



Psicologia USP
ISSN: 0103-6564
revpsico@usp.br
Instituto de Psicologia
Brasil

Giongo, Carmem; Machado de Oliveira-Menegotto, Lisiane
(Des)enlaces da psicologia escolar na rede pública de ensino
Psicologia USP, vol. 21, núm. 4, octubre-diciembre, 2010, pp. 859-874
Instituto de Psicologia
São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305126191004>

- 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

(DES) ENLACES DA PSICOLOGIA ESCOLAR NA REDE PÚBLICA DE ENSINO

Carmem Giongo
Lisiane Machado de Oliveira-Menegotto

Resumo: A Psicologia Escolar preocupa-se com todos os elementos que influenciam o desenvolvimento do educando, considerando os aspectos cognitivos, motores, sociais, emocionais e escolares, entre outros. A partir disso, o psicólogo escolar tem sido convocado a aprofundar seus conhecimentos em termos teóricos e práticos, visando atender a essa demanda de atuação sistêmica e interdisciplinar. Deste modo, este estudo objetiva analisar as expectativas e opiniões de professores acerca da inserção e papel da Psicologia na escola, possibilitando entender quais são as demandas para o trabalho do psicólogo escolar e como elas podem ser atendidas. Participaram deste estudo 44 professores, de quatro escolas municipais situadas na região metropolitana de Porto Alegre/RS. Os resultados revelaram equívocos na concepção do papel do psicólogo escolar, sobretudo, sobre as possibilidades de intervenções da Psicologia no contexto escolar. Eles também possibilitaram uma discussão sobre as implicações desses equívocos, especialmente, na inserção da Psicologia na escola.

Palavras-chave: Psicologia escolar. Professores. Atuação do psicólogo. Escolas.

O papel do psicólogo escolar tem sido discutido nas últimas décadas em diferentes espaços, visando ao desenvolvimento de novas perspectivas teóricas e práticas para o profissional que até então, apenas utilizava instrumentos próprios da Psicologia Clínica para intervir no contexto escolar. Esse processo de transformação acerca da atuação do psicólogo é lento e também requer por parte da escola e dos profissionais que nela atuam uma mudança com relação às expectativas de trabalho criadas a partir da inserção do psicólogo no universo escolar. Em

outras palavras, o psicólogo escolar atualmente depara-se com a necessidade de criar novas práticas interventivas, sob diferentes aspectos teóricos que estão além dos pressupostos clínicos, tendo que trabalhar com as marcas históricas deixadas pelo início das práticas que marcaram o nascimento e crescimento da Psicologia Escolar no Brasil.

Atualmente espera-se que a Psicologia Escolar trabalhe e discuta todos os elementos que influenciam o desenvolvimento do educando, considerando os aspectos cognitivos, motores, sociais, emocionais, escolares, entre outros (Joly, 2000). A partir disso, o psicólogo escolar tem sido convocado a aprofundar seus conhecimentos em termos teóricos e práticos, buscando atender a esta necessidade de atuação sistêmica e interdisciplinar.

Desse modo, este estudo possui o objetivo de analisar as expectativas e opiniões de professores acerca da inserção e papel da Psicologia na escola, possibilitando entender quais são as demandas para o trabalho do psicólogo escolar e como elas podem ser atendidas.

A atuação do psicólogo escolar é influenciada por inúmeros determinantes, como a formação acadêmica e a abordagem teórica escolhida pelo profissional; porém, as possibilidades de atuação são independentes dos determinantes. De acordo com Maluf (1994), o psicólogo escolar é provido de inúmeras possibilidades de atuação, que podem ser divididas em: especialista educacional, assessor e consultor, modificador de comportamento, ergonomista, ecólogo, avaliador e pesquisador.

Inúmeros autores como Kupfer (1997), Maluf (1994) e Patto (2002), ao discutirem o papel do psicólogo na escola, afirmam que a prática e as intervenções do mesmo devem ocorrer em espaços não tradicionais, como na construção do Projeto Político Pedagógico, nas reuniões de conselho de classe, nas discussões pedagógicas, nas conversas com pais e alunos etc. No entanto, poucos estudos refletem sobre a conquista por este espaço de intervenção, sobre o processo lento pelos quais são desenvolvidos os vínculos que possibilitam que o psicólogo transite por esses espaços (Martins, 1996).

De acordo com Correia, Lima e Araújo (2001), devido a esta dificuldade de inserção na escola e construção de novos modelos de atuação, o psicólogo não deixou de ocupar o lugar de profissional preocupado com o “aluno que não aprende”, “que não para quieto”, “que é mal-educado” e “agressivo”. Isso porque não se tem clareza sobre as teorias que oferecem suporte para um novo “modelo” de atuação da Psicologia na escola. De acordo com Almeida (1999) citado por Neves e Almeida (2003), apesar de a Psicologia ter consolidado uma forte crítica com relação ao modelo clínico aplicado na escola, ela não subsidiou o desenvolvimento teórico de modelos que pudessem respaldar a nova prática defendida, fazendo com que o psicólogo escolar perdesse sua identidade clínica e oscilasse entre

uma prática e outra, sem saber ao certo o que fazer para reestruturar sua atuação na escola.

O que contribui consideravelmente para a dificuldade de atuação do psicólogo na escola são as expectativas equivocadas da equipe diretiva e dos professores acerca das possibilidades de intervenções da Psicologia na escola. Conforme Yazlle (1997) Tuleski et al. (2005), a distorção entre o esperado em uma atuação do psicólogo escolar com aquilo que ocorre na prática, deve-se a inúmeros fatores, dentre eles, a própria história da Psicologia Escolar.

A Psicologia Escolar nasceu de forma descontextualizada “desconsiderando os fatores sociais dos fenômenos humanos”; preocupada com a ordem e com a norma escolar, caracterizando-se como uma ciência capaz de “enquadrar” o sujeito nos modelos sociais (Tuleski et al., 2005, p. 04). Esse nascimento descontextualizado pode ser entendido se realizarmos uma análise acerca do momento histórico no qual a Psicologia Escolar foi inserida no Brasil e para quais demandas foi convocada a atender.

Conforme Cruces (2003), quando a Psicologia foi reconhecida no Brasil, o psicodiagnóstico e a aplicação e utilização de técnicas próprias da Psicologia eram consideradas atividades exclusivas dos psicólogos, passando a integrar a maior parte, se não a totalidade, de suas intervenções. Sendo assim, com a Psicologia aplicada à educação não poderia ser diferente, pois se tratava de uma tendência, uma perspectiva teórica e prática considerada funcional e adequada. Na formação dos psicólogos, as disciplinas voltadas para a atuação na escola, “culpabilizavam o indivíduo e a sua família e escamoteavam a problemática social inerente, sempre calcadas nas medidas de avaliações das características individuais” (p. 26). Nesse sentido, a construção inicial da intervenção do psicólogo escolar ocorreu por meio da migração do modelo clínico de atuação e suas ferramentas de trabalho para o interior da escola (Campos & Jucá, 2003).

Seguindo com a mesma perspectiva histórica, de acordo com Patto (2002), a Psicologia Escolar inicialmente teve como foco de atuação o aluno e seus problemas de aprendizagem, buscando como ideal um comportamento do sujeito dentro das normas da escola e da sociedade. Durante muitos anos, a ideia de que o psicólogo era o profissional responsável por diferenciar os aptos dos não aptos para a aprendizagem se fez presente, o que não foi à toa, já que um dos principais instrumentos de trabalho do psicólogo eram testes para medir a “capacidade mental” do aluno, “a Psicologia nasce com a marca de uma demanda: a prover conceitos e instrumentos ‘científicos’ de medida que garantam a adaptação dos indivíduos à nova ordem social (a capitalista)” (Patto, 1984, p. 96).

Segundo Andrada (2005), os testes deram lugar aos laudos ou aos psicodiagnósticos, o que conforme a autora, não consegue explicar aos leigos os motivos que levam um aluno ao “fracasso escolar”.

Utilizando-se de testes ou laudos, sem ética alguma, retirando o aluno da sala para readaptá-lo, para corrigi-lo, todo o fracasso é colocado nos ombros do aluno, que isolado na sua deficiência deve alcançar sucesso por vontade própria, sendo seu destino para sempre selado. É a ordem da moderna ciência da Psicologia: excluir para adaptar às categorias universais. (Andrada, 2005, p. 04)

No final da década de 1970 e início da década de 1980, iniciaram-se numerosas críticas contra o modelo autoritário e ineficaz utilizado pela Psicologia Escolar. Isso deu origem a reflexões e mudanças na formação profissional do psicólogo e a novos modelos de atuação para os psicólogos da área que não envolviam “apenas o aluno, mas toda a instituição”, tornando-se mais consistentes e eficazes (Cruces, 2003, pp. 26-27).

O maior alvo das críticas era a utilização de um modelo clínico, adaptacionista e que se centrava no aluno e sua família. Nesse sentido, o aluno e sua família eram responsabilizados pelo sucesso e fracasso na aprendizagem.

Mas essa transformação foi lenta e de certa maneira podemos pensar que ainda não ocorreu por completo. De acordo com Cruces (2003), atualmente nos deparamos com dois modelos de atuação do psicólogo escolar. Um deles apresenta uma atuação crítica e inovadora e o outro está baseado em uma visão curativa e individualizada. O primeiro modelo, ainda em desenvolvimento, busca o distanciamento do modelo clínico e da culpabilização do indivíduo pelos problemas de aprendizagem, valorizando uma atuação com foco na instituição escolar como um todo e não apenas da adequação do aluno ao contexto social. O segundo modelo, considerado estigmatizador, faz recair sobre o aluno a culpa pelos seus problemas na escola, fazendo-se uso de diagnósticos, atendimentos e encaminhamentos externos.

Desta maneira, ainda nos deparamos com os desafios propostos tanto pela formação do psicólogo no Brasil, quanto pelas marcas históricas deixadas por nossa prática inicial.

Repensar a atuação do psicólogo no contexto escolar exige um trabalho de reflexão desde a formação do psicólogo. Quanto à formação profissional, Almeida (2001) aponta para o fato de que na formação do psicólogo não é priorizada a Psicologia Escolar, ou ainda, que os conteúdos estudados estão voltados para uma atuação clínica ou com pouco subsídio do trabalho interdisciplinar. Como propor transformações na atuação do psicólogo na escola quando a formação ainda apoia-se fundamentalmente na clínica? Rever o trabalho do psicólogo no contexto escolar acaba sendo um grande desafio dos cursos de Psicologia. Trata-se de romper com um modelo dominante e propor uma abordagem sem desconsiderar os atravessamentos sociais e a própria dinâmica de funcionamento da instituição escolar.

Segundo Kupfer (1997, p. 52), conhecer e sentir “o peso dos determinantes sociais sobre os problemas de aprendizagem” realmente produziu modificações na atuação do psicólogo e na perspectiva que o próprio profissional possuía sobre seu papel na escola. Porém a instituição *escola* parece ter permanecido com a ideia de que o papel do psicólogo deve ser o de “consertar” os alunos “problemas”, trabalhando para que estes se “enquadrem” nos padrões e normas da escola. Nesse sentido, o psicólogo que trabalha na escola se depara cotidianamente com essa contradição entre o que dele é demandado e o que ele tem a fazer.

Diante dessa contradição, muitos psicólogos se veem num impasse e, sobretudo, numa impossibilidade de adotar uma atitude questionadora. Assim sendo, acabam por atuar de acordo com aquilo que esperam dele, adotando “ações normalizadoras em relação à criança, ao adolescente, ao velho, ao louco e ao pobre que o impedirá de ‘escutar’ a fala do outro e enxergá-lo como sujeito concreto, com uma história individual e social” (Branco, 1998, p. 6). Tal impossibilidade de questionar a demanda pode ter origem, principalmente, nas falhas da formação do psicólogo. Para Andrada (2005), o grande desafio da escola e do psicólogo escolar, é o de encarar os “problemas escolares”, principalmente os de dificuldades de aprendizagem por parte do aluno, a partir de um modelo circular de causalidade e não mais a partir de um modelo linear. Isso porque esse modelo situa a problemática como centrada no aluno e sua família, desconsiderando os determinantes sociais e da própria instituição escolar.

De acordo com Kupfer (1997), um dos fatores que prejudica a implantação de novas propostas educacionais por parte do psicólogo encontra-se justamente na necessidade e na dificuldade do professor em visualizar a criança como um todo, a partir de um modelo sistêmico e complexo. Podemos pensar que não somente a concepção do professor acerca da criança limita a atuação do psicólogo, mas também as expectativas e concepções do mesmo sobre o papel do psicólogo.

Esta perspectiva apresentada por Kupfer (1997), integrada à citação de Branco (1998), nos remete a pensar não somente sobre os fatores que contribuem para que o psicólogo não consiga desenvolver novos métodos de intervenções junto à escola, mas novamente a questionar o processo de produção de demandas ao trabalho do psicólogo, realizado pelo contexto escolar. E eles não estariam, na realidade, integrados?

Método

Participaram deste estudo 44 professores, sendo cinco do sexo masculino, 39 do sexo feminino, com idade entre 18 e 56 anos (*m* 32,16). A coleta de dados ocorreu em quatro escolas municipais da cidade de Novo Hamburgo, situada na região metropolitana de Porto Alegre/RS. A amo-

tra foi obtida por conveniência, por fazer parte das escolas atendidas durante a realização do estágio acadêmico profissionalizante em Psicologia Escolar.

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário que investigou a opinião dos professores sobre o psicólogo escolar e sobre suas expectativas e sugestões de trabalho ao profissional da Psicologia. O questionário foi aplicado de forma coletiva em cada uma das escolas participantes da pesquisa. O pesquisador permaneceu no local de aplicação do questionário até o momento em que todos os participantes concluíssem suas respostas.

O método para a análise dos dados é de cunho qualitativo, baseado na análise de conteúdo, proposto por Bardin (1977). De acordo com a referida autora, a análise do conteúdo propõe-se a entender e organizar um universo de significados, motivos, representações, crenças, valores e demais aspectos que correspondem a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Discussão dos resultados

O questionário utilizado para a coleta de dados possibilitou a delimitação de quatro categorias *a priori* sendo estas: *papel da Psicologia na escola, contribuição do trabalho do psicólogo para o professor, contribuição do professor para o trabalho do psicólogo e principais dificuldades do professor*.

1. Papel da Psicologia na escola

A categoria *papel da Psicologia na escola* apresenta três concepções diferentes acerca do papel do psicólogo na escola, que se dividem em: atuação clínica, atuação institucional e desconhecimento sobre o papel do psicólogo escolar.

Na atuação clínica os professores atribuem ao psicólogo o papel de diagnosticar, entender o “interior” dos alunos e encaminhar para atendimento. As respostas dos professores revelam que eles apresentam a expectativa de que o psicólogo realize intervenções clínicas junto aos alunos, “solucionando” problemas relacionados às dificuldades de aprendizado ou de relacionamento. Desta forma, o professor isenta-se da responsabilidade pelo “fracasso escolar”, enquanto o psicólogo assume um papel de quem possui um conhecimento apropriado para diagnosticar problemas ou patologias, e “resolvê-las” ou “curá-las”.

Concepções como *“descobrir desde cedo problemas de aprendizagem ou psicológicos, para serem tratados o quanto antes”*, ou *“observar comportamentos para ajudar a entender ou identificar situações que*

ocorrem com elas”, ou até mesmo “acompanhar, tratar alunos com dificuldades de aprendizagem ou relacionamento, fazendo avaliação se essa dificuldade vem do emocional” denotam a centralização do problema no aluno.

Cabe salientar que estas concepções opõem-se ao modelo de análise do sujeito proposto por Andrada (2005), que seria o de analisar o aluno sob alguns princípios como o de *totalidade*, em que o funcionamento de um sistema não pode ser entendido a partir do funcionamento de um só indivíduo, inclui trabalhar com a ideia de *integridade de subsistemas*, na qual sistemas possuem subsistemas integrados, relacionados uns aos outros, e finalmente inclui pensar *circularmente*, em espaços onde todos os componentes influenciam-se mutuamente. Em outras palavras, o todo não é considerado a soma de todas as partes.

Com esta revolução no pensamento, 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, pois sua simples presença já modifica o sistema observado. (Andrada, 2005, p. 06)

Para entendermos de maneira adequada o desajuste existente entre os construtos teóricos que norteiam o trabalho do psicólogo escolar e as expectativas dos professores acerca do papel da Psicologia na escola, podemos recorrer aos aspectos históricos da Psicologia Escolar apresentados anteriormente. Pensamos que de certa maneira esta história ainda se faz presente nas expectativas dos professores, norteando suas demandas para um modelo já ultrapassado do ponto de vista das teorizações. É como se ainda estivéssemos atuando em escolas do século XIX que acolheram um psicólogo clínico, dedicado à avaliação de sujeitos aptos ou não aptos para determinada atividade e com pouco ou nenhum olhar voltado para a instituição e para o seu funcionamento.

Mas por outro lado, como podemos nos incomodar com as concepções equivocadas por parte dos professores acerca do papel do psicólogo escolar, se muitos profissionais da Psicologia ainda não conseguiram desenvolver na prática uma atuação que auxilie na transformação destas concepções?

Os conteúdos das entrevistas que valorizam a atuação institucional por parte da Psicologia, apresentam a possibilidade de o psicólogo intervir no processo de aprendizagem, nas relações escolares e nas ações juntamente com os familiares e com comunidade. Estas concepções podem ser identificadas em relatos como *“motivar os alunos e professores, trazendo desafios que possam contribuir e fortalecer as relações interpessoais”, “avaliar o desenvolvimento das práticas pedagógicas”, “possibilita*

um outro olhar sobre o espaço. Um olhar menos “pedagogês”; ou ainda *“apoio, assessoria e intervenção no instituído.”*

O fato de o professor não conhecer o papel do psicólogo escolar nos remete a pensar que esse assunto até então não havia sido problematizado junto à equipe ou que o psicólogo até então não havia feito parte da experiência do professor. Sendo assim, como o professor pode construir um conceito positivo sobre a presença do psicólogo na escola se este não se faz presente ou se não existem espaços na instituição para que o assunto seja problematizado?

Por meio desses relatos podemos perceber as transformações realizadas pela Psicologia no âmbito escolar e, de certa maneira, o início para a construção de intervenções menos excludentes e capazes de produzir no espaço escolar olhares críticos e baseados no trabalho interdisciplinar.

O conteúdo exposto pela categoria representa algumas das concepções de Maluf (2003) acerca das transformações da Psicologia Escolar. De acordo com a autora, a Psicologia Escolar vive uma nova fase no Brasil, na qual o psicólogo busca atuar de uma maneira mais crítica, construindo intervenções que respondem ao movimento iniciado na década de 80. No entanto, estas transformações ocorrem de maneira lenta e muitas vezes silenciosa, já que muitas práticas atuais do psicólogo escolar não são publicadas ou discutidas no meio acadêmico.

Nesse sentido, cabe salientar a importância de o psicólogo trabalhar com as expectativas da escola acerca de sua atuação, por meio da análise institucional, desenvolvimento e aplicação de instrumentos de pesquisa, observação participante, entre outros. Pois será a partir da identificação das expectativas e demandas apresentadas pela escola que o psicólogo poderá atuar e construir juntamente com a equipe escolar, outras formas de intervenções e de relações profissionais.

2. Contribuição do trabalho do psicólogo para o professor

A categoria *contribuição do trabalho do psicólogo para o professor* apresenta o psicólogo enquanto profissional capaz de prover soluções “mágicas”, não associadas ao trabalho interdisciplinar. É como se o psicólogo estivesse fora da equipe escolar, representando uma entidade responsável por prover soluções para os problemas, desde que isso não implique na problematização da instituição.

Relatos como, *“convencer os alunos de que o estudo é importante para eles”;* *“estabelecer limites para os alunos”;* *“mostrando e auxiliando na busca de soluções para os problemas corriqueiros”;* *“ajudando esses alunos a possibilidade de melhorar sua aprendizagem, assim facilitando nosso trabalho em sala de aula”;* demonstram a expectativa de que o psicólogo pode contribuir a partir de uma receita para a solução dos problemas, e não como um profissional que trabalha em parceria com ou-

tros profissionais auxiliando na construção de novas concepções e olhares acerca do aluno e da escola. O conteúdo da categoria aponta ainda para uma visão do trabalho do psicólogo novamente centrado no aluno, isentando os fatores intraescolares e sociais da produção do fracasso escolar.

Novamente nos deparamos com as marcas deixadas pela história inicial da Psicologia Escolar, em que o foco da atuação do psicólogo era o aluno e seus problemas de aprendizagem.

Não defendemos aqui o fato de que o psicólogo escolar deva abandonar as modalidades de intervenções que atendem diretamente ao aluno, mas integrar essa atuação às práticas que possibilitem entender os problemas a partir de uma perspectiva global, que entenda as dificuldades de aprendizado tanto como uma manifestação de características inerentes ao aluno, quanto de manifestações que representem os movimentos disfuncionais da escola e da sociedade.

3. Contribuição do professor para o trabalho do psicólogo

A categoria *contribuição do professor para o trabalho do psicólogo* apresenta três diferentes concepções acerca das maneiras pelas quais o professor pode contribuir para o trabalho realizado pelo psicólogo: experiência do professor, vínculo que possuem com os alunos e indicações para atendimento. Estas perspectivas podem ser identificadas em relatos como *“através do conhecimento sobre os alunos já que trabalhamos diariamente com eles,”* *“creio que nós, professores, podemos contribuir com nossa experiência com os alunos da escola, pois conhecemos melhor,”* *“apontando alunos ou situações em que acho pertinente a intervenção do psicólogo”* e *“com minha experiência docente.”*

Deparamos-nos ainda com uma concepção clínica e estruturada pela “pedagogia do encaminhamento” ou pela “pedagogia do descompromisso”, citada por Moll (2000), que discute a nova tendência escolar de encaminhar o aluno para diferentes atendimentos na busca por soluções dos problemas enfrentados em sala de aula. Sendo assim, é possível perceber que o professor se coloca fora da relação com o aluno, descomprometendo-se das implicações de sua ação docente nas questões referentes à aprendizagem e ao comportamento do aluno.

Um aspecto ausente na fala dos professores é o modelo de trabalho interdisciplinar, é como se o professor ainda estivesse na sala de aula “cuidando” da educação dos alunos, e o Psicólogo em sua sala de atendimento “resolvendo” os problemas dos alunos e da escola, sem desenvolver um trabalho em conjunto contando com a participação e implicação dos profissionais que atuam no contexto escolar.

Mas será que a dificuldade de trabalhar de maneira interdisciplinar é só do professor, ou o psicólogo também se beneficia da possibilidade

de permanecer isolado da escola e de atribuir à equipe escolar as dificuldades pelas quais não consegue atuar de maneira diferenciada e em conjunto?

Martins (1996) afirma que deve partir do psicólogo as ações necessárias para o desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar, que poderá ser iniciado por meio da participação e inserção do psicólogo no cotidiano escolar, afinal, um trabalho interdisciplinar existe na prática quando profissionais de diferentes áreas passam a integrar suas práticas e teorias a fim de entender o sujeito e suas particularidades, intervindo em conjunto e sob diferentes perspectivas.

4. Principais dificuldades do professor

A categoria *principais dificuldades do professor* apresenta relatos centrados no aluno ou nas condições de trabalho existentes. De acordo com os depoimentos dos professores, as dificuldades com os alunos existem pela falta de limites dos mesmos, baixo autoestima, agressividade, famílias pouco comprometidas, baixa escolaridade dos pais, condições socioeconômicas, falta de higiene e dificuldade de aprendizado. As dificuldades ocasionadas pelas condições de trabalho referem-se ao elevado número de alunos nas turmas, falta de tempo, falta de autonomia e limitações na formação profissional. Novamente, deparamo-nos com uma concepção centrada no aluno, como fonte de grande parte das dificuldades. Também percebemos uma queixa manifesta e dirigida à escola, que indica, ao mesmo tempo, certa passividade por parte do professor.

Percebemos na fala dos professores um elemento de desesperança e passividade, é como se os mesmos relatassem apenas aspectos de difícil resolução e com poucas alternativas de mudança e transformação da realidade vivida.

De acordo com Fernández (1994), este tipo de queixa ou identificação dos problemas possui um caráter imobilizador, representando muitas vezes a projeção das dificuldades do professor e da escola para entidades externas, como o estado, a família, a sociedade etc. Este processo imobiliza o pensamento e a criatividade, fazendo com que aquele que escuta, não consiga visualizar possíveis soluções ou ainda, com que aquele que produz o lamento espere “daquele que escuta a entrega de uma solução, mais do que compartilhar um entendimento do problema” (p. 108).

Os discursos que compõem esta categoria trazem a importância do trabalho do psicólogo em parceria com o professor, atuando enquanto problematizador das queixas e perspectivas apresentadas. Construir juntamente com a equipe escolar espaços onde os professores possam refletir sobre suas práticas torna-se fundamental. Conforme Fernández (1994) é possível transformar a queixa em juízo crítico por meio da abertura de um espaço para os questionamentos existentes.

Como se abre o espaço de onde surgem as perguntas? Acho que esse terreno fértil para que as perguntas apareçam, pode ser encontrado desativando o aborrecimento e a queixa; e este trabalho só pode ser feito simultaneamente com outro, que consiste em aprender e valorizar o delicioso e perigoso gosto da dúvida, correndo o risco de sair da certeza e utilizando a máquina desejante-imaginativa-pensante que também nos permite selecionar e eleger. (Fernández, 1994, p. 114)

E nestes espaços o professor também poderá contribuir para o trabalho do psicólogo, por meio de sua participação e percepção sobre a instituição, processos de trabalho e caminhos pelos quais algumas respostas possam ser problematizadas e até mesmo respondidas.

Diante disso, vimos que os professores pouco conhecem sobre a Psicologia Escolar e suas contribuições. 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.

Considerações Finais

O presente estudo apontou que os depoimentos dos professores refletem, sobretudo, uma contradição entre os construtos teóricos que norteiam o trabalho do psicólogo escolar e suas expectativas acerca do papel da Psicologia na escola. Vimos que ainda é comum presenciarmos equívocos acerca do papel do psicólogo na escola, especialmente, sobre suas possibilidades de intervenção.

Os aspectos históricos relatados na literatura sobre Psicologia Escolar ressaltam o modelo clínico, como aquele que inaugurou o lugar da Psicologia na escola. No entanto, tal modelo mostrou-se insuficiente para dar conta da complexidade das relações que fazem parte do contexto escolar, uma vez que se centra no indivíduo, mantendo-se numa prática eminentemente curativa e individualista.

Diante disso, a Psicologia confrontou-se com a necessidade de resignificar e consolidar novas práticas no âmbito escolar, abandonando o modelo clínico, individual e curativo e adotando uma prática mais sistêmica e institucional, considerando a problemática como algo que está para além do indivíduo. Tal redimensionamento da Psicologia Escolar tem provocado algumas contradições, sobretudo, entre teoria x prática da Psicologia e entre teoria x demanda.

Entendemos que as concepções e expectativas dos professores acerca do papel e do trabalho do psicólogo no âmbito escolar representam

um reflexo da própria história e atuação do psicólogo no Brasil. Sendo assim, podemos transformar as demandas e a representação que os professores possuem sobre a prática do psicólogo na escola, a partir do redimensionamento da Psicologia Escolar, buscando novas intervenções junto à escola e à educação e, sobretudo, possibilitando a construção de espaços de pensar crítico e criativo na escola.

O que estamos postulando é que o psicólogo realmente assuma seu papel de profissional crítico e comprometido com a mudança no contexto escolar, trabalhando e transformando as expectativas equivocadas por parte da escola acerca da Psicologia por meio de uma prática diferenciada e construída de maneira coletiva. Primeiramente, para transformar a demanda destinada para o psicólogo pela escola, faz-se necessário construir juntamente com a equipe novas maneiras de pensar e de trabalhar com as dificuldades e desafios presentes no cotidiano escolar. Cabe ao psicólogo inserir-se na escola, participar e integrar-se à equipe, desconstruindo as barreiras e as marcas histórias deixadas pelas práticas excludentes da Psicologia Escolar. E este processo sem dúvida é doloroso, pois exige não só um novo olhar e postura por parte da Psicologia, mas a construção de uma nova identidade para o psicólogo escolar e a concretização desta identidade por meio de uma prática calcada em um olhar institucional e social em relação ao fracasso escolar.

(Of) Unions of the School Psychology in the Public Education

Abstract: The School Psychology concerns with all of the elements that influence the development of him educating, considering the cognitive, motor, social, emotional, school aspects among others. From that, the psychologist school has been called to improve his / her knowledge in theory and practical, aiming to attend this systemic and interdisciplinary demand. In this way, this study has as an objective to analyze the expectations and opinions of professors about the insertion and paper of the Psychology in the school, enabling understand which are the demands for the work of the school psychologist and how these demands can be attended. Forty-four professors participated in this study, of four municipal schools situated in the metropolitan region of Porto Alegre/RS. The results revealed misconceptions in the conception of the paper of the school psychologist, especially, about the possibilities of interventions of the Psychology in the school context. They also enabled an argument about the implications of those misconceptions, specially, in the insertion of the Psychology in the school.

Keywords: School psychology. Teachers. Psychologist performance. Schools.

(Des) Liens de la Psychologie Scolaire dans le réseau Public d'enseignement

Résumé: La psychologie scolaire se préoccupe avec tous les éléments qui influencent le développement de l'élève, considérant les aspects cognitifs, moteurs, sociaux, émotionnels, scolaires, entre autres. À partir de cela, le psychologue scolaire est demandé à approfondir en termes théoriques et pratiques, visant répondre à cette demande d'action systémique et interdisciplinaire. De cette façon, cette étude a comme but analyser les attentes et les opinions des enseignants à propos de l'insertion et du rôle de la psychologie à l'école, permettant comprendre quelles sont les demandes pour le travail du psychologue scolaire et comment celles-ci peuvent être répondues. À cette étude ont participé 44 enseignants, de quatre écoles communales situées dans la région métropolitaine de la ville Porto Alegre dans le Rio Grande do Sul. Les résultats ont révélé des équivoques dans la conception du rôle du psychologue scolaire, surtout, sur les possibilités d'interventions de la psychologie dans le contexte scolaire. Ils ont aussi permis une discussion sur les implications de ces équivoques, spécialement, dans l'insertion de la psychologie dans l'école.

Mots-clés: Psychologie scolaire. Enseignant. Action du psychologue. Écoles.

(Des) Enlaces de la Psicología Escolar en la Red Pública de Enseñanza

Resumen: La Psicología Escolar se preocupa con todos los elementos que influyen en el desarrollo del educando, considerando los aspectos cognitivos, motores, sociales, emocionales, escolares, entre otros. A partir de eso, el psicólogo escolar ha sido convocado a profundizar sus conocimientos en términos teóricos y prácticos, con el objetivo de atender a esta demanda de actuación sistémica e interdisciplinaria. De este modo, este estudio objetiva analizar las expectativas y opiniones de profesores sobre la inserción y el rol de la Psicología en la escuela, posibilitando entender cuáles son las demandas para el trabajo del psicólogo escolar y cómo se puede atender a estas demandas. Participaron de este estudio 44 maestros de cuatro escuelas municipales ubicadas en la región metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. Los resultados revelaron equivocaciones en la concepción del rol del psicólogo escolar, sobre todo respecto a las posibilidades de intervenciones de la Psicología en el contexto escolar. Ellos también posibilitaron una discusión sobre las implicaciones de esas equivocaciones, especialmente en la inserción de la Psicología en la escuela.

Palabras clave: Psicología escolar. Profesores. Actuación del psicólogo. Escuelas.

Referências

- Almeida, S. F. C. (2001). O psicólogo escolar e os impasses da educação: implicações da(s) teoria(s) na atuação profissional. In Z. A. P. Del Prette (Org.), *Psicologia escolar e educacional: saúde e qualidade de vida* (pp. 43-55). Campinas, SP: Alínea.
- Andrada, E. G. C. (2005). Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(3), 196-199.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Ed. 70.
- Branco, M. T. C. (1998). Que profissional queremos formar? *Psicologia: Ciência e Profissão*, 18(3), 28-35.
- Campos, H. R., & Jucá, M. R. B. L. (2003). O psicólogo na escola: avaliação da formação à luz das demandas do mercado. In S. F. C. de Almeida (Org.), *Psicologia escolar: ética e competências na formação e atuação profissional* (pp. 37-56). São Paulo: Alínea.
- Correia, M. F. B., Lima A. P. B., & Araújo, C. B. (2001). As contribuições da psicologia cognitiva e a atuação do psicólogo no contexto escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 14(3), 553-561.
- Cruces, A. V. V. (2003). Psicologia e educação: nossa história e nossa realidade. In S. F. C. de Almeida (Org.), *Psicologia escolar: ética e competências na formação e atuação profissional* (pp. 17-36). São Paulo: Alínea.
- Fernández, A. (1994). A queixa da professora. In A. Fernández (Org.), *A mulher escondida na professora* (pp. 107-116). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Joly, M. C. R. A. (2000). A formação do psicólogo escolar e a educação no terceiro milênio. *Psicologia Escolar e Educacional*, 4(2), 51-55.
- Kupfer, M. C. M. (1997). O que toca a Psicologia escolar. In A. M. Machado & M. P. R. Souza (Orgs.), *Psicologia escolar: em busca de novos rumos* (3a ed., pp. 51-62). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Martins, J. B. (1996). Observação participante: uma abordagem metodológica para a psicologia escolar. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, 17(3), 266-273.
- Maluf, M. R. (1994). Formação e atuação do psicólogo na educação: dinâmica de transformação. In *Psicólogo brasileiro: práticas emergentes e desafios para a formação* (pp. 157-200). São Paulo: Casa do Psicólogo.

- Maluf, M. R. (2003). Psicologia escolar: novos olhares e o desafio das práticas. In S. F. C. de Almeida (Org.), *Psicologia escolar: ética e competências na formação e atuação profissional* (pp. 135-146). São Paulo: Alínea.
- Moll, J. (2000). *Histórias de vida, histórias de escola: elementos para uma pedagogia da cidade*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Neves, M. M. B. J., & Almeida, S. F. C. (2003). A atuação da psicologia escolar do atendimento aos alunos encaminhados com queixas escolares. In S. F. C. de Almeida (Org.), *Psicologia escolar: ética e competências na formação e atuação profissional* (pp. 83-103). São Paulo: Alínea.
- Patto, M. H. S. (1984). *Psicologia e ideologia: (uma introdução crítica à psicologia escolar)*. São Paulo: T. A. Queiroz.
- Patto, M. H. S. (2002). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia* (2a ed.). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Tuleski, S. C., Eidt, N. M., Menechinni, A. N., Silva, E. F., Sponchiado, D., & Colchon, P. D. (2005). Voltando o olhar para o professor: a psicologia e pedagogia caminhando juntas. *Revista do Departamento de Psicologia da UFF*, 17(1), 129-137.
- Yazlle, E. G. (1997). Atuação do psicólogo escolar: alguns dados históricos. In B. B. Cunha (Org.), *Psicologia na escola: um pouco de história e alguns histórias* (pp. 11-38). São Paulo: Arte & Ciência.

Carmem Giongo, Aluna do curso de Psicologia no Centro Universitário Feevale, estagiária de Psicologia Escolar na Secretaria de Educação e Desporto, Novo Hamburgo, RS. Endereço para correspondência: Rua Avenida Pedro Adams Filho, nº 4754, apto.304, Centro. CEP: 93336-150, Novo Hamburgo, RS. Endereço eletrônico: ca.aiesec@gmail.com

Lisiane Machado de Oliveira-Menegotto, Psicóloga clínica e escolar, mestre e doutora em Psicologia do Desenvolvimento pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, docente do curso de Psicologia e pesquisadora no Centro Universitário Feevale, Novo Hamburgo, RS. Endereço para correspondência: Rua Aimoré, nº 420, apto.21, Ideal. CEP: 3336-150, Novo Hamburgo, RS. Endereço eletrônico: lisianeoliveira@feevale.br

Recebido: 19/11/2009

Aceito: 14/04/2010