



FACULDADE PERNAMBUCANA DE SAÚDE

O PAPEL DO PSICÓLOGO ESCOLAR SEGUNDO PROFESSORES:
UMA ABORDAGEM BIOECOLÓGICA

Aluna: Miriam Cristina Monteiro Silva de Oliveira

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Isabelle Diniz Cerqueira Leite

RECIFE, 2018



FACULDADE PERNAMBUCANA DE SAÚDE

O PAPEL DO PSICÓLOGO ESCOLAR SEGUNDO PROFESSORES:
UMA ABORDAGEM BIOECOLÓGICA

Pesquisa apresentada como
Trabalho de Conclusão de Curso
da Graduação em Psicologia da
Faculdade Pernambucana de
Saúde.

Aluna: Miriam Cristina Monteiro Silva de Oliveira

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Isabelle Diniz Cerqueira Leite

RECIFE, 2018

Pesquisadores:

Aluna autora: Miriam Cristina Monteiro Silva de Oliveira

Graduanda do 8º período do curso de Psicologia da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS). Telefone: (81) 99494-2123. E-mail: miriamcristinamso@outlook.com

Orientadora: Isabelle Diniz Cerqueira Leite

Doutora em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Mestre em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Graduada em Psicologia pela UFPE. Docente do Curso de Graduação em Psicologia da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS). Docente Permanente do Mestrado em Psicologia da Saúde (FPS). Preceptora de estudantes de graduação e de Estágio Supervisionado no Núcleo de Apoio à Saúde da Família (NASF) da Secretaria de Saúde da Prefeitura Municipal do Recife (SESAU-PCR).

Telefone: (81) 98841-8893

E-mail: isabelle_diniz@yahoo.com.br

RESUMO

CENÁRIO: São muitas as discussões acerca do trabalho do psicólogo escolar, novos paradigmas, atribuições e modelos de práticas. Os novos contextos e realidades emergentes trazem conflitos que tem cada vez mais demandado a atuação do psicólogo nas escolas. Para atender a essas novas demandas é necessário saber como a atuação do psicólogo escolar está sendo compreendida pela equipe com a qual trabalha, para então fornecer indícios que possibilitem redimensionar sua prática profissional. **OBJETIVO:** Compreender, a partir da abordagem bioecológica, o papel do psicólogo escolar segundo a perspectiva de professores da educação infantil e ensino fundamental. **MÉTODO:** Foi realizado um estudo qualitativo por meio de entrevistas semiestruturadas, com 10 professoras (05 do Ensino Fundamental e 05 da Educação Infantil) de uma escola particular de médio porte na cidade de Recife no período de junho a dezembro de 2018. Os dados foram analisados de acordo com a Técnica de Análise de Conteúdo Temática (MINAYO, 2013), e as Normas da Resolução 510/16 foram contempladas em todas as etapas da pesquisa. **RESULTADOS E DISCUSSÃO:** Foram identificadas três categorias (atividades frequentes do psicólogo, papel do psicólogo, e concepções sobre o psicólogo) que revelaram o reconhecimento da postura ativa do psicólogo, considerado um profissional com olhar diferenciado e que tem uma atuação voltada não apenas ao aluno, mas também à sua família e aos professores, possibilitando um espaço constante de trocas e parcerias. A abordagem Bioecológica revelou que a *transição ecológica* e os *processos proximais* tem papel fundamental na compreensão da atuação do psicólogo escolar. **CONCLUSÃO:** Os resultados da pesquisa apontam que a compreensão do papel do psicólogo, por parte das professoras,

está de acordo com o novo modelo de atuação esperada desse profissional – a prática preventiva e relacional – em detrimento da atuação segundo o antigo paradigma (baseado em práticas clínicas, excludentes e remediativas).

Palavras-chaves: Psicologia Escolar; atuação do psicólogo; teoria bioecológica.

SUMÁRIO

	Página
I. INTRODUÇÃO	01
II. JUSTIFICATIVA	06
III. OBJETIVO	07
3.1. Objetivo Geral	07
3.2. Objetivos Específicos	07
IV. MATERIAL E MÉTODOS	08
4.1. Desenho do estudo	08
4.2. Local do estudo	08
4.3. Período do estudo	08
4.4. População do estudo	08
4.5. Amostra	09
4.6. Critérios de elegibilidade	09
4.7. Procedimentos para captação e acompanhamento dos participantes	09
4.8. Critérios para descontinuação do estudo	09
4.9. Coleta de dados	10
4.10. Instrumento de coleta de dados	10
4.11. Análise dos dados	10
4.12. Aspectos éticos	11
V. RESULTADOS E DISCUSSÃO	12
VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS	36

VII. REFERÊNCIAS	37
APÊNDICES	39
Apêndice 1 – Questionário sociodemográfico	39
Apêndice 2 – Roteiro de entrevista	39
Apêndice 3 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	41
Apêndice 4 – Carta de Anuência	43
ANEXO 1 – Normas Editoriais Revista Psicologia Escolar e Educacional	44

I. INTRODUÇÃO

Em 1962, a Psicologia foi juridicamente reconhecida no Brasil como profissão em que um dos campos de atuação era a Escola. A aplicação de conhecimentos da Psicologia no campo da Educação, porém, é ainda mais antiga: a atuação da Psicologia Escolar acompanhou o próprio desenvolvimento da Psicologia como ciência (DIAS, PATIAS, & ABAID, 2014). A prática do psicólogo escolar, desde então, sofreu diversas alterações. Nas décadas de 70 e 80 houve muitas críticas em relação à prática psicometrista, excludente, normatizadora, que se respaldava em causalidades lineares e modelos clínicos acrílicos de intervenções na escola (ANDRADA, 2005; CARVALHO & MARINHO-ARAÚJO, 2009; PEREIRA-SILVA, 2017).

Atualmente, segundo Oliveira (2009), há uma busca da Psicologia Escolar por uma atuação que se baseia no crescimento e sucesso dos atores escolares ao invés da ênfase nos problemas e dificuldades. Essa sustentação em parâmetros de sucessos e não de fracasso visa solidificar uma atuação de caráter preventivo e relacional. A atual tendência, de acordo com Andrada (2005), é a prática relacional pautada em um modelo de causalidade circular, na qual o trabalhar na interdisciplinaridade se faz essencial. Concordando com isso, Dos Santos (2009) diz que a formação e o trabalho efetivado pelo psicólogo escolar são por natureza interdisciplinares, não sendo possível atuar na escola de forma eficaz sem que haja uma interação favorável com os outros educadores. A produção de intervenções eficazes é obtida quando a atuação do psicólogo escolar está vinculada às interações sociais, *intra* e *extraescolares*.

Baseando-se na fala de Del Prette (1996, p.145): “a atuação do psicólogo se dá basicamente *nas* e *através das* interações sociais”, Santos (2009, p.93) acrescenta que: “o trabalho do Psicólogo Escolar consolida-se nas e através das interações sociais, e

estas são necessariamente construídas historicamente, e este trabalho é, por natureza, essencialmente interdisciplinar”.

Outro ponto importante para a atuação do psicólogo escolar é a análise da instituição. Não se pode atuar de forma descontextualizada; é preciso conhecer a dinamicidade da escola, sua cultura organizacional e necessidades. Isso porque o parâmetro para a atuação do psicólogo escolar é obtido a partir das necessidades emergentes de cada escola, levando em conta as relações que nela se constituem a partir das raízes históricas, sociais e culturais, compreendendo a escola como produtora e produto dessas relações histórico-culturais (AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION [APA], 2018; CORREIA & CAMPOS, 2004; OLIVEIRA & MARINHO-ARAÚJO, 2009).

Por consenso de vários autores (ANDRADA, 2005; CARVALHO & MARINHO-ARAÚJO, 2009; OLIVEIRA, 2009; SULLIVAN & LONG, 2010; VOKOY & PEDROSA, 2005), a atuação do psicólogo deve ser: crítica, contextual, fundamentada no paradigma interdisciplinar; visando a reflexão e transformação; intervindo amplamente com todos os componentes envolvidos no processo ensino-aprendizagem; promotora de conscientização; preventiva; coletivamente construída; institucional e relacional. Porém, “os limites da atuação do psicólogo são socialmente estruturados e dependem não apenas dos modelos de prática adotados, mas das demandas e expectativas da população” (SPINK, 1988 apud LAHM, 2008). Sendo assim, é importante compreender como a atuação do psicólogo, em específico o psicólogo escolar, é concebida pelas pessoas integrantes das várias esferas em que essa atuação ocorre, para identificar quais são as demandas e expectativas dessa população.

Uma pesquisa em uma escola pública de Campinas identificou que as

expectativas dos alunos em relação ao trabalho do psicólogo na escola envolviam: orientação, ajuda à escola e a seus agentes na resolução de problemas, e participação ativa no cotidiano escolar. Essa mesma pesquisa mostrou que há uma visão positiva da atuação do psicólogo na escola, mesmo que com limitações na compreensão do seu papel (MENDES SANT'ANA, 2009).

Uma pesquisa mais recente sobre o papel do psicólogo escolar na concepção de professores e gestores de uma escola particular em Minas Gerais revelou que a visão de uma prática clínica e baseada em uma causalidade linear ainda é presente. Os resultados da investigação indicou que gestores e professores apontam o psicólogo escolar como um “especialista”, que tem conhecimentos e habilidades únicas para resolver certas problemáticas dos alunos, mas também “como um profissional ‘auxiliar’, dispensável, mostrando que não há muita necessidade de seus serviços, podendo ser solicitado apenas nos momentos considerados difíceis ou insolúveis” (PEREIRA-SILVA, 2017).

Segundo pesquisa de Bastos & Pylro (2016) a compreensão dos professores em relação à função e possibilidades de intervenção do psicólogo escolar ainda reproduzem a história da atuação deste profissional no Brasil. De acordo com os professores entrevistados dessa pesquisa a atuação do psicólogo escolar deveria estar voltada principalmente para o aluno “problema” e sua família. Mais uma vez a visão de modelo clínico de atuação permanece como centro.

Outro estudo que buscou analisar expectativas e opiniões dos professores acerca da inserção e papel da Psicologia na escola, realizado com professores em escolas municipais de Porto Alegre, revelou em seus resultados equívocos na concepção do papel do psicólogo escolar, especialmente no que diz respeito às possibilidades de intervenções da Psicologia nesse contexto. Ainda 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” (GIONGO & OLIVEIRA-MENEGOTTO, 2010).

Os novos contextos e realidades emergentes revelam conflitos que tem cada vez mais demandado a atuação do psicólogo nas escolas (DIAS *et al.*, 2014). Aos novos psicólogos cabe a tarefa de consolidar seu espaço profissional por meio de práticas psicológicas que promovam o reconhecimento social da profissão e afirmem a identidade do psicólogo escolar como um agente de transformação e não adequação.

Sabendo que a compreensão do psicólogo escolar, isto é, a “visão” que a população tem sobre quem é esse profissional e como ele pode atuar, é que dá subsídios para discussões, futuras pesquisas, e reflexões sobre a prática, diversos pesquisadores (BASTOS & PYLRO, 2016; DIAS *et al.*, 2014; PEREIRA-SILVA, 2017) defendem a necessidade de mais investigações empíricas sobre a atuação do psicólogo em contextos escolares variados. Nesse sentido, vale ressaltar que, como Bronfenbrenner (1979/1996, pg. 87) afirma: “diferentes tipos de ambientes dão origem a padrões distintos de papéis, atividades e relações para as pessoas que se tornam participantes nestes ambientes”. Diante disso, a presente pesquisa teve como objetivo compreender, a partir da abordagem bioecológica, o papel do psicólogo na escola segundo a perspectiva dos professores da educação infantil e ensino fundamental.

A abordagem Bioecológica de Urie Bronfenbrenner parece ser uma escolha teórica adequada para essa tarefa, uma vez que enfatiza os processos psicológicos pelos seus conteúdos, considerando que estes mudam em função da exposição e interação com o meio ambiente. Essa abordagem tem por pilares o modelo PPCT, que estabelece quatro núcleos básicos inter-relacionados e dinâmicos: *pessoa*, que diz respeito às

qualidades pessoais, disposições, experiências, demandas, recursos bioecológicos e habilidades; *processos proximais*, que são formas duradouras de interação no contexto imediato; *contexto*, que compreende os sistemas (*micro-, meso-, exo- e macro-*); e *tempo*, que pode ser entendido como o desenvolvimento no sentido histórico (BRONFENBRENNER, 1979/1996; BRONFENBRENNER & MORRIS, 1998). O enfoque está na maneira pela qual o meio ambiente é percebido pelos seres humanos que interagem dentro dele e com ele numa visão sistêmica. “Na pesquisa ecológica, as propriedades da pessoa e do meio ambiente, a estrutura dos cenários ambientais e os processos ocorrendo dentro e entre eles devem ser considerados como interdependentes e analisados em termos de sistemas” (BRONFENBRENNER, 1979/1996, p. 33).

Assim, a partir de tal enfoque teórico, pode-se questionar: Como ocorrem as interações do psicólogo no contexto escolar, na perspectiva dos professores? Como se constituem os *processos proximais* entre professores e psicólogo escolar? Como tais *processos proximais* influenciam as concepções dos professores sobre a atuação do psicólogo escolar? Dessa forma, pretende-se que a presente pesquisa contribua não só para a esfera acadêmica, mas também para o exercício da profissão do psicólogo escolar, uma vez que possibilitará uma maior reflexão sobre sua prática.

II. JUSTIFICATIVA

Sabe-se que os novos contextos e realidades emergentes que englobam a escola trazem conflitos que tem cada vez mais demandado a atuação do psicólogo escolar. Saber como a atuação do psicólogo escolar está sendo compreendida pela equipe com a qual trabalha se torna então necessário para fornecer indícios que possibilitem redimensionar sua prática profissional e assim atender a essas novas demandas. Sendo assim, pesquisas que promovam mais investigações empíricas sobre a atuação do psicólogo em contextos escolares variados se fazem extremamente importante.

O investimento de tempo e recursos foi justificado devido a sua relevância. O estudo foi factível uma vez que o local de estudo teve amostras suficientes para a realização da pesquisa. Seu conteúdo pode ser considerado interessante e novo, pois não foi apenas descritivo, mas se propôs também a analisar os dados encontrados sob a ótica da Teoria Bioecológica. Mostrou-se ético, pois seguiu a resolução 510/16 do Conselho Nacional de Saúde em todas as etapas desde sua elaboração. E é publicável pela necessidade de informações atualizadas sobre a temática.

III. OBJETIVO

3.1. Objetivo Geral

- Compreender, a partir da abordagem bioecológica, o papel do psicólogo escolar segundo a perspectiva de professores da educação infantil e ensino fundamental.

3.2. Objetivo específico

- Identificar demandas institucionais e principais queixas escolares dirigidas ao psicólogo escolar da educação infantil e ensino fundamental, na perspectiva do professor;
- Identificar quais as expectativas dos professores da educação infantil e ensino fundamental sobre a atuação do psicólogo na escola;
- Caracterizar a atuação do psicólogo na escola segundo a percepção de professores da educação infantil e ensino fundamental;
- Explorar interações entre psicólogos e professores.

IV. MÉTODO

4.1. Desenho de estudo

Estudo qualitativo, por trabalhar com as experiências e concepções dos participantes, conteúdos esses que não podem ser quantificados, uma vez que fazem parte do universo dos significados, aspirações, valores, atitudes e opiniões desses sujeitos (MINAYO, 2013); também se tratou de um estudo de campo quanto às fontes de informação.

4.2. Local do estudo

O estudo foi realizado em duas unidades de uma escola privada de médio porte da cidade do Recife, Pernambuco, Brasil.

4.3. Período do estudo

O estudo foi realizado no período de junho de 2018 a dezembro de 2018. A coleta de dados só foi iniciada após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Pernambucana de Saúde CEP/FPS - CAAE: 88209518.6.0000.5569.

4.4. População de estudo

A população do estudo foi composta por professores da educação infantil e ensino fundamental que estavam dando aula em uma das duas unidades da escola privada de médio porte, onde o estudo foi realizado, no Recife, durante o período da coleta no ano de 2018.

4.5. Amostra

Para esta pesquisa foi considerada uma amostra intencional por conveniência, composta por 10 participantes. Na amostragem intencional o pesquisador escolhe deliberadamente os elementos que farão parte da amostra, com base no seu julgamento de que aqueles seriam representativos da população. A maneira como se concebe a representatividade dos elementos da pesquisa e a qualidade das informações deles obtidas é o aspecto mais significativo da amostragem intencional (FONTANELLA, 2008).

4.6. Critérios de Elegibilidade

Participaram do estudo professores da educação infantil e ensino fundamental que trabalhavam em uma das duas unidades da escola privada de médio porte na cidade do Recife, onde o estudo foi realizado. Não participaram da população do estudo professores que estavam afastados por motivo de licença.

4.7. Procedimentos para captação e acompanhamento dos participantes

Os participantes foram previamente contactados e solicitados a participar do estudo. Os que concordaram livremente em participar da pesquisa e assinaram o TCLE (Apêndice 2) combinaram um horário conveniente para a realização da entrevista semidirigida (Apêndice 1), que ocorreu em um lugar reservado na própria escola.

4.8. Critérios para descontinuação do estudo

A priori, essa pesquisa não ofereceu risco à saúde física ou mental do indivíduo que dele participou. Mas, durante a realização da mesma, se ocorresse qualquer evento que implicasse risco ao sujeito da pesquisa ou ao pesquisador, o estudo seria

descontinuado e as medidas necessárias seriam tomadas e providenciadas pelos pesquisadores.

4.9. Coleta de dados

Os dados foram coletados somente após aprovação do CEP/FPS (CAAE: 88209518.6.0000.5569), por meio de entrevistas individuais e audiogravadas. Foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturada (Apêndice 1) com questões que abordaram a concepção dos professores sobre o papel do psicólogo na escola, expectativas e suas possíveis atuações, e exploraram as interações entre psicólogos e professores.

4.10. Instrumentos para coleta de dados

Foi utilizada uma entrevista com um roteiro previamente elaborado que foi audiogravada e posteriormente transcrita na íntegra para a análise dos dados (Apêndice 2). Também foi utilizado um questionário sociodemográfico para a caracterização dos participantes (Apêndice 1).

4.11. Análise dos dados

As entrevistas foram transcritas, e analisadas de acordo com a Técnica de Análise de Conteúdo Temática, que se desenvolve segundo as fases: da pré-análise, que é o momento de organização e sistematização das ideias, quando o contato com o material da análise é intenso para que esse possa ser organizado respondendo aos critérios de exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência; fase de exploração do material, momento de codificação dos dados brutos do material para se chegar ao núcleo de compreensão do texto; e por último a fase de interpretação, que é o tratamento dos resultados obtidos com o intuito de os tornarem significativos, válidos,

evidenciando as informações obtidas e possibilitando inferências do pesquisador e interpretações de acordo com os objetivos propostos (MINAYO, 2013). Dessa forma, foram levantados os temas predominantes nas falas dos participantes e analisados com base na literatura consultada sob o prisma da Teoria Bioecológica de Urie Bronfenbrenner.

4.12. Aspectos éticos

O projeto de pesquisa foi elaborado seguindo as normas e diretrizes propostas pela Resolução 510/16. Cada participante foi convidado para participar da pesquisa e somente após a compreensão dos objetivos da pesquisa, leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos participantes a entrevista foi iniciada. DESCONFORTOS E RISCOS E BENEFÍCIOS: A priori, a pesquisa não acarretou riscos físicos e psicológicos ao participante. Um desconforto em relação ao cansaço em responder as perguntas poderia vir a existir. Se fosse detectado algum desconforto ou mobilização emocional maior, o estudo seria interrompido e as medidas necessárias seriam tomadas, inclusive, atenção psicológica ao participante, poderia ser disponibilizada, se preciso fosse. Os benefícios científicos do presente estudo foram: contribuir para uma maior reflexão sobre a prática profissional do psicólogo escolar; fornecer indícios que possibilitem redimensionar essa prática profissional; entre outras contribuições de nível acadêmico.

V. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção, serão apresentados os resultados e a discussão da pesquisa em forma de artigo conforme as normas da Revista Psicologia Escolar e Educacional (Anexo 1), com classificação A2 na área de Psicologia Qualis-Periódicos Quadriênio 2013-2016. Para fins de sigilo, os nomes dos entrevistados foram trocados por nomes fictícios inspirados em flores.

5.1. Artigo: O PAPEL DO PSICÓLOGO ESCOLAR SEGUNDO PROFESSORES: UMA ABORDAGEM BIOECOLÓGICA

O PAPEL DO PSICÓLOGO ESCOLAR SEGUNDO PROFESSORES: UMA
ABORDAGEM BIOECOLÓGICA

THE ROLE OF SCHOOL PSYCHOLOGIST IN THE VIEW OF TEACHERS: A
BIOECOLOGICAL APPROACH

**O PAPEL DO PSICÓLOGO ESCOLAR SEGUNDO PROFESSORES: UMA
ABORDAGEM BIOECOLÓGICA**

**THE ROLE OF SCHOOL PSYCHOLOGIST IN THE VIEW OF TEACHERS: A
BIOECOLOGICAL APPROACH**

Autores:

Miriam Cristina Monteiro Silva de Oliveira (miriamcristinamso@outlook.com)

Acadêmica do curso de Psicologia da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS).

Isabelle Diniz Cerqueira Leite (isabelle_diniz@yahoo.com.br) Doutora e Mestre em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Docente permanente do Mestrado em Psicologia da Saúde e do Curso de Graduação em Psicologia da Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS).

Maria Teresa Barros Falcão Coelho (prof.teresafalcao@gmail.com) Doutora em Psicologia Clínica na Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Mestre em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco. Docente do Departamento de Fundamentação da Educação (DFE) do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi compreender, a partir da abordagem bioecológica, o papel do psicólogo escolar segundo a perspectiva de professores da educação infantil e ensino fundamental de uma escola particular na cidade do Recife. Foram realizadas entrevistas individuais com 10 professoras. Os dados foram analisados através da Técnica de Análise de Conteúdo Temática. Foram identificadas três categorias (atividades frequentes do psicólogo, papel do psicólogo, e concepção sobre o psicólogo) que revelaram o reconhecimento da postura ativa do psicólogo, considerado um profissional com olhar diferenciado e cuja atuação é voltada ao aluno, à sua família e aos professores, possibilitando um espaço de trocas e parcerias. A *transição ecológica* e os *processos proximais* tem papel fundamental na compreensão da atuação do psicólogo escolar. Essa compreensão, por parte das professoras, está de acordo com o novo modelo de atuação esperada desse profissional – a prática preventiva e relacional – em detrimento do antigo paradigma.

Palavras-Chave: Psicologia Escolar; atuação do psicólogo; percepção de papel.

ABSTRACT

The objective of this research was to understand from the Bioecological approach the role of the School Psychologist in the view of Early Childhood Education and Elementary School teacher of a private school in the city of Recife. The data were analyzed through the Theme/Category-based Content Analysis. Three categories were identified (the psychologist's regular activities; the psychologist's role; and the psychologist's concept). It revealed that the psychologist is considered a professional with a differentiated outlook whose performance is aimed at the student, his family and teachers. It allows a space for exchanges and partnerships and also makes the active attitude of the psychologist recognized. The *ecological transition* and the *proximal processes* play a crucial role in the understanding of the school psychologist's performance. This understanding on the part of the teachers is in agreement with the new model of expected performance of this professional - the preventive and relational practice - to the detriment of the old paradigm.

Key words: School Psychology; Psychologist performance; role perception.

INTRODUÇÃO

Em 1962, a Psicologia foi juridicamente reconhecida no Brasil como profissão em que um dos campos de atuação era a Escola. A aplicação de conhecimentos da Psicologia no campo da Educação, porém, é ainda mais antiga: a atuação da Psicologia Escolar acompanhou o próprio desenvolvimento da Psicologia como ciência (Garcia Dias, Patias, & Abaid, 2014). A prática do psicólogo escolar, desde então, sofreu diversas alterações. Nas décadas de 70 e 80 houve muitas críticas em relação à prática psicometrista, excludente, normatizadora, que se respaldava em causalidades lineares e modelos clínicos acríticos de intervenções na escola (Andrada, 2005; Carvalho & Marinho-Araújo, 2009; Pereira-Silva, 2017).

Atualmente, segundo Oliveira (2009), há uma busca da Psicologia Escolar por uma atuação que se baseia no crescimento e sucesso dos atores escolares ao invés da ênfase nos problemas e dificuldades. Essa sustentação em parâmetros de sucessos e não de fracasso visa solidificar uma atuação de caráter preventivo e relacional. A atual tendência, de acordo com Andrada (2005), é a prática relacional pautada em um modelo de causalidade circular, na qual o trabalhar na interdisciplinaridade se faz essencial. Concordando com isso, Santos (2009) diz que a formação e o trabalho efetivado pelo psicólogo escolar são por natureza interdisciplinares, não sendo possível atuar na escola de forma eficaz sem que haja uma interação favorável com os outros educadores. A produção de intervenções eficazes é obtida quando a atuação do psicólogo escolar está vinculada às interações sociais, *intra* e *extraescolares*.

Baseando-se na fala de Del Prette (1996, p.145), a qual destaca que “a atuação do psicólogo se dá basicamente *nas e através das* interações sociais”, Santos (2009, p.93) acrescenta que: “o trabalho do Psicólogo Escolar consolida-se nas e através das

interações sociais, e estas são necessariamente construídas historicamente, e este trabalho é, por natureza, essencialmente interdisciplinar”.

Outro ponto importante para a atuação do psicólogo escolar é a análise da instituição. Não se pode atuar de forma descontextualizada; é preciso conhecer a dinamicidade da escola, sua cultura organizacional e necessidades. Isso porque o parâmetro para a atuação do psicólogo escolar é obtido a partir das necessidades emergentes de cada escola, levando em conta as relações que nela se constituem a partir das raízes históricas, sociais e culturais, compreendendo a escola como produtora e produto dessas relações histórico-culturais (American Psychological Association [APA], 2018; Correia & Campos, 2004; Oliveira & Marinho-Araújo, 2009).

Por consenso de vários autores (Andrada, 2005; Carvalho & Marinho-Araújo, 2009; Oliveira, 2009; Sullivan & Long, 2010; Vokoy & Pedrosa, 2005), a atuação do psicólogo deve ser: crítica, contextual, fundamentada no paradigma interdisciplinar; visando a reflexão e transformação; intervindo amplamente com todos os componentes envolvidos no processo ensino-aprendizagem; promovedora de conscientização; preventiva; coletivamente construída; institucional e relacional. Porém, Spink (conforme citado por Lahm, 2008) diz que “os limites da atuação do psicólogo são socialmente estruturados e dependem não apenas dos modelos de prática adotados, mas das demandas e expectativas da população”. Sendo assim, é importante compreender como a atuação do psicólogo, em específico o psicólogo escolar, é concebida pelas pessoas integrantes das várias esferas em que essa atuação ocorre, para identificar quais são as demandas e expectativas dessa população.

Uma pesquisa em uma escola pública de Campinas identificou que as expectativas dos alunos em relação ao trabalho do psicólogo na escola envolviam:

orientação, ajuda à escola e a seus agentes na resolução de problemas, e participação ativa no cotidiano escolar. Essa mesma pesquisa mostrou que há uma visão positiva da atuação do psicólogo na escola, mesmo que com limitações na compreensão do seu papel (Mendes Sant'ana, 2009).

Uma pesquisa mais recente sobre o papel do psicólogo escolar na concepção de professores e gestores de uma escola particular em Minas Gerais revelou que a visão de uma prática clínica e baseada em uma causalidade linear ainda é presente. Os resultados da investigação indicou que gestores e professores apontam o psicólogo escolar como um “especialista”, que tem conhecimentos e habilidades únicas para resolver certas problemáticas dos alunos, mas também “como um profissional ‘auxiliar’, dispensável, mostrando que não há muita necessidade de seus serviços, podendo ser solicitado apenas nos momentos considerados difíceis ou insolúveis” (Pereira-Silva, 2017).

Segundo pesquisa de Rodrigues Bastos & Chabudee Pylro (2016) a compreensão dos professores em relação à função e possibilidades de intervenção do psicólogo escolar ainda reproduzem a história da atuação deste profissional no Brasil. De acordo com os professores entrevistados dessa pesquisa a atuação do psicólogo escolar deveria estar voltada principalmente para o aluno “problema” e sua família. Mais uma vez a visão de modelo clínico de atuação permanece como centro.

Outro estudo que buscou analisar expectativas e opiniões dos professores acerca da inserção e papel da Psicologia na escola, realizado com professores em escolas municipais de Porto Alegre, revelou em seus resultados equívocos na concepção do papel do psicólogo escolar, especialmente no que diz respeito às possibilidades de intervenções da Psicologia nesse contexto. Ainda 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” (Giongo & Oliveira-Menegotto, 2010).

Os novos contextos e realidades emergentes revelam conflitos que tem cada vez mais demandado a atuação do psicólogo nas escolas (Garcia Dias e cols., 2014). Aos novos psicólogos cabe a tarefa de consolidar seu espaço profissional por meio de práticas psicológicas que promovam o reconhecimento social da profissão e afirmem a identidade do psicólogo escolar como um agente de transformação e não adequação.

Sabendo que a compreensão do psicólogo escolar, isto é, a “visão” que a população tem sobre quem é esse profissional e como ele pode atuar, é que dá subsídios para discussões, futuras pesquisas, e reflexões sobre a prática, diversos pesquisadores (Garcia Dias e cols., 2014; Pereira-Silva, 2017; Rodrigues Bastos & Chabudee Pylro, 2016) defendem a necessidade de mais investigações empíricas sobre a atuação do psicólogo em contextos escolares variados. Nesse sentido, vale ressaltar que, como Bronfenbrenner (1979/1996, pg. 87) afirma: “diferentes tipos de ambientes dão origem a padrões distintos de papéis, atividades e relações para as pessoas que se tornam participantes nestes ambientes”. Diante disso, a presente pesquisa teve como objetivo compreender, a partir da abordagem bioecológica, o papel do psicólogo na escola segundo a perspectiva dos professores da educação infantil e ensino fundamental.

A abordagem Bioecológica de Urie Bronfenbrenner parece ser uma escolha teórica adequada para essa tarefa, uma vez que enfatiza os processos psicológicos pelos seus conteúdos, considerando que estes mudam em função da exposição e interação com o meio ambiente. Essa abordagem tem por pilares o modelo PPCT, que estabelece quatro núcleos básicos inter-relacionados e dinâmicos: *pessoa*, que diz respeito às qualidades pessoais, disposições, experiências, demandas, recursos bioecológicos e

habilidades; *processos proximais*, que são formas duradouras de interação no contexto imediato; *contexto*, que compreende os sistemas (*micro-, meso-, exo- e macro-*); e *tempo*, que pode ser entendido como o desenvolvimento no sentido histórico (Bronfenbrenner, 1979/1996; Bronfenbrenner & Morris, 1998). O enfoque está na maneira pela qual o meio ambiente é percebido pelos seres humanos que interagem dentro dele e com ele numa visão sistêmica. “Na pesquisa ecológica, as propriedades da pessoa e do meio ambiente, a estrutura dos cenários ambientais e os processos ocorrendo dentro e entre eles devem ser considerados como interdependentes e analisados em termos de sistemas” (Bronfenbrenner, 1979/1996, p. 33).

Assim, a partir de tal enfoque teórico, pode-se questionar: Como ocorrem as interações do psicólogo no contexto escolar, na perspectiva dos professores? Como se constituem os *processos proximais* entre professores e psicólogo escolar? Como tais *processos proximais* influenciam as concepções dos professores sobre a atuação do psicólogo escolar? Dessa forma, pretende-se que a presente pesquisa contribua não só para a esfera acadêmica, mas também para o exercício da profissão do psicólogo escolar, uma vez que possibilitará uma maior reflexão sobre sua prática.

MÉTODO

Trata-se de um estudo qualitativo com 10 professoras de uma escola particular de médio porte na cidade do Recife no período de junho a dezembro de 2018. A amostra foi intencional por conveniência e a coleta de dados realizada por meio de entrevistas semiestruturadas. Os dados foram analisados de acordo com a Técnica de Análise de Conteúdo Temática (Minayo, 2013). As Normas da Resolução 510/16 foram contempladas em todas as etapas da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participaram dessa pesquisa 10 professoras sendo 05 da Educação Fundamental e 05 da Educação Infantil; seus nomes foram trocados por nomes fictícios inspirados em flores com fins de sigilo. Todos os participantes eram do sexo feminino e possuíam ao menos uma especialização já concluída ou em andamento. Pontua-se que a instituição pesquisada possui uma especificidade de ter “aula de Psicologia”, que é o período de uma aula destinado ao psicólogo, que acontece quinzenalmente, para esse profissional entrar em sala de aula e trabalhar algo de sua escolha com a turma. Além disso, na Educação Infantil o psicólogo entra em sala semanalmente para observar a turma. Sendo assim, referência das professoras à aula do psicólogo esteve presente em diversas falas durante as entrevistas. A partir da análise do conteúdo das entrevistas realizadas com essas professoras, foram identificadas três categorias:

1) Atividades Frequentes do Psicólogo

Foram apontadas pelas professoras como atividades frequentes dos psicólogos as observações em sala de aula; o acompanhamento dos alunos; o atendimento/intermediação com a família; as orientações para trabalhar as dificuldades dos alunos; a elaboração de intervenções; a criação de projetos para serem trabalhados na escola; a proposição de estudos para a capacitação dos professores; e a execução de atividades voltadas ao desenvolvimento da criança como cidadão e pessoa. Nota-se que as atividades do psicólogo não estão voltadas apenas ao aluno, mas também à sua família, e aos professores. As falas de Rosa e Lily respectivamente ressaltam o bom relacionamento entre professor e psicólogo; e uma postura ativa do psicólogo que possibilita um espaço de trocas e parceria:

“Elas sempre tão buscando também com a gente assim, procurar saber o que é que tá acontecendo, como é que tá a sala, se tem alguma dificuldade”. (Rosa)

“E que também tinha muito essa questão de parceria, a gente tava sempre falando, sempre buscando uma ajuda nesse sentido”. (Lily)

Em relação ao acompanhamento dos alunos, foram destacadas as características de ser contínuo e de perto, permitindo conhecer a singularidade de cada criança para planejar intervenções e orientações aos pais. Isso pode ser identificado nas falas de Íris, Jasmin e Acácia, respectivamente:

“Acompanham os alunos desde... a maioria dos alunos daqui vem lá do ninho, bem do pequenininho. Então eles conhecem bem os alunos, a família.” (Íris)

“E aí ela vai pontuando e vai dando dicas de como isso pode ser trabalhado em casa.” (Jasmin)

“A psicóloga ela conhece cada caso, né, é bem específico de cada criança. E aí ela começa com uma intervenção (...) A gente consegue realmente que essa criança supere essas dificuldades, né.” (Acácia)

As características destacadas nas falas acima constituem também características dos *processos proximais*. São chamados *processos proximais* os padrões duradouros de interações recíprocas de um indivíduo no contexto imediato, incorporando pessoas, objetos e símbolos. As principais características desses processos são a *reciprocidade*, que enfatiza que as relações das pessoas com os ambientes são bidirecionais; o *equilíbrio de poder*, que faz referência ao estabelecimento de relações mais horizontais

com menor hierarquia; e a *relação afetiva*, que diz respeito ao conteúdo afetivo das relações (Bronfenbrenner, 1979/1996; Griffore, 2016). O vínculo estabelecido entre psicólogo, o aluno e sua família, devido ao acompanhamento de longa duração mencionado nas falas acima de Íris e Acácia, por exemplo, configuram o conteúdo afetivo dessas relações.

2) **Papel do psicólogo**

Os papéis, assim como os fatores de atividades e relação interpessoal constituem os blocos construtores do *microssistema*, isso é, seus elementos. Bronfenbrenner entende papel segundo a definição usada nas ciências sociais: uma série de comportamentos e expectativas associadas a uma posição na sociedade (Bronfenbrenner, 1979/1996). Na perspectiva ecológica entende-se que as concepções das professoras sobre o que seria papel do psicólogo são frutos das interações dentro desse *microssistema* e da maneira pela qual estas interações e meio ambiente são percebidos.

Segundo as professoras seria papel do psicólogo: trabalhar com a prevenção, orientar e alertar a família e os outros profissionais da instituição para se trabalhar com as crianças; acompanhar o desenvolvimento da turma; equilibrar o ambiente entre os alunos, ou entre os professores e outros funcionários; orientar e guiar os professores diante de situações difíceis; e manter um acompanhamento com os alunos e com os pais. A professora Dália apontou três funções que seriam do psicólogo na escola:

“(...) ele dá um suporte pedagógico pra gente, também dá um suporte no que diz respeito ao comportamento de alunos especiais (...)”

intermedia muito a relação entre pais e escola. Têm essas 03 funções aqui na escola o psicólogo.”

Daisy fala sobre o papel de proporcionar um equilíbrio ao ambiente:

“pra mim é basicamente uma pessoa que vai tentar equilibrar o ambiente, né. Seja entre os professores, seja entre os profissionais diversos que tem na escola, os funcionários, e principalmente com os alunos. (...) Eu acho que tem muito esse papel de equilibrar o ambiente (...).”

O interessante nessa fala é que engloba os diversos profissionais da escola, o que pressupõe que o psicólogo pode intervir, assim como defendido por Santos (2009), com todos os componentes envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Além disso, esse papel de “equilíbrio do ambiente e entre os atores” contribui para a construção de relações mais horizontais, no que diz respeito à menor hierarquia e maior equilíbrio no exercício de poder, que é uma das características importantes para os *processos proximais*.

O papel do psicólogo enquanto parceiro e apoio ao professor é exemplificado na fala de Lily:

“(...) perceber a necessidade da criança; você pode tá agindo e ser parceira do professor, né pra poder, nessa questão de orientação, orientar o professor em algumas questões.”

Nas falas dos professores identificou-se também que o olhar diferenciado do psicólogo deveria ser usado para prover maior suporte ao professor (orientações; trocas;

esclarecimento de dúvidas). Isso pode ser encontrado na fala de Jasmin que apresenta uma visão da relação pedagogo-psicólogo como complementar, de ajuda mútua:

“É que a visão do psicólogo é diferente da do pedagogo, né. E aí elas acabam dando um suporte maior com a direção, às vezes, um norte de como fazer, de identificar também algum problema que às vezes a gente não enxerga. Porque assim, o olhar do psicólogo é diferente do pedagogo. Mas um ajuda o outro. E aqui eu observo que isso acontece realmente na prática. E o apoio é, que dá, passa mais segurança pra gente que a gente vai tirar dúvidas.”

Rosa aponta ainda a necessidade de o psicólogo exercer um papel de investigador:

“O profissional de psicologia tem que ter essa visão direcionada ao por que. Porque ele tá agindo dessa forma, eu acho que tem que ser um investigador. O psicólogo tem que ser um investigador mesmo, das atitudes, de comportamento, da questão de como lidar com o outro.”

Tanto no discurso das professoras da Educação Infantil quanto do Ensino Fundamental nota-se que as professoras ainda não reconhecem o papel do psicólogo como aquele que intervêm também para modificar o sistema educacional, se necessário. O foco continua sendo o aluno e sua família. A intervenção com o professor é considerada prioritariamente com fins de orientar a professora como trabalhar com a criança. Por outro lado, vale ressaltar que trabalhar com o professor e sua prática faz

parte de uma intervenção preventiva do psicólogo escolar, que se configura como o modelo atual de atuação.

3) **Concepções sobre o psicólogo**

A separação dos tópicos dessa categoria foi pensada considerando o conceito de *transição ecológica* proposto por Bronfenbrenner que diz respeito à alteração da posição de uma pessoa no meio ambiente ecológico devido a uma mudança de papel ou ambiente (Bronfenbrenner, 1979/1996). Essas *transições* quase sempre alteram a maneira de agir, pensar e sentir da pessoa. Logo, concepções diferentes poderiam ser encontradas por causa das *transições ecológicas*, como por exemplo, a concepção de psicólogo escolar anterior à atuação como professora, isso é, anterior à *transição ecológica* de “tornar-se pedagoga”. Ou a troca do ambiente, entendida como a mudança para a atual instituição de ensino, como outra *transição ecológica* resultando em diferentes imagens em relação às experiências das professoras trabalhando com psicólogos em outras instituições; e a concepção de psicólogo escolar das professoras atualmente.

De acordo com as professoras entrevistadas, a concepção que se tinha de psicólogo escolar antes de começarem a atuar como professoras era a do psicólogo como um profissional que intervia em último caso para resolver problemas; cujo papel se misturava com o trabalho de gestão; como aquele que atuaria apenas frente a comportamentos divergentes; que iria fazer atendimento com os pais, mas não com a criança; ou para quem o aluno deveria ir se fosse necessário, e não o contrário. As respectivas falas de Rosa, Jasmin e Acácia ilustram bem isso:

“(...) quando você estava precisando você ia até ele. (...) Mas não tinha atividades que o psicólogo fosse lá fazer com você ou pelo menos procurar saber como é que você estava.” (Rosa)

“(...) o psicólogo quando ele tá na escola ele estava ali para dar um suporte aos pais.” (Jasmin)

“(...) eu tinha visão do psicólogo como uma pessoa que tava lá só para resolver problema, e às vezes até misturar a parte da gestão com a parte do trabalho dele em si. (...) o psicólogo ele só entrava em cena quando o professor tirava a criança de sala de aula e botava pra coordenação, e aí entrava o psicólogo pra conversar né; quando era uma criança muito rebelde.” (Acácia)

Outras professoras associaram o psicólogo escolar à atuação clínica e não fizeram a associação do psicólogo com a função pedagógica de um profissional dentro de sala de aula. Isso é ilustrado pelas falas de Dália e Azaleia, respectivamente:

“Eu acho que eu pensava mesmo na escola mais na parte clínica entendeu? Eu ainda não tinha feito essa ligação com o pedagógico, do profissional atuar dentro da sala de aula.”

“Eu via que realmente não linkava muito sala de aula com psicologia; era mais pra resolver indisciplina.”

A descrição do profissional de psicologia como tendo uma atuação de caráter remediativo ao invés de preventivo, e associado à prática clínica e não a uma prática voltada à sala de aula, é compreensível já que a *transição ecológica* relacionada à mudança de papel do “tornar-se pedagogo” e, conseqüentemente, a maior vivência e

experiência em sala de aula ainda não tinham ocorrido. Em outras palavras, é compreensível que essa concepção do psicólogo, antes da transição ecológica, seja coerente com o modelo tradicional de atuação do psicólogo escolar, que era de caráter remediativo e clínico.

Em relação às experiências em instituições anteriores, em que atuaram como professoras, as entrevistadas relataram que o trabalho dos psicólogos nessas outras instituições era focado em sua maioria em crianças com diagnósticos ou voltado à solução de conflitos e indisciplina dos alunos. Duas professoras relataram trabalharem anteriormente em escolas onde não havia psicólogo, uma delas (Daisy), embora admitisse a falta desse profissional, justificou a ausência do psicólogo na última instituição que trabalhou devido ao fato de não haver muitas crianças com deficiência:

“Mas também o número de especiais também era bem menor. Mas fazia muita falta porque às vezes você tinha uma situação e você precisava de uma visão desse especialista e acabava que não tinha. E geralmente a coordenação assumia esse papel (...)”.

Outras professoras também relataram que o trabalho do psicólogo escolar em instituições anteriores era focado em sua maioria em crianças com deficiências (com diagnóstico) e que não havia intervenções com alunos que apresentavam outras dificuldades. Exemplo disso é fornecido por Jasmin referindo-se ao acompanhamento do psicólogo:

“Era só nas crianças que tinham algum diagnóstico já fechado. As outras não; as outras a gente tinha que resolver mais com as coordenadoras.”

Na escola onde Rosa trabalhou anteriormente o psicólogo não entrava em sala, e nem estava todos os dias na escola. Azaleia também relatou a falta do acompanhamento de perto e em sala de aula. Para ela, a atuação do psicólogo era voltada para a disciplina dos alunos e a solução de conflitos mais fortes:

“Era mais pra casos de disciplina, aí a gente levava, sabe? (...) é como se fosse um consultório assim, sabe? Não era uma coisa que tava sempre em sala de aula acompanhando os alunos.”

Outras professoras também relataram não haver trabalho direcionado para a sala de aula. A conversa com os alunos e a intervenção com os pais se davam de acordo com o pedido da escola, como exemplifica Acácia, destacando a postura passiva do psicólogo:

“(...) era um trabalho mais assim, que a escola pedia pra que chamasse os pais (...) a psicóloga era mais de conversar com o aluno e aí chamar os pais pra fazer essa intervenção.”

Sendo assim, a concepção anterior à atuação de pedagogo que se tinha do psicólogo escolar reitera a visão do antigo paradigma de atuação do psicólogo escolar baseada em práticas normatizadoras e modelos clínicos acrílicos de intervenção na escola. Em contrapartida, a concepção atual do psicólogo escolar, segundo as professoras, é de um profissional com uma posição mais ativa na escola, com um olhar diferenciado e direcionado a todas as crianças (não só às crianças com deficiências), e também à equipe. Isso é apontado por Margarida:

“(...) o psicólogo ele está mais ativo, ele está não mais com aquela visão apenas de lidar com os pais de conversar com os pais, ele

está com um olhar direcionado ao aluno, direcionado a equipe né. Direcionado a esse contato que tem que ter entre família, escola, aluno né. Então eu acho que ele está mais direcionado, está mais ativo dentro da escola em si.”

Outra fala que mostra essa mudança de concepção de uma postura passiva para uma ativa do psicólogo é a de Rosa:

“E hoje em dia não, o psicólogo tá vindo até a sala de aula. Não é que a gente não precise ir em busca, mas eu acho que ele está vindo muito mais. Então a visão assim, muda essa questão de o psicólogo ir até a pessoa, e não só a pessoa ir até o psicólogo.”

Essa concepção do Psicólogo mais presente e acessível à escola como um todo também pode ser encontrada na fala Íris:

“Hoje o psicólogo na escola é muito mais presente, muito mais acessível à escola toda, aos profissionais.”

Jasmin também destaca o psicólogo como parceiro do professor e ponte para as famílias.

“o psicólogo escolar hoje ele é uma ponte, assim, no sentido de que ele consegue atuar tanto nessa questão de percepção na sala de aula dos alunos, como ele também consegue mediar às situações com as famílias.”

Além de ser mediador de conflitos, Lily reconhece o psicólogo como alguém com visão mais ampla e humanizada, um profissional que auxilia o professor e pode contribuir com outras percepções:

“(...) eu preciso de alguém que possa ter um olhar diferente podendo me apontar outros caminhos. E eu acho que o ideal é o psicólogo, que tem uma visão mais ampla né, e humanizada.”

Em acréscimo, Daisy, Hortência e Acácia reconhecem o psicólogo como parte fundamental na escola como consta em suas falas, respectivamente:

“Eu descreveria como um profissional essencial, como base da realidade da nossa escola.” (Daisy)

“Então, pra mim enquanto profissional, o psicólogo é fundamental em uma instituição escolar. Eu não consigo enxergar uma escola sem psicólogo atuando de fato ali junto com o professor, junto com as famílias, com as crianças.” (Hortência)

“O psicólogo escolar hoje ele é parte fundamental em uma instituição. Ele é uma peça muito importante e ele é parceiro do professor. Sem ele eu acho que a gente não teria tanto sucesso com os nossos alunos.” (Acácia)

É possível notar semelhanças entre a concepção que as professoras disseram ter do psicólogo escolar antes de atuarem como pedagogas e a que tinham nas experiências vivenciadas por elas nas outras instituições. Ambas são completamente opostas à concepção que elas dizem ter atualmente do psicólogo escolar: uma concepção bem mais ampla e coerente com a abordagem preventiva e relacional como a que se espera

de um psicólogo escolar atualmente. Isso sugere que a *transição ecológica* no sentido da mudança de papel (tornar-se pedagogo), por si só, não foi suficiente para gerar essa mudança de pensamento. Nesse caso, talvez tenha sido a *transição ecológica* no sentido da mudança de ambiente o que desencadeou as falas que denotam uma mudança na compreensão do papel do psicólogo. É possível que os *processos proximais* possam estar também relacionados com a ocorrência dessa mudança se for considerado que apenas quando o novo ambiente proporciona a constituição de *processos proximais* (como, por exemplo, a parceria entre professores e psicólogos) é que a *transição ecológica* (no sentido da mudança de ambiente) tem maior potencial de promover essa mudança de concepção sobre o psicólogo.

A experiência na escola atual, em que o psicólogo tem um espaço regular de interações na sala de aula, o qual é usado de forma colaborativa com as professoras, provavelmente permitiu uma maior compreensão de seu papel por parte das professoras. Isso sugere que a *reciprocidade* está funcionando nesses espaços que são compartilhados entre psicólogos e professores; e que existe um *equilíbrio de poder* nas relações, uma vez que as professoras não se sentem submissas à atuação da psicóloga e nem essa se sente excluída dos processos pedagógicos. Dessa forma, esse novo ambiente aparenta proporcionar *processos proximais* que atuam a favor da construção de uma concepção de profissional da psicologia de acordo com o novo modelo de atuação que lhe é preconizado.

CONCLUSÃO

Os resultados da pesquisa apontam uma mudança na compreensão do papel do psicólogo por parte das professoras. O discurso que reitera o antigo paradigma de atuação do psicólogo na escola (como sendo normatizadora, excludente, de caráter

remediativo e associada a práticas clínicas) foi encontrado apenas nas falas referentes às antigas concepções que as entrevistadas tinham em relação ao psicólogo escolar.

Na perspectiva das professoras entrevistadas o psicólogo escolar hoje é tido como um profissional fundamental na escola; que traz contribuições devido ao seu olhar diferenciado e conhecimentos específicos; que atua não só com os alunos e sua família, mas também junto aos demais profissionais da escola; e que está mais presente e acessível à escola como um todo. Destacou-se na pesquisa a parceria e o bom relacionamento entre professor e psicólogo; a mudança de concepção de uma postura passiva para uma ativa do psicólogo; o aumento do entendimento relativo às possibilidades de intervenções do psicólogo; e o caráter preventivo dessas intervenções.

Sendo assim, as professoras entrevistadas nesta pesquisa demonstram possuir um conhecimento mais amplo e coerente do papel do psicólogo escolar, em relação à abordagem preventiva e relacional esperada atualmente da prática desse profissional, o que é coerente ao novo paradigma da atuação do psicólogo escolar. Esses resultados diferem dos resultados encontrados em pesquisas anteriores realizadas também com professores acerca do papel do psicólogo, como no caso das pesquisas de Rodrigues Bastos & Chabudee Pylro (2016) e Pereira-Silva (2017), já que nessas pesquisas foi encontrada uma coerência maior ao antigo paradigma de atuação do psicólogo escolar.

Por fim, outro ponto relevante na pesquisa diz respeito às *transições ecológicas* e aos *processos proximais*. A escola onde ocorreu a pesquisa em específico constituiu-se como um ambiente que proporcionou a constituição de *processos proximais* entre professores-psicólogos, e isso pode ter influenciado a compreensão do papel do psicólogo por parte das professoras. Mas, de que forma os *processos proximais* e as *transições ecológicas* influenciaram nessa capacidade de promover mudanças em

relação às concepções sobre o psicólogo das professoras? Nesse aspecto, fazem-se necessárias investigações mais profundas e novos estudos sobre o papel dos *processos proximais* nas relações do psicólogo escolar com os atores do contexto escolar.

REFERÊNCIAS

American Psychological Association (2018). School Psychology. Washington, DC: Autor. Recuperado de <https://www.apa.org/ed/graduate/specialize/school.aspx>

Andrada, E. G. C. de (2005). Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar. *Psicologia: reflexão e crítica*, 18(2), 196-199.

Bronfenbrenner, U. (1996). A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados. (M. A. V. Veronese, Trad.) Porto Alegre: Artes Médicas. (Trabalho original publicado em 1979)

Bronfenbrenner, U.; Morris, P. A. (1998) The ecology of developmental processes. Em Damon, W.; Lerner, R. M. (Orgs.). Handbook of child psychology, (Vol. 1, pp. 993-1028). New York: John Wiley.

Carvalho, T. O. D., & Marinho-Araujo, C. M. (2009). Psicologia escolar no Brasil e no Maranhão: percursos históricos e tendências atuais. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13(1), 65-73.

Correia, M., & Campos, H. R. (2004) Psicologia Escolar: histórias, tendências e possibilidades. Em O. H. Yamamoto & A. Cabral Neto (Orgs.), O Psicólogo e a Escola: Uma introdução ao estudo da Psicologia Escolar (pp. 137-185). Natal, EDUFRN.

Del Prette, Z. A., & Del Prette, A. (1996). Habilidades envolvidas na atuação do psicólogo escolar/educacional. Em Solange Múglia Wechsler (Org.), Psicologia Escolar: Pesquisa, formação e prática (pp. 139-156). Campinas, Alínea.

Garcia Dias, A. C., Dapieve Patias, N., & Lieberknecht Wathier Abaid, J. (2014). Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: Algumas reflexões. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(1).

Giongo, C., & de Oliveira-Menegotto, L. M. (2010). (Des) Enlaces da psicologia escolar na rede pública de ensino. *Psicologia USP*, 21(4), 859-874.

Griffore, R. J., & Phenice, L. A. (2016). Proximal processes and causality in human development. *European Journal of Educational and Developmental Psychology*, 4(1), 10-16.

Lahm, C. R., & Boeckel, M. G. (2008). Representação social do psicólogo em uma clínica-escola do município de Taquara/RS. *Contextos clínicos*, 1(2), 79-92.

Mendes Sant'Ana, I., Euzébios Filho, A., Lacerda Junior, F., & Souza Lobo Guzzo, R. (2009). Psicólogo e escola: a compreensão de estudantes do ensino fundamental sobre esta relação. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13(1).

Minayo, M. C. D. S. (2013). O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde. (13a ed.). São Paulo: Hucitec.

Oliveira, C. B. E. D., & Marinho-Araújo, C. M. (2009). Psicologia escolar: cenários atuais. *Estudos e pesquisas em psicologia*, 9(3).

Pereira-Silva, N. L., de Melo Andrade, J. F. C., Crolman, S. R., & Mejía, C. F. (2017). O papel do psicólogo escolar: Concepções de professores e gestores. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 407-415.

Rodrigues Bastos, C. B., & Chabudee Pylro, S. (2016). Psicologia Escolar na concepção de professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20(3).

Santos, C. S. G. dos. (2009). A atuação do psicólogo escolar/educacional e habilidades sociais: uma relação necessária. Em Mônica Correia (Org.), Psicologia e Escola: uma parceria necessária. (pp. 83-93). Campinas: Alínea.

Sullivan, A. L., & Long, L. (2010). Examining the changing landscape of school psychology practice: A survey of school-based practitioners regarding Response to Intervention. *Psychology in the Schools*, 47(10), 1059-1070.

Vokoy, T., & Sucupira Pedroza, R. L. (2005). Psicologia Escolar em educação infantil: reflexões de uma atuação. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9(1), 95-104.

VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou mostrar a perspectiva das professoras da educação infantil e ensino fundamental acerca da compreensão do papel do psicólogo escolar e discutir os resultados segundo a abordagem Bioecológica de Urie Bronfenbrenner. Não foram encontradas pesquisas publicadas desse tipo em Pernambuco nas bases de pesquisas do Google Acadêmico e também plataforma Scientific Electronic Library Online (SciELO). Portanto essa pesquisa constitui-se como uma nova fonte de investigação empírica, em um contexto escolar variado. Isso traz contribuições para a esfera acadêmica e também para o próprio exercício da profissão do psicólogo escolar, uma vez que possibilita um maior entendimento de como os profissionais de psicologia na escola é concebido por seus colegas, o que por sua vez possibilita também maior reflexão sobre sua prática.

Os objetivos gerais e específicos da pesquisa foram contemplados. O conteúdo adquirido pelas entrevistas dos participantes foi extenso, não se limitando apenas às categorias presentes no artigo. Sendo assim, foram encontradas outras temáticas que poderão ser utilizadas para a construção de novos artigos tal como um artigo sobre o papel dos *processos proximais* nas relações do psicólogo escolar (investigação sugerida na conclusão do artigo).

VII. REFERÊNCIAS

- AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION (APA). **School Psychology**. Washington, 2018. Disponível em: <https://www.apa.org/ed/graduate/specialize/school.aspx>. Acesso em: 09 nov. 2018.
- ANDRADA, Edla Grisard Caldeira de. Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre , v. 18, n. 2, p. 196-199, Aug. 2005.
- BASTOS, Caroline Benezath Rodrigues; PYLRO, Simone Chabudee. Psicologia Escolar na concepção de professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá , v. 20, n. 3, p. 475-482, Dec. 2016.
- BRONFENBRENNER, Urie. **A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados** (Tradução VERONESE, M. A. V.) Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. (Original publicado em 1979). 272p.
- BRONFENBRENNER, Urie.; MORRIS, Pamela. The ecology of developmental processes. In: DAMON, W.; LERNER, R. M. (Orgs.). **Handbook of child psychology**, Vol. 1: Theoretical models of human development. New York: John Wiley, 1998. p. 993-1028.
- CARVALHO, Tatiana Oliveira de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. Psicologia Escolar no Brasil e no Maranhão: percursos históricos e tendências atuais. **Psicol. esc. educ.**, Campinas , v. 13, n. 1, p. 65-73, jun. 2009.
- CORREIA, M.; CAMPOS, H. R. Psicologia Escolar: histórias, tendências e possibilidades. In O. H. Yamamoto & A. Cabral Neto (Orgs.). **O psicólogo e a escola** (p.137-185). Natal: EDUFRRN, 2004.
- DEL PRETTE, Zilda; DEL PRETTE Almir. Habilidades envolvidas na atuação do psicólogo escolar/educacional. In Solange Múglia Wechsler (Org.). Psicologia escolar: Pesquisa, formação e prática. Campinas: Alínea, 1996.
- DIAS, Ana Cristina Garcia; PATIAS, Naiana Dapieve; ABAID, Josiane Lieberknecht Wathier. Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: Algumas reflexões. **Rev. qua. da ABPEE.**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 105-111, abril 2014.
- DOS SANTOS, Carmen Sevilla Gonçalves. A atuação do psicólogo escolar/educacional e habilidades sociais: uma relação necessária. In Mônica

Correia (Org.). *Psicologia e Escola: uma parceria necessária*. Campinas: Alínea, 2009.

- FONTANELLA, Bruno Jose Barcellos et al. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 1, p. 17-27, 2008.
- GIONGO, Carmem; DE OLIVEIRA-MENEGOTTO, Lisiane Machado. (Des) Enlaces da psicologia escolar na rede pública de ensino. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 21, n. 4, p. 859-874, 2010.
- GRIFFORE, Robert J.; PHENICE, Lillian A. Proximal processes and causality in human development. **European Journal of Educational and Developmental Psychology**, v. 4, n. 1, p. 10-16, 2016.
- LAHM, Camila Roberta; BOECKEL, Mariana Gonçalves. Representação social do psicólogo em uma clínica-escola do município de Taquara/RS. **Contextos Clínic**, São Leopoldo, v. 1, n. 2, p. 79-92, dez. 2008.
- MENDES SANT'ANA, Izabella; EUZÉBIOS FILHO, Antonio; LACERDA JUNIOR, Fernando; GUZZO Raquel Souza Lobo. "Psicólogo e escola: a compreensão de estudantes do ensino fundamental sobre esta relação". *Psicologia Escolar e Educacional*, vol. 13, no. 1, p. 29-36, 2009.
- MINAYO, Maria Cecília Souza. *O Desafio do Conhecimento - Pesquisa Qualitativa em Saúde*. 13 ed. São Paulo: Hucitec; 2013.
- OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. Psicologia escolar: cenários atuais. **Estud. pesqui. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, dez. 2009.
- PEREIRA-SILVA, Nara Liana et al. O papel do psicólogo escolar: Concepções de professores e gestores. **Psicol. Esc. Educ.**, Maringá, v. 21, n. 3, p. 407-415, Dec. 2017.
- SULLIVAN, Amanda L.; LONG, Lori. Examining the changing landscape of school psychology practice: A survey of school-based practitioners regarding Response to Intervention. **Psychology in the Schools**, v. 47, n. 10, p. 1059-1070, 2010.
- VOKOY, Tatiana; PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Psicologia Escolar Em Educação Infantil: Reflexões De Uma Atuação. **Psicologia Escolar e Educacional**, vol. 9, no. 1, p. 95-104, 2005.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Questionário sociodemográfico

Sexo: Masculino Feminino Idade: _____ Data de nascimento: __/__/__

Escolaridade: _____

Especialização ou pós graduação: _____

Tempo de exercício profissional total: _____

E nessa instituição: _____

Apêndice 2 – Roteiro para entrevista

- 1- Há quanto tempo você trabalha como professora? O que tem sido mais difícil pra você durante o seu exercício profissional?
- 2- Com que regularidade você participa de eventos voltados a sua atuação profissional?
- 3- Geralmente quais são os profissionais, colegas de trabalho, que mais lhe dão suporte? Que lhe ajudam de alguma forma a exercer no dia a dia o seu trabalho?
- 4- Você trabalhou como professora em outras instituições? Havia um psicólogo nas outras instituições em que você trabalhou? Qual era a função desses psicólogos nessas escolas?
- 5- Qual seria o papel de um psicólogo dentro da escola para você? Qual atuação seria esperada dele? O que seria “tarefa” do psicólogo para você? Existiria alguma tarefa exclusiva do psicólogo, que apenas ele poderia fazer na escola?
- 6- Você conhece o psicólogo dessa escola? O que você poderia dizer sobre o trabalho dele? Ele é alguém de fácil acesso para você?

- 7- Quais são as atividades que você mais vê esses psicólogos fazerem na escola?
- 8- Você faz alguma atividade em conjunto com o psicólogo? Ou o psicólogo faz alguma atividade na sua sala? Se sim, quando ele desenvolve atividades na sua sala você participa delas ou sai da sala? O psicólogo faz convite para participar da atividade? Quando participa junto é a convite do psicólogo ou iniciativa própria?
- 9- Você entende o propósito dessas atividades que o psicólogo executa com os seus alunos? O psicólogo compartilha o resultado das atividades com você?
- 10- Com qual frequência o psicólogo faz atividades com você ou sua turma?
- 11- Você já recebeu suporte do psicólogo para elaboração de uma aula ou alguma atividade específica?
- 12- Você já solicitou ajuda do psicólogo para alguma coisa ou situação na escola?
- 13- Para você, quais seriam as maiores demandas ou queixas escolares que o psicólogo recebe aqui?
- 14- Você discute o comportamento dos pais, ou dos seus alunos com o psicólogo?
- 15- Antes de começar a atuar como professora qual era a sua imagem sobre psicólogo escolar? Você ainda teria essa imagem? O que mudou?
- 16- Como você descreveria o psicólogo escolar hoje?

Apêndice 3 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Faculdade Pernambucana de Saúde

TCLE - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Titulo: A percepção de professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental sobre o papel do Psicólogo na escola: uma abordagem Bioecológica

JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS: Você está sendo convidada como voluntária a participar da pesquisa: “A percepção de professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental sobre o papel do Psicólogo na escola: uma abordagem Bioecológica”. O objetivo desse projeto é compreender qual o papel do psicólogo na escola segundo a percepção de professores da educação infantil e ensino fundamental numa perspectiva Bioecológica. O procedimento de coleta de dados será da seguinte forma: os dados serão coletados por meio de entrevistas semiestruturadas individuais, gravadas, utilizando-se um roteiro de entrevista com questões que abordem a concepção dos professores sobre o papel do psicólogo na escola; expectativas e suas possíveis atuações.

DESCONFORTOS E RISCOS E BENEFÍCIOS: A priori a pesquisa não acarretará riscos físicos e psicológicos ao participante. Um desconforto em relação ao cansaço em responder as perguntas possa vir a existir. Se for detectado algum desconforto ou mobilização emocional maior, o estudo será interrompido e as medidas necessárias serão tomadas, inclusive, disponibilizando atenção psicológica ao participante, se preciso. Os benefícios científicos do presente estudo são: contribuir para uma maior reflexão sobre a prática profissional do psicólogo escolar; fornecer indícios que possibilitem redimensionar essa prática profissional; entre outras contribuições de nível acadêmico.

GARANTIA DE ESCLARECIMENTO, LIBERDADE DE RECUSA E GARANTIA DE SIGILO: Você será esclarecida sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. Os pesquisadores irão tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Uma via deste consentimento informado será arquivada junto com o pesquisador e outra será fornecida a você.

CUSTOS DA PARTICIPAÇÃO, RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO POR EVENTUAIS DANOS: A participação no estudo não acarretará custos para você nem você receberá retorno financeiro pela participação.

DECLARAÇÃO DA PARTICIPANTE

Eu, _____ fui informada (o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e motivar minha decisão se assim o desejar. Os pesquisadores Maria Teresa Barros Falcão Coelho e Miriam Cristina Monteiro Silva de Oliveira certificaram-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais.

Também sei que caso existam gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa e não terei nenhum custo com esta participação.

Em caso de dúvidas poderei ser esclarecido pelo pesquisador responsável: Maria Teresa Barros Falcão Coelho através do telefone (81) 988533456 (81) ou endereço: Rua Ourem, n. 175 – apto. 2704, San Martin, Recife – PE e Miriam Cristina Monteiro Silva de Oliveira através do telefone (81)994942123. Ou ainda pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Pernambucana de Saúde, sito à Av. Mascarenhas de Moraes, nº 4861, Imbiribeira- Recife-PE. CEP: 51150-004. Bloco: Administrativo. Tel: (81)33127755 que funciona de segunda a sexta feira no horário de 8:30 às 11:30 e de 14:00 às 16:30 pelo e-mail: comite.etica@fps.edu.br.

O CEP-FPS objetiva defender os interesses dos participantes, respeitando seus direitos e contribuir para o desenvolvimento da pesquisa desde que atenda às condutas éticas.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma via deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Nome _____ Data _____
____/____/2018

Assinatura do Participante

Nome _____ Data _____
____/____/2018

Assinatura do Pesquisador

Nome _____ Data _____
____/____/2018

Assinatura da Testemunha

Apêndice 4 – Carta de Anuência

CARTA DE ANUÊNCIA

Ilmo Sra. Sandra Maria Carneiro Leão Kattah
Diretora Pedagógica da Escola Vila Aprendiz Ensino Infantil e Fundamental –
CNPJ nº 07.898.251

Vimos por meio desta, solicitar autorização institucional para realização do projeto de pesquisa intitulado “A percepção de professores da Educação Infantil e



ANEXO 1

NORMAS EDITORIAIS REVISTA PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL

INFORMAÇÕES GERAIS

A Revista Psicologia Escolar e Educacional, editada pela ABRAPEE – Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional - publica manuscritos referentes à atuação, formação e história da Psicologia no campo da educação, textos de reflexão crítica sobre a produção acadêmico-científica e relatos de pesquisas nas áreas de Psicologia Escolar e Educacional bem como na sua interface com a Educação.

ORIENTAÇÕES EDITORIAIS

A Revista Psicologia Escolar e Educacional publica somente artigos inéditos. Os originais serão submetidos à avaliação da Comissão Editorial e/ou de pareceristas ad hoc, garantido anonimato tanto dos autores dos originais, quanto dos pareceristas. As normas adotadas são as da APA (American Psychological Association), exceto em situações específicas em que houver necessidade de assegurar o cumprimento da revisão cega por pares, regras do uso da língua portuguesa, normas gerais da ABNT, procedimentos internos da revista, inclusive características de infra-estrutura operacional.

TIPOS DE TEXTOS PARA PUBLICAÇÃO

Serão aceitos manuscritos redigidos em português, espanhol e inglês nas seguintes categorias:

- 1. Estudos Teóricos/Ensaio** – trabalhos teóricos e/ou de revisão de literatura que questionam modos de pensar e formas de atuação tradicionais e conduzam a novas elaborações (até 25 laudas, em espaço duplo);
- 2. Relatos de Pesquisa** – relatos sucintos de pesquisas realizadas, de caráter qualitativo e/ou quantitativo, apresentados de acordo com a seguinte seqüência: introdução, método, resultados, discussão e referências. Anexos, quando houver e não forem muito extensos para serem publicados, deverão ser apresentados após as referências (de 20 a 25 laudas, em espaço duplo).
- 3. História e Memória** – reimpressão ou impressão de trabalhos ou documentos de difícil acesso, relevantes para a pesquisa e a preservação da história da Psicologia Escolar e Educacional, entrevistas com personagens relevantes da área e trabalhos originais sobre esta história; memória de eventos relevantes realizados pela ABRAPEE.
- 4. Relatos de Práticas Profissionais** – apresentação de procedimentos e tecnologias educacionais, propostas visando melhor equacionamento de problemas psicoeducacionais e/ou melhor atuação do psicólogo escolar, vivências do autor, apresentação de novos instrumentos no campo da Psicologia Escolar e quaisquer outras sugestões relevantes para a área (até cinco laudas);

5. Resenhas – apreciação de livros ou coletâneas de relevância para a área da Psicologia Escolar e Educacional publicados recentemente (até cinco laudas).

APRESENTAÇÃO DE MANUSCRITOS

Os manuscritos originais deverão ser encaminhados exclusivamente online no endereço <http://www.scielo.br/pee> em espaço duplo, em fonte tipo Times New Roman, tamanho 12, não excedendo o número de laudas da categoria em que o trabalho se insere, paginado desde a folha de rosto identificada, a qual receberá número de página 1. A folha deverá ser tamanho A4, com formatação de margens superior e inferior (2,5 cm), esquerda e direita (3 cm). O arquivo deverá ter a extensão **.doc**.

Em caso de reformulação, a nova versão também deverá ser encaminhada exclusivamente online no endereço <http://www.scielo.br/pee>. A formatação do texto e das páginas obedecerá às mesmas características da primeira versão. Todo encaminhamento à revista deverá ser acompanhado de carta assinada pelos autores, na qual estará explicitada a intenção de submissão do trabalho para publicação e a autorização para sua publicação, caso aprovado pelo Conselho Editorial. Deverá constar também a afirmação de que o manuscrito respeita os procedimentos éticos exigidos em trabalhos de pesquisa.

O seguinte modelo de carta de encaminhamento de manuscrito poderá ser utilizado pelo autor:

MODELO DE CARTA DE ENCAMINHAMENTO DE MANUSCRITO

Local, data

À Comissão Editorial

Prezados(as) Senhores(as)

Encaminho(amos) à Comissão Editorial da Revista Psicologia Escolar e Educacional para apreciação, o manuscrito intitulado (digite o título do manuscrito) que acredito(amos) poder ser enquadrado na categoria (especificar o tipo de manuscrito).

Declaro(amos) que o presente trabalho é inédito e original, não está sendo submetido à qualquer outra revista (nacional ou internacional) para publicação, atende a todos os procedimentos éticos e conta com minha (nossa) autorização para ser publicado.

Atenciosamente

Nome(s) do(s) signatário(s) e assinatura(s)

A apresentação dos trabalhos deve seguir os seguintes passos:

1. Folha de rosto sem identificação do nome do autor (ou autores) contendo apenas:

- 1.1. Título pleno em português, não devendo exceder 12 palavras.
- 1.2. Sugestão de título abreviado para cabeçalho, não devendo exceder quatro palavras.
- 1.3. Título pleno em inglês, compatível com o título em português.

2. Folha de rosto com identificação do nome do autor (ou autores) contendo:

- 2.1. Título pleno em português, não devendo exceder 12 palavras.
- 2.2. Sugestão de título abreviado para cabeçalho, não devendo exceder quatro palavras.
- 2.3. Título pleno em inglês, compatível com o título em português.
- 2.4. Nome de cada autor, seguido por afiliação institucional e titulação por ocasião da submissão do trabalho.
- 2.5. Indicação do endereço para correspondência eletrônica.
- 2.6. Indicação do endereço eletrônico para correspondência com o editor referente à tramitação do manuscrito, incluindo telefone.
- 2.7. Se apropriado, parágrafo reconhecendo apoio financeiro, colaboração de colegas e técnicos, origem do trabalho (por exemplo, anteriormente apresentado em evento, derivado de tese ou dissertação, coleta de dados efetuada em instituição distinta daquela informada no item 2.4) e outros fatos de divulgação eticamente necessária.
- 2.8 Endereço eletrônico de todos os autores.

3. Folha contendo Resumo, em português:

O resumo deve ter o máximo de 150 palavras. Ao resumo devem seguir-se três palavras-chave para fins de indexação do trabalho. As palavras deverão possibilitar a classificação do trabalho com adequada precisão, permitir que ele seja recuperado conjuntamente com trabalhos semelhantes e evocar termos que, possivelmente, seriam considerados por um pesquisador ao efetuar um levantamento bibliográfico. A escolha das palavras-chave deve seguir a Terminologia em Psicologia da BVS Psi.

No caso de relato de pesquisa, o resumo deve incluir: descrição do problema investigado, características pertinentes da amostra, método utilizado para a coleta de dados, apresentação dos resultados e discussão dos mesmos.

O resumo de um estudo teórico/ensaio deve incluir: tópico tratado (em uma frase), objetivo, tese ou construto sob análise ou organizador do estudo, fontes usadas (p. ex. observação feita pelo autor, literatura publicada) e conclusões.

4. Folha contendo Abstract, em inglês, compatível com o texto do resumo:

O Abstract deve obedecer às mesmas especificações para a versão em português, seguido de três keywords, compatíveis com as palavras-chave e com o Thesaurus da APA.

5. Texto propriamente dito:

Em todas as categorias do original, o texto deve ter uma organização de reconhecimento fácil, sinalizada por um sistema de títulos e subtítulos que reflitam esta organização. No caso de relatos de pesquisa o texto deverá, obrigatoriamente, apresentar: introdução, método, resultados e discussão e referências. As notas não bibliográficas deverão ser reduzidas a um mínimo e dispostas ao pé das páginas, ordenadas por algarismos arábicos que deverão aparecer imediatamente após o segmento de texto ao qual se refere a nota. Os locais sugeridos para inserção de figuras e tabelas deverão ser indicados no texto. As citações de autores deverão ser feitas de acordo com as normas da APA, exemplificadas ao final deste texto. No caso de transcrição na íntegra de um texto, a transcrição deve ser delimitada por aspas ou pela citação em itálico não acompanhada de aspas. As citações deverão sempre ser seguidas do número da página do original consultado. Uma citação literal com 40 ou mais palavras deve ser apresentada em bloco próprio, começando em nova linha, com recuo de cinco espaços da margem, na mesma posição de um novo parágrafo. O tamanho da fonte deve ser 12, como no restante do texto.

6. Referências, ordenadas de acordo com as regras gerais que se seguem. Trabalhos de autoria única e do mesmo autor são ordenados por ano de publicação, o mais antigo primeiro. Trabalhos de autoria única precedem trabalhos de autoria múltipla, quando o sobrenome é o mesmo. Trabalhos em que o primeiro autor é o mesmo, mas co-autores diferem, são ordenados por sobrenome dos co-autores. Trabalhos com a mesma autoria múltipla são ordenados por data, o mais antigo primeiro. Trabalhos com a mesma autoria e a mesma data são ordenados alfabeticamente pelo título, desconsiderando a primeira palavra se for artigo ou pronome, exceto quando o próprio título contiver indicação de ordem; o ano é imediatamente seguido de letras minúsculas. Quando repetido, o nome do autor não deve ser substituído por travessão ou outros sinais. A formatação da lista de referências deve ser apropriada à tarefa de revisão e de editoração - além de espaço duplo e tamanho de fonte 12, parágrafo normal com recuo apenas na primeira linha, sem deslocamento das margens; os grifos devem ser indicados por um traço sob a palavra (p. ex., sublinha). A formatação dos parágrafos com recuo e dos grifos em itálico é reservada para a fase final de editoração do artigo.

7. Anexos: apenas quando contiverem informação original importante, ou destacamento indispensável para a compreensão de alguma seção do trabalho. Recomenda-se evitar anexos.

8. Figuras: incluindo legenda, uma por página em papel, ao final do trabalho. Para assegurar qualidade de reprodução, as figuras contendo desenhos deverão ser encaminhadas em qualidade para fotografia; as figuras contendo gráficos não poderão estar impressas em impressora matricial. Como a versão publicada não poderá exceder a largura de 8,3 cm para figuras simples, e de 17,5 cm para figuras complexas, o autor deverá cuidar para que as legendas mantenham qualidade de leitura, caso redução seja necessária.

9. Tabelas, incluindo título e notas, uma por página em papel e por arquivo de computador. Na publicação impressa, a tabela não poderá exceder 17,5 cm de largura x 23,7 cm de comprimento. Ao prepará-las, o autor deverá limitar sua largura a 60 caracteres, para tabelas simples a ocupar uma coluna impressa, incluindo 3 caracteres de espaço entre colunas da tabela, e limitar a 125 caracteres para tabelas complexas a ocupar duas colunas impressas. O comprimento da tabela não deve exceder 55 linhas, incluindo título e rodapé(s). Para outros detalhamentos, especialmente em casos excepcionais, o manual da APA deve ser consultado.

EXEMPLO DE TIPOS COMUNS DE CITAÇÃO NO TEXTO

Citação de Artigo de Autoria Múltipla

1. Dois autores

O sobrenome dos autores é explicitado em todas as citações, usando e ou & conforme abaixo:

"A revisão realizada por Guzzo e Witter (1987)" mas "a relação do psicólogo-escola pública foi descrita com base num estudo exploratório na região de Campinas" (Guzzo & Witter, 1987)"

2. De três a cinco autores

O sobrenome de todos os autores é explicitado na primeira citação, como acima. Da segunda citação em diante só o sobrenome do primeiro autor é explicitado, seguido de "e cols." e o ano, se for a primeira citação de uma referência dentro de um mesmo parágrafo:

Vendramini, Silva e Cazorla (2000) verificaram que [primeira citação no texto]

Vendramini e cols. (2000) verificaram que [citação subsequente, primeira no parágrafo]

Vendramini e cols. verificaram [omita o ano em citações subsequentes dentro de um mesmo parágrafo]

Na seção de Referências todos os nomes são relacionados.

3. Seis ou mais autores

No texto, desde a primeira citação, só o sobrenome do primeiro autor é mencionado, seguido de "e cols.", exceto se este formato gerar ambiguidade, caso em que a mesma solução indicada no item anterior deve ser utilizada:

Rosário e cols. (2008).

Na seção Referências todos os nomes são relacionados.

Citações de Trabalho Consultado em Fonte Secundária

O trabalho usa como fonte um trabalho consultado em outro, sem que o trabalho original tenha sido lido (por exemplo, um estudo de Taylor, citado por Santos, 1990). No texto, use a seguinte citação:

Taylor (conforme citado por Santos, 1990) acrescenta que a avaliação da compreensão em leitura...

Na seção de Referências informe apenas a fonte secundária, no caso Santos, usando o formato apropriado.

Exemplos de Referência

1. Trabalho apresentado em congresso, mas não publicado

Serpa, M.N.F. & Santos, A.A.A. (1997, outubro). Implantação e primeiro ano de funcionamento do Serviço de Orientação ao Estudante. Trabalho apresentado no XI Seminário Nacional das Universidades Brasileiras, Guarulhos - São Paulo.

2. Trabalho apresentado em congresso com resumo publicado em publicação seriada regular

Tratar como publicação em periódico, acrescentando logo após o título a indicação de que se trata de resumo.

Silva, A.A. & Engelmann, A. (1988). Teste de eficácia de um curso para melhorar a capacidade de julgamentos corretos de expressões faciais de emoções [Resumo]. Ciência e Cultura, 40 (7, Suplemento), 927.

3. Trabalho apresentado em congresso com resumo publicado em publicação especial

Tratar como publicação em livro, informando sobre o evento de acordo com as informações disponíveis em capa.

Todorov, J.C., Souza, D.G. & Bori, C.M. (1992). Escolha e decisão: A teoria da maximização momentânea [Resumo]. Em Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), Resumos de comunicações científicas, XXII Reunião Anual de Psicologia (p. 66). Ribeirão Preto: SBP.

Witter, G.P. (1985). Quem é o psicólogo escolar: Sua atuação prática. [Resumo]. Em Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), XVII Reunião Anual de Psicologia, Resumos (p. 261). Ribeirão Preto: SBP.

4. Teses ou dissertações não publicadas

Polydoro, S.A.J. (2001). O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: Condições de saída e de retorno à instituição. Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas-SP.

5. Livros

Solé, I. (1998). Estratégias de leitura. Porto Alegre: Artes Médicas.

6. Capítulo de livro.

Anderson, R.C. & Pearson, P.D. (1984). A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension. Em P.D. Pearson, R. Barr, M.L. Kamil & P. Mosenthal (Orgs.) Handbook of reading research (Vol. 1, pp 251-291). New York: Longman.

Pasquali, L. (1996). Teoria da resposta ao item - IRT: uma introdução Em L. Pasquali (Org.), Teoria e métodos de medida em ciências do comportamento (pp. 173-195). Brasília, INEP.

7. Livro traduzido em língua portuguesa

Salvador, C.C. (1994). Aprendizagem escolar e construção de conhecimento. (E.O. Dihel, Trad.) Porto Alegre: Artes Médicas. (Trabalho original publicado em 1990)

Se a tradução em língua portuguesa de um trabalho em outra língua é usada como fonte, citar a tradução em português e indicar ano de publicação do trabalho original.

No texto, citar o ano da publicação original e o ano da tradução: (Salvador, 1990/1994).

8. Artigo em periódico científico

Kintsch, W. (1994). Text comprehension, memory, and learning American Psychologist, 49 (4), 294-303.

9. Obra no prelo

Não forneça ano, volume ou número de páginas até que o artigo esteja publicado. Respeitada a ordem de nomes, é a última referência do autor.

Sonawat, R. (no prelo). Families in India. Psicologia: Teoria e Pesquisa.

10. Autoria institucional

American Psychiatric Association (1988). DSM-III-R, Diagnostic and statistical manual of mental disorder (3ª ed. revisada). Washington, DC: Autor.

PROCEDIMENTOS DE SUBMISSÃO E AVALIAÇÃO DOS MANUSCRITOS

Os manuscritos que se enquadrarem nas modalidades de trabalho especificadas acima, passarão pelas seguintes etapas de avaliação:

1. Encaminhamento para emissão de parecer a dois membros do Conselho Editorial da revista e/ou consultores ad hoc.
2. Recepção dos pareceres, com recomendação para aceitação (com ou sem modificações) ou rejeição. No caso de aceitação com modificações, os autores serão informados das sugestões (cópias dos pareceres serão enviadas aos autores)
3. No caso de aceitação para publicação, a Comissão Editorial reserva-se o direito de introduzir pequenas alterações para efeito de padronização, conforme os parâmetros editoriais da Revista.
4. O processo de avaliação utiliza o sistema de revisão cega por pares, preservando a identidade dos autores e consultores.
5. A decisão final acerca da publicação ou não do manuscrito é sempre da Comissão Editorial.

DIREITOS AUTORAIS

A reprodução total ou parcial (mais de 500 palavras do texto) pode ser feita, desde que citada a fonte.

ENVIO DE MANUSCRITOS

A remessa de manuscritos para publicação, bem como toda a correspondência de seguimento que se fizer necessária, deve ser enviada exclusivamente online no endereço <http://www.scielo.br/pee>.