

A NOVA TRAJETÓRIA DA PSICOLOGIA ESCOLAR (*)

Solange M. Wechsler
(PUCCAMP)

Raquel S. Lobo Guzzo
(PUCCAMP)

RESUMO

O propósito desste trabalho foi o de traçar o perfil do psicólogo escolar brasileiro. Com esta finalidade foi realizada uma pesquisa com 139 participantes do I Congresso Nacional de Psicologia Escolar, realizado em 1991. O instrumento utilizado foi um questionário abrangendo tanto as áreas de formação quanto de atuação em psicologia escolar. Os resultados obtidos apontam a existência de importantes mudanças na concepção e atuação dos profissionais desta área, levando a conclusão de que está existindo uma nova trajetória da psicologia escolar no país.

I. INTRODUÇÃO

Frente a grave realidade do sistema educacional brasileiro, que se reflete através das altas taxas de evasão e repetência, cabe-se perguntar qual é a contribuição que a psicologia escolar pode dar para a solução ou redução deste fenômeno? De que maneira atuar? Qual é o modelo mais adequado para ser utilizado pelo psicólogo escolar que atua dentro das circunstâncias sócio-econômicas limitadoras do ensino público brasileiro?

Estas são as questões centrais sobre as quais têm-se debatido aqueles que se dedicam à psicologia escolar no Brasil. Os problemas que permeiam a atuação deste profissional são colocados desde a sua formação, e os parâmetros para a sua atuação são procurados dentro de um âmbito internacional, afim de subsidiar um modelo mais amplo de intervenção.

(*) Trabalho apresentado na Reunião da Associação de Pós Graduação em Psicologia - ANPEPP, Brasília, maio/92.

A concepção que se tem, do psicólogo escolar, à nível internacional (ELLIOT E WITZ, 1986) é a de um profissional que, de acordo com a sua formação e experiências subseqüentes, trabalha para melhorar o processo ensino-aprendizagem em seu aspecto global: cognitivo, emocional e social, através de ações ou serviços oferecidos a indivíduos, grupos, famílias e organizações.

Existe também consenso internacional (REYNOLDS e GUTKINS, 1982) que a atuação do psicólogo escolar pode abranger uma ampla gama de serviços, tais como: prevenção, consultoria, intervenção, orientação psico-pedagógica, treinamento, ensino, supervisão, avaliação psicológica, desenvolvimento organizacional, seleção de pessoal, planejamento curricular, estimulação, reabilitação, aconselhamento vocacional e pesquisa. Estas atuações podem ser feitas de forma individual, grupal, institucional ou em equipes multidisciplinares.

Estas descrições sobre a atuação do psicólogo escolar apresentam um profissional altamente preparado para atuar em diversos contextos educacionais. Entretanto, este não é o perfil do psicólogo escolar brasileiro que encontramos descrito nas pesquisas realizadas sobre este assunto (WITTER, 1987; SANT'ANNA, 1984; GUZZO, 1987; WECHSLER, 1989).

Nos trabalhos sobre o psicólogo escolar brasileiro é relatado que este profissional não atua de maneira adequada à realidade educacional do país. O ensino universitário de psicologia é considerado como estando mais voltado para um modelo de atuação clínica do que educacional, mais voltado para o patológico de que para a saúde mental, apresentando uma grande preponderância de estágios na área clínica, e inexistência, em muitos cursos, de estágios na área escolar, segundo BASTOS, (1988) e WECHSLER, (1989).

Em um levantamento nacional realizado pelo órgão regulamentador de classe no Brasil, Conselho Federal de Psicologia (1988) tentou-se avaliar as características do psicólogo brasileiro. Através destes dados pode-se também obter uma melhor compreensão sobre o profissional que se dedica à área escolar no país. Nesta pesquisa, pode-se observar que, grande parte dos psicólogos escolares brasileiros (58%) descrevem a sua formação universitária como sendo bastante deficitária ou limitada. Entretanto, constata-se que estes profissionais não procuraram cobrir estas lacunas com cursos de extensão após a sua graduação. Os temas de curso relacionados para reciclagem após o curso universitário tendem a ser bastante similares aos de graduação, havendo preponderância de escolha por cursos sobre psicodiagnóstico (48%). Poucos são os psicólogos que mostram se interessar por tópicos em outras áreas tais como psicologia preventiva (3,2%), dificuldades de aprendizagem (0,9%), educação sexual (0,7%), criatividade (0,2%)

e distúrbios neurológicos (0,2%) que não são, geralmente, abordados nos cursos de graduação (WECHSLER, 1989).

A atuação do psicólogo escolar no Brasil tem também sido criticada por priorizar o individual, esquecendo-se do grupal, e por utilizar modelos inadequados à realidade brasileira. Neste sentido, insere-se a crítica ao uso excessivo dos testes psicológicos na escola, que têm sido empregados mais como uma abordagem clínica do que educacional, portanto, não acrescentando muito às possíveis estratégias de ação dentro do contexto da escola (WECHSLER, 1989a).

Todavia, os inúmeros questionamentos que vêm surgindo oriundos do descontentamento do público alvo, ou seja, da escola, e dentre os próprios profissionais que atuam com a psicologia escolar, quando às formas de melhor ajudar a educação, têm conseguido realizar algumas mudanças consideráveis nos últimos três anos. Tais mudanças embora ainda bastante sutis, pouco desenvolvidas ou divulgadas, estão conseguindo mostrar novas linhas de ações na psicologia escolar.

Novas experiências e propostas curriculares estão sendo realizadas por diversas instituições acadêmicas. Modelos de ação em ambientes educacionais, não diretamente ligados à escola tradicional, começam a despontar. A criação da primeira Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), em 1988 em Brasília, e no ano passado, a criação da seção nacional da ABRAPEE foi um início da organização dos psicólogos escolares que desejam melhorar a sua atuação.

De uma forma mais ampla, o nível de desenvolvimento da ciência da psicologia escolar foi constatado durante a realização do I Congresso Nacional de Psicologia Escolar. Neste encontro, onde participaram mais de 400 psicólogos e educadores foram apresentados, aproximadamente 160 trabalhos, e 60 mesas redondas, sobre as diferentes possibilidades de se atuar em psicologia escolar considerando-se as características culturais, e sócio-econômicas do país. Neste sentido, este evento foi uma excelente oportunidade para o psicólogo escolar brasileiro se congregar, debater e confrontar o quanto tem podido realizar na sua prática, muitas vezes isolada em um país, com tamanha dimensão geográfica como é o Brasil.

A possibilidade de traçar o perfil do novo psicólogo escolar ou do psicólogo que está emergindo através de todos estes questionamentos e buscas, foi o propósito desta pesquisa, que visou delinear as características deste profissional através de levantamento nacional realizado com os participantes do I Congresso em Psicologia Escolar, realizado em Valinhos (grande Campinas) em novembro de 1991.

II. MÉTODO

A amostra foi composta de 139 pessoas, sendo 130 mulheres e 9 homens. As idades variaram de 20 a 58 anos, concentrando-se 85%, nas faixas de 26 a 40 anos. Dentre os sujeitos, encontrava-se, aproximadamente, o mesmo número de pessoas solteiras e casadas (44% e 46%).

A maioria dos sujeitos provinha das regiões sudestes do país (71%), sendo o restante oriundo das regiões: norte (28%), nordeste (13%), centro-oeste (98%) e sul (58%).

1. INSTRUMENTO

O instrumento utilizado para coleta de dados foi um questionário, que envolveu perguntas nas seguintes áreas: formação universitária (titulação e estágios), orientação teórica, atuação profissional (local de trabalho, atividades, tempo gasto em cada uma delas), dificuldades encontradas e sugestões para a melhoria da profissão.

Além disso foi pedido que se avaliasse, em uma escala Likert, a importância das seguintes áreas de conhecimento quanto a sua relevância para a atuação do psicólogo escolar: Diagnóstico, intervenção, avaliação, prática profissional, fundamentos psicológicos, e fundamentos educacionais.

2. PROCEDIMENTO

Os questionários a serem preenchidos foram distribuídos nas pastas de todos os participantes do I Congresso Nacional de Psicologia Escolar. Um prazo de 5 dias, que correspondeu à duração do Congresso, foi dado para a sua entrega na secretária do Congresso. Dos 400 questionários distribuídos, houve retorno de 139, o que corresponde aproximadamente a 35% da população.

III. RESULTADOS

Quanto a titulação acadêmica pudemos observar que 88% de nossa amostra obteve o título de psicólogo. Deste total, 65% possuíam o título de bacharel, 39% de especialização, 22% de mestrado, e 7% de doutorado. Os outros níveis, tanto em licenciatura, quanto de livre docência ou pós-doutorado, obtiveram índices que variaram de 6 a 1%.

O local, de estágio, durante a graduação, foi concentrado, na escola de I grau (58%), na pré-escola (47%) e na creche (27%).

Os demais locais que deveriam fazer parte da prática durante o curso universitário, demonstram ser menos procurados, tais como escola de II grau (29%), hospitais (23%), centro de saúde (11%), instituto de reabilitação (15%), instituição para menores (2%), e outros.

Quanto aos anos de trabalho na área, foi verificado que 38% dos profissionais situam-se na faixa de 1 a 5 anos, 36% dos 6 a 10 anos e 14% de 11 a 15 anos.

A orientação teórica dos psicólogos que estão atuando na área escolar tende a estar bastante diversificada. A linha teórica cognitivista predomina (29%), seguida da psicanalista (27%), humanista (23%), e comportamental (18%). Uma orientação teórica mais eclética é considerada por 17% da amostra.

O local de trabalho mais freqüente é a escola do I grau (45%), seguido pela universidade (40%), para aqueles que já possuem o título de mestre. As escolas do II grau procuram mais os psicólogos escolares do que as escolas especiais (16%) ou as creches (7%). Os locais menos freqüentes de trabalho são: institutos de reabilitação (6%), centros de saúde (4%), hospitais (1%), penitenciárias (1%) e as escolas de língua estrangeiras (1%).

Quanto às atividades exercidas podemos ver que existe bastante diversificação entre: orientação ao professor (78%), atendimento a pais (70%), observação em sala de aula (60%), encaminhamentos (50%), treinamentos e workshops (45%), ensino (40%), prevenção (38%), supervisão (37%), pesquisa (36%), psicodiagnóstico (36%), avaliação curricular (35%), e consultoria (32%).

Na avaliação das dificuldades, encontra-se, em primeiro lugar, a falta de oportunidades para intercâmbio profissional (70%), seguida pelas deficiências de formação prática (49%) e teórica (46%).

As percepções quanto a importância das áreas e sub-áreas de conhecimento foram feitas em relação ao campo do diagnóstico, intervenção e avaliação. Os resultados obtidos indicam que as técnicas de observação são mais valorizadas (85%) no processo de diagnóstico do que a aplicação de instrumentos ou testes padronizados (34%) ou não padronizados (55%). Na área de intervenção, os procedimentos que utilizam mais da saúde mental como é a prevenção (89%) ou que combinam esforços através do trabalho de equipe (86%) são mais priorizados. Na área de avaliação, surge também um maior interesse pela avaliação de programas (79%), e pela interpretação de pesquisas (78%) apesar do pouco gosto pela estatística ou psicometria (47%).

A percepção de relevância das diferentes atividades para a função de psicólogo escolar também demonstra um novo perfil do profissional da área. Em primeiro lugar, a oportunidade para a auto-reciclagem é colocada (89%).

demonstrando a necessidade de ir além do simples curso de graduação. O modelo de procura de saúde mental, ou mais preventivo do que curativo, destaca-se em segundo lugar (87%). A necessidade de pesquisas aparece em terceiro lugar (81%), indicando uma procura pela melhoria ou um questionamento mais intenso da prática. As outras atividades se distribuem com pontos de valorização semelhantes, colocando-se em último lugar a intervenção (61%).

IV. CONCLUSÕES

Os resultados aqui descritos, apresentam, de uma maneira consoante, que está existindo uma nova trajetória na psicologia escolar brasileira, ou usando-se uma linguagem mais simbólica, uma revolução silenciosa na psicologia escolar brasileira.

Esta resolução, entretanto, começa de baixo para cima, ou seja daqueles que já vêm exercendo a psicologia escolar há vários anos no Brasil, e aparece, como um momento de reflexão de sua prática, para sugerir mudanças substanciais na formação de profissionais para atuarem na escola.

Apesar de que o currículo universitário brasileiro esteja bastante defasado para a realidade do país, talvez mais calcado em fundamentos que podem ser prioritários para países mais avançados, os profissionais que estão atuando podem indicar ou retroalimentar a Universidade sobre as necessidades reais da sua prática.

A escola do I grau, está atraindo, como campo de estágio e local de trabalho, a maior parte dos psicólogos escolares. Acreditamos que, a presença deste profissionais neste nível de ensino, possa trazer grandes contribuições para a solução dos problemas de evasão e repetência. Entretanto, é necessário também que o psicólogo escolar possa diversificar mais o seu campo de ação, para as escolas do 2º e 3º grau, instituições de menores, ou para reabilitação, escolas para línguas estrangeiras, etc. Desta maneira poderíamos ter contribuições mais amplas da psicologia escolar para diferentes áreas.

A quebra dos padrões tradicionais, ou do modelo tradicional de se pensar em psicologia escolar pode ser observada através das diferentes atividades que os psicólogos estão agora desempenhando, e do tempo distribuído para cada uma delas. O psicólogo escolar, visto até então como para atender casos individuais, ou ao aluno-problema, e, no máximo, dar orientação para os pais deste aluno ou aos seus professores, passa agora para abordagens mais diversificadas. Dentre as novas estratégias usadas, que não foram nunca citadas em pesquisas anteriores (WECHSLER e BEN-

SUSAN, 1987), destacam-se os treinamentos, as consultorias e a avaliação curricular.

Vemos, agora, um novo profissional, que se coloca como solucionador de problemas, propondo-se a atuar em diversos níveis destes, e não mais direcionado, exclusivamente para o aluno. Este enfoque também está mostrando um novo conceito de dificuldades de aprendizagem, ou de fracasso escolar, onde a "culpa" não é mais atribuída unicamente ao aluno, mas sim aos diversos elementos que compõem a instituição escolar.

A ineficiência, a longa duração, ou ainda a inadequação para a realidade brasileira do modelo individual, ou terapêutico, leva agora ao grande interesse por modelos preventivos, que priorizam o grupal ou ainda a saúde ao invés de doença. E, possivelmente esta busca por ações mais eficazes que está levando o psicólogo a dispensar mais tempo com os treinamentos, com a consultoria ou com o planejamento curricular como forma de multiplicar esforços com outros membros da equipe escolar, prevenindo problemas antes que apareçam.

É também interessante ressaltar que, apesar do menor tempo ou de menor relevância dadas às atividades de psicodiagnóstico, existe interesse pela mensuração, através de pedidos de uma formação teórica mais sedimentada na área de interpretação a avaliação de pesquisas e de programas. É, talvez, neste contexto, que a avaliação psico-educacional possa ser entendida, no seu sentido amplo, ou seja, como um dos instrumentos necessários para se tomar decisões na escola.

Os programas de bolsas de iniciação científica, ou de especialização, já existentes nas agências de fomento brasileiras, podem ser de grande utilidade e melhor utilizados para fornecer uma melhor base ou experiência em pesquisa durante o curso universitário.

Finalmente, novas estruturas curriculares devem ser pensadas que levem em conta os novos interesses ou se aprofundem em temas que se tornaram mais vitais para a prática do psicólogo escolar.

V. LIMITAÇÕES

O objetivo deste trabalho foi o de demonstrar que existe uma nova trajetória ou uma revolução silenciosa na área de psicologia escolar no Brasil. Entretanto, muitos dos resultados aqui obtidos devem ser vistos com parcimônia considerando-se que grande parte da amostra foi constituída por profissionais paulistas, não refletindo portanto, a realidade de outras regiões. Todavia, podemos concluir que os psicólogos escolares paulistas estão em um movimento de mudança de trajetória, o que certamente influenciará outros estados do Brasil.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- BASTOS, A.V.B. (1988) - Área de atuação: em questões o nosso modelo profissional. Em Conselho Federal de Psicologia. **Quem é o psicólogo brasileiro**. Cap.10, São Paulo. Edicon.
- CONSELHO FEDERAL Psicologia (1988) - **Quem é o psicólogo brasileiro**. São Paulo. Edicon.
- ELLIOT, S. e WITT, (1986) - **The deliverery of psychological services in schools**. New York Lawrence Erlbaum Associates.
- GUZZO, R.S.L. (1987) - Quem é o psicólogo escolar? Sua atuação prática. **Resumos de XVII Reunião Anual de Sociedade de Psicologia**. Ribeirão Preto. São Paulo.
- REYNOLDS, C. e GUTKINS, T.B. (1982) - **The handbook of school psychology**. New York John Wiley & Sons.
- SANT'ANNA, H.H.N. (1984) - **A psicologia escolar em S.Paulo uma contribuição à sua avaliação e perspectivas**. Tese de doutorado. Universidade de São Paulo.
- WECHSLER, S.M. (1989) - Panorama nacional de formação e atuação do psicólogo escolar. **Psicologia: ciência e profissão**. 3, - 26-31.
- WECHSLER, S.M. (1989a) - Usos e abusos da avaliação psicológica nas escolas. **Estudos de Psicologia**. 2, 75-88.
- WECHSLER, S.M. e BENSUSAN, E. (1987) - **Atuação do psicólogo na área escolar do Distrito Federal**. Resumos da XVII - Reunião Anual da Sociedade de Psicologia. Ribeirão Preto. S.Paulo.
- WITTER, G.P. (1987) - Quem é o psicólogo escolar? Sua atuação prática. **Resumos da XVII Reunião Anual da Sociedade de Psicologia**. Ribeirão Preto. São Paulo.