; sistêmicos; executar; educacionais.
- b) Educador; psicológicos; planejar; educacionais.
- c) Educador; sistêmicos; executar; de prevenção.

d) Clínico; psicológicos; planejar; de prevenção.

e) Clínico; pedagógicos; planejar; educacionais.

2. O psicólogo escolar, como um agente de mudanças, tem voltado sua atuação para a constituição de grupos operativos com alunos, professores e equipe técnica, com a intenção de encaminhar uma reflexão crítica sobre a instituição, incluindo o processo de ensino-aprendizagem, a relação professor-aluno, e as mudanças sociais que estão ocorrendo (ANDALÓ, 1984).

Considerando as informações indicadas, qual alternativa compreende o conjunto de objetivos propostos pelo psicólogo escolar?

a) Foca a atenção sobre as demandas da escola, buscando uma visão global ao considerar todos os seus aspectos e estratégias na tomada de decisão.

b) Considera as dificuldades do aluno e, a partir delas, busca estratégias de resolução de problemas.

c) Objetiva desfocar a atenção sobre o aluno como única fonte de dificuldades, buscando uma visão mais global ao considerar seus aspectos e encontrar formas alternativas de enfrentá-las.

d) Prioriza o trabalho individualizado e busca estratégias para a resolução de problemas do ambiente escolar.

e) Busca uma visão global, considera todos os seus aspectos e formas de superação dos problemas.

3. Entre as diversas estratégias adotadas pelo psicólogo escolar está a proposta de desenvolvimento de intervenções psicossociais com a comunidade escolar, ao criar um espaço de reflexão através de atividades grupais ou dinâmicas, cujo objetivo é capacitá-los para a tomada de decisões e busca de soluções acerca dos conflitos escolares.

I. Possibilitar o desenvolvimento de visões mais críticas e de estratégias individuais e sociais para sobreviverem em sociedade.

II. Capacitar a comunidade escolar para tomar decisões e buscar soluções criativas para seus problemas.

III. Discutir os problemas psicossociais em conjunto com a comunidade escolar de maneira crítica, ampla e livre de preconceitos.

IV. Denunciar os conflitos existentes no ambiente escolar destacando as interações disfuncionais.

Considerando as assertivas sobre quais são os objetivos em criar espaços de reflexão com a comunidade escolar, assinale a alternativa com as afirmações corretas:

a) I e II, apenas.

d) I, II e III, apenas.

b) I e III, apenas.

e) I, II, III e IV.

c) II e III, apenas.

Seção 3.3

Psicólogo escolar em contextos não escolares

Diálogo aberto

Nesta seção, vamos discutir sobre o papel do psicólogo escolar que, além de acontecer na escola, também pode contribuir em contextos não escolares, focando o processo educacional por meio dos conhecimentos psicológicos.

Você irá conhecer a influência da cultura mediante os processos educacionais e compreenderá as possibilidades de atuação do psicólogo escolar em hospitais, organizações não governamentais (ONGs), órgãos que cumprem medidas socioeducativas e instituições religiosas.

Para tanto, retomamos brevemente o aprendizado desta unidade: Maria Luiza já percebe progressos quanto à compreensão de seu desempenho, o que implica maior autonomia para o desenvolvimento de seu trabalho, embora ainda encontre alguns pais e/ou professores recém-contratados distorcendo a sua atuação. Contudo, tem se deparado com algumas situações na escola, como: a ausência de aluno por tempo indeterminado em virtude de hospitalização; em cumprimento de medida socioeducativa; e alunos que frequentam projetos sociais e entidades de caráter religioso, em contra turno. Diante disso, Maria Luiza identificou a necessidade em realizar articulações e intervir nos estabelecimentos em questão (hospital, órgão de cumprimento de medida socioeducativa e ONGs) a fim de auxiliar no processo de aprendizagem desses estudantes. Como você poderia ajudar Maria Luiza a favorecer o processo educacional também em contextos não escolares?

O primeiro conteúdo a ser apresentado nesta última seção sobre a cultura e os processos educacionais pretende discutir o quanto ainda é cultural associar o ensino e a aprendizagem à escola, predominando ainda a ideia de homogeneização dos alunos, não dando espaço para as diferenças/diversidades existentes na sociedade (MOREIRA; CANDAU, 2003; CANDAU, 2011), bem como as capacidades de intervenção em outros espaços educativos não formais. Em seguida, serão vistas as práticas e possibilidades de atuação do psicólogo escolar em ambientes não escolares, como hospital, órgãos de

cumprimento de medidas socioeducativas e projetos sociais (ONGs). O último conteúdo da seção discorrerá sobre o trabalho do psicólogo escolar em organizações de caráter religioso (de educação formal e não formal).

Ao final desta unidade, você certamente conseguirá elaborar uma análise crítica de duas pesquisas que falem sobre o desempenho do psicólogo escolar em contextos escolares e não escolares.

Não pode faltar

Atualmente os desafios enfrentados em sala de aula vêm evidenciando o quanto as visões de cultura, escola, ensino e aprendizagem não estão satisfazendo as reais necessidades daqueles que participam e constroem o ambiente escolar. Moreira e Candau (2003) destacam que a escola enquanto uma instituição cultural tem como função social transmitir cultura (aquilo que a humanidade construiu). Tal modelo, de certa forma, seleciona saberes, valores e práticas considerados adequados ao desenvolvimento, reiterando assim a ideia de igualdade e direitos de todos à educação e à escola (MOREIRA; CANDAU, 2003). Desse modo, a cultura escolar dominante em nossas instituições educativas prioriza o comum, o uniforme, ou seja, uma lógica homogeneizadora em que as diferenças acabam sendo ignoradas (CANDAU, 2011).

Contudo, tais pressupostos já tão criticados exatamente pela visão homogênea e padronizada dos conteúdos e dos sujeitos presentes no processo educacional confirmam e mantêm o caráter de exclusão entre os diferentes (MOREIRA; CANDAU, 2003; CANDAU, 2011). De fato, as novas configurações das escolas expressadas por mal-estar, tensões e conflitos vivenciados por educadores e alunos denunciam a fragilidade do sistema escolar em transmitir cultura (MOREIRA; CANDAU, 2003).



A dimensão cultural é intrínseca aos processos pedagógicos, “está no chão da escola” e potencia processos de aprendizagem mais significativos e produtivos, na medida em que reconhece e valoriza a cada um dos sujeitos neles implicados, combate todas as formas de silenciamento, invisibilização e/ou inferiorização de determinados sujeitos socioculturais, favorecendo a construção de identidades culturais

abertas e de sujeitos de direito, assim como a valorização do outro, do diferente, e o diálogo intercultural. (CANDAU, 2011, p. 253)

No entanto, compreender a dimensão cultural é fundamental para desenvolver processos de aprendizagem mais produtivos e significativos para todos os alunos. Nesse sentido, Candau (2011) aponta a contribuição das vertentes da Psicologia para tais questões, como o referencial psicológico das teorias da aprendizagem, psicologia do desenvolvimento e da personalidade, favorecendo assim a formação dos educadores.

Diante dessa demanda, nos deparamos com a importância de o psicólogo atuar tanto no âmbito das escolas como de outros espaços de educação não formal (os quais incluem as diferenças), porém sem perder de vista o desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem que correspondam às características específicas de cada sujeito.

Há de fato outros contextos nos quais o ensino também é necessário, mas desconhecido. Nessa perspectiva, vamos falar das possibilidades de atuação retomando a ideia propagada por Souza (2009, p. 182):

(...) consideramos que o conhecimento psicológico no campo da educação precisa ser constantemente construído, revisitado, criticado, superado, visando dar respostas e interferir, o mais que pudermos, nos rumos das dimensões de formação do sujeito humano.



Entendemos que há espaços relevantes a serem construídos e consolidados pelo psicólogo escolar, no que se refere à atuação em instituições que incluem programas educativos, como hospitais, órgãos que cumprem medidas socioeducativas, projetos sociais (ONGs), organizações religiosas, entre outros. Inserindo assim a articulação e interdisciplinaridade ao campo da Saúde, dos Direitos da Criança e do Adolescente e da Assistência Social.

Partimos do pressuposto apresentado por Oliveira e Marinho-Araújo (2009, p. 658), que enfatizam a atuação em Psicologia escolar, com foco na cultura de sucesso, a qual:



(...) privilegia as potencialidades e possibilidades em vez dos problemas e dificuldades, focaliza as diferentes alternativas individuais e coletivas de superação das adversidades, valoriza as diferenças, a heterogeneidade e a diversidade de formas de aprender, pensar e estar no mundo.

Sendo assim, como pode a Psicologia Escolar contribuir para o ensino das crianças hospitalizadas?

Sabemos que situações dolorosas e por vezes invasivas são vivenciadas por crianças que ficam afastadas de sua família, da escola e dos amigos por motivo de hospitalização (tratamento de saúde). Dessa maneira, considerando as consequências e os impactos negativos da hospitalização, houve a necessidade de garantir o direito à continuidade dos estudos escolares durante a internação hospitalar, evitando assim a interrupção, mesmo que parcial, da escolaridade desses estudantes devido ao período das internações. Nessa direção, visando a humanização do ambiente e dos processos e a garantia do direito à educação das crianças hospitalizadas, foram criadas as classes hospitalares. Elas foram garantidas pelos Direitos da Criança e do Adolescente Hospitalizados de 1995, assegurando através da Resolução nº 14 que crianças e adolescentes têm o "direito a desfrutar de alguma forma de recreação, programas de educação para a saúde, acompanhamento do currículo escolar, durante sua permanência hospitalar." (BRASIL, 1995, p. 1)

As classes hospitalares, além de se caracterizarem como um espaço com acesso à ludoterapia e estimulação psicopedagógica, oportunizam o acompanhamento da escola regular por meio de trocas com outros colegas e exploração de seu potencial (COELHO et al., 2009). O psicólogo, conforme ressaltam Coelho e colaboradores (2009), proporcionando a inclusão social/escolar da criança e do adolescente hospitalizado, pode promover a continuidade da escolarização em período de tratamento de saúde, além de garantir o direito da criança e do adolescente previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente.

A partir dessas contribuições, nota-se que o ambiente hospitalar torna-se mais acolhedor e humano, podendo reduzir as perdas e riscos causados pela hospitalização. Nessa perspectiva, é possível vislumbrar a relevância do trabalho do psicólogo escolar no hospital, com uma atuação que inclua a orientação com os familiares, acompanhantes e

manutenção do vínculo com a escola da criança hospitalizada (LIMA et al., 2011).

Ainda assim, caberá ao psicólogo acompanhar o retorno para a escola, realizando reuniões com professores, pais, dinâmicas com os colegas, a fim de facilitar a inserção da criança que está internada, prevenindo rejeições e/ou discriminação. Vale ainda ouvir familiares com relação às dificuldades em lidar com as crianças doentes e suas limitações, orientá-los sobre como ajudar a criança a vencer dificuldades de aprendizagem e indicar aos professores e colegas qual a melhor forma de lidar com esse estudante que, muitas vezes, apresenta-se debilitado fisicamente e/ou emocionalmente (COELHO et al., 2009).

Resumindo, trata-se de um trabalho multidisciplinar cuja postura é humanizada. De acordo com Lima e colaboradores (2011), o psicólogo deve partir de uma visão integral da criança, não focando apenas a doença, as limitações e necessidades, mas considerando sua totalidade e permitir uma atuação que abarque as questões sociais e escolares, o sistema de saúde, o quadro clínico e psicológico e, sobretudo, o desenvolvimento da criança. Portanto, as autoras recomendam ser possível amenizar os impactos negativos da hospitalização na vida escolar das crianças internadas, ao combinar intervenções interdisciplinares da Pedagogia Hospitalar, Psicologia Hospitalar e Psicologia Escolar por meio da ludicidade.

Por fim, fica evidenciada a importância de se atentar para as necessidades psicoeducacionais das crianças em situação de internação, garantindo a continuidade da escolarização, mantendo e reforçando o vínculo com a escola e promovendo significado real para o processo ensino-aprendizagem (LIMA et al., 2011; OLIVEIRA; SILVESTRO, 2015).



Assimile

De acordo com o Conselho Regional de Psicologia de São Paulo (CRP), Psicologia e Educação, Relatório: *Seminário Regional do Ano Temático da Educação no Sistema Conselhos de Psicologia*, a atuação dos psicólogos nos sistemas e em instituições escolares prevê a sua inserção em outros campos de interface com a Psicologia Escolar.

Princípio: o espaço de trabalho do psicólogo escolar não se limita à instituição escolar em que definem-se as atribuições e contribuições do profissional psicólogo.

Diretriz: inserção do psicólogo em outros campos de interface com a Psicologia Escolar e Educacional, como: Saúde, Direitos da Criança e Adolescentes, Assistência Social, Justiça, Cultura e Hospitalar.

Disponível em: <http://www.crpsp.org.br/educacao/relatorio_regional.aspx>. Acesso em: 15 ago. 2017.

Outra possibilidade de atuação do psicólogo escolar, considerando os pressupostos já citados por Oliveira e Marinho-Araújo (2009) (como a apropriação de diferentes alternativas para superar as adversidades e incluir a diversidade das formas de aprendizagem), inclui as intervenções com os alunos em medidas socioeducativas e em projetos sociais.

Silva e Salles (2011) indicam que a liberdade assistida, uma das medidas socioeducativas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente, é aplicada quando a autoridade competente conclui pela necessidade do acompanhamento da vida social do adolescente, como a escola, o trabalho e a família. Tais medidas são mecanismos criados para assegurar a frequência à escola, além de outros direitos. Contudo, o direito à educação deve ser garantido até mesmo nas situações em que o adolescente se encontre privado de sua liberdade. Nesse aspecto, a prática profissional do psicólogo deverá acontecer em um contexto interdisciplinar, no qual as relações com os demais profissionais envolvidos são de parceria, socialização e construção de conhecimento (CRP, 2012).

Não é difícil nos confrontarmos com jovens em situação de vulnerabilidade social, que estão cumprindo medidas socioeducativas, sendo marginalizados dentro do ambiente escolar. Diante desse desafio, cabe ao psicólogo criar estratégias para enfrentar a realidade, ainda excludente, que predomina no meio educacional a fim de facilitar a reinserção ou inclusão do adolescente na escola.

De acordo com o relatório do CRP – Psicologia e Educação (2017), é essencial a compreensão das formas de exclusão produzidas pela escola, considerando o contexto social e histórico, questionando e criando espaços para reflexões sobre as diferentes exclusões que se manifestam, para além das medidas socioeducativas, como gênero, orientação sexual, etnia e raça, religião, entre outras.

Tendo como pressuposto a promoção de desenvolvimento dos sujeitos nos contextos de educação formais e não formais, por meio

da melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, as ONGs também têm sido um contexto privilegiado para atuação e desenvolvimento de crianças/adolescentes, capazes inclusive de redefinirem histórias de fracasso escolar.

Gesser e colaboradores (2012) compreendem que o psicólogo pode assessorar o desenvolvimento de estratégias de intervenção em Psicologia Escolar voltadas à promoção da saúde e do desenvolvimento psicossocial de toda a comunidade escolar (pais, crianças, adolescentes e profissionais) atendida por uma ONG. Os autores destacam que a transformação social nesse contexto é possível por intermédio de mudanças de trajetórias ante uma história de fracasso escolar, a qual ainda impactará positivamente rompendo com o processo de culpabilização da criança/adolescente (GESSER et al., 2012).

Nessa perspectiva de que as ONGs são centros educativos que concentram possibilidades de transformar a sociedade por meio da diversidade de atividades culturais, oportunidades de aprendizagem não formal, atividades pedagógicas e institucionais cotidianas, o psicólogo escolar atua colaborando com uma educação crítica e emancipatória, através da assessoria à gestão institucional, promoção da saúde dos educandos e de suas famílias e acompanhamento do processo socioeducativo, garantindo o protagonismo, a cidadania, a solidariedade e a integração das famílias em ações educativas (SOARES FORTES, 2014; GESSER et al., 2012).

Logo, a Psicologia Escolar se destaca como uma atuação preventiva nos diversos contextos de combate à exclusão social, por meio de um trabalho de mediação dos processos psicológicos individuais e coletivos nos espaços institucionalizados, com base em uma visão crítica, que mobiliza ações individuais e grupais para transformar a realidade.



Exemplificando

Soares Fortes (2014), em sua tese de doutorado, discute como a Psicologia Escolar, enquanto campo de reflexão teórica, produção de conhecimento e intervenção profissional, tem ampliado sua atuação para contextos educativos menos tradicionais, como as ONGs. A partir daí, propõe indicadores do perfil profissional do psicólogo escolar para atuação em ONG educativa, tais como:

1. Domínio de conhecimento científico em Psicologia.

2. Conhecimento sobre Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem.
3. Domínio de conhecimentos em Psicologia Escolar.
4. Compreensão interdisciplinar dos fenômenos psicológicos.
5. Domínio básico de conhecimentos sobre o terceiro setor.
6. Entendimento crítico da legislação educacional brasileira.
7. Escuta psicológica.
8. Atuação crítica.
9. Comprometimento ético social e profissional.
10. Postura política.
11. Trabalho em redes de integração.
12. Atuação para emancipação crítica.
13. Comprometimento contínuo com a formação profissional.

A autora ressalta ainda que essas ações contemplam níveis de atuação não somente direcionados aos profissionais da ONG e aos educandos, mas pretende alcançar a família, a comunidade e os setores sociais fortalecendo a coletividade e contribuindo com o desenvolvimento crítico e emancipatório dos estudantes.

Dadico e Souza (2010) complementam que estudos sobre a atuação do psicólogo em ONGs com propostas educativas identificaram atividades referentes à participação em oficinas educacionais; elaboração de projetos (os financiadores que procuravam a organização para concretizar determinada proposta ou a ONG que criava um projeto e partia em busca de financiamento); planejamento operacional do projeto e sua execução (oficinas, elaboração de materiais, participação em reuniões, intervenções na escola e/ou entidades, realização de pesquisas, entre outros); preparação de materiais de capacitação e publicações; representação em congressos, comissões ou órgãos de representação.

Acrescentando ao processo de exclusão já discutido nesta seção, vamos expor brevemente questões relativas à temática Psicologia

e Religião e os desafios enfrentados pelo psicólogo escolar em situações de discriminação religiosa na escola e em outros órgãos educativos.

É fundamental ponderarmos como o psicólogo escolar pode intervir em instituições de caráter religioso, sejam elas escolas, ONGs ou de educação não formal. Partindo da ideia de que a Psicologia é uma ciência laica, mas que preza pelas liberdades democráticas e de expressão, precisamos nos ater sobre a importância em abordar temas conflituosos como aborto, orientação sexual, homossexualidade, questões de gênero, entre outros, que implicam direta e indiretamente questões morais e religiosas.

De modo geral, é preciso discutirmos sobre qualquer episódio de discriminação, incluindo as diversidades (características físicas, sucesso/fracasso escolar, raça e etnia, religião etc.). Frias e Ribeiro (2016) se posicionam propondo o trabalho em grupo para lidar com as dificuldades próprias dos temas, a adoção de práticas docentes que incluam a valorização e a diversidade e, sobretudo, incentivem a convivência entre os diferentes. Para tanto, o psicólogo escolar deve estar sensibilizado e preparado para o enfrentamento desses assuntos, desenvolvendo habilidades pessoais, ampliando conhecimentos teóricos e aprimorando recursos técnicos para responder aos desafios (FRIAS; RIBEIRO, 2016).



Reflita

Quais seriam os recursos psicológicos para lidar com situações de discriminação étnica/racial, religiosa, orientação sexual, entre outras?

Como é possível debater sobre educação sexual sem esbarrar em questões morais e religiosas?

Com relação às temáticas citadas, vamos destacar as atividades direcionadas ao debate sobre orientação sexual. De acordo com Pinto (2016), a educação sexual se torna um instrumento que facilita ao adolescente a inserção social de maneira mais efetiva e mais plena de significados. Portanto, é fundamental para seu posicionamento valorativo quanto à sexualidade e conhecimentos de limites e papéis na sociedade, bem como a aquisição de responsabilidade e autoconhecimento (PINTO, 2016).

Inclusive vale lembrar que esse tema é obrigatório na grade curricular brasileira, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais

(PCN), favorecendo uma discussão que possa propiciar aos jovens a construção da própria identidade e uma apropriação mais segura de seu espaço no mundo. O tabu que envolve a temática da sexualidade tem impacto tanto negativo, pela ausência de informações adequadas, quanto positivo, no que se refere a impor limites à sexualidade humana (PINTO, 2016). Nesse sentido, observa-se a inter-relação presente entre o trabalho de educação sexual e as concepções religiosas, conforme descritas por Lionço (2016):



A posição da Psicologia é a do reconhecimento da diversidade religiosa, moral e a recusa a toda forma de imposição de crenças que violem a livre consciência das pessoas e coletividades. (...) A posição da Psicologia é a da defesa da diversidade social e respeito às diversidades subjetivas e culturais, o que leva à compreensão de que o princípio de proteção e defesa da dignidade da pessoa humana é inegociável para a Psicologia, orientando sua posição política como ator social em diversos debates e disputas sobre direitos, normas e representações sobre os diversos grupos sociais e suas práticas. (LIONÇO, 2016, p. 94-95)



Pesquise mais

Como vimos brevemente nesta seção, o contexto de debates sobre psicologia, religião e direitos humanos remete aos desafios enfrentados pelo psicólogo escolar em situações de discriminação religiosa na escola e outras instituições educativas. Para conhecer mais sobre a intervenção do psicólogo escolar e a interface com a religião, conheça a Coleção do CRP-SP sobre psicologia, laicidade e as relações com a religião e a espiritualidade. Disponível em: <<http://www.crsp.org/fotos/pdf/2016-06-21-18-16-42.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2017.

Sem medo de errar

A fim de auxiliar Maria Luiza nesta tarefa, partiremos da sua contribuição para além do contexto escolar, mas ainda com o foco no desenvolvimento e promoção da aprendizagem.

A Psicologia Escolar nos meios escolares configura-se basicamente com intervenções em contextos educativos, cujo

objetivo é exatamente o processo educacional. Para exemplificar, vamos retomar os diferentes assuntos apresentados nesta seção.

Nos contextos hospitalares, o psicólogo escolar irá partir de uma visão integral da criança/adolescente hospitalizada, mas sempre direcionando sua intervenção para as necessidades psicoeducacionais desta. Seu objetivo é promover a inclusão social/escolar da criança/adolescente hospitalizada e garantir a continuidade escolar, por meio da estimulação psicopedagógica, orientação à família, equipe escolar e pares, com o objetivo de manter o vínculo com a escola, facilitar o retorno à sala de aula e orientar sobre a superação das dificuldades de aprendizagem decorrentes do período de internação.

Nos contextos de projetos sociais (ONGs) e em medidas socioeducativas, o ponto de partida também será a melhoria da qualidade do processo educacional, priorizando ainda as possibilidades de transformação social decorrentes das mudanças de trajetória perante as histórias de fracasso escolar. Visando a promoção do desenvolvimento dessas crianças/adolescentes, as intervenções do psicólogo escolar serão articuladas com a gestão institucional, no favorecimento da saúde dos educandos e familiares e acompanhamento do processo socioeducativo (garantindo a reinserção e frequência na escola).

Já nos contextos de caráter religioso, o psicólogo escolar irá direcionar sua atuação ao enfrentamento dos desafios relacionados à discriminação, preconceitos e diversidade, por meio de estratégias que impliquem a valorização, discussão das diversidades e o incentivo à convivência com os diferentes por meio da criação de espaços de reflexões com toda a equipe envolvida.

Resumindo, podemos caracterizar a atuação e contribuição do psicólogo escolar em contextos não escolares como preventivas e relacionais nas várias situações de combate à exclusão social.

Avançando na prática

O psicólogo escolar diante da diversidade

Descrição da situação-problema

Amanda, professora de História do 3º ano do ensino fundamental, ao tomar conhecimento da presença da psicóloga Maria Luiza na escola, solicita seu auxílio. Ela explica a Maria Luiza que sempre se deparou com inúmeras situações de deboches

entre os alunos em sala de aula, devido a características individuais como peso, altura, sucesso ou fracasso escolar, as quais julgava serem comuns nessa idade. Porém, atualmente, o que vem preocupando-a são as discriminações direcionadas à raça e religião nas mais diversas intensidades. Diante da situação exposta, pede ajuda para desenvolver um projeto com sua turma para minimizar tais problemas. Maria Luiza pretende auxiliar não apenas a professora e sua turma, mas sim propor uma intervenção com toda a comunidade escolar. Como ela conseguiria realizar essa tarefa?

Resolução da situação-problema

A princípio, é preciso considerar que num país como o nosso, multiétnico e plurirracial, nos deparamos o tempo todo e em diferentes situações com a ocorrência de vários eventos como o da professora Amanda, denotando assim a urgência de atuação nessa direção. Para ajudar Maria Luiza nesse desafio, vamos apresentar alguns pontos principais para possibilidades de trabalho.

O primeiro passo é sensibilizar os integrantes da escola, incluindo alunos, professores, gestão e funcionários, discutindo os pontos de vista sobre tais temáticas (diversidade étnico-racial e religiosa) e, conjuntamente, pensar em maneiras de enfrentar o problema apresentado, bem como apurar o olhar para as manifestações e, sobretudo, o reconhecimento de novos episódios dessa natureza.

O grupo operativo é uma das alternativas mais viáveis, porém é importante que ele seja constituído por integrantes da direção da escola, coordenador pedagógico, professores e alunos. Isso irá permitir que questões de intolerância sejam trabalhadas não só entre os alunos, mas também entre professores e equipe escolar perante os estereótipos já criados. É necessário, ainda, a adoção de práticas que incluam a valorização e a diversidade, além de incentivar a convivência entre as diferentes etnias, raças e religiões.

Faça valer a pena

1. De acordo com Candau (2011, [s.p.]), a escola tem um papel importante na perspectiva de "reconhecer, valorizar e empoderar sujeitos socioculturais subalternizados e negados". Essa tarefa passa por processos de diálogo

entre diferentes conhecimentos e saberes, a utilização de pluralidade de linguagens, estratégias pedagógicas e recursos didáticos, a promoção de dispositivos de diferenciação pedagógica e o combate a toda forma de preconceito e discriminação no contexto escolar.

A partir da problemática apresentada, é correto afirmar que a Psicologia Escolar pode contribuir:

- I. Atuando no âmbito das escolas como de outros espaços de educação não formal (os quais incluem as diferenças).
- II. Considerando o desenvolvimento de processos de ensino e aprendizagem e trabalhando as dificuldades específicas de cada aluno.
- III. Instrumentalizando a escola para trabalhar o coletivo com as diferenças transformando-as.
- IV. Propondo uma escola democrática e justa que articule a igualdade e diferença.

Assinale a alternativa que apresenta somente as afirmativas corretas:

- | | |
|--------------------------|---------------------|
| a) I, II e III, apenas. | d) II e IV, apenas. |
| b) I, III e IV, apenas. | e) I, II, III e IV. |
| c) II, III e IV, apenas. | |

2. Diante das consequências e impactos negativos de uma hospitalização para crianças/adolescentes em idade escolar, houve a necessidade de garantir o direito à continuidade dos estudos escolares durante a internação hospitalar, a fim de evitar a interrupção, mesmo que parcial, da escolaridade dessas crianças devido ao período das internações.

Nessa perspectiva apresentada, é correto afirmar que a contribuição do psicólogo escolar em contexto hospitalar se caracteriza por:

- a) Acompanhar a criança/adolescente apenas em contexto hospitalar, mas garantindo o vínculo com a escola.
- b) Direcionar o olhar para a doença da criança, considerando o impacto negativo de suas limitações e dificuldades decorrentes da enfermidade.
- c) Possibilitar uma intervenção multidisciplinar, cuja postura é humanizada, visando a manutenção do vínculo da criança hospitalizada com a escola.
- d) Considerar a equipe multidisciplinar e intervir apenas com foco na aprendizagem acadêmica.
- e) Ouvir os familiares em relação à doença da criança e sua incapacidade para desenvolver atividades pedagógicas mesmo no ambiente hospitalar.

3. É fundamental que o psicólogo escolar compreenda as formas de exclusão produzidas pela escola, considerando o contexto social e histórico, questionando e criando espaços para reflexões sobre as

diferentes exclusões que se manifestam. As problemáticas mais pertinentes à intervenção do psicólogo escolar são: as medidas socioeducativas, a identidade de gênero, orientação sexual, etnia e raça e religião.

Considerando as problemáticas apresentadas, é correto afirmar que:

I. A intervenção do psicólogo escolar tem como objetivo a promoção da saúde e o desenvolvimento psicossocial de toda a comunidade escolar (pais, crianças, adolescentes e profissionais) atendida por projetos sociais.

II. Cabe ao psicólogo escolar romper com o processo de culpabilização individual, a partir da mudança de trajetórias que permeiam o fracasso escolar.

III. A transformação social só é possível em virtude do oferecimento de atividades culturais e oportunidades de aprendizagem não formal, de atividades pedagógicas e institucionais cotidianas.

IV. Propostas de trabalho em grupo são imprescindíveis para lidar com as dificuldades próprias dos temas, a adoção de práticas docentes que incluam a valorização e a diversidade e, sobretudo, incentivem a convivência entre os diferentes.

V. A Psicologia reconhece a diversidade religiosa, moral e a recusa a toda forma de imposição de crenças que violem a livre consciência das pessoas e coletividades.

É correto o que se afirma em:

- a) I, II e III, apenas.
- b) II, III e IV, apenas.
- c) I, II, IV e V, apenas.
- d) III, IV e V, apenas.
- e) I, II, III e IV, apenas.

Referências

- ALVES, C. P.; SILVA, A. C. B. Psicologia Escolar e Psicologia Social: articulações que encontram o sujeito histórico no contexto escolar. **Psicologia da Educação**, n. 23, p. 189-200, 2006.
- ANDALÓ, Carmem Sílvia de Arruda. O papel do psicólogo escolar. **Psicologia Ciência e Profissão**, Brasília, v. 4, n. 1, p. 43-46, 1984.
- ANDRADA, E. G. C. Focos de intervenção em psicologia escolar. **Psicologia Escolar e Educacional** (Impr.), Campinas, v. 9, n. 1, p. 163-165, 2005b.
- _____. Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 18, n. 2, p. 196-199, 2005a.
- ANDRADE, R. C. de. Interdisciplinaridade: Um novo paradigma curricular. *Ciência, Tecnologia e Sociedade*, 1995. Disponível em: <<http://www.ufpa.br/ensinofts/interdisci.html>>. Acesso em: 23 ago. 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica/Secretaria de Educação Especial**. MEC, SEESP. 2001. 79 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2017.
- _____. Conselho Nacional de Defesa dos Direitos da Criança e Adolescente (BR). Resolução nº 41 de 13 de outubro de 1995. Dispõe sobre os direitos da criança hospitalizada. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Seção I:163, 17 out. 1995.
- BRASIL. Conselho Federal de Psicologia. **Referências técnicas para atuação de psicólogos(os) na educação básica**. Brasília: CFP, 2013. 58 p. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2013/04/Refer%C3%AAncias-T%C3%A9cnicas-para-Atua%C3%A7%C3%A3o-de-Psicologas-os-na-educa%C3%A7%C3%A3o-b%C3%A1sica.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2017.
- _____. **Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) em programas de medidas socioeducativas em meio aberto**. Brasília: CFP, 2012. 58 p. Disponível em: <<http://crepop.pol.org.br/novo/wp-content/uploads/2012/10/Atua%C3%A7%C3%A3o-das-os-Psic%C3%B3logas-os-em-Programas-de-Medidas-Socioeducativas-em-Meio-Aberto.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2017.
- CANAU, V. M. F. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.
- COELHO, M. O.; SOUZA, J.; QUEIROZ, R. H. U.; TAVARES, A. P. M. Uma experiência psicopedagógica no Hospital de Clínicas da Universidade Federal de Uberlândia (HCU). In: CFP. **Educação inclusiva: experiências profissionais em Psicologia**. Brasília: CFP, 2009. 172 p.
- CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO. **Educação**. Orientações sobre as atribuições do psicólogo no contexto escolar e educacional. Disponível em: <http://www.crsp.org.br/portal/midia/fiquedeolho_ver.aspx?id=72>. Acesso em: 11 jun. 2017.
- _____. **Psicologia e Educação**. Relatório: Seminário Regional do Ano Temático da

Educação no Sistema Conselhos de Psicologia. Disponível em: <http://www.crp.org.br/educacao/relatorio_regional.aspx>. Acesso em: 26 jun. 2017.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DO PARANÁ. **Manual de Psicologia Escolar - Educacional**/Ana Maria Cassins [et al.]. Curitiba: Gráfica e Editora Unificado, 2007. 45 p.

CRUCES, A. V. V. Práticas emergentes em psicologia escolar: nova ética, novos compromissos. In: MARTÍNEZ, A. M. (Org.). **Psicologia escolar e compromisso social: novos discursos, novas práticas**. Campinas: Alínea, 2015. p. 49-69.

CURONICI, C.; MCCULLOCH, P. Uma nova tarefa para o psicólogo. A demanda que precede a consulta: diferentes práticas. In: _____. **Psicólogos & Professores: um ponto de vista sistêmico sobre as dificuldades escolares**. [S.l.]: EDUSC, 1999. p. 33-45.

DADICO, L.; SOUZA, M. P. R. Atuação do psicólogo em organizações não governamentais na área da educação. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 30, n. 1, p. 114-131, 2010.

DE ANDRADE, R. C. Interdisciplinaridade: Um novo paradigma curricular. **Ciência, Tecnologia e Sociedade**, 1995. Disponível em: <<http://www.ufpa.br/ensinofts/interdisci.html>>. Acesso em: 23 ago. 2017.

DIAS, A. C. G.; PATIAS, N. D.; ABAID, J. L. W. Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: algumas reflexões. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 18, n. 1, p. 105-111, 2014.

FRIAS, E. R.; RIBEIRO, R. I. A professora destruiu minha pulseira de orixá e todo mundo riu. O psicólogo escolar diante da discriminação religiosa. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO. **Laicidade, religião, direitos humanos e políticas públicas**. v. 1. São Paulo: CRP-SP, 2016.

GESSER, M.; LORENZINI, V. P.; SILVA, E.; BARROS, F.; LIZ, I. F. Psicologia Escolar e promoção de saúde: relato de experiência. **ComUni**, n. 5, 2014.

GIONGO, C.; OLIVEIRA-MENEGOTTO, L. M. de (Des.). Enlaces da psicologia escolar na rede pública de ensino. **Psicologia USP**, v. 21, n. 4, p. 859-874, 2010.

GUZZO, R. S. L. Saúde psicológica, sucesso escolar e eficácia da escola: desafios do novo milênio para a Psicologia Escolar. **Psicologia Escolar e Educacional, Saúde e Qualidade de Vida: Explorando Fronteiras**, v. 1, p. 25-42, 2001.

LIMA, A., PEREIRA, A. C. M. F.; FERNANDES, I. A.; SOARES, T. F.; BRITTO, L. C. Hora de aprender: acompanhamento psicoeducacional de crianças hospitalizadas. **CONPEE**, 2011.

LIONÇO, T. Psicologia e laicidade: contribuições para o enfrentamento ao fundamentalismo religioso. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO. **Laicidade, religião, direitos humanos e políticas públicas**. v. 1. São Paulo: CRP-SP, 2016.

MACHADO, A. M.; ALMEIDA, I.; SARAIVA, L. F. O. Rupturas necessárias para uma prática inclusiva. In: CFP. **Educação inclusiva: experiências profissionais em Psicologia**. Brasília: CFP, 2009. 172 p.

MALUF, M. R. Psicologia Escolar: novos olhares e o desafio das práticas. In: ALMEIDA, S. F. (Org.). **Psicologia Escolar: ética e competências na formação e atuação profissional**.

Campinas: Alínea, 2010, p. 135-146.

MARTÍNEZ, A. M. O que pode fazer o psicólogo na escola?. **Em Aberto**, v. 23, n. 83, 2010.

_____. Inclusão escolar: desafios para o psicólogo. In: MARTÍNEZ, A. M. (Org.). **Psicologia Escolar e compromisso social: novos discursos, novas práticas**. Campinas: Alínea, 2015. p. 105-127.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, p. 156-168, 2003.

NEVES, M. M. J.; MACHADO, A. C. A. Psicologia Escolar e educação inclusiva. Novas práticas de atendimento às queixas escolares. In: MARTÍNEZ, A. M. (Org.). **Psicologia Escolar e compromisso social: novos discursos, novas práticas**. Campinas: Alínea, 2015. p. 151-168.

NOVAES, M. H. Repensando a formação e o exercício profissional do psicólogo escolar na sociedade pós-moderna. In: ALMEIDA, S. F. (Org.). **Psicologia Escolar: ética e competências na formação e atuação profissional**. Campinas: Alínea, 2010, p. 127-134.

OLIVEIRA, C. B. E.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. Psicologia Escolar: cenários atuais. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 9, n. 3, 2009.

OLIVEIRA, A. M. M.; SILVESTRO, V. S. O impacto emocional sofrido pelo escolar em processo de hospitalização. **Akrópolis**, Umarama, v. 23, n. 2, p. 15-27, jan./jun. 2015.

PINTO, E. B. Orientação sexual na escola e religião: um diálogo que se faz urgente. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO. **Laicidade, religião, direitos humanos e políticas públicas**. v. 1. São Paulo: CRP-SP, 2016.

REGER, Roger. Psicólogo escolar: educador ou clínico? In: PATTO, M. H. S. (Org.). **Introdução à Psicologia Escolar**. v. 2. São Paulo: T. A. Queiroz, 1988. p. 9-16.

RODRIGUES, M. C. et al. Prevenção e promoção de saúde na escola: concepções e práticas de psicólogos escolares. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 1, n. 1, p. 67-78, 2008.

SILVA, I. R. O.; SALLES, L. M. F. Adolescente em liberdade assistida e a escola. **Estudos de Psicologia**, Campinas, p. 353-362, 2011.

SOARES FORTES, P. G. **Psicologia escolar em organização não governamental: um estudo sobre o perfil profissional**. 2014. Tese (Doutorado) - Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde, 2014.

SOUZA, M. P. R. Psicologia Escolar e Educacional em busca de novas perspectivas. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 13, n. 1, p. 179-182, 2009.

VALLE, L. E. L. R. Psicologia Escolar: um duplo desafio. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 23, n. 1, p. 22-29, 2003.

Psicólogo escolar: concepções e perspectivas atuais

Convite ao estudo

Esta unidade foi organizada de modo que você amplie ainda mais seu conhecimento sobre o papel e as funções do psicólogo escolar, quanto às especificidades da formação e da titulação profissional e sobre as intervenções preventivas e promotoras de saúde já implementadas em contextos escolares. Ao final dela, você será capaz de compreender as implicações éticas e políticas envolvidas na atuação do psicólogo escolar. Tal competência ainda permitirá que você elabore um projeto de intervenção que contemple práticas preventivas e promotoras de saúde na escola. A apresentação dos conteúdos ao longo da unidade oferecerá suporte para a elaboração do referido projeto e para o desenvolvimento das competências necessárias à sua futura atuação como psicólogo escolar.

Considerando a necessidade de ampliar o conhecimento sobre o perfil e o público-alvo desse profissional, bem como apresentar intervenções que enriqueçam a sua atuação, cada unidade foi elaborada a partir de um contexto de aprendizagem, o qual representa uma situação cotidiana vivenciada por psicólogos escolares. A partir desse contexto, derivam-se situações-problema que deverão ser solucionadas por você no decorrer das seções da unidade, promovendo, assim, as competências necessárias para atuar como psicólogo em instituições educacionais.

Nesta unidade, estudaremos os conteúdos a partir do seguinte contexto de aprendizagem: a psicóloga Maria Luiza está há um ano na escola e tem aprendido bastante sobre a

atuação do psicólogo escolar. Percebeu a necessidade de desenvolver projetos de prevenção e promoção da saúde que contemplem/beneficiem a equipe e a comunidade escolar. Maria Luiza entende que precisa da parceria da gestão e equipe escolar, para o desenvolvimento de projetos preventivos ou promotores de saúde, e que pode capacitá-los para o desenvolvimento e condução de tais programas. Para tanto, tem buscado na literatura projetos já implementados e bem-sucedidos em contexto escolar.

Na primeira seção desta unidade, denominada "Psicólogo escolar: formação, titulação e abrangência", você ampliará seu conhecimento acerca do perfil e do público-alvo desse profissional e sobre a articulação com a equipe de trabalho; conhecerá um pouco da formação e titulação em Psicologia Escolar e Educacional, bem como sobre pesquisas e intervenção psicoeducacional. Na seção seguinte, "Psicólogo e ações preventivas", você irá conhecer os conceitos de prevenção e promoção da saúde na escola, a partir das intervenções preventivas e promotoras de saúde já implementadas em contexto escolar. Por fim, na última seção, "Integração às políticas públicas e demandas do psicólogo escolar", serão apresentados conteúdos acerca da docência de Psicologia, as políticas públicas em educação além das questões éticas que envolvem a atuação do psicólogo escolar.

Ao longo desta unidade, ampliaremos os conceitos e práticas já adquiridos nas unidades anteriores. Sobretudo, você compreenderá a relevância das intervenções preventivas e promotoras de saúde em contextos escolares.

Seção 4.1

Psicólogo escolar: formação, titulação e abrangência

Diálogo aberto

De certa forma, já apresentamos a temática inicial desta seção na unidade anterior, mas retomaremos a discussão sobre o perfil e público-alvo do psicólogo escolar a fim de ampliar conhecimentos e discutir sobre o seu papel e suas funções.

Nesta seção, você ampliará seu conhecimento sobre o perfil profissional e o público-alvo do psicólogo escolar. Conhecerá, a partir da caracterização da equipe de trabalho, a relevância da parceria para o desenvolvimento de uma prática efetiva em contexto escolar. Também verá alguns requisitos necessários à formação e titulação em Psicologia Escolar e Educacional. E, ao final da seção, será abordada a prática do profissional por meio de pesquisas interventivas relacionadas ao processo educacional.

Com o intuito de apresentar de maneira mais ampla o papel e as funções do psicólogo escolar, retomaremos brevemente o contexto de aprendizagem desta unidade: a psicóloga Maria Luiza, há um ano na escola, vem adquirindo muitos aprendizados sobre sua prática. Além disso, ela vem recorrendo à literatura a fim de respaldar suas ações e ampliar conhecimentos. Em uma de suas pesquisas bibliográficas conheceu a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) e se aprofundou sobre algumas temáticas de estudo, pesquisa e atuação profissional no campo da Psicologia Escolar. Após realizar essas pesquisas, Maria Luiza decidiu propor para a escola na qual atua um programa de intervenção psicoeducacional, a fim de favorecer a melhora do processo de ensino-aprendizagem. Como Maria Luiza poderá apresentar esse projeto?

O primeiro conteúdo a ser tratado nesta seção será sobre o perfil e público-alvo do psicólogo escolar, retomando a discussão a partir do papel e funções do profissional, já apresentados na unidade anterior. Em seguida, o conteúdo apresentado será sobre equipes de trabalho e educadores de apoio ao psicólogo escolar, o qual discorrerá sobre a importância da parceria para garantia de práticas mais efetivas. Nos

conteúdos seguintes, serão apresentados os requisitos necessários à obtenção do título de especialista em Psicologia Escolar e Educacional e sobre as propostas/objetivos da ABRAPAEE. Por fim, o último conteúdo abordado será sobre o planejamento e execução de pesquisas relacionadas ao processo educacional. Ao final de todo o conteúdo, você estará apto a discutir sobre a formação, a titulação e as pesquisas na área de atuação do psicólogo escolar. Sobre tudo, você será capaz de auxiliar Maria Luiza a desenvolver um programa de intervenção psicoeducacional na escola.

Não pode faltar

O cenário educacional atual apresenta incoerências. Muitas delas se remetem à atuação esperada dos profissionais da área, que não é compatível com a realidade devido à fragilidade da formação acadêmica desses profissionais. Observamos demandas muito diversificadas em contextos escolares e a ausência de competências para lidar com elas surge em paralelo aos conflitos e indisciplina. Nesse sentido, a exigência de ações institucionais articuladas e concretizadas no espaço escolar frente a tais problemáticas são pontos fundamentais para a atuação da Psicologia Escolar (MARINHO-ARAÚJO, 2010).

Novaes (2010) complementa que, para enfrentar os desafios do novo século, são esperadas importantes competências do psicólogo escolar como a criatividade, a capacidade de buscar, relacionar e integrar fatos e informações que possam tornar sua contribuição mais eficaz. Tais competências podem ser colocadas em prática por meio de estratégias de observação e pesquisa compatíveis a sua atuação e que instrumentalizam o psicólogo a resistir às soluções mágicas e imediatistas (NOVAES, 2010).

De acordo com Andrada (2005), é intrínseco ao papel e função do psicólogo escolar o olhar de pesquisador: aquele que observa, analisa, avalia e oferece novas possibilidades de atuação. Assim, destacamos que o perfil esperado do psicólogo escolar vai além de sua atuação, já apresentadas nas unidades anteriores. O psicólogo deve comprometer-se com a pesquisa, desenvolver competências e posturas éticas que gerem crítica e compreensão do sistema educacional, conforme destacado por Marinho-Araújo (2010, p. 21):

Tal perfil profissional deve sustentar alternativas de intervenção e de pesquisas no enfrentamento ao cenário socioeducativo e político-econômico que aprofunda, ainda que de forma cada vez mais sutil, o controle social e as graves desigualdades que se configuram no panorama histórico atual.



Observamos que ainda há falta de clareza e de consistência nas definições acerca da identidade do psicólogo escolar. Contudo, tal profissional vem buscando, na formação e atuação, sua caracterização enquanto profissional diferenciado, preparado, competente e útil para o enfrentamento às demandas e expectativas colocadas à Psicologia no cotidiano da escola (MARINHO-ARAÚJO; ALMEIDA, 2015).

Buscando enfatizar o papel e esclarecer as funções do psicólogo escolar nos espaços educativos, retomaremos brevemente a unidade anterior. Em síntese, podemos definir o papel desse profissional como mediador das relações que se estabelecem em contexto escolar entre alunos e equipe educativa (PETRONI; SOUZA, 2014; MOREIRA; GUZZO, 2014; HERCULANO, 2016; CASSINS et al., 2007). Tal mediação pode promover mudanças e transformações sociais por meio de reflexões e conscientização de papéis sobre si e sobre o outro (ANDALÓ, 1984; PETRONI; SOUZA, 2014; HERCULANO, 2016). Além de mediador, o psicólogo escolar assume também o caráter de interventor ao oferecer informações e alternativas para situações do cotidiano escolar (CASSINS et al., 2007) e promover espaços de encontros, de vínculos e de cooperação (HERCULANO, 2016).

Partindo do pressuposto de que a função do psicólogo escolar é estudar e compreender a interação e não o indivíduo, respondendo à queixa do professor, interagindo com ele e favorecendo que ele seja colaborador (CURNICI; MCCULLOCH, 1999), ele será também responsável por criar espaços de reflexão com a comunidade escolar, capacitando-os para a tomada de decisão e a busca de soluções criativas para seus problemas (ALVES; SILVA, 2006). Nesse sentido, o psicólogo escolar assume uma postura de assessor da escola na busca de solução de seus problemas.

Assim, considerando o professor como colaborador e a comunidade escolar, de modo geral, como participante da intervenção, é importante descrevermos o público-alvo do psicólogo escolar como fundamentais para parceria e prática efetiva dentro das escolas. É essencial compreendermos que a grande contribuição

trazida pela parceria é exatamente a influência mútua entre os sujeitos, a qual vai se constituindo a partir da percepção sobre a importância do vínculo como mediador das relações estabelecidas (PETRONI; SOUZA, 2014).

Na perspectiva de parceria com o público-alvo, visando uma prática crítica, transformadora e, sobretudo, promotora de saúde e desenvolvimento, apresentaremos algumas atuações em que é possível contribuir e garantir um trabalho efetivo.

Uma das frentes de trabalho previstas do psicólogo escolar é a atuação com a equipe pedagógica, visando evitar o estigma dos alunos com dificuldades (ANDRADA, 2005). Nesse aspecto, o psicólogo escolar é o profissional responsável pela integração de informações (oriundas da família, pares e comunidade) sobre o desenvolvimento das crianças e sobre os eventos que as influenciam, o que, conseqüentemente, aproximará as famílias e valorizará o trabalho dos professores, da gestão e da coordenação pedagógica no ambiente escolar (MOREIRA; GUZZO, 2014). É a partir da rotina e por meio de recursos técnicos que os psicólogos constroem parcerias sólidas, cujo objetivo é o aperfeiçoamento do trabalho e a promoção do desenvolvimento infantil (MOREIRA; GUZZO, 2014). A proposta de atuação com a equipe educativa nada mais é do que participar do cotidiano da escola, criando estratégias de intervenção colaborativa, em conjunto (ANDRADA, 2005).

Nessa relação com a equipe educativa, o psicólogo escolar atua como mediador ao traduzir informações do universo pedagógico ou processos de desenvolvimento para uma linguagem mais acessível aos pais (MOREIRA; GUZZO, 2014). Partindo dessa aproximação da equipe com a família, mediada pelo diálogo, destaca-se outra vertente de atuação do psicólogo escolar com as famílias dos alunos. Essa se estabelece na medida em que se propõem reflexões sobre as dificuldades enfrentadas pelos filhos, criando estratégias para possibilitar o sucesso da criança (ANDRADA, 2005).

Para tanto, é necessário compreender como se dá a participação das famílias na dinâmica escolar: se de um lado está a ausência das famílias em reuniões, de outro lado estão os pais apenas como expectadores diante da falta de informações de que dispõem sobre a vida escolar dos filhos (MOREIRA; GUZZO, 2014). Nessa perspectiva, cabe ao psicólogo escolar investigar condições de vulnerabilidade dessa família que, por sua vez, afetam o desenvolvimento da criança (como falta de assistência social, moradia, trabalho, violência, entre

outros). Situações como essas permeiam o dia a dia das crianças e podem ser expressas por ela na escola. Tal expressão, ao invés de ignorada, deve ser contextualizada e integrada pelo psicólogo escolar à dinâmica institucional (MOREIRA; GUZZO, 2014).

Conseqüentemente à atuação com a família, cabe ao psicólogo escolar oferecer um olhar diferenciado para as questões que delimitam o desenvolvimento infantil. Ele será o mediador do processo educativo, garantindo as singularidades das crianças e trabalhando, inclusive, com vistas à segurança e proteção por meio de sua presença nos espaços coletivos e na sala de aula, desenvolvendo propostas lúdicas, intervindo com a família (visitas domiciliares), promovendo a integração com as redes de apoio e de assistência, bem como disseminando informações da criança pertinentes ao processo educativo (possíveis dificuldades de aprendizagem e adversidades enfrentadas que impactam e/ou prejudicam a aprendizagem) (MOREIRA; GUZZO, 2014). Vale destacar aqui os cuidados éticos necessários, quanto à disseminação de apenas informações relevantes à melhoria do processo de ensino-aprendizagem e apenas com a equipe envolvida nesse processo. Tal atuação também se realiza por meio da escuta dos alunos (ANDRADA, 2005), e está em consonância com a reflexão trazida por Moreira e Guzzo (2014, p. 49):

Colocamo-nos do lado das crianças que se desenvolvem em um contexto marcado pela exclusão e pela desigualdade, decidimos olhar junto com elas para a realidade que as envolve, participamos de suas vidas cotidianas na tentativa de entender suas necessidades, seus conflitos, suas alegrias, suas dores, sua infância.



Refleta

Como o psicólogo escolar pode atuar frente às questões de vulnerabilidade social presentes na dinâmica familiar dos alunos?

Como ele pode promover a conscientização e o envolvimento da equipe escolar, proporcionando uma prática realmente colaborativa?

Em contrapartida, o contato com professores e crianças dentro e fora das salas de aula favorece a compreensão de questões educacionais e, a partir do vínculo construído entre eles, reforçam-se parcerias e estratégias de intervenção (MOREIRA; GUZZO, 2014).

Embora a apresentação das frentes de atuação do psicólogo escolar com o seu público-alvo tenha se configurado a partir de ações diferenciadas, Moreira e Guzzo (2014) ressaltam a importância de se compreender que as ações isoladas compõem a totalidade da intervenção. Assim, cada mínima decisão tomada em conjunto com professores ou família – como uma mudança de posição da carteira ou uma denúncia levada a instâncias legais, entre outros – interferem e redirecionam os rumos de desenvolvimento da criança (MOREIRA; GUZZO, 2014).

Um dos grandes destaques da atuação do psicólogo escolar está na importância do trabalho com as equipes, visto que essa define o sucesso ou o fracasso das intervenções propostas. A atuação só se constrói mediante condições e relações sociais concretas, dependendo da qualidade das interações com os membros envolvidos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2011).

Na prática, o profissional de Psicologia enfrenta muitas dificuldades ao ser chamado a trabalhar com equipes multidisciplinares (compostas por orientador educacional, coordenador pedagógico, psicopedagogo e professores) por se deparar com indefinições de papéis, funções e espaços de atuação com tarefas sobrepostas e encaminhamentos desarticulados (MARINHO-ARAÚJO; ALMEIDA, 2015). Há a presença de confusões e inseguranças quanto aos papéis e indefinições de funções, quanto à tentativa de separar ações e atividades. No entanto, a prática do coordenador pedagógico e orientador educacional é complementada pela articulação e mediação do psicólogo escolar. Na verdade, precisa estar claro que a identidade profissional é constituída por características particulares da profissão, que a diferencia das outras e não se sobrepõem.

De acordo com Petroni e Souza (2014), a escola, por ser um espaço coletivo, pressupõe a superação dos problemas que ali surgem via cooperação dos membros envolvidos. A parceria será a condição para superar os embates entre psicólogos escolares e educadores. A instituição escolar constitui um espaço onde será possível os sujeitos pensarem, discutirem, falarem, ouvirem e serem ouvidos, configurando novos significados e sentidos. As autoras acreditam que a parceria com a gestão da escola configura a possibilidade de sustentar o psicólogo na instituição, devido ao apoio necessário a uma atuação efetiva.

A partir do movimento de cooperação é que a equipe gestora pode superar os problemas que surgem na escola, descaracterizando como

conflitos de relações as deficiências nos resultados de aprendizagem dos alunos, as inadequações das práticas dos professores, bem como as urgências do sistema de ensino (PETRONI; SOUZA, 2014). Também a partir da cooperação será possível a apropriação, pelos membros da escola (profissionais e alunos), do reconhecimento do seu papel na transformação e nas formas de educar e de aprender mais efetivas. Petroni e Souza (2014) ressaltam que da mesma forma que intervenções psicológicas promovem nos gestores novos significados e sentidos, o psicólogo também reconfigura os sentidos e significados de sua atuação e amplia a consciência do psicólogo sobre o papel do profissional que se insere na escola.



Assimile

Herculano (2016) aponta que diante da exigência e das demandas educacionais, cabe ao psicólogo escolar facilitar o fortalecimento da identidade do professor, contribuindo com a dimensão relacional. Frente à necessidade de um novo paradigma educacional, aprender a cuidar de si e do outro, reconhecer os seus limites, aceitar as diferenças de cada um, é um grande desafio para qualquer relação. O psicólogo escolar atua, em primeiro lugar, com seu papel de educador e cabe a ele humanizar o espaço da sala de aula, elaborando projetos de atuação com o professor.

É inegável que vivemos numa sociedade carente de valores, marcada por padrões individualistas de uma civilização doentia. Dessa forma, falarmos de uma prática afetiva de atitudes de acolhimento, empatia e solidariedade humana não é uma tarefa fácil, pois seria educar pessoas para uma nova maneira de ser. Não estamos falando de abandonar a formação intelectual e política, mas sim conectar os conhecimentos à existência humana, à vida (HERCULANO, 2016, p. 168).



Considerando as reflexões e discussões apresentadas, fica claro que a atuação do psicólogo escolar não deve ser estruturada por meio de procedimentos padronizados, mas sim construídos a partir das interações existentes no contexto escolar. Para tanto, cabe ao psicólogo escolar buscar a especificidade de sua identidade profissional por meio da formação continuada, ou seja, ir além da graduação. Para

compreensão do sistema educacional e possibilidades de inserção nele, a especialização em Psicologia Escolar e Educacional se configura como uma capacitação viável e é reconhecida por meio do título de especialista.

O título de especialista não é uma condição obrigatória para o exercício profissional, porém atesta o reconhecimento da atuação do psicólogo à determinada área de especialidade, qualificando a formação do profissional (CFP, 2017). Embora sejam inúmeras as especialidades no campo do exercício profissional do psicólogo, somente algumas foram regulamentadas pelo Conselho Federal de Psicologia, visto que essas se configuram como mais definidas e consensuais, como é o caso da especialidade em Psicologia Escolar e Educacional.

O registro profissional de especialista é fornecido pelo Conselho Regional de Psicologia no qual o psicólogo está inscrito. Para sua obtenção, os psicólogos devem estar inscritos há pelo menos dois anos no Conselho Regional de Psicologia e atender a, pelo menos, um dos requisitos: 1) A aprovação em concurso de provas e títulos e comprovação de dois anos de experiência profissional. 2) A conclusão de cursos de especialização credenciados pelo Conselho Federal de Psicologia e conclusão de cursos de especialização credenciados pelo MEC (CRP-SP, [201-?a]).



Exemplificando

De acordo com o CRP-SP ([201-?b]), o psicólogo especialista em Psicologia Escolar e Educacional atua no âmbito da educação formal, realizando pesquisas, diagnóstico e intervenção preventiva ou corretiva em grupo e individualmente. Inclui todos os segmentos do sistema educacional que participam do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, todos os membros da equipe escolar. Para tanto, considera as características do corpo docente, do currículo, das normas da instituição, do material didático, do corpo discente e demais elementos do sistema. Em conjunto com a equipe, colabora com o corpo docente e técnico na elaboração, implantação, avaliação e reformulação de currículos, de projetos pedagógicos, de políticas educacionais e no desenvolvimento de novos procedimentos educacionais. No âmbito administrativo, pode contribuir para a análise e intervenção no clima educacional, buscando um melhor funcionamento do sistema que resultará na realização dos objetivos educacionais. Participa de programas de orientação profissional com a finalidade de contribuir para o processo de escolha da profissão

e em questões referentes à adaptação do indivíduo ao trabalho. Analisa as características do indivíduo portador de necessidades especiais para orientar a aplicação de programas especiais de ensino. Realiza seu trabalho em equipe interdisciplinar, integrando seus conhecimentos àqueles dos demais profissionais da educação.

Embora não conste na definição de especialista em Psicologia Escolar, vale complementar que, conforme apresentado nas seções anteriores, também estão entre as possibilidades de atuação do psicólogo escolar os contextos de educação não formal como ONGs, hospitais, medidas socioeducativas, instituições religiosas.

A ABRAPEE

A Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) foi fundada em 1990 por um grupo interessado em reunir profissionais da área, visando o reconhecimento legal da necessidade do psicólogo escolar nas instituições de ensino, bem como estimular e divulgar pesquisas nas áreas de Psicologia Escolar e Educacional. A associação se caracteriza por ser:

[...] uma sociedade civil, sem fins lucrativos, que tem por finalidade incentivar o crescimento da ciência e da profissão de psicólogo escolar e educacional, como um meio de promover o bem-estar e o desenvolvimento humano, enfocando para isto o processo educacional no seu sentido mais amplo (ABRAPEE, [20--?]).

Entre os objetivos da ABRAPEE estão o incentivo à melhoria da qualificação e serviços dos psicólogos escolares e educacionais, assegurando padrões éticos e profissionais; o estímulo aos estudos científicos nas áreas da Psicologia Escolar e Educacional; a divulgação de atividades práticas e de pesquisa dos psicólogos escolares e educacionais; a atualização da Psicologia Escolar e Educacional por meio de seminários, encontros, conferências e palestras; organização de registro nacional sobre os psicólogos escolares e educacionais brasileiros; publicação de informativos, revistas e/ou periódicos sobre tópicos de interesse dos psicólogos escolares e educacionais; divulgação e cooperação com as ações da Associação Internacional de Psicologia Escolar - ISPA, entre outros.

A ABRAPEE aponta que psicólogos escolares e educacionais são

profissionais que atuam em contexto escolar, bem como aqueles que se dedicam ao ensino e à pesquisa na interface Psicologia e Educação. A ABRAPEE também é a instituição responsável pela edição e veiculação da revista Psicologia Escolar e Educacional.

Condizente às propostas da ABRAPEE, está a necessidade de pesquisas que visem contribuir com o processo educacional. Como apresentamos no início da seção, a contribuição do psicólogo escolar na pesquisa remete à análise crítica, atualização, revisão e inovação de práticas e temáticas provenientes da relação entre Psicologia e Educação (MARINHO-ARAÚJO, 2010). De fato, os problemas atuais no contexto escolar, permeados por urgências e indeterminações, os quais exigem uma postura profissional atualizada e contextualizada, incluem a importância de pesquisas interventivas para melhorar a qualidade do processo educacional. Conforme apontado por Marinho-Araújo (2010, p. 21):



O desafio que se coloca à Psicologia Escolar na atualidade é a consolidação de um perfil profissional comprometido com a pesquisa, com um contínuo investimento pessoal e profissional, com escolhas teóricas que atribuam sentido e significado à atuação, com o desenvolvimento de competências e de posturas éticas que oportunizem crítica e lúcida compreensão do sistema educacional em suas dimensões político-sociais.

Damiani et al. (2013) discorrem sobre a pesquisa do tipo de intervenção, a qual envolve o planejamento e implementação de interferências (mudanças, inovações pedagógicas), cujo objetivo é produzir avanços, melhorias nos processos de aprendizagem dos sujeitos que dela participam e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências (produção de conhecimento educacional).

A intervenção como pesquisa geralmente acaba sendo classificada como projeto de ensino ou relato de experiências. As pesquisas do tipo intervenção pedagógica são aplicadas, tendo como finalidade contribuir para solução de problemas práticos (DAMIANI et al., 2013). A grande contribuição dessas pesquisas é exatamente romper com a prática naturalizada e automatizada, por meio da qual muitos docentes apenas repetem métodos e técnicas sobre as quais detêm informações superficiais sem a preocupação de verificar se foram adequadamente avaliadas e se produzem impactos positivos nos alunos (DAMIANI et al., 2013).

De acordo com Damiani et al. (2013), as pesquisas do tipo de intervenção pedagógica têm como finalidade contribuir para a solução de problemas práticos, fazendo com que os professores reflitam e repensem suas práticas para melhoria do processo educacional. A pesquisa deve descrever, de modo mais detalhado possível, a maneira como o problema detectado será abordado, visando a tentativa de resolução e solução de problema identificado. São componentes principais da pesquisa-intervenção: o método da intervenção em si e a avaliação. A contribuição está em termos de produção de conhecimento pedagógico e de aplicabilidade na prática educativa (DAMIANI et al., 2013). Em síntese, a pesquisa interventiva visa a produção de conhecimento sobre uma atuação realizada com um grupo ou comunidade, enfatizando os aspectos psicológicos tanto na aplicação da proposta quanto no conhecimento dos participantes e das relações que são estabelecidas entre eles, bem como na compreensão, análise e exposição do conhecimento produzido (BAPTISTA et al., 2006). Para Baptista et al. (2006), nesse tipo de pesquisa há exigência de que o conhecimento produzido seja socializado.



Pesquise mais

Para compreender melhor sobre os requisitos para obtenção do título de especialista em Psicologia Escolar/Educacional, conheça a **Resolução CFP Nº 013/2007**, a qual institui a Consolidação das Resoluções relativas ao Título Profissional de Especialista em Psicologia e dispõe sobre normas e procedimentos para seu registro, no link a seguir.

Disponível em: <http://www.crpsp.org.br/portal/orientacao/resolucoes_cfp/fr_cfp_013-07.aspx>. Acesso em: 15 set. 2017.

Para conhecer mais sobre as pesquisas-intervenção psicoeducativas, leia os artigos indicados a seguir.

A experiência grupal em uma pesquisa interventiva. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/mental/v6n10/v6n10a02.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2017.

A pesquisa interventiva na Psicologia: análise de três experiências. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2006000300014&lng=pt&nrm=iso&tling=pt>. Acesso em: 15 set. 2017.

Plantão psicoeducativo: novas perspectivas para a prática e pesquisa em psicologia da educação. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psie/n19/n19a09.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2017.

Sem medo de errar

Maria Luiza irá propor para a escola um programa de intervenção psicoeducacional a fim de favorecer o processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, parte do princípio que estabelecer parcerias com a equipe escolar é fundamental para desenvolvimento e efetivação de qualquer programa dentro da escola. Assim, busca investir na qualidade das interações com os membros envolvidos, buscando um movimento de cooperação mútua.

Com o intuito de apresentar um programa de intervenção psicoeducacional relacionado ao processo educativo, compreende-se que o público-alvo se constitui na equipe escolar, alunos e família. Enquanto o objetivo geral centra-se na melhora do processo de ensino-aprendizagem por meio de intervenções psicoeducacionais, os objetivos específicos voltam-se para:

- Criar estratégias psicopedagógicas com a equipe escolar e professores envolvidos.
- Ouvir os professores, suas demandas e incluí-los na elaboração do programa.
- Participar de reuniões e conselhos de classe, a fim de estabelecer novas maneiras de perceber o processo educacional dos alunos, evitando rótulos, diagnósticos imprecisos e hipóteses únicas e fechadas.
- Junto com a família, em encontros sistematizados, refletir sobre a função da dificuldade de aprendizagem, criando estratégias com pais e cuidadores que possibilitem o sucesso escolar da criança.
- Criar um espaço de diálogo franco, entre família e professor, acerca das dificuldades de todos, não só do aluno frente o fracasso escolar.
- Criar com a equipe escolar uma estratégia de intervenção colaborativa, na qual todos têm influência sobre o aluno, assim como sofrem influência mutuamente.

Espera-se, com essa proposta, a melhora do processo de ensino-

aprendizagem por meio de intervenções psicoeducacionais, ao aproximar todos os envolvidos no processo educacional: equipe escolar, família e aluno, e incluí-los nas reflexões e resolução de problemas identificados.

Avançando na prática

Pesquisa interventiva com professores

Descrição da situação-problema

Mariana, coordenadora pedagógica da escola, solicita auxílio da psicóloga Maria Luiza para a realização de um trabalho de sensibilização e escuta com os professores a fim de melhorar a qualidade do trabalho, das relações e, conseqüentemente, do processo de ensino-aprendizagem. Quais passos ela deve seguir para auxiliar no planejamento, implementação e avaliação de tal pesquisa interventiva?

Resolução da situação-problema

Em uma pesquisa interventiva são considerados importantes aspectos como: o interesse, envolvimento e disponibilidade dos participantes (no caso, os professores), e as condições mínimas de cooperação entre pesquisador e participante, para que a pesquisa-intervenção seja significativa para todos.

Para tanto, a inserção do pesquisador deve ser planejada e ter objetivos e propostas claras. De acordo com Baptista et al. (2006), a intenção da pesquisa interventiva está na contribuição para que o grupo reflita e resolva suas questões. Assim, o pesquisador deve buscar o máximo de informações sobre o grupo, ou seja, para essa pesquisa com professores, pode-se partir da literatura ou de reportagens de jornais e revistas para se aproximar da realidade dos professores, considerando seus obstáculos e avanços. A proposta pode ser realizada por meio de grupos focais, nos quais haja disponibilidade de espaço para discussão e reflexão da sua atuação, considerando ainda o impacto dessa proposta nas práticas utilizadas bem como o alcance para os alunos enquanto avanço pedagógico.

Para a elaboração de hipóteses, é importante que o pesquisador acompanhe cuidadosamente os diálogos do grupo com os

professores, a fim de compreender a sua lógica, suas explicações, seus sentidos, contradições, diferenças individuais, bem como as suas idealizações. Desse modo, a pesquisa-intervenção assume caráter longitudinal.

A avaliação do processo por parte do pesquisador deve ser realizada após cada intervenção, considerando a adequação da proposta, sua efetivação ou não, possíveis obstáculos, significados e meios para superação, identificar erros e acertos do pesquisador e dificuldades e aprendizagens dos participantes e, sobretudo, das mudanças observadas. Diante de tais resultados da observação, cabe ao pesquisador a interlocução com a literatura na busca da ampliação de novos conhecimentos do pesquisador.

Faça valer a pena

1. Sobre o papel e função do psicólogo escolar, julgue as afirmativas a seguir, considerando V para verdadeiro e F para falso:

() O psicólogo escolar parte de um olhar de pesquisador, aquele que observa, analisa, avalia e oferece novas possibilidades de atuação.

() O psicólogo escolar deve comprometer-se com a pesquisa, desenvolver competências e posturas éticas que gerem crítica e compreensão do sistema educacional.

() O psicólogo escolar, enquanto mediador das relações que se estabelecem em contexto escolar, encara os problemas buscando em referenciais psicológicos a solução para eles, nos quais deve intervir.

() O psicólogo escolar assume uma postura de assessor da escola na busca da solução de problemas, ao criar espaços de reflexão com a comunidade escolar, capacitando-os para tomada de decisão e busca de soluções criativas para seus problemas.

Assinale a alternativa que corresponde à sequência correta de verdadeiro (V) e falso (F):

a) V – V – V – V.

d) V – F – V – V.

b) V – V – F – V.

e) V – F – F – V.

c) V – F – V – F.

2. Na perspectiva de parceria do psicólogo escolar com o público-alvo, visando uma prática crítica, transformadora e, sobretudo, promotora de saúde e desenvolvimento, conta-se com algumas atuações que contribuem para a garantia de um trabalho efetivo. Entre as possibilidades de atuação, incluem-se: trabalho com a equipe pedagógica, familiares e alunos. Tais atuações se complementam e compõem a totalidade da intervenção do psicólogo, apesar de parecerem isoladas.

Considerando o texto apresentado, analise as afirmativas a seguir:

I. A atuação com a equipe pedagógica visa aproximar as famílias, valorizando o trabalho da equipe escolar e criar estratégias de intervenção colaborativa.

II. A compreensão de como se dá a participação das famílias na dinâmica escolar é necessária para garantir o avanço no processo ensino-aprendizagem.

III. A investigação das condições de vulnerabilidade da família dos alunos indicará a causa de seus problemas e justificará suas limitações.

IV. O psicólogo escolar, enquanto mediador do processo educativo, pode garantir as singularidades das crianças, trabalhando a favor de sua segurança.

Assinale a alternativa correta.

- a) Apenas as afirmativas I e II estão corretas.
- b) Apenas as afirmativas I e III estão corretas.
- c) Apenas as afirmativas I e IV estão corretas.
- d) Apenas as afirmativas II e IV estão corretas.
- e) Apenas as afirmativas III e IV estão corretas.

3. Um dos grandes destaques da atuação do psicólogo escolar está na importância das equipes de trabalho, que definem o sucesso ou fracasso das intervenções propostas. De acordo com Del Prette e Del Prette (2011), a atuação só ocorre, ou seja, é construída mediante condições e relações sociais concretas, dependendo da qualidade das interações com os membros nela envolvidos.

Baseado no texto apresentado anteriormente, assinale a alternativa correta.

- a) O psicólogo escolar enfrenta limitações no trabalho com equipes multidisciplinares devido às indefinições de papéis, funções e espaços de atuação.
- b) O psicólogo escolar e a equipe escolar atuam de maneira crítica, separando ações e atividades a serem desenvolvidas.
- c) A prática do coordenador pedagógico e do orientador educacional podem ser complementadas pela articulação e mediação do psicólogo escolar.
- d) A atuação dos diferentes membros dentro da escola é marcada por características particulares da profissão que a diferenciam das outras e se sobrepõem umas às outras.
- e) A parceria com a gestão é a única possibilidade de sucesso da atuação do psicólogo na escola.

Seção 4.2

Psicólogo e ações preventivas

Diálogo aberto

Identificar e compreender a relevância das intervenções preventivas e promotoras de saúde permitirá que você proponha ações integradas de educação e saúde. São indiscutíveis os resultados positivos decorrentes de intervenções, porém a escola precisa compreender seus objetivos educacionais para além dos acadêmicos ao incluir o desenvolvimento das potencialidades humanas (RODRIGUES et al., 2008). Entretanto, tais intervenções ainda merecem maior atenção e investimento adequados, considerando o impacto positivo e a necessidade de continuidade.

Para abordar os programas de intervenções preventivas e promotoras de saúde na escola, vamos retomar brevemente o contexto de aprendizagem desta unidade: a psicóloga Maria Luiza, há um ano na escola, vem adquirindo muitos aprendizados sobre sua prática e recorrendo à literatura a fim de respaldar suas ações e ampliar conhecimentos. Além disso, está em busca de novas oportunidades, sem abandonar a escola em que já trabalha. Assim, Maria Luiza pretende oferecer consultoria às escolas da região e elaborar um projeto de intervenção contemplando práticas preventivas e promotoras de saúde na escola, divulgando, portanto, seu trabalho como psicóloga escolar. No lugar de Maria Luiza, como você elaboraria o projeto em questão?

No início desta seção, apresentaremos os conceitos de prevenção e promoção da saúde a partir da definição de fatores de risco e proteção. Em seguida, abordaremos os programas de prevenção psicoeducacionais, exemplificando a atuação do psicólogo escolar quanto às questões de sexualidade, violência e drogas. Os conteúdos levarão você a conhecer propostas de promoção da autoeficácia discente em sala de aula e de prevenção da síndrome de burnout nos profissionais da escola, a partir da integração de equipes.

Ao final da seção, você estará apto a discutir e defender uma atuação direcionada a práticas preventivas e promotoras de saúde, ampliando a atuação do psicólogo escolar diante das demandas

atuais. Você será capaz de propor intervenções que incluam o fortalecimento de aspectos saudáveis e das capacidades do aluno, bem como estratégias voltadas para os problemas psicoeducacionais, questões de sexualidade, violência, drogas e promoção da autoeficácia discente.

Não pode faltar

Partindo do pressuposto de que o conhecimento é algo construído e apropriado, fruto da interação e cooperação entre os sujeitos, e não algo apenas transmitido, como propor intervenções que impactem positivamente e efetivamente os membros envolvidos?

Já discutimos, na unidade anterior, algumas fragmentações quanto à separação das responsabilidades entre educador e psicólogo (ANDALÓ, 1984; REGER, 1989). Aqui destacaremos a separação existente entre as áreas de Educação e Saúde para apresentar os paradigmas da prevenção e promoção da saúde. As áreas da Educação e Saúde são marcadas por suas especificidades: a primeira demarcada pelo processo de aprendizagem e a segunda pelos processos de adoecimento (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2002). A busca por transversalidade das áreas supõe ações e práticas direcionadas à conscientização das pessoas e sua relação com o contexto em que estão inseridas (GUZZO, 2016).

Iniciaremos esta seção pela apresentação dos conceitos de prevenção e promoção da saúde, enquanto conceitos essenciais à prática do psicólogo escolar e pertinentes à realidade educacional. A prevenção está relacionada ao controle dos fatores de risco que antecedem os problemas e, de modo geral, atua visando impedir a progressão do processo em direção aos problemas de saúde (BRESSAN et al., 2014).

Júnior e Guzzo (2005) destacam que o estudo da prevenção não é possível sem o estudo dos fatores de risco e dos fatores de proteção, considerado o impacto destes no desenvolvimento do indivíduo. Esses fatores se caracterizam como:

- **Fatores de risco:** são variáveis que tornam as pessoas ou grupos mais vulneráveis ao desenvolvimento de problemas psicológicos (JÚNIOR; GUZZO, 2005). Incluem as ameaças à saúde, aumentam as chances ou piora de um problema (por exemplo, um conflito familiar pode relacionar-se com problemas de conduta na criança) (BRESSAN et al., 2014).

- **Fatores de proteção:** têm o potencial de modificar ou reduzir os fatores de risco (JÚNIOR; GUZZO, 2005), ao fortalecer aspectos saudáveis do indivíduo (por exemplo, os fatores ambientais e competências pessoais) (BRESSAN et al., 2014).

Em síntese, as intervenções preventivas focam os fatores de risco ao antecipar os problemas psicológicos e as estratégias de promoção do bem-estar priorizam os fatores de proteção (JÚNIOR; GUZZO, 2005).

Desse modo, são propostas ações preventivas a partir da seguinte classificação:

- **Prevenção primária:** ações voltadas a grupos amplos que ainda não apresentam dificuldades, ou seja, ações que propõem reduzir fatores de risco que podem deixar a pessoa vulnerável (por exemplo, a realização de campanhas contra bullying ou conscientização contra o abuso infantil).

- **Prevenção secundária:** ações voltadas para a população ou subgrupos que já exibem sinais precoces de problemas psicológicos, propondo intervenções preventivas que inibam/interrompam problemas emergentes nesses grupos.

- **Prevenção terciária:** ações que visam minimizar os efeitos, bem como reduzir as consequências de um problema já instalado (RODRIGUES et al., 2008; BRESSAN et al., 2014).

Outra vertente mais recente classifica a prevenção de acordo com o público para o qual as intervenções se destinam. Tal classificação se sobrepõe à ideia de prevenção primária, secundária e terciária, apresentando outras como:

- **Universal:** beneficia um grande grupo ou pessoas, sem diferenciar o risco que os indivíduos estejam expostos (por exemplo as ações que estimulam a prática de exercícios físicos, aprendizado acadêmico, relações sociais, lazer etc.), ou seja, definem-se enquanto intervenções que aumentam o conhecimento da população.

- **Seletiva:** voltada para grupos de pessoas com risco biológico, psicológico e social de desenvolver problemas.

- **Indicada:** destina-se a grupo que já foi identificado como tendo alto risco de desenvolver problemas ou que já tenham instalados sintomas iniciais (BRESSAN et al., 2014).

No entanto, Júnior e Guzzo (2005) apontam algumas críticas à ideia de prevenção, por essa se caracterizar em ações individualistas e

ainda baseadas no modelo de doença, visto que as ações preventivas não incorporam o indivíduo como ativo, pois não envolvem o público-alvo nas manifestações e soluções para o problema que se pretende prevenir.

Nessa perspectiva, vale a reflexão de que o caminho mais coerente para as propostas contemporâneas, na Educação ou Saúde, seja pensar em intervenções com o indivíduo e não **para** o indivíduo, aproximando-o dos problemas psicossociais e sistemas que existem. Júnior e Guzzo (2005) destacam ainda que sem ação política e mudança social, a intervenção preventiva continua reforçando e mantendo a prática remediativa e individualista, que não condiz com a noção de educação emancipadora.

No entanto, devemos considerar que a abertura para a atuação do psicólogo escolar sob a ótica da prevenção e/ou promoção da saúde irá depender de condições estruturais e funcionais da própria instituição escolar (RODRIGUES et al., 2008).



Refleta

A elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais em Ação Saúde "é um marco e a concretização de que se possa pensar a educação e a saúde sob uma ótica mais integradora" (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2002, p. 534).

Como construir e buscar uma nova cultura na qual educação e saúde tenham sentidos e significados mais integrais e conseqüentemente gerem projetos de vida mais saudáveis?

Nesse sentido, as práticas promotoras de saúde contemplam e melhor respondem as críticas à prevenção, pois requerem ações integradas com a proposta pedagógica da escola (LIMBERGER; MELLA; DE OLIVEIRA DUARTE, 2014; MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2002) e, por sua vez, visam ações que estimulam a potencialidade de uma pessoa ou grupos em busca de fortalecimento de aspectos saudáveis (BRESSAN et al., 2014). Em síntese, as estratégias promotoras de saúde remetem ao cultivo de aspectos pessoais e ambientais potencialmente positivos.

De acordo com informes técnicos do Ministério da Saúde (2002) sobre a promoção da saúde em contexto escolar, para promover saúde não é suficiente informar, pois a promoção se faz na relação dialógica, na comunicação, no envolvimento dos indivíduos na

ação educativa, formativa e criativa. Em consonância com ideias de Rodrigues et al. (2008):



A promoção de saúde constitui uma estratégia fundamental no contexto escolar, parte-se da necessidade de buscar o desenvolvimento global do indivíduo, estimulando suas competências e favorecendo sua integração junto à comunidade. (RODRIGUES et al., 2008, p. 69)

Tais propostas e estratégias promotoras de saúde devem ser desenvolvidas e mediadas pelo psicólogo escolar, enfatizando o acesso à educação, conforme apresentado pelo Ministério da Saúde (2002):



O setor educacional, dada sua capilaridade e abrangência, é um aliado importante para a concretização de ações de promoção da saúde voltadas para o fortalecimento das capacidades dos indivíduos, para a tomada de decisões favoráveis à sua saúde e à comunidade, para a criação de ambientes saudáveis e para a consolidação de uma política intersetorial voltada para a qualidade de vida, pautada no respeito ao indivíduo e tendo como foco a construção de uma nova cultura da saúde. (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2002, p. 533)

Após conceitualização dos termos prevenção e promoção da saúde, dentro de uma perspectiva integral voltada para o fortalecimento de aspectos saudáveis e capacidades do indivíduo, apresentaremos algumas propostas já implementadas em contexto escolar.

As prevenções psicoeducacionais poderão ser subsidiadas pelo psicólogo escolar mediante articulação/promoção de situações didáticas de apoio à aprendizagem do aluno e da avaliação com foco na construção de habilidades e competências. O psicólogo escolar poderá ainda potencializar uma atuação de combate às dificuldades de aprendizagem e outras manifestações do fracasso escolar, tais como problemas emocionais e de comportamento (MARINHO-ARAÚJO; ALMEIDA, 2014). Em síntese, a contribuição preventiva do psicólogo escolar deverá enfatizar o desenvolvimento de competências, a construção coletiva de soluções apropriadas à

escola e a construção de um clima de confiança e respeito mútuo.



Exemplificando

Além dos problemas psicoeducacionais, a Psicologia Escolar, sem perder o foco nos processos de ensino-aprendizagem, deve ainda contribuir para outras problemáticas que permeiam o ambiente escolar (como sexualidade, violência e drogas) exatamente pelo impacto negativo dessas no desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos alunos.

A princípio, é fundamental compreendermos que as problemáticas da sexualidade, violência e drogas não devem ser tratadas como questões individuais, mas, sim, compreendidas por meio de uma perspectiva sistêmica. Desse modo, cabe ao psicólogo escolar e aos educadores considerarem a complexidade que envolve os temas, ampliando a atuação no que diz respeito à formulação de programas de prevenção e promoção da saúde com maior consistência e eficácia para a vida dos estudantes.

Conforme já apresentado brevemente na Unidade 3, dentre os desafios propostos pelos PCNs Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) está a inclusão dos educadores no trabalho de educação sexual na escola. De acordo com Gesser et al. (2012), o educador deve se mostrar disponível para conversar e esclarecer questões referentes à sexualidade, problematizar, debater sobre e trabalhar com o tema, garantindo o respeito à opinião de cada aluno, com participação de todos e garantindo que não ocorra discriminação. Mas será que os educadores detêm todas as competências necessárias para o trabalho de educação sexual?

Diante dessa problemática, o psicólogo escolar pode contribuir capacitando os professores para lidarem com as questões relativas à sexualidade. Gesser et al. (2012) destaca que a Psicologia Escolar, a partir de um trabalho de formação continuada do professor sob o ponto de vista ético e político da sexualidade, considerando os direitos humanos, pode oportunizar um processo de reflexão pessoal sobre o tema, que permita revisar seus próprios valores, sentimentos, possíveis tabus e preconceitos. Os autores destacam a importância de que a formação dos professores compreenda a sexualidade não dissociada da vida, para que o profissional desenvolva estratégias de educação sexual condizentes à realidade dos jovens.

A escola, por ser um contexto que propicia o desenvolvimento de habilidades, competências, formação e desenvolvimento de

conceitos, saberes e opiniões, tem o papel fundamental de buscar alternativas para o enfrentamento e prevenção de formas de violência. Freire e Aires (2012) remetem à adoção de medidas específicas à realidade e, sobretudo, englobando os aspectos sociais, familiares, escolares e individuais. Entre as propostas de trabalho já desenvolvidas e apresentadas por sua eficácia, está a utilização do programa de habilidades de vida, o qual considera os problemas (por exemplo, envolvendo violência e drogas) a partir dos aspectos psicossociais que o envolvem (PAIVA, 2008; LIMBERGER; MELLA; DE OLIVEIRA DUARTE, 2014).

Limberger, Mella e de Oliveira Duarte (2014) destacam que programas de promoção de habilidades de vida (que incluem autoconhecimento, empatia, comunicação assertiva, manejo de emoções e sentimentos, manejo de tensões e estresse, pensamento crítico, tomada de decisão e relações interpessoais) podem constituir um importante campo de intervenção do psicólogo escolar. Tal proposta, devido à amplitude e abrangência de habilidades contempladas, possibilita a percepção de diferentes visões que os alunos têm sobre conflitos que ocorrem na escola e da própria violência decorrente da dificuldade em lidar e manejar esses conflitos no cotidiano (LIMBERGER; MELLA; DE OLIVEIRA DUARTE, 2014). Os autores indicam que dinâmicas, grupos de reflexão, contação de histórias e outras atividades geram as possibilidades de trocas de experiências entre os alunos e reflexão sobre os conflitos, impactando a adoção de novas práticas e atitudes, visando, assim, a promoção da saúde e prevenção da violência.

Paiva (2008) acrescenta que os programas de prevenção, como o de habilidades de vida, também são eficazes quanto à prevenção do consumo de substâncias psicoativas. As habilidades desenvolvidas pelo programa se configuram como protetoras ao favorecerem o aumento do bem-estar psicológico, contribuir para a redução das expectativas positivas do jovem em relação às drogas e, ainda, auxiliar no aumento da comunicação assertiva (PAIVA, 2008).

Freire e Aires (2012) destacam o bullying como uma violência escolar, fenômeno que merece atenção e intervenção do psicólogo escolar, por meio de mediação para o enfrentamento e estabelecimento de formas preventivas de situações de violência. Assim, o psicólogo é o profissional apto para realizar um trabalho de prevenção e enfrentamento da violência escolar, auxiliando a escola a construir espaços e relações mais saudáveis. Para tanto, deve atuar

com os alunos e demais atores para que resolvam seus próprios conflitos, seja na construção de normas e regras institucionais (dar suporte aos professores e gestão). O envolvimento pressupõe maior engajamento e compromisso em relação às regras, relações de respeito não só às regras, como às pessoas, por valorizar a opinião do aluno e incluí-lo.

Nessa perspectiva de desenvolvimento de habilidades positivas do aluno, destacam-se as propostas de promoção de autoeficácia acadêmica em sala de aula, a fim de melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Bandura (1994) a autoeficácia está relacionada com as crenças da pessoa em suas capacidades de exercer controle sobre seu próprio funcionamento e sobre eventos que afetam suas vidas. Tal crença afeta as escolhas de vida, o nível de motivação, a qualidade do funcionamento, a resiliência, a adversidade, a vulnerabilidade do estresse e a depressão. Crenças de autoeficácia determinam como as pessoas sentem, pensam, motivam-se e comportam-se. Desse modo, um forte senso de eficácia reforça a realização humana e o bem-estar pessoal (BANDURA, 1994).

A teoria social cognitiva de Bandura ressalta que a autoeficácia pode ser desenvolvida e exercitada ao longo da vida, contando com contextos importantes para tal desenvolvimento: a família, os pares e, sobretudo, a escola (BANDURA, 1994). Em síntese, o autor considera a escola como local primário para o cultivo e validação social de competências cognitivas, em que, além da educação formal, está a modelagem de habilidades cognitivas por pares, a comparação social de desempenho com outros estudantes, o reforço motivacional com metas e incentivos positivos, as interpretações dos professores sobre sucessos e fracassos (os quais podem refletir favoráveis ou não na sua habilidade afetando os julgamentos das crianças sobre sua eficácia intelectual). No entanto, tal investimento por parte do professor depende de sua própria crença de autoeficácia.

Bzuneck (2001) ainda complementa que a autoeficácia implica outros tipos de expectativas, como a motivação. Para tanto, os professores devem trabalhar com tarefas que representem objetivos ou metas a serem cumpridas (próximas, específicas e com nível adequado de dificuldade) e evitar práticas que gerem a comparação social.

Medeiros et al. (2003), ao avaliarem o desempenho acadêmico

de crianças a partir da percepção de senso de autoeficácia, acrescentam a necessidade de um guia social durante a fase inicial de aprendizagem. Sendo fundamental oferecer às crianças ferramentas que lhes permitam, além da aquisição de habilidades, desenvolverem crenças mais positivas em relação às suas próprias capacidades de realização, se faz necessário manter crenças motivacionais mesmo quando a realização é baixa, considerando a influência dessas crenças na produção e interação dos alunos.

Ao longo da seção, explicitamos algumas propostas de intervenções nas quais contamos com a colaboração dos professores. Agora, voltaremos nossa atenção para as intervenções direcionadas aos cuidados desses profissionais, haja vista que a saúde dos educadores também interfere na qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Carlotto (2014), em um estudo sobre a experiência de intervenção psicossocial para prevenção da síndrome de burnout em professores por meio de estratégias saudáveis de enfrentamento de situações de estresse ocupacional, manejo de problemas e emoções, descreve a importância da intervenção atingir o nível individual, grupal e organizacional.



Assimile

O burnout é considerado um fenômeno psicossocial que ocorre como resposta crônica aos estressores interpessoais ocorridos na situação de trabalho, e inclui exaustão emocional, despersonalização (relações distante e impessoal), diminui a realização no trabalho e produz declínio no sentimento de competência e êxito (CARLOTTO, 2014).

A intervenção psicossocial preventiva para a síndrome de burnout ocorre por um modelo democrático e participativo voltado para produção e reflexão do conhecimento dos participantes a respeito de si mesmo e de seu contexto. Carlotto (2014) propõe a prevenção da síndrome de burnout alinhada à concepção promotora de saúde, na qual o docente é capacitado a cuidar de si e agir em grupo na defesa de sua qualidade de vida. De fato, é necessário perceber a escola como espaço de humanização e promoção de saúde com práticas educativas que possibilitem transformações individuais e sociais.

No entanto, Costa, Barbosa e Carraro (2014) ressaltam que os professores, ao não saberem lidar com a dura realidade de seus alunos, sentem-se incapazes de promover a transformação dessa realidade por meio da educação e, por vezes, ignoram, calam-se,

resultando em aumento do absenteísmo no trabalho, adoecimento, casos de estresse e abandono de emprego.

Nessa perspectiva, surge o psicólogo escolar como mediador dos conflitos na escola, que, a partir dos conhecimentos da psicologia, poderá promover relações mais saudáveis e auxiliar o professor a transformar angústias e frustrações em compreensão e mudanças em sua prática (COSTA; BARBOSA; CARRARO, 2014). As autoras destacam a contribuição do psicólogo para amenizar o sofrimento dos docentes e, sobretudo, como medida preventiva diante dos quadros de apatia, repulsa à profissão, mediante ações insuficientes para a melhoria do trabalho.

A possibilidade de criar um espaço para discutir saúde e qualidade de vida permite reduzir sentimentos de isolamento, gerar rede de suporte social, envolvendo empatia e cooperação para o enfrentamento de situações estressantes no contexto de trabalho. Por meio de discussões em grupo, propõem-se possíveis soluções, reflexões e ações geradas em busca de alternativas para possíveis modificações (CARLOTTO, 2014).

A síndrome de burnout em professores atinge o ambiente educacional como um todo e impede o sucesso acadêmico. Assim, a inserção do psicólogo escolar traz benefícios não só para o professor, mas para toda comunidade escolar, ao ganhar em nível educacional e aprendizagem (COSTA; BARBOSA; CARRARO, 2014). Embora sejam apresentadas ações individuais, é necessário considerar que o burnout tem suas raízes na organização do trabalho. Portanto, a prevenção da síndrome de burnout na escola deve envolver uma ação conjunta entre professores, alunos, instituição escolar e sociedade, ou seja, uma integração entre a equipe para que o ambiente educacional seja beneficiado.



Pesquise mais

A literatura e noticiários em geral vêm demonstrando a importância e urgência de se investir na prevenção do uso indevido de álcool e outras drogas. Há uma exigência de atuações intersetoriais em relação a essa problemática, tendo em vista que os problemas relacionados ao consumo de drogas não se caracterizam apenas como uma questão de saúde pública, mas envolvem vários setores, inclusive a Educação. Para conhecer mais estratégias preventivas e promotoras de saúde em relação ao consumo de álcool e outras drogas, sugerimos a leitura da

obra *Prevenção ao uso de álcool e outras drogas no contexto escolar*, organizada por Telmo Mota Ronzani e Pollyanna Santos da Silveira (2014) indicada a seguir.

Disponível em: <http://sisco.copolad.eu/web/uploads/documentos/Prevencao_ao_uso_de_alcool_e_outras_drogas_no_contexto_escolar.pdf>. Acesso em: 15 set. 2017.

Sem medo de errar

Nesta seção, aprendemos que um projeto de intervenção preventiva e promotora de saúde deve estar de acordo com a realidade do contexto escolar em questão, bem como considerar as condições estruturais e funcionais da própria escola, além de estar integrado com a sua proposta pedagógica. De modo geral, tais intervenções preveem o envolvimento dos alunos e demais membros da equipe escolar na ação educativa e construção do programa a ser desenvolvido.

Embora Maria Luiza tenha como proposta apresentar um projeto de intervenção sem conhecer a realidade e sem fazer parte do cotidiano das escolas, questões importantes para a elaboração e desenvolvimento de um projeto devem ser consideradas. Maria Luiza poderá partir do oferecimento tanto dos programas que visem os problemas psicoeducacionais, devido ao objetivo de construção de habilidades e competências, as quais atingem toda turma escolar sem focar só os alunos com dificuldades, quanto de programas voltados para o enfrentamento e prevenção de questões ligadas à sexualidade, violência e drogas, considerando a exposição e impacto negativo dessas no desenvolvimento saudável dos alunos em geral.

Para tanto, será apresentado um projeto seguindo uma estrutura adequada, conforme indicado a seguir:

Tema: programa de prevenção e promoção da saúde em contexto escolar.

Público-alvo: alunos, docentes e demais membros da equipe escolar.

Objetivos: avaliar, analisar, refletir e provocar reflexões a respeito das interações sociais e dos conflitos existentes na dinâmica escolar. A partir dessas ações, desenvolver estratégias de intervenção e

prevenção (educação sexual, violência e drogas), contribuindo para o desenvolvimento de competências e habilidades dos alunos e agentes educacionais envolvidos no contexto escolar.

Metodologia: serão realizadas três etapas de trabalho diferentes, por meio de grupos reflexivos com dinâmicas e trocas de informações.

1ª Etapa: num primeiro momento, serão capacitados os docentes e a equipe educativa para lidar com questões de sexualidade e, posteriormente, se tornarem referências e articuladores em educação sexual diante dos alunos.

2ª Etapa: buscar, com a equipe escolar, alternativas para o enfrentamento e prevenção de formas de violência e consumo de drogas, considerando os aspectos sociais que envolvem essas questões.

3ª Etapa: serão propostas intervenções preventivas para a síndrome de burnout a fim de capacitar o docente a cuidar de si e agir em grupo na defesa de sua qualidade de vida.

Resultados esperados: quanto à capacitação em educação sexual, espera-se que seja promovido um processo de reflexão pessoal que permita revisar os próprios valores, sentimentos e possíveis preconceitos. Já quanto à busca de alternativas para enfrentar e prevenir situações de violência e drogas, espera-se, a partir do diálogo, uma troca de informações e reflexões para a construção de espaços e relações mais saudáveis. Quanto à proposta de prevenção de burnout, espera-se a capacitação do docente para lidar com as situações do cotidiano escolar, sobretudo, com as relações, bem como prevenir o adoecimento.

Recursos materiais: flip-chart, Datashow, folhas de sulfite, canetas, lápis.

Facilitadora: psicóloga Maria Luiza.

Avançando na prática

Promoção da saúde na escola

Descrição da situação-problema

Ricardo, vice-diretor há 4 anos em uma escola, vem enfrentando uma série de conflitos entre os alunos e, inclusive, entre funcionários. Diante de qualquer oportunidade, diz para todos da escola que não acredita em projetos de prevenção, pois também pensa que

se deve atuar no problema por meio de punição (advertências e suspensões) e, quando possível, expulsão da escola. Como você, psicólogo escolar da instituição, poderia auxiliar a justificar para Ricardo os resultados positivos que podem ser alcançados com programas promotores de saúde?

Resolução da situação-problema

A grande contribuição das intervenções promotoras de saúde se refere à sua amplitude e abrangência ao atingir todos os atores envolvidos (alunos, equipe escolar e comunidade). Portanto, não se trata de identificar problemas, segregar alunos e sim de considerar a totalidade das ações, interações e relações estabelecidas naquele contexto escolar, tendo como proposta estimular as potencialidades dos alunos em busca de fortalecimento de aspectos saudáveis, potencializando, assim, aspectos pessoais e ambientais, garantindo resultados promissores e impactos positivos em grande parte da população escolar.

Contudo, a escola se torna um importante aliado na efetivação das ações de promoção da saúde, as quais focam o fortalecimento das capacidades dos indivíduos, a tomada de decisão favorável a sua saúde e a criação de ambientes saudáveis. O foco para o desenvolvimento global dos alunos permite a estimulação tanto das competências quanto da consciência da importância da integração à comunidade. Em síntese, promover saúde não é somente informar, é necessário dialogar, comunicar e, sobretudo, envolver os indivíduos na ação educativa, formativa e criativa.

Faça valer a pena

1. Júnior e Guzzo (2005) destacam que o estudo da prevenção não é possível sem o estudo dos fatores de risco e dos fatores de proteção, considerado o impacto destes no desenvolvimento do indivíduo.

Considerando a afirmação anterior, analise as afirmativas a seguir:

I. Fatores de risco são variáveis que tornam as pessoas ou grupos mais vulneráveis ao desenvolvimento de problemas psicológicos.

II. Fatores de proteção têm o potencial de eliminar os fatores de risco.

III. Fatores de risco incluem as ameaças à saúde, aumentam as chances ou piora de um problema (por exemplo, um problema de conflito familiar pode relacionar-se com problemas de conduta na criança).

IV. Fatores de proteção visam fortalecer aspectos saudáveis do indivíduo (por exemplo, fatores ambientais e competências pessoais).

Assinale a alternativa correta:

- a) Apenas as afirmativas I, II e III estão corretas.
- b) Apenas as afirmativas II e III estão corretas.
- c) Apenas as afirmativas I e III estão corretas.
- d) Apenas as afirmativas I, II e IV estão corretas.
- e) Apenas as afirmativas I, III e IV estão corretas.

2. As estratégias promotoras de saúde remetem ao cultivo de aspectos pessoais e ambientais potencialmente positivos. Sobre a promoção da saúde em contexto escolar, julgue as afirmativas a seguir, considerando V para verdadeiro e F para falso:

() Para promover saúde não é suficiente informar. Tal ação se faz na relação dialógica, na comunicação, no envolvimento entre os indivíduos na ação educativa, formativa e criativa.

() Parte-se da necessidade de buscar o desenvolvimento global do indivíduo, estimulando suas competências e favorecendo sua integração à comunidade.

() Possibilita o fortalecimento das capacidades dos indivíduos, para a tomada de decisões favoráveis à sua saúde e à comunidade, para a criação de ambientes saudáveis.

() Requerem ações individuais independentes da proposta pedagógica da escola e visam ações que foquem as dificuldades de uma pessoa ou de grupos.

Assinale a alternativa que corresponde à sequência correta de verdadeiro (V) e falso (F).

- a) V – F – V – F.
- b) V – V – V – F.
- c) V – F – V – V.
- d) V – V – V – V.
- e) V – F – F – F.

3. Programas de promoção de saúde, como habilidades de vida (os quais incluem autoconhecimento, empatia, comunicação assertiva, manejo de emoções e sentimentos, manejo de tensões e estresse, pensamento crítico, tomada de decisão e relações interpessoais) podem constituir um importante campo de intervenção do psicólogo escolar.

Análise as afirmativas a seguir, a respeito dos resultados dos programas de habilidades de vida:

I. Possibilita a reflexão e percepção de diferentes visões sobre conflitos que ocorrem na escola e da própria violência.

II. Não são eficazes quanto à prevenção do consumo de substâncias psicoativas, somente em relação à prevenção de violência.

III. Tais habilidades se configuram como protetoras, ao favorecerem o aumento do bem-estar psicológico e impedir qualquer forma de violência e consumo de drogas.

IV. Contribuem para redução das expectativas positivas do jovem em relação às drogas, devido ao aumento da comunicação assertiva.

Assinale a alternativa correta.

- a) Apenas as afirmativas I, III e IV estão corretas.
- b) Apenas as afirmativas I, II e IV estão corretas.
- c) Apenas as afirmativas I e IV estão corretas.
- d) Apenas as afirmativas III e IV estão corretas.
- e) Apenas as afirmativas II e IV estão corretas.

Seção 4.3

Integração às políticas públicas e demandas do psicólogo escolar

Diálogo aberto

A grande temática desta seção remete à compreensão das implicações éticas e políticas envolvidas na atuação do psicólogo escolar, tão fundamentais para uma prática adequada e necessária para a transformação e melhoria da qualidade da educação brasileira.

Nesta última seção, você irá conhecer as interfaces entre a docência de Psicologia e a Psicologia Escolar e irá se aproximar do papel da Psicologia Escolar na atualidade mediante críticas e avanços. Também relacionará a Psicologia Escolar às políticas públicas em educação e seus desdobramentos, implicações e compromissos sociais, éticos e políticos.

A fim de compreender melhor as implicações éticas e políticas inerentes à atuação do psicólogo escolar, retomaremos brevemente o contexto de aprendizagem desta unidade: a psicóloga Maria Luiza, há um ano trabalhando em uma escola, vem adquirindo muitos aprendizados sobre sua prática e recorrendo à literatura a fim de respaldar suas ações e ampliar conhecimentos. Além disso, a profissional está em busca de novas oportunidades, sem abandonar a escola em que já trabalha. Recentemente, Maria Luiza foi aprovada no mestrado em Psicologia e irá desenvolver uma pesquisa-intervenção na escola onde trabalha. No entanto, Maria Luiza está confusa quanto às questões éticas implicadas e solicitou auxílio quanto à temática. Como você poderia ajudar Maria Luiza?

O primeiro conteúdo a ser apresentado nesta última seção será sobre a interface entre docência de Psicologia e a Psicologia Escolar, que pretende diferenciar a função do docente em Psicologia, responsável pela reflexão e problematização do indivíduo e a sociedade, e a atuação do psicólogo escolar, como aquele que compreende o fenômeno educacional como produto das relações que se estabelecem no interior da escola (SOUZA, 2007). O próximo conteúdo apresentará o papel da Psicologia Escolar na atualidade, mediante suas críticas e avanços necessários às transformações e aquisição de uma nova postura profissional adequada à realidade

educacional brasileira. Em seguida, será apresentada a relação entre Psicologia Escolar e as políticas públicas em educação, bem como as questões éticas inerentes à atuação do psicólogo escolar.

Ao final desta Unidade, você será capaz de compreender as implicações éticas, políticas e sociais que envolvem a atuação do psicólogo escolar, além de entender as contribuições da psicologia escolar para a melhoria da qualidade da educação do país.

Não pode faltar

Para nos aproximarmos das interfaces entre docência de Psicologia e Psicologia Escolar, o primeiro passo será diferenciar as atribuições do psicólogo no campo da docência e da atuação prática, visto que há uma enorme confusão entre as funções de professor de Psicologia e do psicólogo escolar.

De modo geral, é importante antecipar que a participação do psicólogo na docência também será marcada por dificuldades no plano da aprendizagem, das relações escolares ou até incidindo em encaminhamentos psicológicos/especializados (SOUZA, 2007). Já a tarefa do psicólogo escolar será a de contribuir com seu conhecimento sobre as relações que ocorrem na instituição para repensar as relações escolares e as subjetividades produzidas nas relações, promovendo, assim, o desenvolvimento de práticas pedagógicas de melhor qualidade em parceria com o educador (SOUZA, 2007).

A docência em Psicologia se caracteriza por ser um espaço de formação, socialização do conhecimento no campo da Psicologia e de reflexão sobre a constituição da subjetividade humana (SOUZA, 2007). Esse campo de ensino possibilita o estudo da complexidade da formação do ser humano, a construção da cultura, dos valores, dos sentimentos necessários à interpretação do mundo que está à nossa volta. Inclui também compreender a dimensão histórico-social, analisar as relações de poder, de constituição das instituições, conforme esclarecido por Souza (2007):



O trabalho do psicólogo no Ensino, não é um trabalho de intervenção psicológica, mas sim de problematizar e discutir questões que são, de alguma maneira, objeto de estudo da Psicologia enquanto campo de atuação e de conhecimento. (SOUZA, 2007, p. 262)

Embora os objetivos da docência e atuação do psicólogo escolar sejam comuns, pois visam a melhoria da qualidade do processo educacional e atuam na humanização, os objetos são diferentes.

Quanto à docência em Psicologia, especificamente no Ensino Médio, Souza (2007) destaca os movimentos necessários desde 1980 para incluir, regularizar e oficializar a presença da Psicologia no Ensino Médio, mas que, em seguida, depararam-se com retrocessos. Em 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que retirou as disciplinas de Psicologia, Sociologia e Filosofia do núcleo comum das disciplinas, exatamente as matérias que têm por finalidade questionar e problematizar o indivíduo e a sociedade.

Mrech (2007) salienta que os professores de Psicologia do Ensino Médio não se preocupam com a capacitação ou atualização para tal prática, como se a graduação em Psicologia fosse o suficiente para exercer sua atividade. A docência merece devida atenção, pois exige uma interlocução constante com o aluno e um trabalho que seja construído em parceria, ou seja, uma prática que seja crítica ao possibilitar aos alunos um posicionamento em relação ao mundo contemporâneo, à cultura, à escola, à educação e, sobretudo, sua vida (MRECH, 2007).



Exemplificando

O CRP-SP, em campanha para o ensino da Psicologia nas escolas de Ensino Médio, defende oito razões para aprender Psicologia no Ensino Médio:

1. A Psicologia, enquanto ciência, apresenta um conjunto de teorias e estudos contemporâneos voltados para uma formação humanizadora do jovem.
2. Os estudos da Psicologia permitem uma relevante leitura das relações sociais e culturais na constituição dos sujeitos sociais.
3. A Psicologia possibilita que o jovem compreenda os fatores constitutivos da subjetividade humana, do desenvolvimento da personalidade, da vida comunitária e das novas organizações familiares.
4. A Psicologia tem contribuições específicas a dar como disciplina ao discutir temas como direitos humanos, humilhação social, preconceitos, processos de desenvolvimento e de aprendizagem.
5. A Psicologia utiliza metodologias interativas e compreensivas de

maneira a permitir que os conteúdos tenham sentido e significado para o aluno que deles se apropria.

6. A Psicologia possibilita o uso de estratégias de aprendizagem e de automonitoramento do estudo, cujo objetivo é o desenvolvimento da autonomia e da aprendizagem autorregulada.

7. O número de professores licenciados no Brasil, habilitados para ministrar Psicologia, é suficiente para atender à demanda das escolas de Ensino Médio do País.

8. A psicologia contribui de forma direta para a concretização dos objetivos da LDB para o Ensino Médio, de favorecer a construção de sujeitos autônomos, responsáveis e democráticos.

Fonte: <<http://www.crspsp.org.br/educacao/psiensinomedio.aspx>>. Acesso em: 16 set. 2017.

Já o trabalho do psicólogo escolar em contextos institucionais (destacando aqui a atuação no Ensino Superior como mais um campo de atuação possível, ainda não explorado nas seções anteriores) tem apresentado avanços em termos científicos e de atuação. Nos últimos 10 anos, houve uma expansão da educação superior, por meio da qual surgiram importantes demandas decorrentes da inserção de um novo perfil de estudante, antes excluído desse cenário (por exemplo, alunos vindos de escolas públicas, com baixas condições socioeconômicas, entre outros) (MARINHO-ARAÚJO, 2016). Contudo, enfrentamos de um lado as exigências acadêmicas e de outro os problemas de aprendizagem, defasagem acadêmica e inadequação social. Diante dessa nova e ampla demanda, impera a seguinte questão: como lidar com os insucessos acadêmicos decorrentes desse contexto?

Buscando responder a essa questão, destacamos a atuação do psicólogo escolar na Educação Superior, cuja finalidade é orientar e alavancar formas coletivas, comprometendo-se com a qualidade da formação, visando o desenvolvimento da cidadania com responsabilidade, competências e consciência (MARINHO-ARAÚJO, 2016).



Assimile

A Psicologia tem ampliado sua dimensão educativa, fazendo-se presente em diversos campos educacionais, como nas áreas da criança e do

adolescente (em projetos de inclusão social, planejamento de ações comunitárias e sociais, de ação com jovens em liberdade assistida); prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e DST/AIDS, em ONGs, nos órgãos de controle social, Fóruns Estaduais e Nacional, dentre outros (SOUZA, 2007). Inclusive, em modalidades de ensino, como o Ensino de Jovens e Adultos, Ensino Superior e Ensino à Distância (MARINHO-ARAÚJO, 2016).

De fato, a Psicologia Escolar ainda está em construção no Brasil, passando por críticas, contradições e insatisfações, desde as tentativas iniciais de aplicar conhecimentos da Psicologia aos problemas de aprendizagem e comportamento dos alunos por meio do uso de testes psicológicos, ou de um modelo reducionista e individualizado para uma prática mais ampla e contextualizada, envolvendo os diversos atores que participam do processo educativo. No entanto, ainda nos deparamos com modelos tradicionais e excludentes que coexistem com novas práticas em ambientes escolares.

Dias, Patias e Abaid (2014) ressaltam que, embora a atuação do psicólogo tenha se modificado, os problemas atuais ainda existem e se referem tanto ao sistema educacional brasileiro quanto à formação oferecida aos futuros profissionais de Psicologia, que, diante de inadequações curriculares e estruturais, impedem o sucesso do processo ensino-aprendizagem.

Têm sido destaque na literatura os avanços configurados como novas formas de intervenção, as quais se dedicam à comunidade escolar, por meio de ações preventivas em grupo, ao trabalho com o professor (conforme apresentadas na Seção 4.2) e as intervenções em que o psicólogo busca interagir com os demais atores para construir uma solução viável dentro da escola.

Souza (2007) aponta os avanços em Psicologia Escolar a partir da superação da noção unilateral de adaptação da criança ao sistema escolar e da atuação do psicólogo enquanto profissional independente do corpo administrativo da escola. Nesse sentido, a não culpabilização dos alunos pelos problemas que enfrentam e o envolvimento dos demais profissionais na participação da intervenção, bem como conscientização dos pais e equipe escolar sobre a problemática do aluno, também são destacados como avanços (CRUCES, 2015; OLIVEIRA; MARINHO-ARAÚJO, 2009).

Em síntese, observamos que embora existam progressos, tanto

na docência no Ensino Médio quanto na atuação no Ensino Superior e demais seguimentos, temos muito a avançar e dependemos das políticas públicas educacionais vigentes. Assim, conhecer a política educacional, compreendendo como a instituição escola se constitui, sua história, hierarquia e regras, são fundamentais ao psicólogo escolar. Não cabe aos psicólogos a tarefa didática de ensino propriamente dita, mas sim o trabalho com a dimensão subjetiva no âmbito escolar. Nessa perspectiva, Martínez (2009) destaca como aspecto central da atuação do psicólogo o compromisso com a transformação dos processos educativos e a efetivação de mudanças necessárias que culminarão em melhoria da qualidade da educação do país.

O atual cenário da política educacional brasileira conta com importantes mudanças quantitativas, como a universalização e a democratização da escolarização e a redução dos índices de analfabetismo. Porém, quanto aos aspectos qualitativos, enfrentamos uma série de dificuldades e desafios que surgiram, como as repetências, o baixo desempenho e a defasagem idade/ano escolar (CRUCES, 2015; MINTO; LEITE, 2008; SOUZA, 2010).

Na tentativa de obter esses resultados surgiram várias iniciativas governamentais, por exemplo, a implantação dos Ciclos Básicos (em 1983), as Classes de Aceleração de Aprendizagem (em 1996), a progressão continuada ou automática (em 1998), o professor coordenador pedagógico (em 1998), a Política de Inclusão para Deficientes (em 2000), entre outras (SOUZA, 2010). Souza (2010) salienta que, paralelo à velocidade e diversidade em que as políticas educacionais são implantadas, estão professores resistentes assumindo pouca ou nenhuma adesão a tais iniciativas. Embora o professor seja um dos elementos fundamentais no sucesso de uma política pública educacional, Souza (2010) retrata que esse professor pouco tem participado das discussões de planejamento ou implementação, exatamente por não haver espaço para discussões democráticas e coletivas. Dessa forma, os resultados são a desvalorização de seu saber e, conseqüentemente, sua desqualificação (SOUZA, 2010).

Considerando tais desafios, Cruces (2015) complementa que o maior problema a ser resolvido se trata da promoção de maior eficácia no processo ensino-aprendizagem e Souza (2010) chama a atenção para a precarização da estrutura física e pedagógica das escolas enquanto impedimento da melhoria do funcionamento escolar. Podemos identificar que em resposta às problemáticas, os professores têm demonstrado, com críticas ou com adoecimento/sofrimento, as

contradições presentes nas políticas públicas educacionais, sem de fato enfrentar as dificuldades.

Neste aspecto, a Psicologia Escolar pode contribuir explicitando os sentidos e significados das políticas públicas no âmbito educacional, implantando-as na vida diária da escola, articulando os saberes produzidos pela Educação e pela Psicologia Escolar, os quais serão valiosos na melhoria da qualidade da escola brasileira. De modo geral, Souza (2010) aponta que:

A finalidade da atuação do psicólogo na Educação deve se pautar no compromisso com a luta por uma escola democrática, de qualidade, que garanta os direitos de cidadania a crianças, adolescentes e profissionais que nela atuam. Esse compromisso é político e envolve a construção de uma escola participativa, que possa se apropriar dos conflitos nela existentes e romper com a produção do fracasso escolar. (SOUZA, 2010, p. 144)

No entanto, Souza (2010) ressalta que o psicólogo, na maioria das vezes, não faz parte das equipes que constituem, discutem e implementam as políticas educacionais e, portanto, não contribui com o conhecimento psicológico para a elaboração dessas políticas. Se por um lado existem escolas que mantêm a imagem de que o psicólogo irá atuar de maneira individual em problemas específicos e resolvê-los sozinho, por outro já identificamos progressos no modo de conceber os processos educativos, mas ainda há muito o que fazer.

Desse modo, o psicólogo exerce sua ação social ao assumir seu compromisso como profissional que contribui para políticas públicas e sua transformação, corroborando as ideias defendidas por Minto e Leite (2008):

Se os psicólogos pretendem constituir-se como uma categoria socialmente importante, no quadro da atual realidade educacional brasileira, devem assumir, organizadamente, o desafio histórico de (re)construção do sistema educacional como um espaço de formação da consciência crítica e da cidadania transformadora. (MINTO; LEITE, 2008. p. 26)

Sendo que tal inserção não ocorre de maneira isolada, mas em parceria com outros educadores comprometidos com a escola democrática (MINTO; LEITE, 2008). Nesse aspecto, Martínez (2009) enfatiza que o compromisso dos psicólogos com as mudanças que a educação brasileira demanda remete à sua participação consciente, ativa e compromissada na promoção e efetivação de transformações no contexto educacional.

Na II Mostra de Práticas de Psicologia em Educação e V Encontro de Psicologia da área da Educação, realizados em 2007, onde foram tratados temas sobre Psicologia, Educação e Políticas Públicas: desafios na direção do compromisso social, Meira (2008) ressaltou que a expressão do compromisso político da Psicologia Escolar passa, em primeiro lugar, pela compreensão crítica da demanda e por sua problematização. Destacando, assim, o cuidado em acatar as demandas como elas nos chegam e a responsabilidade do psicólogo escolar em assumir a mudança de sua prática e não esperar a demanda ser mudada.

A partir da avaliação da realidade, Meira (2008) pressupõe um olhar e um pensar de maneira diferente daquilo que habitualmente vivemos como natural e, por meio de espaços de discussão, prevê a ampliação da capacidade de pensamento crítico e o compromisso com as mudanças. A partir disso, será possível compreendermos que o plano de intervenção não é do psicólogo e sim do coletivo. Meira (2008) ainda chama atenção para a construção de relações sociais necessárias para materializar o nosso compromisso com o desenvolvimento do ser humano, em detrimento de relações ainda desumanizadas. A maior contribuição do psicólogo é colocar-se a serviço da melhoria da situação do professor e do resgate de sua autonomia e atuar a partir da reflexão de "como é que se dá o processo de formação do indivíduo e como isso se articula com o desenvolvimento e com a aprendizagem" (MEIRA, 2008, p. 32). Desse modo, podemos compreender que o papel do psicólogo está exatamente na contribuição para que a escola cumpra sua função.

Antunes (2008) complementa ressaltando o contrassenso existente quanto à garantia plena de acesso e permanência de todos na escola, expresso nos textos legais do país diante da exclusão de crianças e adolescentes com transtornos ou em conflito com a lei. Visto que a maioria das escolas não insere esses indivíduos e, quando o faz, inclui apenas espacialmente e não do ponto de vista educacional, psicológico e cultural. Desse modo, a autora destaca que Psicologia

que pode contribuir efetivamente para a educação é aquela

Psicologia capaz de compreender o processo ensino-aprendizagem e sua articulação com o desenvolvimento, fundamentada na complexidade humana, ou seja, uma Psicologia que reconheça as determinações sociais e históricas dos processos psicológicos, compreendida a partir das categorias: totalidade, contradição, mediação e superação. (ANTUNES, 2008, p. 34)

A autora destaca ainda a contribuição da Psicologia para os processos socioinstitucionais da escola, ou seja, chama atenção para as contribuições da Psicologia Social ao considerar a escola um local onde muitas vezes as experiências que ocorrem fora dela vão se manifestar (por exemplo, violências físicas e domésticas, entre outras). É nesse contexto que o psicólogo age com outros profissionais, os quais devem estar envolvidos, tais como os conselheiros do Conselho Tutelar e profissionais da saúde. Em síntese, Antunes (2008) discorre que:

[...] a Psicologia tem conhecimentos importantes para a gestão dos sistemas, redes de ensino, sobretudo no âmbito de diagnósticos educacionais, principalmente a avaliação institucional, docente e discente, e na intervenção sobre esses resultados. A Psicologia tem teoria e tem instrumentos importantes para a avaliação educacional, de sistemas, de redes e ela pode contribuir bastante para a intervenção sobre esses problemas. (ANTUNES, 2008, p. 36)



Refleta

A escola é o local em que os alunos podem expressar e manifestar situações que ocorrem fora dela e cabe à escola saber lidar com tais situações.

Como o psicólogo escolar poderia contribuir, instrumentalizando a escola para lidar com essas situações?

Discutimos, durante essa seção, sobre os avanços e críticas à Psicologia Escolar, sobre as políticas públicas educacionais e

o compromisso social, ético e político do psicólogo escolar para então focalizar, neste momento, as questões éticas da atuação do psicólogo escolar.



[...] a ética refere-se a princípios fundamentais de justiça, igualdade e solidariedade, ela busca a libertação pessoal e social das pessoas e das situações de injustiça sendo, assim, a própria crítica da moralidade, enquanto conjunto de costumes vividos em uma sociedade e considerados comuns e necessários para o prosseguimento da ordem normal estabelecida. (CRUCES, 2015, p. 53)

Diante disso, Cruces (2015) descreve que o profissional de Psicologia ético é ativo, é aquele que indaga, problematiza, avalia e debate antes de partir para ação. Nessa direção, ainda se incluem as normas jurídicas que impõem ao profissional o cumprimento do Código de Ética, aquele que dita os deveres dos profissionais de modo coercitivo e sujeito a sanções.

Cruces (2015) destaca que os avanços da atuação psicológica na área da educação apontam mudanças de paradigmas e padrão ético, exatamente pela preocupação com a instituição como um todo, focando a formação e apoio aos educadores e a construção de projetos pedagógicos que respeitem e promovam o desenvolvimento dos alunos, ou seja, deslocando de uma ética mais egocentrada e individualizada para uma relacional e dialética.



Exemplificando

Em nota técnica, o CRP-SP (2010) destaca alguns dos artigos do Código de Ética Profissional (CFP, 2005), com a finalidade de subsidiar o trabalho do psicólogo escolar e educacional. Destacaremos os que merecem atenção especial:



Art. 2º - Ao psicólogo é vedado:

a) Praticar ou ser conivente com quaisquer atos que caracterizem negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade ou opressão;

Art. 3º - O psicólogo, para ingressar, associar-se ou permanecer em uma organização, considerará a missão, a filosofia, as políticas, as normas e as práticas nela vigentes e sua compatibilidade com os

princípios e regras deste Código.

Parágrafo único: Existindo incompatibilidade, cabe ao psicólogo recusar-se a prestar serviços e, se pertinente, apresentar denúncia ao órgão competente.

Art. 9º - É dever do psicólogo respeitar o sigilo profissional a fim de proteger, por meio da confidencialidade, a intimidade das pessoas, grupos ou organizações, a que tenha acesso no exercício profissional.

Art. 10 - Nas situações em que se configure conflito entre as exigências decorrentes do disposto no Art. 9º e as afirmações dos princípios fundamentais deste Código, excetuando-se os casos previstos em lei, o psicólogo poderá decidir pela quebra de sigilo, baseando sua decisão na busca do menor prejuízo.

Art. 12 - Nos documentos que embasam as atividades em equipe multiprofissional, o psicólogo registrará apenas as informações necessárias para o cumprimento dos objetivos do trabalho.



Pesquise mais

A partir dos questionamentos da Psicologia Escolar e Educacional quanto às suas bases epistemológicas e suas finalidades, iniciou-se a discussão referente à temática das políticas públicas em educação. Para saber mais sobre as políticas educacionais, acesse o material produzido pelo Conselho Regional de Psicologia de São Paulo: CRP - SP: Psicologia e Educação. *Eixo temático 02: Políticas Educacionais: legislação, formação profissional e participação democrática*. Disponível em: <http://www.crsp.org.br/educacao/ano_eixo2.aspx>. Acesso em: 16 set. 2017.

Para saber mais sobre a Psicologia no Ensino Médio em Cadernos Temáticos CRP - SP, *Ensino de Psicologia no Nível Médio: impasses e alternativas* acesse o link disponível em: <http://www.crsp.org.br/portal/comunicacao/cadernos_tematicos/9/frames/caderno_09_psicologia_no_ensino_medio.pdf>. Acesso em: 16 set. 2017.

Sem medo de errar

Ao longo da seção, identificamos que a ética é fundamental e deve ser inerente à prática do psicólogo escolar, o qual, diante das situações apresentadas em contexto escolar, indaga, problematiza, avalia e debate com os demais atores envolvidos antes de partir para a ação. Além disso, deve também seguir orientações e cumprir os deveres profissionais impostos pelo Código de Ética do Psicólogo (CFP, 2005).

A fim de auxiliar e esclarecer Maria Luiza sobre as questões éticas implicadas em sua pesquisa-intervenção, destacam-se a importância de uma postura de respeito, sem julgamento e, sobretudo, de valorização do outro enquanto ser humano que está sofrendo a intervenção. É importante, durante uma pesquisa-intervenção, que todos os alunos sejam beneficiados, mesmo que se inicie com grupos menores ou, no caso de grupo controle, em outro momento ampliar a intervenção para os demais alunos, visto que não podemos escolher os alunos e isentar outros de receberem uma intervenção que os beneficiará.

Vale destacar que pesquisa-intervenção visa a produção de conhecimento sobre uma atuação realizada com um grupo ou comunidade, a qual enfatiza os aspectos psicológicos, tanto na aplicação da proposta quanto no conhecimento dos participantes e das relações que são estabelecidas entre eles. Ressalta-se, ainda, que nesse tipo de pesquisa há a exigência de que o conhecimento produzido seja socializado.

Além dos pressupostos apresentados, seguem as orientações do Código de Ética do Psicólogo (CFP, 2005) quanto ao disposto no Art. 16:

O psicólogo, na realização de estudos, pesquisas e atividades voltadas para a produção de conhecimento e desenvolvimento de tecnologias (CFP, 2005, p.14):



- a) Avaliará os riscos envolvidos, tanto pelos procedimentos, como pela divulgação dos resultados, com o objetivo de proteger as pessoas, grupos, organizações e comunidades envolvidas;
- b) Garantirá o caráter voluntário da participação dos envolvidos, mediante consentimento livre e esclarecido,

salvo nas situações previstas em legislação específica e respeitando os princípios deste Código;

c) Garantirá o anonimato das pessoas, grupos ou organizações, salvo interesse manifesto destes;

d) Garantirá o acesso das pessoas, grupos ou organizações aos resultados das pesquisas ou estudos, após seu encerramento, sempre que assim o desejarem.

Avançando na prática

O psicólogo escolar e as questões éticas

Descrição da situação-problema

A psicóloga Maria Luiza, em parceria com a professora Tânia, de Biologia, está desenvolvendo um projeto de oficinas de enfrentamento ao bullying e outras formas de violência na escola com as turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Durante essas oficinas, ambas as profissionais identificaram o desconforto de uma aluna ao participar e, ao final, de maneira reservada, abordaram a aluna, colocando-se à disposição para conversarem. Nessa ocasião, a aluna mostra para Maria Luiza marcas e hematomas em seu corpo e relata que vem sofrendo agressão física por parte do padrasto. Entretanto, a aluna insiste para que mantenham sigilo, pois teme as consequências. Como você ajudaria Maria Luiza a conduzir essa situação, considerando as questões éticas envolvidas?

Resolução da situação-problema

De acordo com os princípios fundamentais do Código de Ética Profissional do Psicólogo (CFP, 2005), o psicólogo trabalhará visando promover a saúde e a qualidade de vida das pessoas e das coletividades e contribuirá para a eliminação de quaisquer formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Conforme **Art. 2º** desse código, "Ao psicólogo é vedado: a) Praticar ou ser conivente com quaisquer atos que caracterizem negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade ou opressão" (CFP, 2005).

No caso relatado, seguindo orientações do que consta no artigo 2º, a psicóloga Maria Luiza deve tomar as providências adequadas diante da situação, notificando os órgãos competentes para averiguação e possíveis encaminhamentos. Porém, a aluna em questão solicita que se mantenha sigilo, pois teme as consequências. Assim, pelo que consta no **Art. 9º**: “É dever do psicólogo respeitar o sigilo profissional a fim de proteger, por meio da confidencialidade, a intimidade das pessoas, grupos ou organizações, a que tenha acesso no exercício profissional” (CFP, 2005). Entretanto, o **Art. 10º** complementa:



Nas situações em que se configure conflito entre as exigências decorrentes do disposto no Art. 9º e as afirmações dos princípios fundamentais deste Código, excetuando-se os casos previstos em lei, o psicólogo poderá decidir pela quebra de sigilo, baseando sua decisão na busca do menor prejuízo.

Em síntese, deverão ser tomados os cuidados necessários quanto ao acolhimento e direcionamento da situação apresentada, visto que a aluna se sentiu segura (e por vezes a escola é o local onde o aluno se sente protegido) para relatar situação com tamanha gravidade. Deve-se ficar atento para não romper o vínculo da aluna com a escola, porém a profissional deve esclarecer sobre a necessidade e urgência de providências legais que garantirão seus direitos e segurança.

Faça valer a pena

1. Sobre a docência em Psicologia, analise as afirmativas a seguir, considerando V para verdadeiro e F para falso:

() Cabe ao psicólogo na docência realizar encaminhamentos psicológicos, devido às dificuldades no processo ensino-aprendizagem e nas relações escolares.

() A docência em Psicologia se caracteriza por ser um espaço de formação, socialização do conhecimento no campo da Psicologia e de reflexão sobre a constituição da subjetividade humana.

() A docência em Psicologia exige uma interlocução constante com o aluno, um trabalho que deve ser construído em parceria, que possibilite aos alunos um posicionamento em relação ao mundo contemporâneo, à

cultura, à escola, à educação e, sobretudo, sua vida.

() Em 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que incluiu a disciplina de Psicologia no núcleo comum das disciplinas.

Assinale a alternativa que corresponde à sequência correta apresentada anteriormente.

- a) F – V – F – V.
- b) V – V – V – F.
- c) F – V – V – F.
- d) V – F – V – F.
- e) V – V – V – V.

2. De acordo com Cruces (2015) e Souza (2010), entre os problemas a serem resolvidos na Educação está a promoção de maior eficácia no processo de ensino-aprendizagem e a precarização da estrutura física e pedagógica das escolas. Considerando essas informações, analise as afirmativas a seguir sobre como a Psicologia Escolar pode contribuir para as políticas públicas em contexto escolar.

I. A atuação do psicólogo na Educação deve se pautar no compromisso com a luta por uma escola democrática, de qualidade, que garanta os direitos de cidadania a crianças, adolescentes e profissionais que nela atuam.

II. A Psicologia Escolar pode contribuir para a construção de uma escola participativa, que possa se apropriar dos conflitos nela existentes e romper com a produção do fracasso escolar.

III. A Psicologia Escolar pode contribuir explicitando os sentidos e significados das políticas públicas e implantando-as na vida diária da escola.

IV. A articulação dos saberes produzidos pela Educação e pela Psicologia Escolar são o suficiente para favorecer a melhoria da qualidade da escola brasileira.

Baseado na contribuição da Psicologia Escolar para as políticas públicas em Educação, é correto o que se afirma em:

- a) I, II e III, apenas.
- b) I, II e IV, apenas.
- c) II, III e IV, apenas.
- d) II e III, apenas.
- e) I, II, III e IV.

3. Meira (2008) ressalta que o compromisso político da Psicologia Escolar deve contemplar a compreensão crítica da demanda e sua problematização. A autora ainda complementa que:

I. Deve-se ter o cuidado em acatar as demandas como elas nos chegam, e a responsabilidade do psicólogo escolar de assumir a mudança de sua

prática e não esperar a demanda ser mudada.

II. Deve-se pressupor um olhar e pensar de maneira diferente aquilo que habitualmente vivemos como natural para a ampliação da capacidade de pensamento crítico e compromisso com as mudanças.

III. A construção de relações sociais é necessária para concretizar o nosso compromisso com o desenvolvimento do ser humano, em detrimento de relações ainda desumanizadas.

IV. A maior contribuição do psicólogo é colocar-se a serviço da melhoria da situação do professor e do resgate de sua autonomia.

Considerando os pressupostos de Meira (2008), é correto o que se afirma em:

- a) I, II e III, apenas.
- b) I, III e IV, apenas.
- c) I e III, apenas.
- d) II, III e IV, apenas.
- e) I, II, III e IV.

Referências

- ALVES, C. P.; SILVA, A. C. B. Psicologia escolar e psicologia social: articulações que encontram o sujeito histórico no contexto escolar. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 23, p. 189-200, 2006.
- ANDALÓ, C. S. de A. O papel do psicólogo escolar. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 4, n. 1, p. 43-46, 1984.
- ANDRADA, E. G. C. Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar. **Psicologia: reflexão e crítica**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 196-199, 2005.
- ANTUNES, M. A. M. Psicologia, educação e políticas públicas: desafios na direção do compromisso social. In: MOSTRA ESTADUAL DE PRÁTICAS DE PSICOLOGIA EM EDUCAÇÃO, 2, e ENCONTRO NA ÁREA DE EDUCAÇÃO, 5, 2007, São Paulo. Mesa Redonda. **Cadernos Temáticos CRP-SP**. Psicologia e Educação: Contribuições para a atuação profissional / CRP 6ª Região – São Paulo – São Paulo: CRP-SP, 2008.
- ASSOCIAÇÃO Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE). São Paulo: ABRAPEE, [20--?]. Disponível em: <<https://abrapee.wordpress.com/>>. Acesso em: 15 set. 2017.
- BANDURA, A. Self-efficacy. In: RAMACHAUDRAN, V. S. (Ed.). **Encyclopedia of human behavior**, New York, v. 4, p. 71-81, 1994.
- BAPTISTA, M. T. D. da S.; NOGUCHI, N. F. de C.; CALIL, S. D. B. W. A pesquisa interventiva na psicologia: análise de três experiências. **Psicologia para América Latina**, [S.l.], n. 7, não paginado, 2006. Disponível em: <<http://psicolatina.org/Siete/pesquisa.html>>. Acesso em: 16 set. 2017.
- BRESSAN, R. A. (Org.). **Saúde mental na escola**: o que os educadores devem saber. Porto Alegre: Artmed Editora, 2014.
- BRESSAN, R. A.; KIELING, C.; ESTANISLAU, G. M.; MARI, J. J. Promoção da saúde mental e prevenção de transtornos mentais no contexto escolar. In: ESTANISLAU, G. M.;
- BZUNECK, J. A. As crenças de auto-eficácia e o seu papel na motivação do aluno. In: _____. **A motivação do aluno**: contribuições da psicologia contemporânea. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 116-133.
- CARLOTTO, M. S. Prevenção da síndrome de burnout em professores: um relato de experiência. **Mudanças**, [S.l.], v. 22, n. 1, p. 31-39, 2014.
- CASSINS, A. M. et al. **Manual de Psicologia Escolar - Educacional** (CRP – PR). Curitiba: Gráfica e Editora Unificado, 2007. 45 p. Disponível em: <<http://www.portal.crpr.org.br/download/157.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2017.
- CÓDIGO de ética profissional do psicólogo. Conselho Federal de Psicologia (CFP). Brasília: CFP, 2005. Disponível em: <<https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2012/07/codigo-de-etica-psicologia.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2017.
- COSTA, M. S. G. A.; BARBOSA, N. D.; CARRARO, P. R. A importância do trabalho do

psicólogo escolar aos docentes em escolas públicas. **Revista Eixo**, Brasília, v. 3, n. 2, 2014.

CRUCES, A. V. V. Práticas emergentes em Psicologia Escolar: nova ética, novos compromissos. In: MARTÍNEZ, A. M. (Org.). **Psicologia Escolar e Compromisso Social**. 3. ed. Campinas: Editora Alínea, 2015.

CUNHA, B. B. B.; AGUIAR, W. M. J. Políticas públicas na área de educação: análise crítica. In: Conselho Regional de Psicologia de São Paulo (Org.). **Cadernos Temáticos CRP - SP. Psicologia e Educação: Contribuições para a atuação profissional / CRP 6ª Região - São Paulo - São Paulo: CRP SP, 2008.**

CURONICI, C.; MCCULLOCH, P. Uma nova tarefa para o psicólogo. A demanda que precede a consulta: diferentes práticas. In: CURONICI, C.; MCCULLOCH, P. **Psicólogos & Professores: um ponto de vista sistêmico sobre as dificuldades escolares**. Bauru: EDUSC, 1999. p. 33-45.

DAMIANI, M. F.; ROCHEFORT, R. S.; CASTRO, R. F.; DARIZ, M. R.; PINHEIRO, S. S. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 45, p. 57-67, maio/ago. 2013.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Habilidades envolvidas na atuação do psicólogo escolar/educacional. In: WECHSLER, S. M. (Org.). **Psicologia Escolar: pesquisa, formação e prática**. 4. ed. Campinas: Editora Alínea, 2011.

DIAS, A. C. G.; PATIAS, N. D.; ABAID, J. L. W. Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: algumas reflexões. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 105-111, 2014.

EDUCAÇÃO. Orientações sobre as atribuições do psicólogo no contexto escolar e educacional. Conselho Regional de Psicologia de São Paulo (CRP – SP). São Paulo: CRP – SP, 2010. Disponível em: <http://www.crsp.org.br/portal/midia/fiquedeolho_.ver.asp?id=72>. Acesso em: 16 set. 2017.

FREIRE, A. N.; AIRES, J. S. A contribuição da psicologia escolar na prevenção e no enfrentamento do bullying. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 16, n. 1, 2012.

GESSER, M.; OLTRAMARI, L. C.; CORD, D.; NUERNBERG, A. H. Psicologia Escolar e formação continuada de professores em gênero e sexualidade. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 16, n. 2, 2012.

GUZZO, R. S. L. Risco e proteção: análise crítica de indicadores para uma intervenção preventiva na escola. In: FRANCISCHINI, R.; VIANA, M. N. **Psicologia escolar: que fazer é esse?** Brasília: CFP, 2016.

HERCULANO, M. C. A docência como um trabalho interativo e afetivo: contribuição da Psicologia para o processo ensino-aprendizagem. In: FRANSCHINI, R.; VIANA, M. N. **Psicologia Escolar: que fazer é esse?** Conselho Federal de Psicologia. Brasília: CFP, 2016.

JÚNIOR, F. L.; GUZZO, R. S. L. Prevenção primária: análise de um movimento e possibilidades para o Brasil. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 9, n. 2, jul./dez. 2005.

LIMBERGER, J.; MELLA, L. L.; DE OLIVEIRA DUARTE, T. Promoção de saúde na escola: o papel da psicologia escolar. **Itinerarius Reflectionis**, [S.l.], v. 10, n. 2, 2014.

MARINHO-ARAÚJO, C. M. Inovações em Psicologia Escolar: O contexto da educação

superior. **Estudos de psicologia**, Campinas, v. 33, n. 2, p. 199-211, 2016.

MARINHO-ARAÚJO, C. M. Psicologia Escolar: pesquisa e intervenção. **Em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 83, p. 17-35, mar. 2010.

MARINHO-ARAÚJO, C. M.; ALMEIDA, S. F. C. Intervenção institucional: possibilidades de prevenção em psicologia escolar. In: MARINHO-ARAÚJO, C. M.; ALMEIDA, S. F. C. **Psicologia Escolar: construção e consolidação da identidade profissional**. Campinas: Editora Alínea, 2014.

MARINHO-ARAÚJO, C. M.; ALMEIDA, S. F. C. Psicologia Escolar: recriando identidades, desenvolvendo competências. In: MARTÍNEZ, A. M. (Org.). **Psicologia Escolar e compromisso social: novos discursos, novas práticas**. Campinas: Editora Alínea, 2015. p. 105-127.

MARTINEZ, A. M. Psicologia Escolar e Educacional: compromissos com a educação brasileira. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 169-177, 2009.

MEDEIROS, P. C.; LOUREIRO, S. R.; LINHARES, M. B. M.; MARTURANO, E. M. O senso de auto-eficácia e o comportamento orientado para aprendizagem em crianças com queixa de dificuldade de aprendizagem. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 8, n. 1, p. 93-105, 2003.

MEIRA, M. E. M. Psicologia, educação e políticas públicas: desafios na direção do compromisso social. In: MOSTRA ESTADUAL DE PRÁTICAS DE PSICOLOGIA EM EDUCAÇÃO, 2, e ENCONTRO NA ÁREA DE EDUCAÇÃO, 5, 2007, São Paulo. Mesa Redonda. **Cadernos Temáticos CRP-SP. Psicologia e Educação: Contribuições para a atuação profissional / CRP 6ª Região – São Paulo – São Paulo: CRP-SP, 2008.**

MINISTÉRIO DA SAÚDE. Secretaria de Políticas de Saúde. A promoção da saúde no contexto escolar. **Revista de Saúde Pública**, [S.l.], v. 36, n. 2, p. 533-5, 2002.

MINTO, C. A.; LEITE, S. A. S. Escola pública democrática: quadro político sobre a educação no Brasil. In: Conselho Regional de Psicologia de São Paulo (Org.). **Cadernos Temáticos CRP SP. Psicologia e Educação: Contribuições para a atuação profissional / CRP 6ª Região – São Paulo – São Paulo: CRP SP, 2008.**

MOREIRA, A. P. G.; GUZZO, R. S. L. O psicólogo na escola: um trabalho invisível? **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, [S.l.], v. 7, n. 1, 42-52, 2014.

MRECH, L. M. Um breve histórico a respeito do ensino da psicologia no ensino médio. **ETD - Educação Temática Digital**, [S.l.], v. 8, n. 2, p. 225-235, 2007.

NOVAES, M. H. Repensando a formação e o exercício profissional do psicólogo escolar na sociedade pós-moderna. In: ALMEIDA, S. F. (Org.). **Psicologia Escolar: ética e competências na formação e atuação profissional**. Campinas: Alínea, 2010, p. 127-134.

OLIVEIRA, C. B. E.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. Psicologia escolar: cenários atuais. **Estudos e pesquisas em psicologia**, [S.l.], v. 9, n. 3, p. 648-663, 2009.

ORIENTAÇÃO Título de Especialista. Título de Especialista. Conselho Regional de Psicologia de São Paulo (CRP – SP). São Paulo: CRP – SP, 2007a. Disponível em: <<http://www.crsp.org/site/titulo-de-especialista.php>>. Acesso em: 16 set. 2017.

PAIVA, F. S.; RODRIGUES, M. C. Habilidades de vida: uma estratégia preventiva ao

consumo de substâncias psicoativas no contexto educativo. **Estudos e pesquisas em Psicologia**, [S.l.], v. 8, n. 3, p. 672-684, 2008.

PETRONI, A. P.; SOUZA, V. L. T. Psicólogo escolar e equipe gestora: tensões e contradições de uma parceria. **Psicologia Ciência e Profissão**, [S.l.], v. 34, n. 2, 2014.

PSICOLOGIA e Educação. Psicologia no Ensino Médio. 8 razões para aprender Psicologia no Ensino Médio. Conselho Regional de Psicologia de São Paulo (CRP – SP). São Paulo: CRP – SP, São Paulo, [201-?]b. Disponível em: <<http://www.crp.org.br/educacao/psienzinomedio.aspx>>. Acesso em: 16 set. 2017.

REGER, R. Psicólogo escolar: educador ou clínico? In: PATTO, M. H. Souza (Org.). **Introdução à Psicologia Escolar**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1989. p. 9-16.

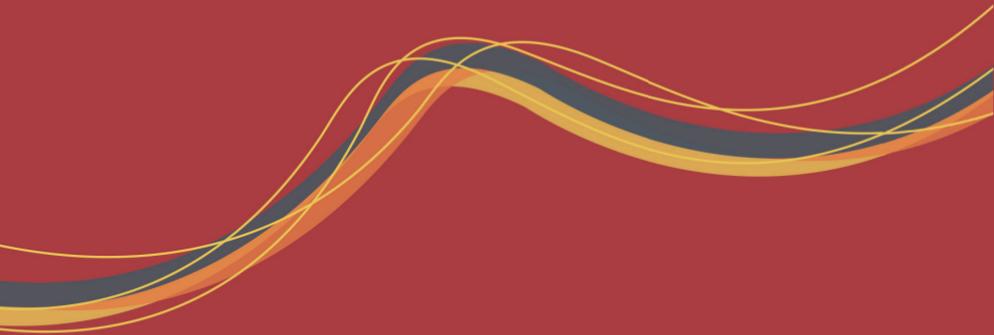
RODRIGUES, M. C.; ITABORAHY, C. L.; PEREIRA, M. D.; GONÇALVES, T. M. C. Prevenção e promoção de saúde na escola: concepções e práticas de psicólogos escolares. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 67-78, 2008.

SOUZA, M. P. R. A psicologia escolar e o ensino de psicologia: dilemas e perspectivas. **ETD - Educação Temática Digital**, [S.l.], v. 8, n. 2, p. 258-265, 2007.

SOUZA, M. P. R. Psicologia Escolar e políticas públicas em Educação: desafios contemporâneos. **Em Aberto**, [S.l.], v. 23, n. 83, 2010.

SOUZA, V. L. T. Psicologia e compromisso social: reflexões sobre as representações e a identidade do psicólogo escolar-educacional. **Revista Eletrônica de Psicologia e Políticas Públicas**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 14-34, 2009.

TÍTULO de especialista. Conselho Federal de Psicologia (CFP). Brasília: CFP, [entre 2007 e 2017]. Disponível em: <<http://site.cfp.org.br/servicos/titulo-de-especialista/como-obter-o-titulo/>>. Acesso em: 16 set. 2017.



ISBN 978-85-522-0276-9



9 788552 202769 >