

# O Psicólogo Diante da Demanda Escolar: Concepções e Práticas no Estado de Minas Gerais

*The psychologist in face of the school demands: conceptions and  
practices in the state of Minas Gerais*

Silvia Maria Cintra da Silva<sup>1</sup>; Cárita Portilho de Lima; Ana Cecília  
Oliveira Silva; Paula Cristina Medeiros Rezende; Rafael Santos  
Carrijo; Maria José Ribeiro; Denise Silva Rocha Mazzuchelli &  
Viviane Silva Barreto

Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Brasil

---

## Resumo

Este artigo consiste no relato parcial de uma pesquisa interinstitucional, cujo objetivo é identificar e analisar concepções e práticas desenvolvidas por psicólogos alocados nas Secretarias de Educação da rede pública, buscando compreender como articulam elementos relacionados às discussões contemporâneas na área de Psicologia Escolar/Educacional. No estado de Minas Gerais, foi realizado um mapeamento em 47 cidades buscando informações sobre os psicólogos que atendessem às demandas escolares. Destas, 21 cidades possuíam psicólogos contratados pelas Secretarias de Educação. Foram localizados 54 profissionais e, destes, apenas 18 psicólogos aceitaram responder a um questionário sobre as práticas desenvolvidas nas Secretarias. Observamos que as atuações relatadas movimentam-se em um contínuo que vai desde ações tradicionais, focando uma intervenção individual, a ações coerentes com uma Psicologia Escolar/Educacional crítica. A caracterização da atuação dos psicólogos mineiros que atuam na educação pública permite-nos refletir sobre a formação dos futuros psicólogos, bem como sobre as efetivas condições de produção das práticas dos psicólogos escolares.

*Palavras-chave:* Psicologia Escolar, Atuação do Psicólogo, Escolas Públicas

## Abstract

This article consists of a partial report from an interinstitutional survey whose objective is to identify and analyze conceptions and practices developed by psychologists allocated at the Bureau of Education of the public system, searching to understand how elements related to the contemporary discussions in the field of School/Educational Psychology are articulated. In the state of Minas Gerais, a mapping was developed in 47 cities, searching for data on psychologists who fulfilled the school demands. 21 of those cities had psychologists hired by the Bureau of Education. 54 professionals were located, and only 18 of those accepted to answer a questionnaire about the

---

<sup>1</sup> Contato: [silvia\\_ufu@hotmail.com](mailto:silvia_ufu@hotmail.com)

practices developed in the Bureaus. We observed that the reported practices moved in a continuum which varies from traditional actions, focusing on an individual intervention, to actions which are coherent with a critical School/Educational Psychology. The description of the practice of the psychologists from Minas Gerais who work with public education allows us to reflect on the education of future psychologists, as well as on how the effective conditions of production of the practices of school psychologists.

Keywords: School Psychology, Psychologist Practice, Public Schools

---

A Psicologia como ciência e profissão tem construído importantes reflexões ligadas ao modo como o profissional psicólogo pode atuar em diferentes áreas e contextos. Data da década de 1980 o início de relevantes produções científicas que passaram a questionar as práticas que a Psicologia tradicionalmente vinha oferecendo à sociedade brasileira, pois estas se voltavam, principalmente, para o atendimento clínico a crianças que supostamente apresentavam dificuldades de aprendizagem. Tais questionamentos respaldam-se no que se tem chamado de pensamento crítico: uma forma de desnaturalizar o fenômeno e de buscar a história e as questões culturais que permeiam a compreensão e construção dos processos de subjetivação. Essa concepção de pensamento crítico alinha-se com a perspectiva defendida por Martins (1977), que entende o pensamento crítico como a busca por situar o conhecimento, ir à sua raiz, definir os seus compromissos sociais e históricos, e a contradição que constitui os fenômenos. Tal pensamento tem encontrado no campo da Psicologia Escolar

um terreno fértil para sua expressão<sup>2</sup>.

Nos últimos 30 anos, muitos trabalhos na área de Psicologia Escolar têm proposto discussões importantes a respeito da formação e atuação do psicólogo em contextos educacionais. A maioria desses trabalhos parte do entendimento de que os sujeitos são determinados pelas condições materiais da sociedade em que estão inseridos e que, desse modo, as subjetividades são constituídas por meio de processos históricos, culturais e sociais.

Este trabalho compartilha desta compreensão de pessoa como um sujeito histórico-cultural-social e apresenta parte de um estudo que objetivou identificar e analisar concepções e práticas desenvolvidas pelos psicólogos da rede pública do estado de Minas Gerais frente às queixas escolares oriundas do sistema educacional. Além disso, também buscou identificar a presença

---

<sup>2</sup> Ressalta-se que este trabalho faz parte de uma investigação interinstitucional intitulada: "A atuação do psicólogo na rede pública de educação frente à demanda escolar: concepções, práticas e inovações" desenvolvida nos estados do Acre, Rondônia, Santa Catarina, Paraná, Bahia, São Paulo e Minas Gerais. A pesquisa foi coordenada pela Professora Doutora Marilene Proença Rebello de Souza, do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo e contou com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, (CNPq) e da Fundação de Amparo à Pesquisa de Minas Gerais (FAPEMIG)

de elementos inovadores e pertinentes às discussões recentes na área de Psicologia Escolar e Educacional<sup>3</sup>.

No presente artigo, será discutida parte dos dados da pesquisa realizada no estado de Minas Gerais: “A atuação do psicólogo na rede pública de educação frente à demanda escolar: concepções, práticas e inovações”, finalizada em 2010. Para tanto, organizamos o texto de maneira a apresentar: a concepção epistemológica em que nos alicerçamos (marcando as diferenças entre uma Psicologia Escolar e Educacional pautada pelo modelo tradicional e individualizante e um modelo de atuação embasado no pensamento crítico), o percurso metodológico construído na investigação, os resultados iniciais deste estudo (relacionado à primeira etapa de construção de dados) e nossas reflexões e considerações a partir das análises iniciais.

### **Psicologia Escolar e Educacional: da Psicologia instrumental à Psicologia crítica**

O pensamento crítico tem encontrado ressonância em muitos trabalhos acadêmicos em Psicologia Escolar e Educacional (Del Prette, 2001; Machado, 1996, 2002, 2003, 2004; Martinez, 2005; Meira, 2002; Souza, 1996, 2002, 2004, 2007; Souza & Checcia, 2003; Tanamachi, 2000). No entanto, as relações entre a Psicologia e a Educação no Brasil têm suas origens marcadas por trabalhos inspirados na

Medicina e influenciados por uma ideologia liberal-positivista (Marinho-Araújo & Almeida, 2007). Ao analisarmos os primórdios da relação da Psicologia com a Educação, encontramos a realização de estudos que, para fortalecer a Psicologia como ciência, pautavam-se, prioritariamente, no modelo das ciências naturais. Dessa forma, os primeiros trabalhos realizados na interface entre Psicologia e Educação davam grande ênfase a estudos experimentais e de laboratório. Isso significa que a Psicologia, ao buscar se afirmar como ciência, passou a compreender os fenômenos psicológicos (entre eles, os educacionais) a partir de um modelo biológico, alicerçado na lógica de causa e efeito das ciências naturais.

A utilização do modelo médico de atuação no âmbito educacional resultou em práticas cujas concepções que têm o indivíduo como centro colaboraram para a camuflagem das desigualdades sociais, anulando as implicações provenientes das relações institucionais sobre a produção das subjetividades dos atores escolares. Tais tendências de psicologização das questões educacionais vigoraram até a década de 1970, quando começou a se construir um movimento de questionamento a essa forma de compreender os fenômenos educacionais (Collares & Moysés, 2010; Marinho-Araújo & Almeida, 2007; Moysés & Collares, 1996, 2011; Souza, 1996, 2002, 2007).

Contudo, ao analisarmos as práticas profissionais desenvolvidas por alguns psicólogos atualmente, podemos verificar elementos identificados com as ideias que marcaram os primeiros encontros entre

<sup>3</sup> [www.geominas.mg.gov.br](http://www.geominas.mg.gov.br)

Psicologia e Educação. Ou seja, ao nos aproximarmos de trabalhos que se dão nessa interface nos dias atuais, ainda encontramos práticas que culpabilizam o aluno pelo fracasso escolar (tal constatação se confirma nos resultados deste estudo). Percebemos essa culpabilização ao analisar os procedimentos utilizados nos atendimentos às queixas escolares, pautados no psicodiagnóstico e na psicometria, caracterizando modelos clínicos de atendimento, cujo foco encontra-se no aluno e/ou em sua família.

A perspectiva crítica em que se pauta a Psicologia histórico-cultural se difere da visão positivista que analisa questões individuais, generalizando-as como leis e padronizando comportamentos. Tal perspectiva fundamenta-se no método materialista histórico-dialético para a compreensão dos fenômenos psicológicos e leva em conta as condições sociais na determinação humana, respaldada por concepções marxistas de história, indivíduo e ciência (Meira & Antunes, 2003). Esse método parte sempre do geral, das condições históricas e sociais, para a análise do particular, com suas múltiplas determinações. De acordo com Bock (2007), o materialismo histórico e dialético fornece condições para superação da perspectiva positivista e idealista presente na Psicologia, visto que

[...] o apego a métodos que isolam o fenômeno a ser estudado de todo o contexto que o produziu precisa ser superado pelo esforço crítico e pelo desenvolvimento de outra metodologia que possa encarar a realidade como algo em

permanente movimento e os fenômenos como algo que se constrói nesse movimento (p. 33).

Uma Psicologia crítica, em detrimento de uma Psicologia instrumental, parte da dimensão de uma consciência possível da sociedade, “capaz de situar historicamente o próprio conhecimento, seus compromissos e suas possibilidades de transformação social” (Patto, 1984, p. 3). Assim, o esforço em se pensarem a teoria e a prática, em um movimento dialético de constituição e dentro de um compromisso social, implica um resgate histórico como condição essencial para se contextualizar a Psicologia Escolar e Educacional como campo de produção incessante de saberes e práticas.

Desse modo, o pensamento crítico busca unir dialeticamente ação e reflexão, de modo que sejam criadas as condições para o resgate das dimensões da realidade escamoteadas, revelando um compromisso técnico-político com os interesses e as necessidades de transformação e libertação de todos os indivíduos que, ao sofrerem as consequências da exploração, estão impedidos de manifestar uma vida digna (Tanamachi, 2000, p. 86).

Meira e Antunes (2003) defendem que uma concepção crítica em Psicologia Escolar e Educacional pode ser pautada, entre outros aspectos, por: 1) referenciais teórico-filosóficos e metodológicos da Psicologia, que foram elaborados a partir do materialismo histórico-dialético; 2) responsabilidade e compromisso social com a produção do conhecimento científico, de forma a contribuir para a emancipação das

peessoas; 3) compreensão multideterminada dos fenômenos; 4) concepção de indivíduo como um sujeito sócio-histórico; e 5) entendimento da historicidade dos fatos humanos, que não são inerentes, mas foram construídos a partir de olhares ao longo da história.

Ainda dentro dos elementos para se pensar criticamente a Psicologia Escolar e Educacional, Tanamachi (2000) destaca a necessidade de se buscar na Psicologia os “subsídios para o desenvolvimento de uma concepção científica do indivíduo, entendido como síntese da história social da humanidade” (p. 88). Além disso, os elementos de uma visão crítica de Psicologia passam pela busca de concepções filosófico-metodológicas que garantam ao pesquisador a compreensão da complexidade de seu objeto de estudo e subsidiem as suas ações como psicólogo.

Diante de tantas produções teóricas, o conhecimento em Psicologia Escolar e Educacional adquiriu um corpo sólido com delineamentos muito claros acerca daquilo que se constitui um pensar crítico. No entanto, essa concepção não é hegemônica, uma vez que muitos profissionais da área não têm uma prática coerente com essas teorias, o que nos indica que a atuação de muitos psicólogos escolares pode ser identificada com aquela do século XX, pautada nos testes e na individualização dos problemas escolares. Isso, por sua vez, é coerente com o modelo educacional da sociedade capitalista no qual esse profissional está inserido, intrinsecamente excludente.

Tanamachi (2000) afirma que ainda é preciso “superar a atitude imobilista diante das teorias e técnicas tradicionalmente utilizadas pela Psicologia Escolar” (p. 82), e, então, adotar uma perspectiva crítica, sistematizar os resultados da prática e pensá-la cotidianamente. É dentro dessa lógica que este estudo se insere, com o intuito de contribuir para fomentar discussões sobre o papel do psicólogo escolar na sociedade, investigando sua atuação dentro de uma perspectiva que considera as mudanças que ocorrem no pensamento científico e seus reflexos no cotidiano da escola.

### **Percurso metodológico**

Este estudo adota como referencial metodológico a pesquisa qualitativa e, como foi anunciado anteriormente, parte do pressuposto de que o ser humano é produto de processos sociais e históricos. Dessa maneira, não buscamos aqui construir explicações que possam ser generalizáveis, mas propor algumas reflexões, que nos possibilitem ampliar e problematizar nossa compreensão sobre a prática do psicólogo escolar.

O percurso metodológico envolveu duas fases principais de construção de dados junto a psicólogos que atuavam na rede pública de Educação do estado de Minas Gerais: a) mapeamento geral dos serviços oferecidos e b) análise da atuação profissional na área de educação (utilizando questionário e entrevistas). No presente artigo, serão apresentados os dados obtidos por meio do mapeamento inicial e do questionário.

Na primeira fase (mapeamento dos serviços), foram realizados contatos telefônicos com profissionais de 47 municípios para nos informarmos a respeito da existência ou não de psicólogos atendendo à demanda escolar nas respectivas cidades. A seleção dos municípios foi orientada pela divisão político-administrativa no estado de Minas Gerais, buscando-se contemplar as macrorregiões de planejamento, de acordo com dados do *site* oficial do governo de Minas Gerais<sup>2</sup>: Triângulo Mineiro/Alto Paranaíba, Noroeste, Jequitinhonha, Rio Doce, Zona da Mata, Metalúrgica/Campos das Vertentes, Alto São Francisco e Sul de Minas.

Após o contato por telefone e por *e-mail* com os psicólogos que atuam nas Secretarias da Educação, foram enviadas aos profissionais que aceitaram participar da pesquisa uma carta de apresentação, o termo de consentimento livre e esclarecido e o questionário. Tal questionário (Anexo A) buscou dados relacionados ao tempo no cargo, ano de ingresso na Secretaria de Educação, tempo de formação, instituição formadora, realização de pós-graduação, clientela atendida (alunos, professores, pais de alunos, outro), níveis de Ensino atendidos (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos), modalidades de atuação desenvolvidas e contribuições que a Psicologia pode oferecer à Educação.

De posse dos questionários, deu-se início à análise das suas respostas, de maneira a buscar elementos que pudessem se

configurar como indícios de criticidade na prática dos psicólogos escolares. É importante destacar que o questionário foi utilizado como uma primeira possibilidade de aproximação da prática dos profissionais que participaram da pesquisa e, a partir dele, pudemos decidir em quais municípios seriam realizadas as entrevistas na segunda etapa da investigação. O objetivo das entrevistas, que foram realizadas na segunda etapa da pesquisa e cujos resultados serão publicados posteriormente, foi obter dados mais aprofundados sobre a prática dos psicólogos, que revelaram, em certa medida, indícios de criticidade.

Para embasar a análise das respostas dos questionários, foram feitas leituras da literatura disponível no campo da Psicologia Escolar e Educacional com o objetivo de reunir elementos que os autores da área têm utilizado para caracterizar o que vem a ser uma prática crítica. Um trabalho de referência utilizado para a elucidação dos indícios de criticidade foi a tese de doutorado de Tanamachi (1997). Segundo a autora, identificam-se como elementos que constituem práticas críticas: 1) discussões nas quais a Psicologia está totalmente implicada com as questões relacionadas à Educação em geral; 2) a contextualização da Psicologia e da Educação, considerando suas múltiplas determinações históricas, sociais, políticas e econômicas; 3) uma concepção filosófica que possibilite ir além das explicações lineares e causais dos fenômenos educacionais; 4) a utilização de autores que se identificam com o pensamento crítico, 5) a explicitação do

compromisso teórico-prático com a transformação tanto da Psicologia como ciência quanto da Educação, 6) aquelas que possuem como público-alvo alunos, professores, funcionários, pais; e 7) a valorização da formação continuada de professores e a assessoria à instituição educacional como um todo.

As práticas que não se aproximaram da perspectiva crítica foram aquelas que, de alguma forma, colocavam o foco de sua atuação exclusivamente no aluno e/ou na sua família, trabalhos que apontavam para uma concepção de educação que patologiza e individualiza o fenômeno educacional, que buscavam adaptar o aluno à escola e se baseavam na aplicação de testes e atendimento clínico.

### **Identificando algumas práticas dos psicólogos escolares do estado de Minas Gerais**

Como foi dito anteriormente, foram contatados 47 municípios do estado de Minas Gerais, dos quais 21 possuíam psicólogos trabalhando na Secretaria de Educação e 26 não contavam com esse profissional em seu quadro de funcionários. O total de psicólogos encontrados nesses municípios configurou um grupo de 54 profissionais, dos quais 18 aceitaram participar da pesquisa e responderam ao questionário inicial.

Os primeiros pontos abordados pelo questionário auxiliaram a construção de um perfil dos psicólogos que participaram da pesquisa. Assim, dos 18 participantes, 15 eram mulheres e três eram homens, com

média de idade de 39 anos, média de tempo de formação de 13 anos e tempo médio de trabalho na Secretaria de Educação de sete anos. No que diz respeito à forma de contratação, a metade dos profissionais possui o cargo de psicólogo (nove) e apenas dois, de psicólogo escolar. Com relação à instituição formadora, três profissionais são provenientes de Instituições públicas de Ensino Superior e 15 se graduaram em instituições privadas. Quanto à pós-graduação realizada pelos profissionais, três deles fizeram mestrado e 13 participaram de alguma espécie de curso de especialização ou aprimoramento. Dentre estes, oito realizaram cursos na área da Educação e Clínica, dois participaram de cursos relativos à prática clínica e nenhum deles participou de cursos exclusivamente relacionados a temas da Educação.

É interessante notar que todos os profissionais entrevistados trabalham em Secretarias de Educação, e nenhum deles possui capacitação voltada para a área de Educação e Psicologia Escolar e Educacional, sendo que as formações comumente realizadas se dão no campo da saúde. Tal situação sugere que talvez esses profissionais não tenham chances de acesso e contato com as novas propostas construídas pela Psicologia para a atuação no âmbito da Educação, bem como com as teorias críticas que vêm circulando na referida área nas últimas décadas.

A segunda parte do questionário buscou conhecer o público-alvo das intervenções desenvolvidas pelos psicólogos participantes da pesquisa; oito deles disseram trabalhar

com alunos, pais e professores e outros oito responderam ter como público-alvo de suas ações: alunos, pais, professores e demais funcionários da escola. Nesse item, 16 psicólogos relataram trabalhar com os diversos atores escolares, mas é importante destacar que, por limitações próprias do instrumento, não pudemos conhecer a forma como essas intervenções são desenvolvidas, se apresentam elementos mais próximos de uma atuação tradicional ou de uma atuação crítica em Psicologia Escolar e Educacional. Essas lacunas levantaram a necessidade de maior investigação durante a realização das entrevistas com o objetivo de conhecer a maneira como os psicólogos trabalham e entendem se sua atuação pauta-se em pressupostos críticos. É importante dizer que existe a possibilidade da construção de trabalhos críticos frente à queixa escolar que partam ou incluam os alunos e suas famílias<sup>4</sup>. Por isso, coloca-se a impossibilidade de, *a priori*, classificarmos as práticas dos psicólogos que responderam ao questionário.

Dezesseis profissionais também afirmaram desenvolver trabalhos com os professores, o que nos convida a refletir sobre como essa atuação tem sido desenvolvida: os professores têm sido orientados para trabalharem diferenciadamente com as dificuldades dos alunos ou têm-se buscado construir espaços de formação continuada nos quais o psicólogo configura-se como um parceiro

no processo de superação das queixas escolares? Em outras palavras, os números nos apontam para muitos profissionais relatando trabalharem com professores, o que nos acena para um avanço, mas questionamos os modos como o trabalho é desenvolvido. O que motiva e justifica a realização de um trabalho junto a professores? Alguns projetos com docentes podem envolver exclusivamente orientação para estes trabalharem junto a um determinado aluno, em sala de aula, o que não se encaixa em uma perspectiva que consideramos crítica. Contudo, o instrumento não possibilitou aprofundarmos nessas questões, o que indica a necessidade de mais pesquisas investigando a prática do psicólogo na Educação.

Outro ponto que nos chamou a atenção foi o fato de que metade dos psicólogos (nove) relatou incluir funcionários e outros atores da escola (direção e equipes multidisciplinares) em seu trabalho. Tal número pode representar uma mudança da prática dos participantes desta pesquisa, buscando uma atuação mais ampla, que se aproxima de uma perspectiva mais identificada com a Psicologia Escolar e Educacional crítica.

No que diz respeito ao nível de ensino com o qual o psicólogo trabalha, 11 questionários apontaram para trabalhos relacionados com a Educação Infantil e com o Ensino Fundamental, dois psicólogos relataram trabalhar apenas com a Educação Infantil, um profissional disse trabalhar exclusivamente com a Educação Especial e

<sup>4</sup> Ver o trabalho apresentado por Beatriz de Paula Souza no livro *Orientação à queixa escolar* (2007).



três responderam atuar no Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. Essa concentração de psicólogos nos dois primeiros níveis de ensino (Educação Infantil e Ensino Fundamental) é descrita em estudos como os de Cabral e Sawaya (2001), Machado e Souza (1997), Morais e Souza (2000), Souza (1996, 2007) e Marçal e Silva (2006), que apontam para a faixa etária de sete a 12 anos como a de maior concentração da demanda de atendimento às queixas escolares nos serviços públicos de saúde.

Com relação à modalidade de atuação profissional, 16 psicólogos disseram trabalhar com assessoria às escolas, 14 fazem avaliação psicológica, 13 lidam com formação de professores e sete realizam atendimento clínico, sendo que dois profissionais apontaram um trabalho exclusivamente pautado pelo atendimento clínico e pela avaliação psicológica dos alunos. Tal fato nos convida a entender que as concepções e práticas desses profissionais com relação aos fenômenos escolares parecem estar fortemente ligadas a uma lógica individualista, patologizante, que se foca no problema dos alunos e que busca uma adaptação às instituições escolares, pois mesmo aqueles que incluem o docente, fazem-no a partir do estudante, sem considerar a complexidade do fenômeno educacional (Meira, 2002; Souza, 2007).

Entre os autores mais citados pelos psicólogos, no que se refere ao embasamento teórico, temos: Vigotski (14), Piaget, (oito), Freud (sete), Sara Paín (seis), Maria Teresa Mantoan (cinco), Maria Helena

Souza Patto (quatro) e Paulo Freire (quatro). A combinação de nomes citados nessa resposta do questionário foi múltipla: existiram profissionais que procuraram manter uma coerência epistemológica entre os autores citados (ao menos no que se refere à produção de estudos na área de Psicologia Escolar e Educacional), houve aqueles que disseram se respaldar em vários autores que possuem linhas teórico-metodológicas divergentes e também aqueles que mencionaram não utilizar naquele momento nenhum autor para embasar sua prática profissional. Diante de práticas respaldadas por autores de concepções epistemológicas diferentes como Freud e Vigotski, por exemplo, questionamos: como os autores citados são utilizados como referências para a atuação profissional? Como é feita essa aproximação teórica relatada na resposta no momento de realização do trabalho?

Se entendermos que a relação entre teoria e prática profissional é fundamentalmente dialética, os autores que sustentam o trabalho do psicólogo no campo educacional precisam colaborar para a superação das condições sociais que provocam o fracasso escolar, a miséria humana e as injustiças sociais, como escreve Meira (2003), referindo-se à produção nacional em Psicologia Escolar. Assim, a coerência entre prática e teoria pode ser orientada por esses pressupostos.

Na busca por construir uma análise coerente dos questionários, optamos por abranger as respostas dadas como um todo, de modo a procurar entender as concepções

e práticas dos psicólogos a partir do que eles puderam expressar no conjunto das respostas relatadas no instrumento de pesquisa.

Sem o objetivo de construir um modelo classificatório rígido que abarcasse os questionários desta pesquisa, buscamos antes elaborar uma compreensão dos elementos, às vezes contraditórios, que constituíram as respostas dos psicólogos. Dessa forma, como já dito anteriormente, encontramos questionários que continham: uma importante expressão de elementos considerados nesta pesquisa como indícios de criticidade; relatos de práticas fortemente identificadas com concepções tradicionais e individualizantes; respostas em que coexistiam elementos pautados nas discussões da Psicologia Escolar e Educacional e também relacionados às ideias que embasam atendimentos tradicionais à queixa escolar.

A seguir, serão apresentados trechos dos questionários que ilustram as concepções já elencadas. Os quatro excertos, retirados das respostas dos participantes, referem-se à questão 7. O primeiro exemplo contém elementos relativos às discussões da Psicologia Escolar e Educacional crítica.

*Acredito que nossa contribuição é justamente nessa facilitação das relações dentro do ambiente escolar, e também a questão da possibilidade do saber da Psicologia na escola fazer circular outros discursos, discursos estes que levem em conta o saber do aluno e da comunidade escolar como um todo (P1<sup>5</sup>). [sic]*

Outro exemplo de resposta que apresenta

indícios de criticidade:

*Ser mediador de reflexões críticas junto à Secretaria de Educação e profissionais da educação em geral, no que diz respeito ao fracasso escolar; queixa escolar; preconceitos, ideologias presentes no cotidiano da escola. Buscando sempre estratégias de intervenção que possa facilitar a aprendizagem dos alunos e as relações existentes no espaço institucional da escola (P10). [sic]*

Um exemplo de resposta em que há uma forte presença de elementos relacionados a uma compreensão individualizante das questões escolares está no trecho a seguir:

*Auxilia a equipe escolar quanto a estratégias ensino-aprendizagem aos alunos com problemas nessa área. Interlocução com as famílias e profissionais que atendem estas crianças, visando melhor entendimento e procedimentos destinados ao caso etc. (P17). [sic]*

Outro exemplo de resposta que expressa uma compreensão não-crítica dos fenômenos escolares é:

*Em meu trabalho tenho percebido o desconhecimento dos educadores do fator psicológico do aluno, como, por exemplo, causas da ausência de motivação ou inquietação dentro da sala de aula (P7). [sic]*

Por fim, trazemos exemplos de respostas aos questionários em que encontramos ideias que expressam tanto uma visão não-crítica dos processos de escolarização como concepções vinculadas à Psicologia Escolar e Educacional crítica. Referindo-se à modalidade de atuação, averiguada na questão 3, temos:

*Testes psicológicos e entrevista. (P8). [sic]*

*Entrevistas e testagens, orientação e discussão de casos (P15). [sic]*

*Palestras e eventos para pais e alunos; terapia comunitária para professores, relaxamentos, atendimento de escuta e orientação para pais e alunos, resgate da autoestima [...] (P5). [sic]*

<sup>5</sup> Para preservar a identidade dos participantes, estes foram designados por numerais.

*Organização e execução de reuniões com a equipe administrativo-pedagógica, apoio das decisões que a escola demanda a intervenção da Psicologia, sobretudo nas que se referem ao processo de ensino-aprendizagem. (P3). [sic]*

Na questão 6, os autores de referência mais citados para o trabalho desenvolvido na Secretaria foram Vigotski, Freud, Piaget, Patto e Mantoan. Nessas respostas, verificamos que os participantes citam autores – como Patto, por exemplo – que se posicionam frontalmente contra a aplicação de testes padronizados, que, por sua vez, são utilizados na prática profissional desses mesmos psicólogos, o que sugere uma formação frágil no que se refere à coerência entre teoria e prática.

### **Considerações Finais**

Como pudemos notar, os participantes da pesquisa apresentaram, em certa medida, indícios de concepções e práticas ligadas a uma Psicologia Escolar e Educacional crítica, seja na utilização de referenciais teóricos com concepções não-individualizantes, seja por um foco de atuação profissional mais amplo, que não fica centrado apenas no aluno e sua família. Por outro lado, ainda há psicólogos que relataram concepções e práticas ligadas a uma Psicologia Escolar mais tradicional, voltada para o modelo clínico, individualista e marcada pela patologização do processo de ensino e aprendizagem.

Acreditamos que identificar as concepções e as práticas desses profissionais pode ser útil no sentido de entendermos quem é o psicólogo escolar que atua no serviço público de Minas Gerais, como é o

seu trabalho, que desafios ele encontra, e também conhecer quais são os limites que separam a formação profissional na academia e a prática cotidiana nas Secretarias de Educação.

Diante dos dados desta pesquisa, é fundamental o exercício de refletirmos sobre a formação inicial desses profissionais, pensando sobre a organização da grade curricular nos cursos de Psicologia. Que tipo de formação tem sido oferecida para fomentar o trabalho do psicólogo escolar? Como a academia pode potencializar a formação de um profissional de Psicologia que seja capaz de forjar um olhar crítico para o contexto educacional? E, além disso, precisamos pensar também sobre a qualidade dos cursos de formação em nível de pós-graduação que estão disponíveis para profissionais que trabalham na Educação.

Porém, a identificação e a análise que realizamos perdem total sentido se simplesmente nos focarmos apenas no mapeamento do trabalho do psicólogo escolar. Isto é, não é apenas a caracterização do profissional que está em jogo, mas o entendimento aprofundado sobre o contexto em que certas concepções e práticas são realizadas.

Foi possível verificar o pequeno número de psicólogos escolares nos municípios de Minas Gerais, talvez representando a realidade brasileira. A maior parte dos profissionais que hoje atua no contexto educacional entra no serviço público ligado a outras secretarias municipais; porém, em algum momento do trabalho, são transferidos para realizar uma atuação em

contextos educacionais. Muitos desses psicólogos não tiveram, ao longo da graduação ou da carreira profissional, uma formação apropriada para a realização desse tipo de serviço e, frente a essa mobilidade dentro da prefeitura, se veem obrigados a desenvolver uma prática em um contexto ainda desconhecido para muitos. Além disso, quando se é oferecido por parte do poder público algum tipo de formação complementar, dificilmente está ligada à área da Educação.

A realidade relatada pôde ser melhor conhecida por meio desta pesquisa e é importante destacar que não queremos culpabilizar o psicólogo escolar por apresentar uma prática que se aproxime mais de uma perspectiva não-crítica de compreensão dos fenômenos escolares, mas, sim, problematizar as condições concretas de trabalho e de formação que circunscrevem a constituição dessa prática profissional. Torna-se imprescindível entender qual é o contexto que contribui para produzir certas concepções e práticas. Se a Psicologia Escolar crítica não está presente no discurso hegemônico desses profissionais, temos que nos questionar quais são as efetivas condições de produção dessa realidade. Nesse sentido, algumas perguntas se fazem pertinentes: seriam os cursos de graduação que não estão oferecendo subsídios para a atuação crítica frente às questões escolares? Ou seria a organização do trabalho nas Secretarias de Educação que não permite ao psicólogo escolar práticas menos individualizantes e mais coletivas? Seriam poucas as

oportunidades de formação profissional após a conclusão da graduação?

Não podemos responder a essas questões com a formulação de uma resposta única, tão pouco chegar ao final deste trabalho com hipóteses fechadas, o que seria epistemologicamente contraditório. Porém, esperamos que nosso texto seja um convite para continuarmos refletindo sobre como construir uma atuação em Psicologia Escolar e Educacional que se respalde em concepções e práticas emancipatórias, que favoreçam a construção da autonomia dos alunos, dos professores e de toda instituição educacional, contribuindo, assim, para a melhoria da Educação brasileira.

### Referências

- Bock, A. M. B. (2007). A Psicologia Sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. In A. M. B. Bock, M. G. M. Gonçalves, O. Furtado (Orgs.). *Psicologia Sócio-histórica: Uma perspectiva crítica em Psicologia* (pp. 15-35). São Paulo: Cortez Editora.
- Cabral, E., & Sawaya, S. M. (2001). Concepções e atuação profissional diante das queixas escolares: Os psicólogos nos serviços públicos de saúde. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 6(2), 143-155.
- Collares, C. A. L., & Moysés, M. A. A. (2010). Preconceitos no cotidiano escolar: a medicalização do processo ensino-aprendizagem. In Conselho Regional de Psicologia de SP, Grupo Interinstitucional Queixa Escolar (Orgs.), *Medicalização de crianças e adolescentes – conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos* (pp. 193-213). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Del Prette, Z. (Org.) (2001). *Psicologia Escolar e Educacional: Saúde e qualidade de vida*. Campinas: Alínea.
- Machado, A. M. (1996). *Crianças de classe especial*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Machado, A. M. (2002). Avaliação psicológica na educação: mudanças necessárias. In M. Rocha, E. Tanamachi, & M. Proença (Orgs.), *Psicologia*

- Escolar: Desafios teórico-práticos* (pp.143-168). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Machado, A. M. (2003). Os psicólogos trabalhando com a escola: intervenção a serviço do quê? In M. E. M. Meira, & M. A. M. Antunes (Orgs.), *Psicologia Escolar: Práticas críticas* (pp. 63-86). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Machado, A. M. (2004). Relato de uma intervenção na escola pública. In A. M. Machado, & M. P. R. Souza (Orgs.), *Psicologia Escolar: Em busca de novos rumos* (pp.143-158). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Machado, A. M. & Souza, M. P. R. (Orgs.) (1997) *Psicologia Escolar: Em busca de novos rumos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Marçal, V. B., & Silva, S. M. C. (2006). A queixa escolar nos ambulatórios públicos de saúde mental: práticas e concepções. *Psicologia Escolar e Educacional*, 10, 121-131.
- Marinho-Araújo, C. M., & Almeida, S. F. C. (2005). *Psicologia Escolar: construção e consolidação da identidade profissional*. Campinas: Alínea.
- Martínez, A. M. (2005). Inclusão escolar: desafios para o psicólogo. In A. M. Martínez (Org.), *Psicologia Escolar e compromisso social* (pp. 95-114). Campinas: Alínea.
- Martins, J. S. (1977). *Introdução à Sociologia e sociedade*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos.
- Meira, M. E. M. (2002). Psicologia Escolar: pensamento crítico e práticas profissionais. In E. R. Tanamachi, M. Proença, & M. Rocha (Orgs.), *Psicologia e Educação: Desafios teórico-práticos* (pp. 35-71). São Paulo, Casa do Psicólogo.
- Meira, M. E. M. (2003). Construindo uma concepção crítica de Psicologia Escolar: contribuições da pedagogia histórico-crítica. In M. A. M. Antunes, & M. E. M. Meira (Orgs.), *Psicologia Escolar: Teorias críticas* (pp. 79-103). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Meira, M. E. M., & Antunes, M. A. M. (Orgs.) (2003). *Psicologia Escolar: Teorias críticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Morais, M. L., & Souza, B. P. (2000). *Saúde e Educação: muito prazer! Novos rumos no atendimento à queixa escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Moysés, M. A. A., & Collares, C. A. L. (1996). *Preconceitos no cotidiano escolar: Ensino e medicalização*. São Paulo: Cortez.
- Moysés, M. A. A., & Collares, C. A. L. (2011). O lado escuro da dislexia e do TDAH. In M. G. D. Facci, M. E. M. Meira, & S. C. Tuleski (Orgs.), *A exclusão dos "incluídos": Uma crítica da Psicologia da Educação à patologização e medicalização dos processos educativos* (pp. 133-196). Maringá: EDUEM.
- Patto, M. H. S. (1984). *Psicologia e Ideologia: Uma introdução crítica à Psicologia Escolar*. São Paulo: T.A. Queiroz.
- Souza, M. P. R. (1996). *A queixa escolar e a formação do psicólogo*. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Souza, M. P. R. (2002). Problemas de aprendizagem ou problemas de escolarização? Repensando o cotidiano escolar à luz da perspectiva histórico-crítica em Psicologia. In: M. K. Oliveira, D. T. R. Souza, & M. T. Rego (Orgs.), *Psicologia, Educação e as temáticas da vida contemporânea* (pp. 177-196). São Paulo: Moderna.
- Souza, M. P. R. (2004). As contribuições dos estudos etnográficos na compreensão do fracasso escolar no Brasil. In A. M. Machado, & M. P. R. Souza (Orgs.), *Psicologia Escolar: Em busca de novos rumos* (4ª ed., pp. 137-151). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Souza, M. P. R. (2007). Prontuários revelando os bastidores do atendimento psicológico à queixa escolar. In B. P. Souza (Org.), *Orientação à queixa escolar* (pp. 27-58). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Souza, M. P. R., & Checcia, A. K. A. (2003). Queixa escolar e atuação profissional: apontamentos para a formação de psicólogos. In M. E. M. Meira, & M. Antunes (Orgs.), *Psicologia Escolar: Teorias críticas* (pp. 105-138). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Tanamachi, E. R. (1997). *Visão crítica de Educação e de Psicologia: Elementos para a construção de uma visão crítica de Psicologia Escolar*. Tese de doutorado, Universidade Estadual Paulista, Marília, SP, Brasil.
- Tanamachi, E. R. (2000). Mediações teórico-práticas de uma visão crítica em Psicologia Escolar. In E. R. Tanamachi, M. Proença, & M. Rocha (Orgs.), *Psicologia e Educação: Desafios teórico-práticos* (pp. 73-104). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Recebido em: 31/05/2011

Aceito em: 18/04/2012

**Anexo A**  
**Questionário sobre a atuação do psicólogo na rede pública de educação**

Cidade: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_  
Nome (opcional): \_\_\_\_\_  
Sexo: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_  
Cargo (contrato): \_\_\_\_\_ Função (o que exerce): \_\_\_\_\_  
Tempo no cargo: \_\_\_\_\_

Ano de ingresso na Secretaria de Educação: \_\_\_\_\_  
Tempo de formação: \_\_\_\_\_ Instituição formadora: \_\_\_\_\_

Cursos realizados (nome/instituição/duração/ano de conclusão):

- ( ) Doutorado
- ( ) Mestrado
- ( ) Especialização
- ( ) Aprimoramento / Aperfeiçoamento
- ( ) Atualização
- ( ) Outro. Especifique

1. Nível(eis) de Ensino em que atua:

- ( ) Ensino Infantil
- ( ) Ensino Fundamental
- ( ) Ensino Médio
- ( ) Educação de Jovens e Adultos
- ( ) Outro. Especifique

2. Público-alvo do trabalho:

- ( ) Alunos
- ( ) Professores
- ( ) Pais de alunos
- ( ) Funcionários
- ( ) Outro. Especifique

3. Identifique a(s) modalidade(s) de atuação, especificando os objetivos e estratégias de ação:

- ( ) Avaliação psicológica
- ( ) Atendimento clínico
- ( ) Formação de professores
- ( ) Assessoria às escolas
- ( ) Outro. Especifique

4. Projetos desenvolvidos ao longo de sua experiência profissional:

5. Dentre os projetos citados, quais os mais relevantes? Por quê?

6. Cite autores que têm auxiliado na fundamentação teórica do seu trabalho:

7. Que contribuições o psicólogo pode dar à Educação?

8. Há alguma informação que você gostaria de acrescentar?

Data de preenchimento do questionário: