



PSICÓLOGAS PIAUIENSES EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS: DEMANDAS E MODELOS DE ATENDIMENTO

PSYCHOLOGISTS FROM PIAUÍ IN EDUCATIONAL POLICIES: DEMANDS AND SERVICE MODELS

Marcelly de Oliveira Barros¹

Fauston Negreiros²

Leilanir de Sousa Carvalho³

Resumo

O estudo tem como objetivo analisar quais as principais demandas e os modelos de atendimento utilizados por 72 psicólogas inseridas na Educação Básica, nos Institutos Federais e nas Universidades Federais do estado do Piauí, Nordeste do Brasil, por meio de uma análise de conteúdo de três bancos de dados do Núcleo de Estudo em Desenvolvimento Humano, Psicologia Educacional e Queixa Escolar (PSIQUED) nos últimos cinco anos; sendo eles, Banco 1: Psicólogas inseridas na Educação Básica; Banco 2: Psicólogas inseridas nos Institutos Federais (IFs); Banco 3: Psicólogas inseridas nas Universidades Federais (UFs). Os resultados obtidos frente às principais demandas estão relacionados à saúde mental e emocional e aos processos de aprendizagem; os modelos de atendimento mais utilizados foram os modelos clínico e institucional, respectivamente. Concluindo-se que ainda há pouco desenvolvimento da prática crítica do modelo educacional, e apesar da maioria das atuações terem um caráter clínico, há um olhar potencializador frente ao avanço da prática institucional.

Palavras-chave: Educação pública; Demandas Educacionais; Modelos de atendimento; Psicologia Escolar

Abstract

The study aims to analyze the main demands and care models used by 72 psychologists in Elementary Education, Federal Institutes and Federal Universities in the state of Piauí, Northeast of Brazil, through a content analysis of three databases the Study Group on Human Development, Educational Psychology and School Complaints (PSIQUED) in the last five years; they are, Bank 1: Psychologists inserted in Basic Education; Bank 2: Psychologists working in Federal Institutes (IFs); Bank 3: Psychologists at Federal Universities (UFs). The results obtained in view of the main demands are related to mental and emotional health and learning processes; the most used care models were the clinical and institutional models, respectively. Concluding that there is still little development of the critical practice of the educational model, and despite the fact that most of the actions have a clinical character, there is a potentiating look towards the advancement of institutional practice.

Keywords: Public education; Educational Demands; Service models; school psychology

¹ Graduanda em Psicologia, Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr) Piauí- Brasil; E-mail: barrosmarcelly3@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7012-1762> ; Rua Borges Machado, 1110, Frei Higinio, Parnaíba, Piauí- Brasil.

² Psicólogo, Professor do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Delta do Parnaíba (UFDPAr) Piauí- Brasil; E-mail: faustonnegreiros@ufpi.edu.br ; ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2046-8463>;

³ Psicóloga, Doutoranda em Psicologia da Universidade Federal do Pará (UDPA); Teresina, Piauí-Brasil; E-mail: leilanircarvalho@ymail.com; ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6350-560X>

INTRODUÇÃO

A atuação da (o) psicóloga (o) escolar percorre um vasto campo de possibilidades em meio ao ambiente educacional e com ele se reconfigura a partir dos contextos sócio-históricos, culturais e políticos. Em 2019, por exemplo, foi implantada a Lei N°13.935, que respalda a inserção das (os) profissionais de psicologia e serviço social na educação básica; cabendo, portanto, a psicóloga- termo utilizado no feminino por atuarem em maior número no campo de trabalho, além se constituir como uma reafirmação de ocupação de espaços sóciopolíticos outrora delas tirado-, subsidiar a elaboração de projetos pedagógicos e políticas públicas educacionais, executá-las, avaliá-las, partindo assim de uma perspectiva crítica e do modelo de atendimento escolar-educacional (Brasil, 2019).

Além da educação básica, há também outros níveis de ensino em que a psicologia necessita inserir-se, como o ensino profissional e tecnológico e o ensino superior, que serão os campos de base deste estudo, pois fazem parte de uma importante rede de formação cidadã e profissional. Aprofundar-se em sua construção e reconfiguração contribuirá para a discussão dos modelos de atendimento e atuação da psicologia- o clínico, focado em avaliações e atendimentos individualizados; institucional, que propõe uma visão ampla e completa de toda a instituição e escolar-educacional, que baseia sua atuação no contexto territorial e em políticas públicas educacionais, baseados no texto *Atuação do psicólogo na Educação Básica: concepções, práticas e desafios* (2014) de Marilene Proença, Silvia Maria e Kátia Yamamoto.

A Educação Básica é composta por três fases: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Historicamente no Brasil, a educação infantil apresentava-se com um perfil assistencialista- valendo observar que tais características estão reemergindo atualmente. A partir de projetos como as Referências Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 1998) e as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (Brasil, 1999) paulatinamente buscou-se uma formação distante do assistencialismo e próxima da psicopedagógica, de vivências reflexivas e recursos lúdicos, utilizados para se trabalhar aspectos do desenvolvimento global da criança (físico, motor, social), como também a diversidade cultural (Limachi & Zucolotto, 2019).

O ensino fundamental, por sua vez, é marcado pela transição de um modelo de ensino lúdico para um mais teórico; ele é dividido: o ensino fundamental 1- turmas do primeiro ao quinto ano, apresentação de conceitos, escrita, leitura, cálculos, alfabetização; e ensino fundamental 2- turmas de sexto a nono ano, aborda assuntos mais complexos e de preparação para o ensino médio; marcado pela transição infância-adolescência, fator frequentemente ignorado, o que pode gerar certas complicações no andamento do processo de ensino-aprendizagem (Maia, Soares & Leme, 2019; Carbonieri, Eidt & Magalhaes, 2020).

A última fase da educação básica é o ensino médio; que tem duração de três anos. Possui grande foco em conteúdos presentes no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e em provas de vestibulares, portas de entrada para universidades e faculdades. Em relação aos estudantes, esse momento geralmente é permeado de pressões (sociais, escolares, familiares e conseqüentemente pessoais) quanto à escolha de uma carreira - tida frequentemente como uma escolha imutável- e aos resultados obtidos frente às diversas avaliações e processos de seleção a que são submetidos, muitas vezes, resumidos em errôneas frases como: "a prova da sua vida" (Andrada, et al., 2019).

Já a Educação Profissional e Tecnológica tem como objetivo preparar a/o aluna/o para exercer uma profissão, disponibilizando cursos de qualificação, habilitação técnica e tecnológica, além de oferecer pós-graduação. A

complexidade de tal modalidade vai além da vasta articulação e vetorização de cursos e conteúdos. Por isso, a importância de inteirar-se sobre toda sua funcionalidade e de atentar-se ao contexto sócio-histórico e político em que ela foi criada, bem como estes se relacionam com os processos vivenciados atualmente (Feitosa & Marinho-Araujo, 2016).

Desde o período colonial a demanda por mão de obra sempre foi um fator relevante economicamente, assim foram criadas instituições de preparação, tais como as Escolas de Aprendizagem e Artífices e Liceus Industriais, depois Escolas Técnicas Federais e Escolas Agrícolas para suprir demandas de trabalho. Então, se consolidou uma visão dúbia e desigual frente à educação básica, que era considerada mais intelectual e consequentemente mais elitizada e a educação profissional que era mais voltada para interesses em mão de obra barata. Em 1979 foram criados os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETS), estes apresentavam propostas com uma visão mais assistencialista e foi muito usado como uma forma de atender certas demandas sociais; o que, por sua vez, dificultou a priorização do conhecimento. Tentou-se mudar tal perspectiva com a criação dos Institutos Federais (IFs) em 2008 com a Lei nº 11.892 (Brasil, 2008) com o objetivo de implantar uma formação integral, tendo em vista que a separação entre trabalho e formação humana, corrobora com a manutenção de uma população mais desigual e alienada. Além disso, aliado aos processos de sua consolidação e não diferente da maneira como a sociedade capitalista é estruturada, percebe-se como esse nível de ensino sofreu forte influência dos interesses capitalistas. Muito embora isto influencie as demais fases da educação, destacam-se os efeitos sobre a educação profissional (Ferreira & Azevedo, 2020).

A chegada do ensino superior ao Brasil se deu tardiamente comparada a outros países; mesmo após a Proclamação da República o governo federal adiou ao máximo sua implantação- que se deu por volta de 1920. Não diferente da maneira em que se encontrava o resto do país, onde o modo de vida da Europa era o idealizado, essas instituições tentavam funcionar exatamente como as universidades europeias, não se articulando às demandas brasileiras e tornando o ensino restrito e muitas vezes inaplicável. Em 1968, durante o golpe militar foi feita uma reforma universitária, onde as instituições acadêmicas sofreram grandes retaliações e foram obrigadas a distanciar-se cada vez mais de uma formação cultural devido ao regime político ditatorial, contexto de exclusão e a interesses econômicos capitalistas (Nozu, Bruno & Cabral, 2018; Chagas, 2018).

Tais processos até hoje são refletidos na maneira em que ela é estruturada. Claro, que com grandes avanços, como a implantação de políticas públicas como a Lei nº 12.711 (Brasil, 2012), que facilita o acesso ao ensino superior público à população pobre, negra e pessoas com deficiência, estes que outrora não teriam quase nenhum vislumbre ou possibilidade de inserção. Apesar dos avanços, muitos fatores relacionados a uma estrutura elitista e excludente refletem a maneira que é estabelecido o meio acadêmico, que ainda é permeado por preconceitos, desigualdades, falta de inclusão, dentre outros fatores socioestruturais (Mendonça & Aranha, 2020).

Observa-se como é importante que a (o) psicóloga escolar conheça seu campo de trabalho, as diferentes realidades vivenciadas e formas de existir. Por isso, as possibilidades de atendimento e atuação devem trabalhar em consonância com a totalidade das instituições - Modelo Institucional - , tendo uma visão crítica, ligada às políticas públicas educacionais como ferramentas de transformação social, sendo este um desdobramento efetivo quanto a implementação da Lei Nº13.935 de inserção na Educação Básica, como já citada - Modelo Educacional - e distanciando-se de ações individualizantes - Modelo Clínico - que restrinjam a/o aluna/aluno a avaliações e

diagnósticos descontextualizados (Negreiros, Barros & Carvalho, 2020). Assim, o presente estudo tem como objetivo analisar as demandas e os modelos de atendimento utilizados por as (os) psicólogas (os) inseridas (os) na Educação Básica, nos Institutos Federais e nas Universidades Federais do estado do Piauí.

Tipo de estudo: Trata-se de um estudo qualitativo, do tipo exploratório-descritivo. Onde foram analisadas as principais demandas e os modelos de atendimento em psicologia coletadas em 3 bancos de dados do projeto “Psicologia Escolar e Políticas Públicas de Educação: estudo exploratório acerca do atendimento, gerência, avaliação e criação de políticas públicas educacionais”, desenvolvido pelo Núcleo de Estudo em Desenvolvimento Humano, Psicologia Educacional e Queixa Escolar (PSIQUED) no intervalo de cinco anos, sendo eles, Banco 1: Psicólogas inseridas na Educação Básica; Banco 2: Psicólogas inseridas nos Institutos Federais (IFs); Banco 3: Psicólogas inseridas nas Universidades Federais (UFs). Em cada banco de dados trabalharam em média cinco pessoas integrantes do PSIQUED, sendo elas mestrandas/os, alunas/os de iniciação científica e orientador; os registros foram feitos em áudio, transcritos, colocados em planilhas do *Excel*, tabulados e posteriormente analisados em categorias.

Participantes

72 psicólogas atuantes no ensino público piauiense; sendo 42 na Educação Básica, inseridas nas políticas públicas educacionais vinculadas a SEDUC (Secretaria de Educação); 20 psicólogas nos Institutos Federais do Piauí (IFPIs) e 10 em Universidades Federais do Piauí (UFPIs). 84,7% são mulheres e 15,2% homens, com média de idade de 35,59 anos. Assim, oportunamente, este texto optará por utilizar o feminino, tendo em vista que se apresentam como maioria.

Instrumentos

Questionário Sociodemográfico, Formulário de Identificação de Políticas, Roteiro de Entrevistas e o Formulário de Registro Documental.

Procedimentos

Para a realização do estudo o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Piauí, com o número de aprovação: 2.708.244.

Análise de Dados

Foi utilizada a Análise de Conteúdo postulada por Bardin (2011), onde os conteúdos obtidos na pesquisa serão analisados por meio de eixos de estudo e avaliados através de indicadores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados são discutidos com base na análise de três eixos e dois indicadores. Eixo 1- Atuação da Psicóloga Escolar na Educação Básica coletadas a partir do Banco de Dados 1; Eixo 2- Atuação da Psicóloga Escolar na Educação Profissional e Tecnológica coletadas a partir do Banco de Dados 2; Eixo 3- Atuação da Psicologia Escolar no Ensino Superior coletadas a partir do Banco de Dados 3. Em cada eixo são discutidos os indicadores referentes as principais demandas educacionais e aos modelos de atendimento e atuação: clínica, institucional e escolar- educacional.

A Tabela 01, por sua vez, apresenta as três principais demandas e práticas utilizadas em cada nível de ensino, para que possam ser melhor visualizadas.

Eixo 1- Atuação da Psicóloga Escolar na Educação Básica

O levantamento feito através das respostas dadas pelas psicólogas sobre as principais demandas educacionais relatadas conforme a quantidade de vezes citadas é: questões de saúde mental e emocional (12), infrequência e evasão escolar (11), autolesão (10); como exemplificadas na Tabela 01. Além dessas, outras demandas apontadas foram, bullying (09), mediação de conflitos (09), inclusão (08), uso de drogas (06), falta de motivação do alunado (06), ideação suicida (05), demandas familiares do alunado (05), gravidez na adolescência (03), falta de preparo dos professores (03), dificuldades de aprendizagem (02) e adoecimento dos professores (01).

Como se observa, há uma variedade de demandas advindas de múltiplos contextos e que perpassam por diversas histórias de vida, família, questões socioeconômicas, emocionais, culturais e políticas. A demanda de saúde mental e emocional (12), que foi a mais citada, está diretamente relacionada a todas as outras demandas. Um olhar ampliado do conceito de saúde, é importante, tendo-o não apenas como a falta de doença ou transtorno; ver desta maneira, ajudará a distanciar-se de um atendimento clínico na escola - ainda feito por 33 das psicólogas (Tabela 01), ou seja, não agir pautada apenas em enquadramentos diagnósticos, pois estes podem gerar um processo de culpabilização (Arruda & Oliveira, 2018; Viegas, Freire & Bonfim, 2018).

Vale ressaltar, que também não é adequado transferir essa culpa, outrora da aluna/aluno a (o) professora (or); tendo em vista que historicamente suas condições de trabalho são desfavoráveis, como, suas altas cargas de trabalho, lotações em diferentes instituições e em diferentes matérias (algumas que condizem com sua formação), além de salários irrisórios; fatores como estes podem gerar estresse, desânimo e até mesmo o adoecimento físico e psíquico. A psicóloga, portanto, terá um papel fundamental na promoção e prevenção em saúde através do cuidado. Para isso, atuar na mediação afetiva dos alunos e professores, bem como nas interações das demais pessoas inseridas no ambiente escolar, é uma maneira de integrá-los e auxiliar em uma melhor relação intersocial no espaço educacional (Sampaio et al., 2018; Frota, 2019).

Fugir do viés medicalizante e excludente, expandir o olhar para além das restrições e dificuldades das (os) estudantes e/ou professoras (es) e seguir para um atuar focado em suas potencialidades, trarão resultados mais relevantes do que meras atribuições numéricas. Explorar intervenções culturais tais como: música, cinema, teatro, dança, dentre outras, ajudará na promoção de saúde e conseqüentemente em uma aprendizagem menos adoecedora

e mais prazerosa, além de auxiliar na construção de processos de imaginação e criatividade, fundamentais para o desenvolvimento psicoemocional, bem como para a construção de vivências transformadoras (Souza & Neves, 2019).

É de suma importância a presença desse profissional dentro da educação pública, porque quando a gente fala de educação estamos falando de formação humana, nós não estamos falando só de tirar boas notas e passar de ano, nós estamos falando de formação humana. E eu acredito que a psicologia tem muito a contribuir, a psicologia escolar, pra mediação de processos, pra contribuir com o processo de aprendizagem e de desenvolvimento humano (Participante. 1).

Através desse relato, percebe-se que buscar uma visão geral e conectada dos fatos é indispensável para que não se atenda apenas uma de suas consequências – geralmente as mais perceptíveis, como as chamadas dificuldades de aprendizagem- estas que muitas vezes são atribuídas causas que não correspondem à realidade, dotadas de estereótipos e pré concepções do que é negativo e/ou positivo, com intervenções pontuais que produzem resultados de curto prazo e passageiras ou até mesmo com efeitos contrários aos esperados (Beltrame, 2019).

[...] precisa entender essa cultura da escola, porque se a gente diz que as escolas públicas são um modelo único, mas cada escola possui sua realidade, ela vai tá inserida em um contexto, num bairro diferente, ela vai ter todo um entorno diferente. Então, você vai precisar olhar para todas as relações humanas existentes naquele ambiente. Você tem que transformar aquela realidade, mas pra fazer isso você precisa entender aquela realidade que ele tá (Participante. 31).

Para isso, é necessário que a profissional desenvolva ações para além de palestras e rodas de conversa. A participação ativa na construção, avaliação e reavaliações do projeto político-pedagógico da instituição é fundamental para uma atuação integral. Incluir-se nesse processo auxiliará a psicóloga a conhecer dados importantes da escola (número de alunos, professores e funcionários), bem como reuniões e serviços direcionados à família e ao corpo escolar. O que facilitará sua inserção e na promoção de intervenções multidisciplinares, promovendo assim um modelo de atuação institucional – desenvolvida por 32 das psicólogas, como exemplificado na Tabela 01 (Conselho Federal de Psicologia, 2019).

Frente ao relato da psicóloga (Participante. 9) abaixo nota-se a importância de se desenvolver um olhar crítico frente às demandas encontradas no ambiente escolar e que refletem uma realidade vivenciada pelo contexto social onde ele está inserido.

Os maiores desafios, sem sombras de dúvidas é o contexto social que a gente está inserido e o socioeconômico, porque não tem como fugir de uma realidade de um estado que ainda tem uma carência muito grande com relação a indústrias, empresas, ao emprego de modo geral, porque quando a gente pensa na questão da prestação de serviços, você parar para entender é muito complicado quando o próprio estado não tem uma renda extra, você vê que é só gasto, gasto. (Participante. 9)

Durante a entrevista também foram investigados os modelos de atendimento (clínico, institucional e

educacional) utilizados com maior frequência como é possível conferir abaixo na Figura 01.

Observa-se que ainda há o predomínio do modelo de atendimento clínico na prática da psicologia escolar nas instituições públicas de educação básica do Piauí, tendo em vista que aparece nas duas primeiras colocações quanto ao número de psicólogas que faz uso dela (Modelo clínico e institucional – 64,3%/ Modelo clínico – 14,3%). Sabe-se que o atendimento individual é realizado muitas vezes devido a uma série de limitações da realidade do estado no que diz respeito a encaminhamentos e redes de apoio, mas é necessário que a profissional esteja ciente de que esta não é a maneira mais adequada de intervenção. A escuta deve existir, mas ela deve ser ativa, ou seja, que seja seguida por intervenções coletivas e não restritas a atendimentos pontuais (Limachi & Zucolotto, 2019). Tais questões são bem explicitadas neste relato:

[...] Pessoas quererem que a gente vá pra uma prática individualizante e a gente estar num movimento contrário de demonstrar 'olha não é assim, a gente pode atuar também de outras formas', então os desafios são institucionais, nós enquanto profissionais sabermos o que fazer e fazer de fato e das maneiras como as pessoas percebem o nosso trabalho (P.1).

Há, portanto, um olhar potencializador quanto à implementação de práticas institucionais ao aparecerem acompanhadas em primeiro do modelo clínico e em terceiro separadamente (64,3% / 11,3%). O que pode indicar uma transição/ampliação frente às atuações e práticas o modelo educacional, que não foque apenas no "aluno problema". Tal prática ainda é tímida e realizada por 9,5% (04) das entrevistadas. Por isso, é necessário que se amplie a prática educacional, em que, as psicólogas tenham uma melhor visão das políticas públicas educacionais, tendo em vista que fazem parte delas e que são fundamentais para uma atuação ampla. Conhecer e agir em favor da aprovação do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica), por exemplo, foi fundamental para que fosse votada e aprovada. Além da importância de estar presente em lutas travadas frente a tentativas de desmonte da educação, como o projeto da Escola sem Partido, que procura implantar um ensino apenas técnico, desvalorizando e reavaliando questões culturais, sociológicas e filosóficas, que são de grande valia para a promoção do pensamento crítico e da fuga de uma processo de alienação político-partidária (Neto, Carvalho & Negreiros, 2020; Martinez, 2009).

Eixo 2- Atuação da Psicóloga Escolar nos Institutos Federais

As demandas educacionais pontuadas por 10 das psicólogas atuantes nos institutos federais conforme a quantidade de vezes citadas são: orientação para estudo (10); dificuldade de aprendizagem (06); relacionamento interpessoal e questões familiares (05) como vistas na Tabela 01, além da educação inclusiva e bullying (04); adaptação à realidade dos IFPIs e saúde mental (03); orientação profissional, autolesão e indisciplina (02). As demandas mais citadas estão ligadas ao processo de ensino-aprendizagem, isso é percebido quando todas as entrevistadas citam orientação para o estudo e seis (06) citam dificuldade de aprendizagem. Sendo, portanto, importante conhecer os processos de escolarização e como são construídos, pois, muitas vezes, podem reforçar uma visão normativa do sistema educacional, taxando o que seriam "as maneiras corretas" de estudar, de aprender e de responder. Por isso, é importante que as psicólogas escolares conheçam a caracterização estudantil, as particularidades e contextos vivenciados em cada turma e cursos técnicos oferecidos, suas limitações e suas

potencialidades (Feitosa, 2019; Santos et al., 2020).

As ações realizadas pelas profissionais frente às demandas acima citadas são: atendimento individual, projetos coletivos e orientação para estudo (10); seleção e acompanhamento (06); acolhimento de alunos novos (04); pesquisas educacionais e atividades em sala (03); orientação profissional (02); mediação de conflitos (01). Participação em discussões pedagógicas (08); palestras em encontros pedagógicos (06); orientação aos professores (05); projetos coletivos com professores (02). Palestras em reuniões de pais e atendimento individualizado de pais (06). Palestras e atividades coletivas com servidores (04) e atendimento individualizado de servidores (01).

Assim, há o predomínio da prática do modelo clínico através do atendimento individualizado, bem como um modelo institucional percebido pela realização de projetos coletivos, ambos realizados por 100% das entrevistadas. Ou seja, nota-se que práticas individualizantes ainda se encontram em demasia nos institutos federais piauienses, porém há um olhar emergente e potencializador quanto a práticas de caráter institucional, onde se vê o trabalho coletivo como uma maneira interventiva mais eficaz no contexto educacional. Além disso, um ponto de grande relevância e que é realizado pela maioria (08) das psicólogas trata-se da participação em discussões pedagógicas. É necessário que a profissional também ocupe esse espaço, não com timidez, mas como parte importante dele. Diante dessa ocupação, haverá maior abertura em práticas da psicologia escolar para além da “salinha de atendimento” e da resolução das questões relacionadas aos “alunos-problema” (Gomes, 2020; Potasso, 2019).

Ao inserir-se na organização, avaliação e aplicação das práticas pedagógicas adotadas pela instituição, portas serão abertas para a descoberta e análise das demandas predominantes e suas possíveis causas, para maiores possibilidades de inserção de intervenções no calendário escolar, além da ampliação de um processo multidisciplinar que é de grande valia para a integração e bom andamento institucional, tendo em vista que a psicóloga não deve ser a “salvadora” da escola, mas trabalhar em conjunto para desenvolver-se melhores estratégias e ações (Santos et al., 2020).

Mais da metade das profissionais participam ativamente de reuniões de pais por meio de palestras e fazem atendimento individualizado (06), porém é importante pensar em ações que não se restrinjam apenas a essas práticas, mas que através de uma escuta ativa, atividades integrativas, soluções e reflexões sejam criadas junto a eles. Essas conexões aluno-escola, responsável-escola podem ocorrer ao valorizar-se conhecimentos e vivências já experienciados pelo corpo escolar, não os tendo como errados, mas utilizando-os como pontos de partida. Por exemplo, pais e alunos que estão em contato direto com o contexto rural e apresentam dificuldade de leitura, possivelmente não se beneficiarão de recursos expositivos longos, com slides que priorizem termos técnicos. Do contrário, pode ser mais potente interações que se inspirem em acontecimentos do cotidiano, através de exemplos comparativos e experiências visuais e/ou vivenciais do assunto que se deseja transmitir, bem como ressaltando a importância destes como participantes ativos do processo educacional (Gomes, 2020).

Um fator que pode ser percebido são as práticas quase inexistentes com os servidores da instituição, menos da metade das profissionais (04) realizam atividades voltadas para esse público, que muitas vezes é negligenciado financeiramente, por altas cargas de trabalho e até mesmo pelo processo de invisibilização social, o que requer um processo de sensibilidade e cuidado. Além disso, possuem uma visão diferenciada do andamento e acontecimentos escolares, o que pode auxiliar em futuras intervenções (Pacheco, Nonenmacher & Cambraia, 2020).

Assim, revela-se a importância de se trabalhar a ética, tendo em vista que nessa modalidade ela está

dubiamente estabelecida entre a ética neoliberal e a ética humana. Diferenciá-las é de suma importância, para que os docentes, discentes, pais, mães e/ou responsáveis e servidores percebam como os processos acima citados os afetam em decorrência de diversos fatores relacionados à dificuldade de romper com estigmas consolidados historicamente, e aliado a isso a maneira como funciona a estruturação socioeconômica vivenciada nos dias de hoje. Por exemplo, atualmente, muitas políticas estão sendo alvo de retrocessos fruto de visões políticas meritocráticas e despreparadas, o que acaba atingindo a configuração e andamento de todas as modalidades de ensino (Silva, 2019).

Tais questões respaldam a necessidade de um trabalho de “embate” frente à educação do capital estabelecida no decorrer da história e da política brasileira, que muitas vezes enquadram e aprisionam as pessoas em um lugar que não as pertence, tudo em prol de um projeto de poder neoliberal. Para isso, é importante promover uma educação emancipatória, que se auxilie na construção de sujeito como um ser pensante, crítico e dono da sua própria história (Araújo et al., 2019).

Eixo 3- Atuação da Psicóloga Escolar nas Universidades Federais

As demandas mais apontadas pelas psicólogas inseridas no ensino superior - considerando que os números correspondem a quantas entrevistadas as citaram - são: ansiedade (10); transtornos psicológicos (09); ideação suicida e tentativas de suicídio (08) conforme observadas na Tabela 01. As demais são: dificuldade de permanência relativo a fatores socioeconômicos (06); luto (04); uso e abuso de álcool e outras drogas e relação professor-aluno (03); dificuldade de aprendizagem, transtornos do pânico e violência - física, psicológica, sexual (02).

A ansiedade é citada por todas as entrevistadas como uma demanda predominante no ambiente acadêmico. Para a psicologia é importante atentar-se para o clima acadêmico, fatores “extra” acadêmicos, pressão frente a resultados e produtividade. A partir disso, procurar desenvolver ações que façam os alunos sentirem-se pertencentes desse lugar, trabalhar na mediação entre professor-aluno e se necessário ativando a rede de apoio para que haja um acompanhamento psicoterapêutico. Lembrando que a ansiedade é natural ao ser humano, tornando-se patológica em alguns casos, por isso, deve atentar-se para não se pautar em uma psicologização - associar demasiadamente processos diversos a diagnósticos- sempre buscando contextos e realidades (Lima, Bordini & Fantin, 2019; Ramos, 2019).

As ações feitas frente às demandas são respectivamente: atendimento individual (09), rodas de conversa, palestras, seminários, workshops, oficinas (08); aconselhamento psicológico individual (04); encaminhamento, organização e coordenação de projetos e programas, campanhas preventivas de saúde, trabalhos em grupos (03); atendimento em grupo, supervisão de campo, ações com professores, coordenação técnica/gestão, acolhida, recepção aos calouros (02); orientação aos alunos, orientação psicopedagógica, grupos terapêuticos, aconselhamento psicológico em grupo, discussão de caso, psicoterapia breve, adaptação de materiais e recursos para os alunos, grupos de estudo, participação em comissão, organização de eventos, ações junto aos centros acadêmicos, orientação e informação sobre o serviço, resolução de conflitos, capacitação para os estudantes, reuniões em equipe, planejamento semestral e anual e processo seletivo (cada um citado ao menos uma vez- 01). Portanto, percebe-se que ainda há prevalência do modelo clínico nas instituições tendo em vista que o atendimento individual é o mais realizado pelas psicólogas (09). Porém, vale ressaltar que a prática do modelo institucional vem emergindo como uma

atuação mais recorrente, quando oito das participantes afirmam promover ações coletivas como rodas de conversa, oficinas, etc.

O modelo educacional e crítico é identificado através da organização e coordenação de projetos e programas, campanhas preventivas de saúde (03), da participação em comissões, eventos, ações junto aos centros acadêmicos (todos citados ao menos uma vez). A partir daí, ações de caráter crítico podem ser desenvolvidas, buscando uma atuação politizada e que promova um modelo de atuação que traga um processo de transformação social; isso ao conhecer o variado contexto socioeconômico e racial do corpo estudantil da universidade, compreendendo a importância das políticas públicas -políticas de permanência, por exemplo- para que pessoas tenham a oportunidade de se qualificarem e terem um vislumbre de um futuro que outrora lhes foi tirado (Ferreira, 2019; Peretta, Oliveira & Lima, 2019).

É certo, que ainda existem muitas limitações para as profissionais inseridas nesse contexto, muitos fatores que dependem de outros setores profissionais, financeiros e do momento político vivenciado. Mas, vale ressaltar que se apropriar desses conhecimentos e ter ciência que através de pequenas ações, mudanças podem ser feitas, é um grande passo. E assim, todo esse processo aliado à prática do modelo institucional, reconhecendo o ambiente acadêmico como um todo - como também seus integrantes- facilitará na aplicação de uma prática abrangente e que não só visualize, mas também considere o máximo de fatores que por ela perpassam (Patias & Hohendorff, 2019).

CONCLUSÃO

Diante do estudo feito com psicólogas atuantes no ensino público do estado Piauí, Nordeste do Brasil, constata-se que as principais demandas na educação são relacionadas à saúde mental e emocional e aos processos de aprendizagem. Percebe-se ainda o predomínio do modelo clínico de atendimento frente a tais demandas, mas também com potencialidades quanto ao crescimento de práticas emergentes relacionadas à realização do modelo institucional. O modelo educacional e crítico, por sua vez, ainda foi pouco identificado, e por isso a inserção da psicóloga escolar em uma atuação mais crítica e em políticas públicas educacionais se faz necessária. Não obstante, percebe-se novas perspectivas quanto a isso, à medida que estudos e formações nesse sentido têm sido fomentados mais recentemente, no referido estado e na realidade brasileira, mediante a implementação da Lei N°13.935 de inserção de profissionais da psicologia na Educação Básica, via política pública de educação.

Portanto, pode-se concluir que o campo escolar possui uma diversidade de demandas que perpassam seu ambiente físico e refletem diretamente o contexto social, político, econômico e cultural que todos os seus integrantes estão inseridos. Diante disso, constata-se que a resolução de tais demandas não está em práticas de padronização e distribuição de diagnósticos. A psicóloga deve atuar em políticas públicas de educação ciente de que seu trabalho deve ser voltado para todos os processos que ocorrem na instituição, não restringindo-se aos resultados deles, como por exemplo uma nota baixa.

A atuação deve compreender tudo o que está ligado aos significados e significantes e assim desenvolver ações que causem transformação social, fomentando o trabalho participativo de todos que compõem a comunidade escolar, tendo as demandas educacionais como ponto de partida da realização de suas práticas e o respectivo uso do modelo educativo e crítico em psicologia escolar, e, sobretudo, atuar em prol do fortalecimento do trabalho das professoras e

professores, e da circulação da palavra a fim de que todos os envolvidos tenham protagonismo e colaboração direta no enfrentamento dos processos educacionais das instituições.

REFERÊNCIAS

Andrada, P. C. et al. (2019). O desinteresse dos alunos de ensino médio pela escola na atualidade. *Momentum*, v. 1, n. 16. Recuperado de: <http://momentum.emnuvens.com.br/momentum/article/view/216/167>

Araújo, E. R., Florambel, H. C. A. de V., Jucá, S. C. S., & Silva, S. A. (2020). Avanços da Educação Profissional no Brasil e sua subordinação histórica ao sistema capitalista, [S. l.], v. 8, n. 8, p. e30881224. DOI: 10.33448/rsd-v8i8.1224. Recuperado em 10 de agosto de 2020, de <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/1224>.

Arruda, R. C & Oliveira, T. C. A atuação do psicólogo no contexto educativo: contribuições à psicologia escolar. (2018). *TCC-Psicologia*. Recuperado em 10 de agosto de 2020, de <http://www.repositoriodigital.univag.com.br/index.php/Psico/article/view/72/71>.

Bardin, L. *Análise de conteúdo*. (2011). Tradução de Luís Antero Retos, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições, 70.

Beltrame, R. L et al. (2019). Medicalização da educação: sentidos produzidos por estudantes com diagnóstico relacionado a dificuldades no processo de aprendizagem e de comportamento. Recuperado em 5 de agosto de 2020, de <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/206357>.

Brasil. (1998). Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Recuperado em 5 de agosto de 2020, de http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf.

Brasil. (1999). Resolução CEB No 1, de 7 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. *Diário Oficial da União*. Brasília/DF. Recuperado em 5 de agosto de 2020, de <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0199.pdf>.

Brasil. (2008). Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Recuperado em 5 de agosto de 2020, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm.

Brasil. (2012). Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF. Recuperado em 5 de agosto de 2020, de [http://](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)

www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm.

- Brasil. (2019). Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019. Diário Oficial da União, Brasília, DF. Data da publicação: 12 de dezembro de 2019. Seção: 1. Pág. 7.
- Carbonieri, J., Eidt, N. M., & Magalhaes, C. (2020). A transição da educação infantil para o ensino fundamental: a gestação da atividade de estudo. *Psicol. Esc. Educ., Maringá*, v. 24, e215280. Recuperado em 10 de agosto de 2020, de . Dói: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020215280>.
- Chagas, J. C. (2018). Atuação da psicologia escolar frente à patologização e medicalização da educação superior. 2018. Recuperado em 10 de agosto de 2020, de <https://repositorio.unb.br/handle/10482/34577>.
- Conselho Federal de Psicologia. (2019). Referências técnicas para Atuação de Psicólogos (os) na Educação Básica.
- Feitosa, L. & Marinho-Araujo, C. (2016). Psicologia escolar nos institutos federais do brasil: articulação entre formação acadêmica e formação profissional dos estudantes. Livro de Atas do IV Seminário Internacional Cognition, Aprendizagem e Desempenho, p. 17-29. Recuperado em 10 de agosto de 2020, de <https://core.ac.uk/download/pdf/55642379.pdf#page=18>.
- Feitosa, M. S., et al. (2019). A educação profissional e tecnológica na ótica de Lev Vygotsky: pressupostos teóricos e contribuições. *Revista Semiárido De Visu*, v. 7, n. 2, p. 100-115. Recuperado em 10 de agosto de 2020, de <https://periodicos.ifsertao-pe.edu.br/ojs2/index.php/semiariidodevisu/article/view/1054/262>.
- Ferreira, M. A. S. (2019). A atuação da Psicologia Escolar na Educação Superior: possibilidades de enfrentamento ao racismo institucional. Recuperado em 5 de agosto de 2020, de <https://repositorio.unb.br/handle/10482/35703>.
- Ferreira, S. & Azevedo, R. (2020). Orientação profissional e formação humana integral na educação profissional técnica de nível médio. *Educação Profissional e Tecnológica em Revista*, v. 4, n. 1, p. 107-129. Recuperado em 5 de agosto de 2020, de <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/488>.
- Frota, D. L. (2019). Saúde do professor: um estudo sobre o adoecimento no trabalho a partir do olhar docente. 117f. (Dissertação de Mestrado) Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação, Fortaleza (CE). Recuperado em 5 de agosto de 2020, de em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/45731>.
- Gomes, A. E. B. (2019). Histórico, Características e Práticas do Psicólogo no Contexto da Psicologia Escolar. *Psicologado*, [S.l.]. Recuperado em 10 de agosto de 2020, de <https://psicologado.com.br/atuacao/psicologia-escolar/historico-caracteristicas-e-praticas-do-psicologo-no-contexto-d-a-psicologia-escolar>.
- Lima, V. A. A., Bordini, G. S., & Fantin, J. (2019). Conversando sobre ansiedade com estudantes, docentes e taes do centro tecnológico de joinville. Recuperado em 10 de agosto de 2020, de <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789>.

- Limachi, E. K. U., & Zucolotto, M. P. (2019). A atuação do(a) psicólogo(a) escolar diante das políticas públicas de Educação Infantil. *Revista Exitus*, [S. l.], v. 9, n. 3, p. 116-140. DOI: 10.24065/2237-9460.2019v9n3ID932. Recuperado em 10 de agosto de 2020, de <http://ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/932>.
- Maia, F. A. M., Soares, A. B., & Leme, V. (2019). Relações Interpessoais em alunos na transição para o 6º ano do Ensino Fundamental. *Perspectivas em Psicologia*, v. 16, n. 1, p. 1-13. Recuperado em 10 de agosto de 2020, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7043475>.
- Martinez, A. M. (2009). Psicologia Escolar e Educacional: compromissos com a educação brasileira. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, v. 13, n. 1, p. 169-177. Recuperado em 10 de agosto de 2020, de <https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/27550/1/v13n1a20.pdf>.
- Mendonça, E. S., & Aranha, M. L. M. (2020). Política de cotas raciais: instrumento de promoção de equidade e justiça social. *Revista Em Pauta: teoria social e realidade contemporânea*, v. 18, n. 45. Recuperado em 10 de agosto de 2020, de <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/47226/31987>.
- Mezzalira, A. S. C. et al. (2019). O Psicólogo Escolar na Educação Infantil: Uma Proposta de Intervenção Psicossocial. *Revista de Psicologia da IMED, Passo Fundo*, v. 11, n. 1, p. 233-247, abr. 2019. ISSN 2175-5027. Recuperado em 26 de fevereiro de 2020, de <https://seer.imed.edu.br/index.php/revistapsico/article/view/3051>. Dói: <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2019.v11i1.3051>.
- Negreiros, F., Barros, M. O., & Carvalho, L. S. (2020). Psicologia escolar em políticas públicas no Piauí, Brasil: compreensão teórico-prática e modelos de atendimentos. *Integración Académica en Psicología*, v. 8, n. 22, p. 60-70. ISSN: 2007-5588. Recuperado em 5 de agosto de 2020, de <https://integracion-academica.org/attachments/article/264/06>.
- Pacheco, F. A., Nonenmacher, S. E. B., & Cambraia, A. C. (2020). Adoecimento mental na educação profissional e tecnológica: o que pensam os estudantes concluintes de cursos técnico integrados. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 1, n. 18, p. e9173. ISSN 2447-1801. Recuperado em 10 de agosto de 2020, de . Dói: <https://doi.org/10.15628/rbept.2020.9173>.
- Patias, N. D., & Hohendorff, J. V. (2019). Em defesa de uma Psicologia Escolar/Educacional crítica. *Revista de Psicologia da IMED, Passo Fundo*, v. 11, n. 1, p. 3-5, abr. ISSN 2175-5027. Recuperado em 27 de fevereiro de 2020, de <https://seer.imed.edu.br/index.php/revistapsico/article/view/3270/2150>. Dói: <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2019.v11i1.3270>.
- Pereira Neto, A. A., Carvalho, L. S., Negreiros, F. (2020). O psicólogo escolar na gestão de políticas públicas de educação. *Perspectivas em Psicologia*, v. 17, n. 1, p. 51-61. Recuperado em 5 de agosto de 2020, de <http://200.0.183.216/revista/index.php/pep/article/view/476>.

- Peretta, A. A. C. S., Oliveira, Í. W. M., & Lima, L. M. Roda de conversa sobre evasão: a psicologia escolar no ensino superior. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 23, e186484. Recuperado em 10 de agosto de 2020, de <https://doi.org/10.1590/2175-35392019016484>.
- Possatto, J. M. (2019). Práticas inovadoras em contextos educativos: Subsídios para a atuação do psicólogo escolar. Recuperado em 10 de agosto de 2020, de <https://repositorio.unb.br/handle/10482/35822>.
- Ramos, F. P. et al. (2019). Oficina de Controle de Ansiedade e Enfrentamento do Estresse com Universitários. *PSI UNISC*, [S.l.], v. 3, n. 1, p. 121-140. ISSN 2527-1288. Dói: <https://doi.org/10.17058/psiunisc.v3i1.12621>.
- Sampaio, A. B. A. et al. (2018). Processos afetivos na relação professor e aluno: reflexões sobre a mediação do psicólogo escolar. *Revista Expressão Católica*, [S.l.], v. 6, n. 1, p. 54-62. ISSN 2357-8483. Dói: <http://dx.doi.org/10.25190/rec.v6i1.2071>.
- Santos, L. B. et al. (2020). Pronatec campo - possibilidades & desafios: um estudo de caso a partir da prática do psicólogo educacional na educação profissional e tecnológica. *Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica*, [S.l.], v. 2, n. 19, p. e9835. ISSN 2447-1801. Dói:<https://doi.org/10.15628/rbept.2020.9835>.
- Silva, F. L. G. R. et al. (2019). O exercício da docência na Educação Profissional e Tecnológica: o que dizem os docentes. *Revista eixo*, v. 8, n. 1. Recuperado em 10 de agosto de 2020, de <http://revistaeixo.ifb.edu.br/index.php/RevistaEixo/article/view/580>. Dói: <https://doi.org/10.19123/eixo.v8i1.580>
- Souza, M. P. R. D., Silva, S. M. C. D., & Yamamoto, K. (2014). Atuação do psicólogo na educação básica: concepções, práticas e desafios. Uberlândia: Edufu.
- Souza, V. L. T., & Neves, M. A. P. (2019). Psicologia escolar no ensino médio público: o rap como mediação. *Revista de Psicologia da IMED*, v. 11, n. 1, p. 6-26. Recuperado em 1 de agosto de 2020, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6996070>.
- Viegas, L. S., Freire, K. E. S., & Bomfim, F. B. (2018). Atendimento a queixa escolar nos serviços públicos de saúde mental da Bahia. *Psicol. Esc. Educ.*, Maringá, v. 22, n. 1, p. 133-140. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018013260>.

Lista de Anexos

Tabela 01 - Principais Demandas escolares encontradas e Práticas de psicólogas no ensino público

Nível de Ensino	Principais Demandas	Nº de vezes citadas	Principais Práticas	Nº de vezes citadas
Ensino Básico (42 Psicólogas)	Saúde Mental e Emocional	12	Atendimento Clínico	33
	Infrequência e Evasão	11	Atendimento Institucional	32
	Autolesão	10	Atuação Crítica em Políticas Públicas	04
Educação Profissional e Tecnológica (10 Psicólogas)	Orientação para estudo	10	Atendimento individual	10
	Dificuldade de aprendizagem	06	Projetos coletivos e orientação para estudo	10
	Relacionamento interpessoal e questões familiares	05	Seleção e acompanhamento	06
Ensino Superior (10 Psicólogas)	Ansiedade	10	Atendimento individual	09
	Transtornos Psicológicos	09	Rodas de conversa, palestras, seminários, workshops, oficinas	08
	Ideação Suicida	08	Aconselhamento psicológico individual	04

Figura 01 - Modelos de Atendimento da Psicóloga Escolar

