



Psicologia Escolar e Educacional

ISSN: 1413-8557

revistaabrapee@yahoo.com.br

Associação Brasileira de Psicologia Escolar e
Educacional
Brasil

Vokoy, Tatiana; Sucupira Pedroza, Regina Lúcia
PSICOLOGIA ESCOLAR EM EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES DE UMA ATUAÇÃO
Psicologia Escolar e Educacional, vol. 9, núm. 1, 2005, pp. 95-104
Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional
Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282321815009>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica
Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

PSICOLOGIA ESCOLAR EM EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES DE UMA ATUAÇÃO

PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCAÇÃO INFANTIL

Tatiana Vokoy¹

Regina Lúcia Sucupira Pedroza²

Resumo

O modelo de Educação Infantil tem sido alterado à medida que a criança passa a ser vista como sujeito de educação, com necessidade de atendimento qualificado. O trabalho do psicólogo escolar permeia questões relacionadas ao desenvolvimento integral da criança, abrangendo aspectos cognitivos, afetivos e motores. A pesquisa foi desenvolvida em uma instituição de Educação Infantil de Brasília com objetivo de conhecer a prática educativa e a atuação do psicólogo escolar. Foram realizadas entrevistas com a equipe psicopedagógica e observações de atividades da rotina escolar. Concluímos que o modelo de atuação do psicólogo deve ser fundamentado no paradigma interdisciplinar, contextual e crítico. Este estudo vislumbra novas possibilidades para repensar o processo de construção do papel do psicólogo escolar na Educação Infantil.

Palavras-chave: Psicologia Escolar; Educação Infantil; Desenvolvimento infantil.

SCHOOL PSYCHOLOGY IN CHILDHOOD EDUCATION: PROFESSIONAL INTERVENTION'S REFLEXIONS

Abstract

The model of childhood education has been modified as that the child is seen as the subject of education, who needs qualified attendance. The work of the school psychologist involves questions related to the whole development of the child, including cognitive, affective and motor aspects. The research was developed at an institution of childhood education in Brasília with the purpose to get to know both educational practices and the work of the school psychologist. Interviews with the pedagogical team and observations of school routine activities have been carried through. We conclude that the model of work of the psychologist must be based on a contextual, critical and interdisciplinary paradigm. This study intends to provide new possibilities to rethink the process of constructing the role of the school psychologist in childhood education.

Keywords School Psychology; Childhood Education; Child Development

INTRODUÇÃO

Conforme a análise histórica feita por Campos (2001), constata-se que a concepção de Educação Infantil vem se constituindo a partir de movimentos sociais que acarretam mudanças na visão da criança, do seu desenvolvimento, da família e do papel da mulher na sociedade. Com isso, o modelo de educação caracterizado anteriormente pela “creche” vem sofrendo mudanças na qualidade do atendimento e na abrangência de aspectos psicopedagógicos enfatizados nessa nova concepção.

A criança se insere, atualmente, no sistema educacional cada vez mais cedo. Muitas das mudanças

referidas foram provocadas por uma maior participação feminina no mercado de trabalho, alterando a rotina de cuidados e a educação dos filhos. Esse fato é relacionado com a criação das creches. Nesse sentido, a creche estava sempre associada a um caráter assistencialista e se preocupava apenas com a alimentação, a higiene e a segurança física.

Para Campos (2001), com o enfraquecimento da visão estigmatizante e assistencialista da educação, instaurou-se um movimento social e governamental pelo atendimento de novas demandas, que resultou no recente reconhecimento da educação infantil em creches e pré-

¹ Graduanda em Psicologia pela Universidade de Brasília.

² Professora adjunta do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.

escolas como um dever do Estado e um direito da criança, legalmente estabelecido no artigo 208, inciso IV, da Constituição Federal de 1988. Essa mudança foi reafirmada nos anos de 1990, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e em 1996, pela Lei nº 9394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Com a LDB, surge a Educação Infantil, com novos objetivos, que engloba as crianças entre 0 e 6 anos. A Educação Infantil passa a olhar o momento de desenvolvimento da criança, vendo-a como sujeito integrado, sem dissociar aspectos cognitivos, afetivos, expressivos, motores ou simbólicos.

Portanto, o modelo de Educação Infantil tem sido alterado à medida que a concepção de educação da criança de 0 a 6 anos atinge objetivos diferenciados, com propostas educacionais explícitas fundamentadas em teorias psicológicas do desenvolvimento infantil. A criança nessa idade passa a ser vista como sujeito de educação, com necessidade de atendimento qualificado que vise o seu desenvolvimento integral.

O desenvolvimento infantil de 0 a 6 anos

Tendo em vista a proposta do atendimento à criança na Educação Infantil que engloba os aspectos funcionais e relacionais, é necessário que a escola e o educador conheçam os diferentes momentos do desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos.

Segundo Wallon (1934), a criança deve ser estudada na sucessão das etapas de desenvolvimento caracterizadas pelos domínios funcionais da afetividade, do ato motor e do conhecimento, entendidos como sendo desenvolvidos primordialmente pelo meio social.

Os estágios do desenvolvimento propostos por Wallon (1934) têm início na vida intra-uterina, caracterizada por uma simbiose orgânica. Após o nascimento, apresenta-se o estágio *impulsivo-emocional* no qual prevalece a emoção, caracterizado como o período da *simbiose afetiva*. No período seguinte, que vai até os 2 anos de idade, a criança encontra-se no estágio *sensorio-motor* e *projetivo*, voltando-se para a exploração do mundo físico. Gradualmente, com a aquisição da marcha e da linguagem, a criança apresenta modificações no seu padrão de interação com o mundo.

A partir dos 3 anos, ocorre o estágio do *personalismo*, momento da constituição do eu, no qual a criança em seu confronto com o outro passa por uma verdadeira crise de personalidade, caracterizada pelas mudanças nas suas relações com o seu entorno e pelo aparecimento

de novas aptidões. Wallon (1953) considera esse estágio, que vai até os 6 anos de idade, como sendo muito importante para a formação da personalidade.

Nesse sentido, considerando a idade compreendida na Educação Infantil, ressaltam-se as características desse momento do desenvolvimento da criança como forma de oferecer subsídios para a atuação do educador e do psicólogo escolar nesse contexto. Parte-se do princípio da necessidade de que a escola e todos aqueles envolvidos com a Educação Infantil tenham consciência de que suas ações têm consequências não só no momento atual do desenvolvimento da criança, como também nos posteriores. É também nesse momento que a criança está mais propensa à formação de *complexos*, ou seja, atitudes que podem marcar de forma prolongada seu comportamento em relação ao meio (Deldine & Vermeulen, 1999; Mahoney, 2002).

Ao ingressar na escola, a família ainda se constitui no grupo por excelência para a criança. No entanto, a escola proporciona uma diversificação dos grupos nos quais a criança poderá se inserir. O papel do grupo formado por crianças da mesma idade passa a ser o de favorecer a aprendizagem social, ou seja, o convívio com os padrões e regras sociais. Durante esse estágio, o grupo permitirá à criança diferenciar-se dos outros e descobrir sua autonomia e sua originalidade (Wallon, 1953).

O estágio do personalismo divide-se em três períodos distintos, todos com o objetivo de tornar o eu mais independente e diversificado. São eles: *período da negação*, *idade da graça* e *período da imitação*. No primeiro, o da *negação*, surge na criança a necessidade de se autoafirmar, de impor sua visão pessoal e lutar para fazer prevalecer sua opinião.

No período seguinte, o da *idade da graça*, por volta dos quatro anos de idade, a criança desenvolve maneiras de ser admirada e chamar a atenção para si através da sedução, com uma necessidade de agradar cujo objetivo é obter a aprovação dos demais. A criança passa a se considerar em função da admiração que acredita poder despertar nas pessoas. Ressalta-se a importância da oferta de oportunidades de expressão espontânea da criança, através de atividades como a música, a dança, artes, etc. Exercitar na criança as habilidades de representação do seu meio, ou seja, através do faz-de-conta ou do uso da linguagem, contribui para que ela adquira uma precisão maior na expressão de seu eu (Galvão, 1992).

O terceiro período, o da imitação, por volta dos 5 anos, é marcado por uma reaproximação ao outro, manifestada pelo gosto por imitar, que possui um papel essencial na assimilação do mundo exterior. O professor deve observar que sua figura geralmente desperta o desejo de identificação no aluno, devendo estar consciente de tal fato para estabelecer sua conduta. Wallon (1939) entende a imitação como uma “necessidade de identificar-se com a realidade percebida para identificá-la melhor” (p.231).

A partir dessas considerações, verifica-se que a Educação Infantil possui um papel importantíssimo na formação da personalidade da criança, visto que permite a sua adaptação à vivência em comunidade, em grupos que vão além dos limites familiares, e contribui para a formação do eu psíquico. A escola pode estimular o desenvolvimento de valores saudáveis nas interações, tais como a cooperação, a solidariedade, o companheirismo e o coletivismo. As atividades em grupo devem alternar-se com atividades individuais fazendo assim uso das alternâncias comuns nesse estágio para promover o desenvolvimento de mais recursos de personalidade (Wallon, 1937).

A Psicologia Escolar e a Educação Infantil

A atuação do psicólogo escolar na Educação Infantil, assim como em outras áreas, vem sendo discutida a partir do crescimento das demandas nas diferentes instituições sociais. Conseqüentemente, o profissional de psicologia ao repensar seu modo de atuação, busca novas perspectivas para sua intervenção e questiona o conhecimento psicológico e seus instrumentos tradicionais, adaptando-os aos novos contextos, levando em consideração as limitações inerentes às instituições.

Segundo Patto (1984), a psicologia escolar tem como base do seu desenvolvimento os estudos que deram origem ao nascimento da psicologia como ciência com uma demanda de prover conceitos e instrumentos “científicos” de medida. A primeira função desempenhada pelos psicólogos na escola foi a mensuração das habilidades e classificações das crianças quanto à capacidade de aprender e de progredir nos estudos. Além disso, outra forma de atuação adotada pelos psicólogos na escola foi a de orientação basicamente clínica no sentido de diagnóstico e tratamento de distúrbios.

Ao reconhecer a importância da psicologia no contexto escolar, junto aos alunos, às suas famílias e aos professores, Souza (1997) aponta a necessidade de

mudança na atuação do psicólogo. Historicamente, ele vem desenvolvendo suas atividades pautado na individualidade do aluno e na queixa do professor da falta de condições de trabalho e das deficiências e dificuldades de aprendizagem das crianças. Dessa forma, as relações sociais existentes na escola não são consideradas como constituintes dos processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Souza (2000) afirma que não existem modelos pré-concebidos para se trabalhar na escola, mas “princípios norteadores de uma prática a serviço da superação da exclusão, da estigmatização e da desigualdade” (p.136). Sayão e Guarido (1997) também salientam a necessidade da mudança do foco da atuação do psicólogo escolar, para não ser restrito à orientação psicológica sobre as crianças, mas envolver os aspectos da relação entre a equipe e os educadores, contemplando os conflitos, as insatisfações e contradições inerentes às práticas sociais. A partir das idéias dessas autoras, podemos apontar como “princípios norteadores” dessa prática os seguintes pontos: trabalho com os professores; a etnografia como metodologia; interdisciplinaridade; trabalho junto às famílias; e trabalho com a criança.

O psicólogo escolar deve ter como objetivo junto aos professores encorajá-los a desenvolver cada vez mais um papel ativo no processo educacional. Nesse processo, é imprescindível a estimulação do pensamento crítico, a fim de uma melhor compreensão da sua atuação profissional.

De acordo com a proposta da educação libertadora de Freire (1986), a prática educativa deve ser problematizadora, realizando a superação entre as contradições existentes nas relações professor-aluno. Neste caso, a investigação é realizada de forma crítica, possui caráter reflexivo e realiza um constante desvelamento da realidade. A prática crítica contribui para o diálogo, para a criatividade e para a desmistificação de estigmas nas relações pedagógicas.

Vários autores vêm estudando a questão da formação do professor. Oliveira (2001) e Pedroza (2003) entendem essa formação em termos dos processos de desenvolvimento pessoal do educador, levando em consideração seus valores, crenças, hábitos, atitudes e formas de se relacionar. Enfatiza-se, portanto, a necessidade de uma formação psicológica, a fim de desenvolver recursos de personalidade que promovam uma maior sensibilidade, criatividade e segurança, que possibilitem uma atuação em que o professor assuma as próprias contradições e

as da escola e busque a construção do novo. Além disso, é preciso garantir com esses profissionais um espaço para reflexão de sua prática educativa. O psicólogo escolar ao contribuir para a formação pessoal do professor, numa perspectiva teórica e metodológica, possibilita a compreensão das relações de extrema complexidade e contradição que envolvem o cotidiano da escola.

Novas metodologias devem ser empregadas a fim de contemplar os fenômenos históricos existentes na escola. Para Machado e Souza (1997) o psicólogo escolar, ao invés de realizar anamnese familiar ou utilizar predominantemente testes, deveria conhecer como o professor entende os problemas do aluno, colher informações sobre a sala de aula e a história escolar de cada criança.

Souza (1997) nos fornece sugestões de métodos etnográficos na área educacional que visam estudar a vida diária na escola, as redes de relações e a maneira como os educadores concebem a sua atuação. Dessa forma, a autora sugere uma convivência com as crianças e com a escola, a partir de observação participante, entrevistas abertas, visitas domiciliares e participação em espaços lúdicos, com objetivos de estabelecer vínculo de confiança, criar possibilidades de escuta e oportunidades de dar voz aos educadores e aos alunos.

Esses espaços são preconizados por diversos autores como sendo essenciais para que os membros da escola expressem seus conflitos, repensem as relações hierárquicas e busquem determinantes históricos para os fenômenos escolares (Mamede, 2001; Aragão, 2001; Souza, 1997; Sayão & Guarido, 1997; Machado, 2000). Criam-se condições para o estabelecimento de trocas de idéias e promoção de mudanças de atuação frente às dificuldades relacionais. Sendo assim, os autores do presente estudo consideram a metodologia etnográfica mais adequada no trabalho do psicólogo escolar porque contribui para evitar a fixação de ideologias naturalizantes e de discursos institucionalizados e cristalizados, além de permitir inovações pedagógicas, por meio da reflexão e do diálogo.

Propõe-se a construção de uma intensa interseção entre os diversos saberes que possam contribuir para a compreensão dos fenômenos escolares, criando e desenvolvendo um espaço interdisciplinar, em especial, entre a Psicologia e a Pedagogia. As relações entre essas diferentes áreas podem parecer óbvias; no entanto, são complexas e envolvem vários aspectos, tanto

concordantes como de oposição. A posição da psicologia na sua relação com a pedagogia tem sido muitas vezes de autoridade, ultrapassando os limites de sua competência. Conforme preconizado por Wallon (1937), não é função da psicologia normatizar a ação pedagógica, como também não é ação pedagógica uma aplicação da psicologia. A presença do psicólogo no dia-a-dia da escola constitui-se de grande necessidade para criar espaços de diálogo e reflexão a fim de contribuir para a construção de uma escola mais democrática. A presença dos diferentes profissionais deve ser de complementaridade e não de exclusão (Pedroza, 2003).

A escola deve reconhecer a importância da família na constituição do sujeito, sem, no entanto, considerá-la como a única determinante dessa constituição. O trabalho junto às famílias deve questionar a atribuição das causas dos problemas de aprendizagem à dinâmica familiar. Família e escola não podem ser vistas como momentos de oposição ou de disputa na educação das crianças. São instituições diferentes e necessárias na constituição do sujeito, exigindo, pois, uma relação de apoio sem transferência de responsabilidades. Para Machado (2000), no trabalho junto aos pais, o psicólogo ao explicar e defender os objetivos educacionais, não deve impor sua visão de educação, mas orientá-los no sentido do entendimento da sua intervenção, possibilitando a formação de grupos de expressão e comunicação, para um melhor conhecimento da realidade da criança.

O psicólogo escolar deve atuar junto à criança de forma problematizadora, dando-lhe voz a fim de construir sentidos históricos aos fenômenos que a envolvem, como queixas de comportamento, dificuldades de socialização, etc. A culpabilização do sujeito tem sido uma tendência de tornar natural aquilo que é historicamente determinado.

O trabalho a ser desenvolvido pelo psicólogo deve ter como objeto as relações nas quais a criança circula. No entanto, existem crianças que precisam de atendimento individual pois podem estar sofrendo ou até mesmo encontrarem-se paralisadas. Contudo, não é possível estabelecer-se uma relação direta de causa e efeito entre as dificuldades escolares e suas capacidades (Machado, 2000). Uma outra possibilidade de atuação do psicólogo junto à criança é promover atividades verticais, que envolvam grupos de idades variadas. De acordo com Mamede (2001), esse tipo de atividade favorece trocas entre os adultos e as crianças e entre as próprias crianças, exigindo um ajustamento de seus

comportamentos e aprendizados, o que contribui para o processo de desenvolvimento.

Assim sendo, a partir desses “princípios norteadores”, entendemos que o papel do psicólogo na escola, desde a Educação Infantil, ultrapassa as funções tradicionalmente atribuídas, tais como, medir habilidades e classificar crianças quanto à capacidade de aprender e de progredir pelos vários graus escolares. Ele passa a exercer as funções de: consultor, especialista em educação, ergonomista, modificador do comportamento, pesquisador, estendendo sua ação à comunidade, conforme apresentado em Patto (1984). Dessa forma, a atuação do psicólogo escolar não se limita a uma ação psicometrista e clínica, no sentido de diagnóstico e tratamento, a serviço de uma ideologia de ajustamento, de eficiência, de prevenção, de adaptação e de alienação.

Pode-se acrescentar ainda sugestões para a atuação do psicólogo em instituição escolar, vistas em Meira (2000), tais como: contribuir com a construção e/ou manutenção de uma gestão escolar democrática viabilizando um trabalho coletivo e solidário; ampliar a participação da comunidade na escola; e auxiliar na escolha de materiais didáticos que estimulem o pensamento crítico e criativo dos alunos.

De acordo com o exposto sobre o desenvolvimento infantil, segundo Wallon (1937), o psicólogo, junto com os educadores, deve procurar entender esse processo na sucessão das etapas e dos conflitos provocados pelas crises que pontuam o crescimento. Essa etapa do desenvolvimento na Educação Infantil compreende o movimento da construção do eu psíquico e o entendimento desse processo deve auxiliar os educadores no cotidiano da sua prática pedagógica.

Tendo em vista a importância da atuação da Psicologia Escolar nesse nível de escolarização, objetivou-se com o presente trabalho entrar em contato com a prática educativa de uma instituição de Educação Infantil a fim de investigar o papel do psicólogo escolar.

MÉTODO

Participantes

Psicóloga escolar que atua em uma escola de Educação Infantil no Plano Piloto de Brasília, que funciona como uma Associação de pais e professores, sem fins lucrativos. Foi fundada em 1982 por um grupo

de pais insatisfeitos com o modelo tradicional existente de pré-escola. Pela ligação com os novos movimentos culturais da época, ficou conhecida pela expressão “escola alternativa”. A estrutura administrativa da Associação tem como instância soberana a Assembléia Geral de todos os associados; uma Diretoria Executiva eleita anualmente, composta pelos associados; Conselhos Fiscal e Pedagógico; e Comissões de Trabalhos (Espaço Físico, Higiene e Saúde, Eventos, Comunicação e o “Pequenas Notas”, que é um informativo mensal). A equipe profissional conta com 24 professores, com formação ou em processo de formação acadêmica em diferentes áreas do conhecimento; duas coordenadoras (Psicóloga e Pedagoga); sete colaboradores na equipe de apoio, uma secretária e uma administradora. A escola funciona nos períodos matutino e vespertino, com 12 turmas, sendo 6 em cada período. Atende a 126 alunos e o máximo por sala é de 16 crianças. As turmas, todas com dois professores, são denominadas de Ciclos correspondentes às idades de dois a seis anos.

Instrumentos

Roteiro de entrevista semi-estruturada; gravador de áudio; notas de campo.

Procedimento

A fim de conhecer o trabalho desenvolvido pela psicóloga da escola foram realizadas três entrevistas e sete observações em diferentes tipos de atividades da rotina escolar.

A primeira entrevista foi realizada com a psicóloga e teve por objetivo levantar informações sobre sua formação profissional e sua atuação na escola. A entrevista aconteceu no galpão da escola e foi registrada em áudio e posteriormente transcrita. A segunda entrevista foi realizada com a administradora objetivando levantar dados acerca da estrutura organizacional e funcionamento da Associação. Por último, foi entrevistada a coordenadora pedagógica para conhecer o funcionamento e as atividades desenvolvidas por todos os profissionais da escola.

As observações foram feitas em diferentes momentos: duas na sala de aula (roda de histórias, trabalho corporal, atividades plásticas, utilização de combinados); duas no parque e uma de atividade vertical (lanche coletivo, colagem de bandeirinhas para festa junina). Além disso, observaram-se duas reuniões de professores com a psicóloga e a construção conjunta

entre professores e psicóloga de texto sobre a agressividade infantil.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com a publicação da Associação Pró - Educação Vivendo e Aprendendo (1999) e com o que foi observado na escola, podemos constatar que o principal objetivo da escola é desenvolver as potencialidades da criança, no que diz respeito aos aspectos físico, intelectual, psicológico, afetivo, motor, artístico e social, valorizando suas formas de expressão e ajudando-a a se sentir mais segura e feliz. Além desse objetivo, a escola visa a criação de condições para a socialização, a autonomia e o equilíbrio emocional da criança. Proporciona-se a especulação e exploração dos materiais apropriados ao desenvolvimento da criança, integrando sociabilidade, representação e organização do pensamento, através da expressão verbal, corporal e criadora.

O embasamento teórico da proposta pedagógica da escola foi sendo desenvolvido a partir das contribuições das teorias sócio culturais, passando pela influência do construtivismo e da psicanálise. Atualmente, existe uma forte presença das idéias de Wallon (1937) sobre o desenvolvimento da criança. Um dos princípios básicos da escola é o respeito à capacidade de responsabilidade da criança. Para tanto, antes do estabelecimento de regras, tudo é combinado entre professores e crianças. Os combinados são resgatados a cada situação de conflito ou de transgressão às regras, procurando-se o estabelecimento dos limites e das possibilidades de relações crianças-adultos e crianças-crianças. O professor encoraja a empatia, o colocar-se no lugar do outro, a conversa e estimula a expressão do “eu não gostei”. Aos poucos, a criança internaliza formas de lidar com situações de conflito baseadas nas noções de respeito e justiça, se tornando mais autônoma para superá-las.

Nesse contexto, verificou-se que o professor exerce um papel de organizador das relações sociais no espaço educativo, além de estimular as experiências do grupo, acompanhando as transformações deste, conforme proposto por vários autores. (Kramer, 2000; Sayão & Guarido, 1999). Os professores procuram dar oportunidades às crianças de manifestarem suas opiniões, decidirem o que fazer, desde a arrumação da sala até a disciplina do próprio grupo. Tudo isso é feito dentro de

uma rotina que compreende uma atividade de concentração seguida de uma de expansão. Uma vez por semana as turmas se encontram no parque e fazem um lanche coletivo e uma atividade vertical, comum a todas as turmas. Ao proporcionar uma rotina com base no conhecimento do ritmo da criança, próprio ao seu estágio de desenvolvimento, coloca-se a questão do outro, do grupo, do social e da relação com os colegas e com os professores. A rotina é um limite e um caminho que indica uma outra forma de satisfação das necessidades da criança (Rego, 1996). Ela conhece o espaço da escola, seu limite físico e social e suas regras de relacionamento. Sendo assim, auxilia-se a organização do seu pensamento, possibilitando planejar ações a serem realizadas futuramente, imaginar eventos e a lidar com ações sequenciais.

As crianças são avaliadas diariamente por meio da observação e registro no diário do professor. São feitos relatórios individuais e do grupo que são entregues bimestralmente aos pais e discutidos em reuniões, com a presença da coordenadora pedagógica e da psicóloga.

A atuação da psicóloga nesse contexto consiste no trabalho em equipe pedagógica, composta pelos professores, coordenadora pedagógica e equipe de apoio. A partir da entrevista com a psicóloga, verificamos que sua atuação é permeada pelos ideais da escola e pela utilização de várias áreas da psicologia, tais como: desenvolvimento, clínica, psicologia escolar propriamente dita e organizacional. Como referencial teórico, ela aponta o construtivismo de Piaget, a perspectiva sócio-histórica de Vygotsky e de Wallon e contribuições da psicanálise. Esses vários conhecimentos são utilizados para dar conta da complexidade que envolve o seu trabalho, visto que atua diretamente com as crianças, com os professores, com os pais, com a comunidade e com a equipe pedagógica.

Com formação na Universidade de Havana, Cuba, e validação do diploma pela Universidade de Brasília, a psicóloga vem atuando na escola desde 2001, com uma carga horária de 25 horas semanais. As atividades desenvolvidas pela psicóloga relatadas na entrevista foram:

Observações em sala de aula

Como metodologia de trabalho, a psicóloga utiliza-se da observação participante para colher informações sobre a sala de aula e a história escolar de cada criança. Essas observações são realizadas de forma

assistemática. Essa metodologia está de acordo com o apresentado anteriormente no item sobre etnografia (Machado & Souza, 1997). Nessas observações, são levados em consideração diversos aspectos, enfatizando-se as relações com os adultos e com os colegas, as atividades pedagógicas, a sociabilidade e o desenvolvimento psicomotor e emocional da criança. É a partir das informações resultantes dessas observações que a psicóloga faz o seu planejamento de atuação junto à equipe pedagógica.

Orientação de professores

Com o objetivo de auxiliar no desenvolvimento de sua prática pedagógica, a psicóloga promove discussões com os professores sobre diferentes temas que surgem no dia-a-dia escolar, tais como, limites, atuações criativas e autoritarismo do professor. De acordo com os “princípios norteadores” referidos anteriormente neste trabalho, constatamos que sua atuação promove a formação continuada e pessoal do professor, como propõem Oliveira (2001) e Pedroza (2003), e possibilita a problematização e questionamento dos conflitos existentes nas relações com os alunos e toda a comunidade escolar. A psicóloga, nessas discussões, também relaciona as atividades pedagógicas com os aspectos do desenvolvimento infantil ao questionar seus objetivos e a sua relevância para o grupo e para cada criança individualmente.

Nessas reuniões, a psicóloga cria um espaço de escuta e acompanhamento do cotidiano do professor, propiciando um conhecimento de suas necessidades. Além dessas reuniões com a dupla de professores, também são realizados encontros quinzenalmente à noite para reunir a equipe pedagógica. Nesse momento, são levantados temas para realização de palestras, discussões sobre leituras de textos previamente indicados e planejamento das atividades pedagógicas, festas e da Associação.

Atendimento individualizado de criança

A partir da rotina de trabalho de observação em sala de aula, com o objetivo de conhecer as relações estabelecidas na turma, pode-se verificar uma necessidade de atendimento individual a uma determinada criança. Esse atendimento é realizado por meio do diálogo, da utilização de desenhos e de brincadeiras que permitem à criança expressar possíveis sofrimentos ou dificuldades de socialização. Dessa maneira, a psicólo-

ga atua de forma problematizadora, conforme apontado por diversos autores (Machado, 2000; Mamede, 2001; Meira, 2000). Quando a demanda transcende o trabalho da psicóloga no espaço escolar, ela encaminha ao profissional especialista, por exemplo, psiquiatra, neurologista, fonoaudiólogo.

Atendimento aos pais

Ao matricular um filho na escola, os pais são chamados para uma entrevista com a psicóloga com o objetivo de promover a integração da escola com a família. Nessa entrevista, é criado um espaço onde os pais podem relatar a história de vida da criança e a dinâmica da família e expressar suas expectativas em relação à escola. Nesse momento, os pais são incentivados a contribuir nas atividades da escola, de acordo com seus interesses profissionais, e são convidados a participar de uma das Comissões da Associação.

Além dessas entrevistas iniciais, a psicóloga atende os pais para orientações sobre demandas trazidas pelos professores ou mesmo a pedido da família; também indica leituras para os pais, de acordo com as necessidades. Desse modo, nota-se que o trabalho realizado pela psicóloga contempla a visão de que família e escola devem ser vistas como momentos de união que assumem conjuntamente as responsabilidades pela formação das crianças (Machado, 2000).

Reunião pedagógica bimestral

Os relatórios individuais e de grupo são discutidos nas reuniões bimestrais, junto com os professores, os pais e a coordenadora pedagógica e a psicóloga, que circulam nos diferentes Ciclos. A participação da psicóloga é relatada como uma atividade fundamental para o conhecimento do desenvolvimento da criança e do grupo. Também se torna um momento de intervenção para a formação dos pais, principalmente em relação ao projeto pedagógico proposto pela escola.

A psicóloga comenta que há frequentemente dúvidas e anseios sobre o papel da Educação Infantil, especialmente no que se refere ao processo de alfabetização. Esses anseios refletem a preocupação dos pais focalizada apenas no desenvolvimento cognitivo, representado como sendo a função mais importante da escola. Ao trabalhar com a concepção de desenvolvimento total, torna-se necessário um trabalho de esclarecimento de questões relacionadas aos dife-

rentes aspectos da formação da pessoa, como o psicomotor, a cognição, o afeto e o relacional. Nesse sentido, o processo de alfabetização é visto, nessa proposta, como integrado a todos esses processos.

A psicóloga relatou que a única dificuldade vivenciada na sua atuação é a grande demanda de trabalho, uma vez que sua permanência na escola não é de tempo integral. Em relação às atividades desenvolvidas, não se queixa, pois percebe um amplo reconhecimento por toda a equipe da importância do papel do psicólogo escolar. Mesmo assim, a psicóloga considera necessário ter sempre clara a definição do seu trabalho, fundamentando sua atuação nas teorias que construíram a proposta pedagógica da escola.

Foi possível observar dois encontros da psicóloga com o grupo de professores, reunidos com a equipe pedagógica. No primeiro encontro, a intervenção da psicóloga referiu-se a orientações sobre temas sugeridos pelos professores, tais como comportamentos de alunos dentro e fora de sala de aula, agitação, violência, além de dificuldades encontradas no dia-a-dia de sala de aula, que vão desde a atuação pedagógica até a relação com a família. A psicóloga forneceu orientações aos professores que abrangeram questões relacionadas à necessidade de uma atuação mais criativa e menos autoritária em sala de aula, a fim de transformar os acontecimentos cotidianos que geram conflitos em momentos pedagógicos. Essa atuação condiz com as idéias de Wallon (Pedroza, 1993). Também se discutiu a percepção dos professores sobre a falta de comprometimento de alguns pais com a educação dos seus filhos bem como estratégias para aumentar o vínculo deles com a escola. A queixa principal dos professores diz respeito à frustração gerada pelo distanciamento da família, que acarreta em uma construção de uma relação de cobrança mútua.

Outro assunto levantado foi a inclusão de alunos com necessidades especiais. Os professores relataram as dificuldades encontradas em flexibilizar sua prática docente para atender essas necessidades e pediam ajuda para encontrar estratégias de intervenção em sala de aula assim como encaminhamento a outros profissionais. Após a escuta dos problemas expostos pelos professores, a psicóloga propôs uma discussão com a equipe a fim de encontrar respostas a partir das experiências de cada profissional. Deixou claro que as soluções para essas dificuldades seriam construídas no coletivo, nos diferentes momentos, tais como as reuniões

pedagógicas e os encontros individuais com os professores que trouxeram aquela demanda específica e estudo de textos sobre o assunto.

No segundo encontro, observou-se a construção grupal de um texto sobre a agressividade infantil. Essa atividade explicita o caráter de coletividade da equipe pedagógica. A psicóloga indicou uma bibliografia sobre o tema para que os professores pudessem se preparar para a elaboração final do texto. O tema da agressividade infantil suscitou a discussão sobre o papel do professor como mediador, assim como o desenvolvimento da moral infantil e de valores como justiça, regras e limites. Reconheceu-se a necessidade de acolher as crianças envolvidas em uma situação de agressão, possibilitando o diálogo, a verbalização dos fatos e das emoções, numa conversa sem julgamento e que favoreça um espaço para se pensar alternativas de soluções que exclua o confronto físico. Dessa maneira procura-se evitar rótulos de agressor e de vítima e estimula-se a introjeção do “eu não gostei”. Foi discutida a necessidade da postura do professor frente essa situação para não se envolver emocionalmente, não assumir o papel de juiz e nem cristalizar o conflito. Foi possível observar a constante lembrança da necessidade de se repetir os “combinados” junto aos alunos, com o objetivo de reforçar as regras que regem as relações na escola.

A construção desse texto em conjunto fornece uma oportunidade de reflexão, de troca de experiências e de discussão entre os profissionais da escola, em busca de soluções coletivas mediadas pela intervenção da psicóloga escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das entrevistas e das observações sobre a atuação da psicóloga escolar em uma instituição de Educação Infantil, pôde-se constatar a importância da presença desse profissional no desenvolvimento das atividades nesse contexto. A observação do trabalho dessa psicóloga evidencia a relevância da contribuição da Psicologia sem, no entanto, corroborar a noção da onipotência dessa profissão frente aos demais profissionais.

Considerou-se relevantes as características particulares dessa instituição para o desenvolvimento do trabalho dessa psicóloga. Contudo, percebemos que esse trabalho evidencia a possibilidade de uma

intervenção condizente com as nossas propostas de atuação da Psicologia Escolar, fundamentadas numa perspectiva sócio-histórica. A partir dessa perspectiva, acredita-se que o psicólogo escolar deve refletir criticamente sobre as condições sociais para não recorrer ao mecanismo da naturalização como justificativa dos fenômenos psicológicos. Esse modelo mais crítico de atuação deverá substituir o modelo clínico de intervenção. Dessa forma, o modelo clínico deve ser superado por um paradigma interdisciplinar, subjetivador e contextual. Sua atuação deve contemplar todos os envolvidos no complexo relacional existente na escola, como professores, funcionários, família e comunidade. Considerou-se a escola como um espaço em que os diversos saberes são complementares de forma a maximizar a interdisciplinaridade,

principalmente na intersecção entre o trabalho dos profissionais da psicologia e da pedagogia.

Conclui-se que é fundamental a atuação do Psicólogo na Educação Infantil, a fim de contribuir para o desenvolvimento de recursos da personalidade das crianças, visando a formação de indivíduos autônomos, críticos e solidários. Concordamos com Souza (1997), quando aponta a necessidade da presença do psicólogo no dia-a-dia da escola para criar espaços de diálogo e reflexão a fim de contribuir para a construção de uma escola mais democrática.

Considerou-se a relevância deste estudo por vislumbrar novas possibilidades para a construção do papel do psicólogo escolar na Educação Infantil, numa perspectiva teórica e metodológica que permita a compreensão das relações de extrema complexidade e contradição que envolvem o cotidiano da escola.

REFERÊNCIAS

- Aragão, R. (2001). A psicanálise no campo da educação infantil: uma aplicação possível. *Em aberto*, 18, (73), 70-77.
- Associação Pró-Educação Vivendo e Aprendendo. (1999). *Escrevendo e Aprendendo*. (2ª. ed.). Brasília: A Associação.
- Campos, A.P.S.F.M. (2001). *O Psicólogo Escolar e a Educação Infantil: um olhar sobre a inserção desse profissional nas escolas de Brasília*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília-DF.
- Deldine, R. & Vermeulen, S. (1999). *O desenvolvimento psicológico da criança*. Bauru: Edusc.
- Freire, P. (1986). Educação “bancária” e educação libertadora. Em M. H. S. Patto (Org.). *Introdução à Psicologia Escolar*. (pp.54-70). São Paulo: T.A.Queiroz.
- Galvão, M.I. (1992). *O espaço do movimento: investigação no cotidiano de uma pré-escola à luz da teoria de Henri Wallon*. Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo-SP.
- Kramer, S. (2000). Infância e Educação Infantil: reflexões e lições. Em: C.D.P.Leite; M.D.L. de Oliveira; L.M.F. Salles. (Orgs.). *Educação, psicologia e contemporaneidade. Novas formas de olhar a escola*. (pp. 29-46). Taubaté: Cabral Ed. Universitária.
- Machado, A. M. (2000). Avaliação Psicológica na Educação: mudanças necessárias. Em: E. de R. Tanamachi; M.L. da Rocha, & M.P.R. Souza (Orgs). *Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos*. (pp. 143-167). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Machado, A. M. & Souza, M.P.R. (1997). As crianças excluídas da escola. Um alerta para a Psicologia. Em: A.M. Machado & M.P.R. de S. Souza (Orgs.). *Psicologia Escolar: em busca de novos rumos*. (pp.35-50). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Mahoney, A. A. (2002). Contribuições de H.Wallon para a reflexão sobre questões educacionais. Em: V.M.N.de S., Placco (Org.). *Psicologia & Educação: revendo contribuições*. (pp.09-31). São Paulo: Educ.
- Mamede, M.M. (2001). Caminhando para a construção de uma pedagogia interativa na creche. *Em aberto*, 18, (73), 41-53.
- Meira, M.E.M. (2000). Psicologia Escolar: Pensamento crítico e práticas profissionais. Em: E. de R. Tanamachi; M.L. da Rocha & M.P.R. Souza, (Orgs). *Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos*. (pp. 35-72). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Oliveira, S.M.L. (2001). Crenças e valores dos profissionais de creche e a importância da formação continua na construção de um novo papel junto à criança de 0 a 3 anos. *Em aberto*, 18, (73), 89-97.
- Patto, M.H.S. (1984). *Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar*. São Paulo: T. A.Queiroz
- Pedroza, R.L.S. (1993). *Freud e Wallon: contribuições da psicanálise e da psicologia para a Educação*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília-DF.
- Pedroza, R.L.S. (2003). *A Psicologia na formação do professor: uma pesquisa sobre o desenvolvimento pessoal de professores do ensino fundamental*. Tese de doutorado, Universidade de Brasília, Brasília-DF.

- Rego, T.C.R. (1996). A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. Em: Aquino, J.G.(Org.) (1996) *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*.(pp.83-101). São Paulo: Summus.
- Sayão, Y. & Guarido.(1997). Intervenção Psicológica em creche/ Pré- escola. Em: A.M. Machado & M.P.R de S. Souza (Orgs.), *Psicologia Escolar: em busca de novos rumos*.(pp.79-88). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Souza, M.P.R. (1997) As contribuições dos estudos etnográficos na compreensão do fracasso escolar no Brasil. Em: A.M. Machado & M.P.R de S. Souza (Orgs.), *Psicologia Escolar: em busca de novos rumos*. (pp.139-156). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Souza, M.P.R. (2000). A queixa escolar na formação de psicólogos: desafios e perspectivas Em: E. de R. Tanamachi; M.L. da Rocha, & M.P.R. Souza, (Orgs). *Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos*. (pp.105-142). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Wallon, H.(1934). *Les origines du caractère chez l'enfant*. Paris: P.U.F., 1949.
- Wallon, H.(1937). Psychologie et éducation de l'enfance. *Enfance*, 3-4, 195-202.
- Wallon, H. (1939). El personalismo. Em: J. Palácios.(org.) (1987), *Psicologia y educacion del niño*. (pp. 229-232). Madrid: Aprendizaje Visor/MEC.
- Wallon, H. (1953). As etapas da socialização da criança. Em: H. Wallon, (1979). *Psicologia e Educação da criança*.(pp. 183-197). Lisboa: Editorial Veja.

Recebido em: 04/06/04

Revisado em: 29/10/04

Aprovado em: 17/11/04

Endereço para correspondência:

Tatiana Yokoy: QN 07 conjunto 09 casa 21 – CEP: 71805-709 – Riacho – Fundo-DF

e-mail: yokoy@unb.br ou tatiana.yokoy@gmail.com

Regina L.S. Pedroza: Colina Bloco H – apto. 302 – CEP: 70.910/900 – Brasília -DF

e-mail: rpdroza@unb.br