



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
INSTITUTO DE PSICOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA



*Kamila Carleto Fernandes*

**Atuação em Psicologia Escolar na Rede Privada de Ensino: Impactos  
do Neoliberalismo**

**Uberlândia  
2021**

*Kamila Carleto Fernandes*

**Atuação em Psicologia Escolar na Rede Privada de Ensino: Impactos do Neoliberalismo**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Mestrado, do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

**Área de concentração:** Processos Psicossociais em Saúde e Educação

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Anabela Almeida Costa e Santos Peretta.

**UBERLÂNDIA  
2021**

# ***Kamila Carleto Fernandes***

## **Atuação em Psicologia Escolar na Rede Privada de Ensino: Impactos do Neoliberalismo**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia – Mestrado, do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre em Psicologia.

Área de Concentração: Processos Psicossociais em Saúde e Educação

Orientador(a): Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Anabela Almeida Costa e Santos Peretta.

### **Banca Examinadora**

Uberlândia,

---

Prof. Dra. Anabela Almeida Costa e Santos Peretta (Orientadora)

Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

---

Prof. Dra. Silvia Maria Cintra da Silva (Examinadora)

Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

---

Prof. Dra. Roseli Fernandes Lins Caldas (Examinadora)

Universidade Presbiteriana Mackenzie – São Paulo, SP

---

Prof. Dra. Maria José Ribeiro (Examinadora Suplente)

Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

---

Prof. Dr. Claudio Gonçalves Prado (Examinador Suplente)

Universidade Federal de Uberlândia – Uberlândia, MG

**Uberlândia  
2021**

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU  
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

F363  
2021

Fernandes, Kamila Carleto, 1995-  
Atuação em Psicologia Escolar na Rede Privada de  
Ensino [recurso eletrônico] : Impactos do Neoliberalismo  
/ Kamila Carleto Fernandes. - 2021.

Orientadora: Anabela Almeida Costa e Santos Peretta.  
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de  
Uberlândia, Pós-graduação em Psicologia.

Modo de acesso: Internet.

Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2021.425>

Inclui bibliografia.

1. Psicologia. I. Peretta, Anabela Almeida Costa e  
Santos, 1975-, (Orient.). II. Universidade Federal de  
Uberlândia. Pós-graduação em Psicologia. III. Título.

CDU: 159.9

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:

Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**  
 Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Psicologia  
 Av. Pará, 1720, Bloco 2C, Sala 54 - Bairro Umarama, Uberlândia-MG, CEP 38400-902  
 Telefone: +55 (34) 3225 8512 - www.pgpsi.ip.ufu.br - pgpsi@ipsi.ufu.br



### ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Psicologia				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Acadêmico/ número 372, PGPSI				
Data:	Cinco de agosto de dois mil e vinte e um	Hora de início:	13:00	Hora de encerramento:	15:45
Matrícula do Discente:	11812PSI010				
Nome do Discente:	Kamila Carleto Fernandes				
Título do Trabalho:	Atuação em Psicologia Escolar na Rede Privada de Ensino: Impactos do Neoliberalismo				
Área de concentração:	Psicologia				
Linha de pesquisa:	Processos Psicossociais em Saúde e Educação				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Atuação da Psicologia na Educação Básica				

Reuniu-se de forma remota, via web conferência, junto a Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Psicologia, assim composta: Professores Doutores: Roseli Fernandes Lins Caldas - Mackenzie; Silvia Maria Cintra da Silva - PGPSI/UFU; Anabela Almeida Costa e Santos Peretta, orientadora da candidata. Ressalta-se que todos membros da banca participaram por web conferência, sendo que as Professoras Doutoras Silvia Maria Cintra da Silva e Anabela Almeida Costa e Santos Peretta e a discente Kamila Carleto Fernandes participaram da cidade de Uberlândia - MG e Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Fernandes Lins Caldas desde a cidade São Paulo - SP, em conformidade com a Portaria nº 36, de 19 de março de 2020.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dr.<sup>a</sup> Anabela Almeida Costa e Santos Peretta, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(as) examinadores(as), que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando o(a) candidato(a):

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Anabela Almeida Costa e Santos Peretta, Professor(a) do Magistério Superior**, em 06/08/2021, às 10:16, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Silvia Maria Cintra da Silva, Professor(a) do Magistério Superior**, em 06/08/2021, às 11:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **ROSELI FERNANDES LINS CALDAS, Usuário Externo**, em 06/08/2021, às 13:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://www.sei.ufu.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **2957993** e o código CRC **369CD8F0**.

*Em memória das mais de 500.000 mil mortes causadas pela pandemia de  
COVID - 19.*

*Que o conhecimento seja arma e resistência contra a ignorância e o  
desgoverno.*

## AGRADECIMENTOS

Agradecer sempre nos leva a fazer uma reflexão interna sobre quantas mãos foram necessárias para que este trabalho se tornasse realidade. Agradeço aos autores que vieram antes de mim e escreveram inúmeras contribuições da Psicologia, que serviram de bússola para esse trabalho ser construído e avançar nas contribuições do que temos em pesquisa atualmente, e agradeço aos autores que caminham comigo no estudo e pesquisa sobre esta temática.

Para mim é difícil nomear todos os que estiveram comigo nesta jornada, mas tentarei ser o mais fiel possível ao escrever sobre aqueles que foram rede de apoio e essenciais para a construção do manuscrito que temos hoje.

Inicialmente gostaria de agradecer a professora Anabela, que caminhou do meu lado me orientando e me mostrando que eu poderia ir muito mais além do que um dia sonhei ser. Como diz Sérgio Leite, há aquelas professoras inesquecíveis, e Anabela com certeza é uma delas. Eu poderia dizer aqui da sensibilidade que ela tem ao nos apresentar um modo diferente de enxergar determinada questão, e isso ela faz com maestria. Mas quero ressaltar aqui o quanto algumas vezes eu percebi que ela acreditava mais em mim do que eu mesma. Principalmente quando ela falava sobre encontrar o meu modo de escrever. E ufa! Encontramos. Obrigada, Anabela, por me ensinar que um trabalho não precisa de rigidez para ser científico, e que de um jeito poético e sensível também se faz pesquisa. E eu não poderia deixar de falar da Isis, que é filha da Anabela, e que deixava os encontros mais leves e ainda me deu um gibi da Turma da Mônica, que vou guardar com muito carinho.

Quero agradecer a minha mãe Kátia, que me apoia em todas as minhas decisões e acredita em mim e no que eu posso ser. Minha mãe me deu meu primeiro livro, me incentivou a ler, a escrever e a fazer as minhas histórias, obrigada por isso mãe!

Quero agradecer ao meu pai Nelson, que investiu na minha Educação e pôde me dar aquilo que ele não pôde ter. Meu pai sempre me via cansada e repetia “Kaká, a gente quer é a pessoa”! Entendo que ele queria dizer que qualquer que fossem os caminhos que eu trilhasse, se conseguisse ou não concluir o mestrado, eles queriam a minha presença, independente de quantos títulos eu tivesse.

Quero agradecer a minha irmã Priscila, que é meu porto seguro. A minha irmã me apoia e acredita muito em mim! A minha vitória é dela também. Minha irmã será uma pedagoga e professora incrível. Obrigada por me ajudar nas correções de português e nas normas da APA. Nos ajustes finais sentou do meu lado e leu o texto junto comigo. Obrigada Pipi por ser rede de apoio e me lembrar todos os dias que eu não ando só.

À minha avó Elza que fez novena e rezava para eu conseguir concluir o mestrado com saúde mental e ainda fazia almoço para mim nos dias de correria. Eu te amo vovó, a senhora é força na nossa família. À minha tia Ana Cristina que me ofereceu sua casa para eu passar férias, obrigada tia pelos dias de descanso, eu precisava muito deles.

Quero agradecer a minha psicóloga Lorena que sustentou junto comigo estes anos de pesquisa. Lorena segurou a minha mão nos momentos de crise, e eu posso dizer com toda certeza, se neste trabalho tem muito de mim foi porque Lorena me ajudou a enxergar quem eu sou.

Aos meus amigos e amigas que entenderam minhas ausências e me incentivaram a continuar com a pesquisa nos momentos em que eu achava que não conseguiria. Obrigada por acreditarem em mim, por me incentivarem, por me ouvirem e me acolherem. É difícil agradecer a todos, mas gostaria de nomear em especial meus amigos Carlos, Carol e Amanda, que me conhecem há 15 anos e vivenciam comigo todas as etapas da minha vida, da infância até hoje. Vocês fazem parte deste percurso.

A todas as professoras e professores do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, pela disposição e pelos aprendizados, em especial as professoras Silvia e Maria José. Elas despertaram em mim, desde o primeiro dia de aula na graduação, lá em 2012, quando tivemos uma reunião com os pais e mães para apresentar a Universidade, o interesse pela Psicologia escolar. Obrigada pela sensibilidade e cuidado, vocês são inspirações de profissionais para mim!

Às minhas colegas do programa de pós-graduação pelas reflexões e aprendizados e principalmente à Wanessa, Dani, Lívia, Bia e Adriana que fizeram parte da minha última disciplina da pós-graduação, sobre a Psicologia Educacional e Desenvolvimento Profissional do Educador, ministrada pela professora Silvia. Que grupo bonito compomos!

À turma 82<sup>a</sup> do curso de Psicologia da UFU, na qual pude realizar o estágio em docência. Que privilégio poder ter ministrado as aulas para vocês. Que privilégio poder ter sido presencialmente, anterior à pandemia. O olho no olho, as trocas, poder sentar em roda e debater e até o lanchinho que fizemos na última aula, como isso foi rico. Guardo com carinho os nomes de vocês! Com certeza, minha paixão pela docência foi acentuada com os momentos que pudemos vivenciar.

À psicóloga Nena, as palavras não dão conta de expressar o quanto sou grata pela parceria, pelas trocas e pela disposição em realizar esse trabalho conjuntamente. A riqueza de detalhes que essa pesquisa tem só foi possível porque você nos deu abertura para vivenciar o seu cotidiano escolar e pôde compartilhar com a gente suas angústias, desafios, possibilidades de trabalho e a prática cotidiana. Obrigada por aceitar o convite a participar dessa pesquisa e por compartilhar tanto conosco.

À Instituição de Ensino pelo espaço e abertura na realização deste trabalho. Sem o acolhimento e disponibilidade da escola para a realização desta pesquisa, não teríamos tantos ganhos.

À banca de qualificação, Prof. Dra. Cláudia Silva de Souza e Prof. Dra. Roseli Fernandes Lins Caldas, pelas contribuições ricas e pelas novas percepções, a partir de suas experiências e conhecimentos. Obrigada por ampliarem meu olhar acerca de questões que eu não tinha me atentado, pelas indicações de autores, pela disponibilidade e pela entrega. Obrigada também pelos elogios e pelo incentivo, que me motivaram a continuar trabalhando na dissertação no meu modo de escrever e pensar.

A todos os servidores do Programa de Mestrado em Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia, em especial Adriana, por sempre me auxiliar em todas as questões técnicas e práticas.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes, pelo meu financiamento como bolsista. Ter tido a oportunidade de me dedicar unicamente a fazer o que eu amo foi essencial para o desenvolvimento deste trabalho.

Obrigada a todos que fizeram parte da minha jornada e que construíram comigo esta dissertação, seja nas palavras, nas conversas, nas indicações de livros, de músicas,

de poesias e de autores. É impossível agradecer um a um, palavras não dão conta de nomear o quanto sou grata. A todos que fizeram parte deste momento, deixo aqui o meu muito obrigada como forma de agradecimento a vocês, que foram parte necessária para a construção deste trabalho, obrigada!

## RESUMO

Nesta dissertação, buscamos compreender a atuação de uma psicóloga em uma Instituição de Ensino Privado na cidade de Uberlândia. Para percorrer esse caminho desenvolvemos uma pesquisa colaborativa com uma psicóloga escolar, com o objetivo de acompanhar sua prática cotidiana ao longo de aproximadamente um ano. Neste período acompanhamos quatro Rodas de Conversa com famílias de estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e realizamos uma entrevista inicial, duas entrevistas sobre as rodas de conversa e uma entrevista final com a psicóloga; além de registros no diário de campo e observações participantes, dentre elas a Mostra Pedagógica da instituição. Quanto às Rodas de Conversa, o número de famílias participantes variou de 55 no primeiro encontro e 12 famílias no último encontro. As rodas de conversa contavam com a Arte como disparadora de reflexões, trocas e aprendizados. Os temas abordados nas discussões se relacionavam com questões da adolescência e foram escolhidos pelas famílias, sendo eles: 1ª Roda de Conversa: Bullying: a importância do papel da família; 2ª e 3ª Roda de Conversa: Me tornei adolescente, e agora? e 4ª Roda de Conversa: Autoridade x Autonomia. Nas entrevistas com a psicóloga foi possível acompanhar a atuação da Psicologia no trabalho com os adolescentes e suas aulas para o 6º e 7º. Deste modo, nossa análise qualitativa foi composta por quatro categorias principais sendo elas: “Relação capitalista que marca: como os meios de produção do capital podem definir os meios de produção do conhecimento?”, em que debatemos sobre o Neoliberalismo e como ele se manifesta nas instituições de ensino privadas. Na segunda categoria, “A atuação em Psicologia no trabalho com os adolescentes: Desenvolvimento de Competências Socioemocionais e habilidades para o trabalho? ”, discutimos sobre as aulas de competências socioemocionais e como essa formação perpassa por uma sociabilidade ligada à esfera produtiva e social de hegemonia burguesa. Na quarta “A atuação em Psicologia no trabalho com as famílias: O que cabe à escola, o que cabe à família?”, apresentamos as rodas de conversa e discutimos a relação escola- família. Na categoria final, “Sobre o papel da Psicologia em uma Instituição de Ensino Privado: A Mostra Pedagógica” debatemos sobre qual lugar a Psicologia ocupava na instituição e de modo amplo, qual o papel da Psicologia escolar em uma Instituição de Ensino. Entendemos ser urgente ampliar a discussão democratizar o conhecimento sobre qual é o papel da Psicologia escolar em Instituições de Ensino Privado, compreendendo que a Psicologia Escolar Crítica parte de uma lógica diferente da lógica neoliberal e utilitarista. Há potencialidades no trabalho da psicóloga escolar, na construção de práticas com as famílias, com os adolescentes e com a comunidade. Defendemos uma prática em rede, um projeto político pedagógico consistente alinhado à Educação emancipatória e democrática. Diante da implantação da lei n. 13.935/2019, que dispõe sobre o trabalho da Psicologia e da assistência social nas redes de ensino, entendemos a relevância deste trabalho e na contribuição no sentido da compreensão dos limites e possibilidades da prática em Psicologia na Educação Básica. Esta pesquisa contribui para a potencialidade de se fazer Psicologia Escolar em contextos educativos privados, em que a lógica mercadológica se sobrepõe à lógica educacional, apontando caminhos possíveis de trabalho neste cenário.

**Palavras - Chave:** Relação Escola - Família, Neoliberalismo, Educação, Atuação em Psicologia Escolar.

## ABSTRACT

In this essay, we seek to understand the role of a psychologist in a Private Education Institution in the city of Uberlândia. To follow this path, we developed a collaborative research with a school psychologist, with the aim of following her daily practice for approximately one year. During this period, we followed four Conversation Circles with families of students from the 6th to the 9th year of Elementary School and carried out an initial interview, two interviews about the conversation circles and a final interview with the psychologist; in addition to field diary entries and participant observations, including the institution's Pedagogical Exhibition. As for Conversation Circles, the number of participating families ranged from 55 in the first meeting and 12 families in the last meeting. The conversation circles relied on Art as a trigger for reflections, exchanges and learning. The topics addressed in the discussions were related to issues of adolescence and were chosen by the families, as follows: 1st Round of Conversation: Bullying: the importance of the family's role; 2nd and 3rd Conversation Round: I became a teenager, now what? and 4th Conversation Round: Authority x Autonomy. In the interviews with the psychologist, it was possible to follow the performance of Psychology in the work with adolescents and their classes for the 6th and 7th. In this way, our qualitative analysis was composed of four main categories, namely: "Capitalist relationship that marks: how the Can the means of production of capital define the means of production of knowledge?", in which we discussed Neoliberalism and how it manifests itself in private educational institutions. In the second category, "The role in Psychology at work with adolescents: Development of Socioemotional Competencies and skills for work? ", we discussed socio-emotional skills classes and how this training permeates a sociability linked to the productive and social sphere of bourgeois hegemony. In the fourth "The role of Psychology in working with families: What is up to the school, what is up to the family?", we present the conversation circles and discuss the school-family relationship. In the final category, "On the role of Psychology in a Private Education Institution: The Pedagogical Exhibition" we debated on what place Psychology occupied in the institution and, in a broad way, what was the role of School Psychology in an Educational Institution. We believe that it is urgent to broaden the discussion and democratize knowledge about the role of school psychology in Private Education Institutions, understanding that Critical School Psychology starts from a different logic from the neoliberal and utilitarian logic. There is potential in the work of the school psychologist, in the construction of practices with families, adolescents and the community. We defend a network practice, a consistent pedagogical political project aligned with emancipatory and democratic education. In view of the implementation of law no. 13.935/2019, which provides for the work of Psychology and social assistance in education networks, we understand the relevance of this work and the contribution towards understanding the limits and possibilities of practice in Psychology in Basic Education. This research contributes to the potential of doing School Psychology in private educational contexts, in which the marketing logic is superimposed on the educational logic, pointing out possible ways of working in this scenario.

**Keywords:** School-Family Relationship, Neoliberalism, Education, School Psychology Performance.

## SUMÁRIO

<b>1. Apresentação: Dos caminhos que percorri para chegar até aqui .....</b>	<b>13</b>
<b>2. Breve Histórico da Psicologia Escolar no Brasil .....</b>	<b>21</b>
<b>3. Psicologia Escolar no Brasil: O que temos produzido academicamente? .....</b>	<b>28</b>
<b>4. As Instituições de Ensino e a Educação na Rede Privada .....</b>	<b>33</b>
<b>5. Neoliberalismo e Instituições de Ensino Privadas .....</b>	<b>40</b>
<b>6. O Percurso Metodológico – A contar das minhas andanças .....</b>	<b>43</b>
6.1 Caminhante, não há caminho, se faz caminho ao andar .....	44
6.2 Traçando as Rotas: sobre a abordagem de pesquisa .....	45
6.3 A Construção da Parceria .....	50
6.4 Os caminhos da Pesquisa: como desenvolvemos nosso trabalho.....	57
<b>7. Traçadas as rotas, rumo à terra firme, ou seria apenas uma parada em busca do desconhecido? .....</b>	<b>66</b>
7.1 Reflexões acerca do caminho percorrido .....	68
7.2 Relação capitalista que marca: como os meios de produção do capital podem definir os meios de produção do conhecimento? .....	69
7.3 A atuação em Psicologia no trabalho com os adolescentes: Desenvolvimento de Competências Socioemocionais e habilidades para o trabalho? .....	76
7.4 A atuação em Psicologia no trabalho com as famílias: O que cabe à escola, o que cabe à família? .....	83
7.5 Sobre o papel da Psicologia em uma Instituição de Ensino Privado: A Mostra Pedagógica .....	96
<b>8. Considerações Finais .....</b>	<b>104</b>
<b>9. Referências - .....</b>	<b>113</b>
<b>10. Apêndices .....</b>	<b>117</b>
10.1 Apêndice A - Poema Retrato Quase Apagado Em Que Se Pode Ver Perfeitamente Nada.....	117
10.2 Apêndice B - Poema Cantares .....	121
10.3 Apêndice C - Roteiro de Entrevista .....	123

## 1. APRESENTAÇÃO

### **Dos Caminhos que Percorri para Chegar até Aqui**

Lembro muito bem quando as letras do alfabeto foram se familiarizando para mim, eu tinha mais ou menos uns 7 anos. E com toda a animação de uma criança que descobre sentidos em um emaranhado de letras, eu ficava olhando todos os outdoors e anúncios possíveis e lendo tudo que eu podia. Parecia que naquele momento eu tinha descoberto o mundo. Daí em diante eu nunca mais parei de ler. Isso tudo se deve, sobretudo, ao incentivo que desde muito nova recebi da família. Quando pequena, meu pai brincava de tudo comigo, e eu tenho guardadas algumas recordações como se tivesse acontecido ontem. Me lembro o quanto eu gostava de brincar de professora e aluno com ele. Eu tinha aqueles quadros de giz e passava horas do dia escrevendo e copiando, e quando meu pai estava em casa, ele também entrava na brincadeira.

Digo que fui uma criança sonhadora, criava profissões, cenas e inventava alguns teatros. Cheguei a escrever um livro, com algumas anotações e histórias que eu ia criando na minha cabeça e colocando no papel, mas infelizmente não o tenho mais guardado. Na adolescência escrevi outro livro, junto com os colegas de classe para a disciplina de português na escola. Ainda o tenho comigo e é uma ótima recordação para me lembrar como tudo começou. Só sei que já fui dentista, atendente de caixa, professora, aeromoça e tudo que eu pudesse inventar. Já dizia meu querido Manoel de Barros, pelo qual tenho um apreço imenso, *“Tudo que não invento é falso”*. A arte também sempre foi uma boa amiga. Me recordo de quando estava na quinta série, que eu e a minha irmã fazíamos aulas de pintura e mesmo que não saíssem grandes obras de artes, e que eu não tenha me tornando uma artista (ou sim - porque o psicólogo é aquele que brinca com os sentidos que damos às palavras - assim como o poeta), eu pude

vivenciar de inúmeras maneiras a arte, nos livros, na música, nos filmes, nas histórias que já ouvi e que ouço.

Quanto a minha mãe, lembro-me de certa vez em que a minha irmã tinha uma apresentação na escola, uma Mostra Artística, e minha mãe se dispôs a fazer as fantasias para as crianças. Era uma fantasia de palhacinho e tinha uma touca cheia de pompons coloridos. Eu via o quanto ela fazia aquilo com zelo, e se entregava àquela produção. E era assim com tudo. Nas reuniões de pais, nas entregas de boletins, nas mostras culturais, nas apresentações de trabalho abertas à família. A minha mãe sempre foi daquelas bem próximas da escola, ajudava nos trabalhos, nos deveres de casa ou quando era preciso reunir na casa de algum colega, ela sempre oferecia o nosso lar, preparava aqueles lanches bem gostosos, sabe? Pão com presunto e muçarela, bolo de limão ou de chocolate e suco. Tenho algumas boas memórias afetivas. Minhas amigas amavam ir lá para casa, e confesso que na maioria das vezes a gente ficava “proseando” por duas horas e fazia meia hora de trabalho, mas no final sempre dava certo.

Avançando mais um pouquinho, quando eu tinha lá meus 13 anos, havia em mim um grande fascínio por livros, eu lembro até que tinha um convênio com uma livraria da cidade, e eles enviavam toda sexta-feira um livro novo para mim. A verdade é que a maioria eu terminava de ler no final de semana mesmo, e ficava esperando o resto da semana passar até que chegasse sexta novamente e um novo livro se apresentasse a mim. Hoje continuo cultivando meu hábito de ler e divido meu tempo entre os livros acadêmicos e os livros de romance, aventura, drama e suspense. Gosto principalmente de Elena Ferrante, uma escritora italiana genial, que ainda no século 21 consegue preservar sua identidade por meio de pseudônimos. Elena diz que seus leitores não precisam saber sua identidade, pois ela se apresenta nos livros. Quem a lê, sabe quem é ela.

Meus pais achavam que eu seria professora por causa do meu gosto peculiar pelos livros (o que de fato é um plano atualmente), mas para além da leitura, os livros me contavam histórias, e eram estas histórias que me interessavam. Um psicólogo é um bom “*escutador*” de histórias.

Me recordo quando chegou a época do vestibular e várias pessoas da minha turma tinham se mudado para uma escola que tinha um histórico de que preparava melhor para as provas. Lembro de ficar desesperada e pedir para minha mãe me mudar, porque afinal, eu também queria ser aprovada. Minha mãe não deixou, disse que eu continuaria naquela escola mesmo, porque não queria uma Educação voltada unicamente para a aprovação, já que na época a escola tinha várias outras preocupações e compromissos com ensino para além de uma prova. Depois, eu agradei. Entendi o porquê, após alguns anos, do lema que acompanhava o nome da escola em que eu estudava, que era “Educação para a Vida”, é que ela não pretendia apenas divulgar quantidade de aprovados, mas sim proporcionar um aprendizado que ia muito além de conteúdos escolares. Fiquei sabendo depois de alguns anos que isso mudou um pouco por lá. Mas, na minha época, os professores se preocupavam mais com a qualidade do aprendizado do que com as notas. Passar ou não no vestibular seria apenas consequência. E até hoje, vejo colegas de turma sendo profissionais engajados e preocupados com a sociedade, desenvolvendo um trabalho bonito de se ver. Encontro professores nas manifestações políticas, lutando pelos seus direitos e empenhados em fazer da nossa sociedade mais justa.

Conto tudo isso, e quero dizer de antemão que não quero romantizar a minha trajetória escolar. Nesse caminho tive muitos percalços, sim, algumas dificuldades no aprendizado (principalmente em matemática) e questões de *bullying* que outros colegas

faziam com meu corpo. Mas posso dizer que hoje quero carregar comigo os aprendizados.

Em relação à atuação com as famílias, vejo hoje na minha trajetória enquanto psicóloga escolar, que em muitos casos a escola chama a família apenas quando há situações “problema”, e isso acaba gerando uma tensão entre ambas. Acredito e luto hoje pela construção de uma prática da psicóloga apoiada na Educação plural e democrática, sendo direito de todas e todos. Acredito em um trabalho não apenas entre aluno e professor, mas em toda uma rede de apoio, em que estejam envolvidos psicóloga e equipe pedagógica, família e comunidade. Por isso, essa dissertação parte do princípio de que a Educação deve ser espaço político, garantidora de direitos e mecanismo de transformação.

Minha graduação foi marcada por esses movimentos indagatórios. Entendo que a Educação não deve ser apenas marcada pela relação professor e aluno, mas sim pelo movimento que o estudante faz no seu percurso. Aprendemos para além da sala de aula. Aprendemos nos vínculos que criamos, aprendemos no contato com a natureza, aprendemos participando de projetos sociais. Aprendemos no contato com pessoas de diferentes culturas. Como diz Paulo Freire, uma das minhas grandes inspirações de ser humano, aprendemos quando colocamos nossa presença no mundo não como quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da história.

Sinto que aproveitei da melhor maneira tudo que a universidade me ofereceu. Participei por um período curto do diretório acadêmico de Psicologia, fiz duas iniciações científicas, sendo ambas no contexto da Psicologia escolar, fiz cinco projetos de extensão, sendo dois na Educação, um com empreendimentos populares solidários e

outro com a formação de professores, participei de manifestações em defesa da Educação, fui a congressos em outras cidades para apresentar trabalhos e aprender mais sobre a Psicologia. Participei também da atlética do curso e fundei o time de *cheerleaders* da Psicologia na UFU. Todos esses movimentos e processos foram essenciais para que eu aprendesse a visão de mundo que tenho hoje. Longe de ser uma pessoa acabada, minha construção como protagonista da minha história acontece diariamente.

Na escola tive contato com professores com opiniões políticas claras e bem fundamentadas, esses primeiros passos foram essenciais para a consciência política que tenho hoje. Na graduação, fui caminhando um pouco mais e fundamentando cientificamente meus estudos e posições políticas. Agradeço aos professores e professoras que me orientaram. Pude aprender muito com as aulas, discussões em sala e textos trabalhados. Aprendi com os estudos de caso clínicos que não se pautaram individualmente no sujeito, mas no contexto histórico e social em que aquelas pessoas viviam. Nos estágios com pessoas com diferentes vivências da minha, pessoas que viviam do campo, que participavam do MST, e que ensinavam muito para nós, estagiárias.

Nas iniciações científicas que desenvolvi, pude estudar como os alunos das licenciaturas compreendem disciplina de Psicologia escolar na prática deles e, posteriormente, como os professores da disciplina de Psicologia da Educação enxergam a disciplina. Foi essencial poder ter esse primeiro contato com a Psicologia Escolar e Educacional e entender um pouco mais sobre o fazer do professor. Já no mestrado, a curiosidade surgiu a partir da minha prática como psicóloga escolar em uma instituição de ensino da rede privada da cidade de Uberlândia.

Logo que me formei, comecei a atuar em uma escola da rede privada da cidade. Fui contratada como orientadora educacional e minha função, nas palavras do diretor da escola, era “fazer os alunos pensarem”. Dizia ele que os alunos daquela escola não pensavam e que não tinham interesse em aprender. Então abracei a oportunidade e fui procurar saber mais o que era esse “não querer aprender”.

Foi então que, nas aulas que eu ministrava, começamos a discutir os assuntos que interessavam os alunos. Falávamos de temáticas da adolescência, fazíamos dinâmicas de grupo. Encontrei limites em minha prática, porque apesar de ter sido contratada com um propósito, a escola ia na contramão de propor diálogos com os estudantes e as famílias. Não havia um projeto político pedagógico bem definido e uma mentalidade conservadora pautava as ações da instituição, algo que se manifestava em movimentos que atuavam no sentido de silenciar as identidades diversas dos adolescentes e encaixar todos em um padrão de aluno que não questionava, e que apenas cumpria tarefas determinadas pelos professores. Não me encaixei. Não quis me encaixar. Não havia como eu trabalhar para “fazer os alunos pensarem”, se todas as outras ações da escola iam no sentido contrário. Só se faz Psicologia Escolar se ela for parte de um trabalho em rede.

Por isso, logo que fui aprovada no mestrado optei por não continuar trabalhando naquela escola. Hoje, após dois anos me dedicando a esta dissertação, entendo alguns processos pelos quais passei naquela instituição e percebo o quanto tais questões não são apenas de uma escola em específica. Não se trata apenas daquela em que trabalhei, nem da instituição em que acompanhamos a prática de Nena, mas de um sintoma geral causado pelo neoliberalismo e suas marcas nas relações e instituições.

Meu percurso e minha história com a escola e a Psicologia Escolar influenciaram quem sou hoje, que caminho escolhi e como enxergo a sociedade. Minha trajetória escolar e universitária foi muito frutífera, e isso se deve por uma série de fatores, mas enfatizo aqui a oportunidade de poder ter escolhido o que faz sentido para mim.

Reconheço meus privilégios e acredito que por reconhecê-los e saber que nem todos têm a oportunidade de se dedicar exclusivamente aos estudos como eu tive, tenho a posição política de que a Educação tem que ser um direito garantido a todos. O código de ética diz e eu reafirmo: O psicólogo baseará o seu trabalho no respeito e na promoção da liberdade, da dignidade, da igualdade e da integridade do ser humano, apoiado nos valores que embasam a Declaração Universal dos Direitos Humanos. E mais, o psicólogo atuará com responsabilidade social, analisando crítica e historicamente a realidade política, econômica, social e cultural (Conselho Federal de Psicologia). Esta dissertação é uma dissertação com viés político. E digo, por apresentá-la em 2021, no meio da maior crise sanitária do mundo, a pandemia de COVID -19, que poder defender a Educação é um ato de resistência.

Não tenho todas as respostas sobre como deve a Psicologia atuar dentro do cenário neoliberal em uma instituição de ensino privado, pelo contrário, a construção desta pesquisa fez surgir em mim ainda mais perguntas. Portanto, para as questões que trago nesta dissertação, apresento algumas considerações e mais perguntas para que possamos refletir a respeito de nossa sociedade e de como trabalhamos a partir dela, a fim de dialogar na esperança de avançar na prática de uma Psicologia emancipatória.

Na seção dois você encontrará um breve histórico da Psicologia Escolar no Brasil e na seção três, o que temos produzido academicamente sobre a atuação de

psicólogas em Instituições de Ensino Privado do ano 2008 a 2020. A seção quatro é destinada às Instituições de Ensino e a Educação na rede privada e a quinta sobre o Neoliberalismo e Instituições de Ensino Privadas.

Na seção metodológica, a sexta, escrevemos sobre o percurso metodológico desta dissertação, em que apresentamos a abordagem de pesquisa, contamos sobre como se desenvolveu a construção da parceria entre psicóloga e pesquisadora e como produzimos nosso trabalho na instituição.

Nas seções sete e oito apresentamos nossas reflexões acerca do caminho percorrido. Dividimos estas seções de acordo com os temas que se mostraram mais presentes no trabalho desenvolvido pela psicóloga Nena, a partir de nossas análises. Discutimos o contexto neoliberal e como ele opera nas Instituições de Ensino privado. Abordamos também a atuação em Psicologia no trabalho com os adolescentes, o desenvolvimento de Competências Socioemocionais e habilidades para o trabalho. Discutimos, ainda, sobre a atuação em Psicologia no trabalho com as famílias e sobre o papel da Psicologia em uma Instituição de Ensino Privado.

Por fim, nas considerações finais, seção nove, buscamos sintetizar as contribuições da pesquisa e enunciar possíveis avanços no estudo e na prática de psicólogas<sup>1</sup> escolares. Desejamos que nesta dissertação, possamos ampliar um pouco mais a reflexão a respeito da atuação da Psicologia escolar em instituições de ensino privado, caminhando coletivamente e cada dia mais para uma Educação emancipatória e democrática.

---

<sup>1</sup> Nesta dissertação optamos por utilizar os termos psicóloga e psicólogas no feminino para representar toda a classe.

## 2. Breve Histórico da Psicologia Escolar no Brasil

A Psicologia Escolar, em seu surgimento, utilizou-se predominantemente de práticas remediativas e adaptacionistas, sendo instrumento de avaliação, diagnóstico e padronização, relacionadas ao atendimento clínico de crianças e jovens, que eram compreendidos como indivíduos com problemas de desenvolvimento e aprendizagem. (Patto, 1981/1984).

A Psicologia chega ao Brasil marcada por um modelo europeu, que pressupõe uma relação assimétrica: os conhecimentos psicológicos são sobrepostos ao saber educativo e, portanto, a Psicologia apresenta-se como portadora de uma autoridade sobre a Educação (Patto, 1981/1984).

Ao serem inseridos nas escolas, os conhecimentos psicológicos prestaram-se à adaptação e ao ajustamento dos estudantes a uma determinada realidade social, seguindo a lógica higienista e burguesa, ignorando assim a desigualdade social, a exploração, a dominação cultural e as práticas sociais e educacionais de exclusão/inclusão (Patto, 1984).

Entretanto, entre o fim da década de 1970 e início da seguinte, iniciou-se o período nomeado como “a Década da Denúncia”, tendo como precursora Maria Helena Souza Patto, que em 1981 escreveu sua tese de doutorado, intitulada Psicologia e ideologia: reflexões sobre a Psicologia Escolar, publicada em 1984 (Viégas, 2020).

Maria Helena Souza Patto propõe uma superação do olhar higienista e adaptacionista sobre a Educação. Nesse movimento, ela aponta para a necessidade de redirecionar a ênfase da atuação do psicólogo escolar para todo o processo educativo, incluindo as relações interpessoais que acontecem na escola e o contexto social no qual o indivíduo está inserido (Patto, 1981).

Patto (1984) divide a introdução e atuação da Psicologia no Brasil em três momentos: a) de 1906 a 1930, primeiras experiências, que ficaram restritas a poucos pesquisadores em seus laboratórios, seguindo a tradição européia; b) de 1930 até a década de 60, com forte influência norte americana, da abordagem psicométrica, experimental e tecnicista; c) de 1970 em diante: introduzida sistematicamente nas escolas em uma perspectiva adaptacionista.

A década de 1980 estruturou críticas ao modelo voltado para uma prática de avaliação e diagnóstico de hipotéticos problemas de aprendizagem e distúrbios comportamentais, por meio da qual os psicólogos compreendiam o fracasso escolar a partir de supostos déficits psicológicos, biológicos ou socioculturais (Guzzo, 2016).

É importante ressaltar aqui que o conceito de sociocultural apresentado no parágrafo anterior difere do conceito de sociocultural da Psicologia Histórico Cultural. Neste sentido, os supostos déficits socioculturais relacionam-se com a Teoria da Carência Cultural, que pressupõe que o fracasso escolar ocorre devido à deficiência ou privação cultural do aluno em decorrência das suas precárias condições de vida (Patto, 1984).

Pesquisadores da área de Psicologia Escolar e Educacional (Guzzo, 2002, 2008, 2010, 2011; Marinho-Araújo & Neves, 2007; Martínez, 2010; Patto, 1981) argumentam que esse tipo de atuação, marcadamente clínica nos contextos escolares, estava atrelado à formação disponibilizada até então pelos cursos de graduação em Psicologia no Brasil. (Cavalcante et al., 2019). Passadas quase quatro décadas, houve mudanças significativas, entretanto ainda há necessidade de superação de diversos elementos criticados por Patto, já que ainda persistem, e com força política considerável, perspectivas conservadoras no campo da Psicologia Escolar e Educacional brasileira (Viégas, 2020).

A partir da publicação de “A produção do fracasso escolar”, um conjunto de psicólogas(os) brasileiras(os) assumiu o desafio de reinventar a produção teórico-prática na área, incorporando os elementos denunciados por Patto como tradicionalmente negligenciados pela Psicologia (Viégas, 2020, p. 20). Outro marco é a publicação do livro “Psicologia Escolar: em busca de novos rumos” (Machado & Souza, 1997), que se propõe a lançar, como o próprio nome apresenta, novos rumos na criação e vivência de uma Psicologia Escolar Crítica. Outro livro que merece destaque é a “Orientação à Queixa Escolar”, escrito por Beatriz de Paula Souza, em 2007, e que vem sendo adotado como referência básica em vários cursos de graduação em Psicologia no país (Viégas, 2020).

Nesta dissertação, compartilhamos destas ideias, buscamos alicerces na Psicologia Escolar Crítica e entendemos ser fundamental a superação do “psicologismo” reducionista, que é repleto de mitos e pouco esclarecedor, pois atribui a causas biológicas, emocionais, familiares e culturais a origem do fracasso escolar (Asbahr & Lopes, 2006).

Reconhecemos os esforços em torno da construção de uma Psicologia Escolar e Educacional Crítica. Vemos um avanço na formação de currículos acadêmicos que promovam a ampliação da dimensão formativa através de uma reformulação das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Graduação em Psicologia. Essa confluência entre teoria e prática é essencial para o delineamento de novas formas de atuação em Psicologia Escolar e contribui para que a escola cumpra sua função social de favorecer, por meio da socialização do saber, processos de humanização (Nunes et al., 2014).

Viégas (2020) pontua:

O fato é que, embora as perspectivas críticas em Psicologia escolar e educacional tenham frutificado em quase todos os estados brasileiros, é sabido que a formação de psicólogas(os) é ainda é um território de disputa. Isso significa que não são todos os cursos de Psicologia no Brasil que já incluíram na formação um debate autocrítico denso, aliado a um instrumental teórico-prático coerente. E a situação mostra-se ainda mais complexa quando reconhecemos que o acesso à formação crítica não garante que as práticas decorrentes no chão dos serviços sejam também críticas (p. 28).

Escrevemos e realizamos nossa pesquisa na inspiração de contribuir com a prática e atuação da Psicologia Escolar de modo crítico e, compreender como se dá o trabalho da Psicologia Escolar no contexto educativo de uma instituição de ensino privado, buscando ser parte da superação de modelos tradicionais de atuação de psicólogos escolares. É necessário nos mantermos atentas e refletirmos cotidianamente sobre nossas práticas a fim de progredirmos para uma atuação que leve em consideração os aspectos históricos e culturais que perpassam nossas relações.

Entendemos, a partir da Psicologia Escolar Crítica, que contextos educativos são espaços privilegiados para fomento e apropriação, por parte dos sujeitos, de conhecimentos socioculturalmente construídos e organizados, e o psicólogo escolar nesse ambiente é um mediador dos processos e relações que permeiam o cotidiano escolar (Cavalcante et al., 2019).

Vivemos um efervescente processo de produção coletiva, num movimento dialético de autocrítica, articulado com várias instituições de ensino e pesquisa na área de Psicologia Educacional em todo o país. Podemos destacar o Sistema Conselhos de Psicologia, por exemplo, com a publicação das *Referências Técnicas para a Atuação de*

*Psicólogas(os) na Educação Básica*, publicado originalmente em 2013 e com edição revisada lançada em 2019 (Conselho Federal de Psicologia, 2019).

Com a publicação desta obra, a Psicologia firma um compromisso ético-político com a Educação, esta que, por sua vez, é tratada como mercadoria no sistema neoliberal em que vivemos. A Educação é garantida perante a Constituição como um direito de todas, mas sabemos que existem muitas nuances nessa relação, inclusive entre a escola pública e a privada, e seus projetos políticos pedagógicos. Entendemos que as diferenças entre o sistema público e o privado se constituem como um verdadeiro “*apartheid*” da Educação com graves consequências para as camadas populares (Conselho Federal de Psicologia, 2019).<sup>2</sup>

Acreditamos em um trabalho coletivo em Psicologia Escolar, embasado teoricamente e que caminhe junto com a prática, de maneira crítica. Conhecer as dimensões éticas e políticas que norteiam o cotidiano escolar é prioridade para a ação de psicólogas. Devemos nos perguntar a serviço de quem está a escola, e para quê. Entendemos que:

A construção de um projeto político-pedagógico emancipador com a comunidade e todos os profissionais da escola é um desafio do trabalho que se inicia pela construção de um campo de escolhas compartilhado. A prática participativa deve ser gradativamente apropriada pelos profissionais da escola, pela comunidade, pelas famílias e crianças (Conselho Federal de Psicologia, 2019, p.26).

---

<sup>2</sup> Aprofundaremos sobre a relação neoliberalismo e Educação na seção 5. Neoliberalismo e Instituições de Ensino Privadas.

Dito isso, é urgente a garantia dos direitos fundamentais de estudantes e profissionais da Educação, o respeito ao processo de aprendizagem e desenvolvimento de todas as crianças, adolescentes e jovens, incluindo aquelas(es) que necessitam de atendimento educacional especializado, estudantes indígenas e de comunidades tradicionais, bem como aqueles que cumprem medidas socioeducativas (Conselho Federal de Psicologia, 2019, p. 26).

Pensando especificamente no cotidiano escolar, no trabalho da psicóloga com diretores, equipe pedagógica, professores e com a família, constatamos por meio de revisão bibliográfica, que abrangeu o período de 2008 a 2020, que até 11 anos atrás, a literatura publicada sobre esses temas ainda era escassa, e afunilando-se ainda mais, havia poucas pesquisas sobre a relação da escola e da família. Oliveira & Marinho-Araújo (2010) pontuaram inclusive, que a temática da relação família-escola estava sendo pouco discutida no contexto brasileiro pela Psicologia e, especialmente, pela Psicologia Escolar.

Além disso, apesar de a escola e a família serem os principais contextos de desenvolvimento humano, poucos estudos científicos têm-se dedicado à compreensão de forma sistemática, da relação existente entre ambas. Vale ressaltar que se, por um lado, a relevância da família e da escola como contextos privilegiados de desenvolvimento humano está bastante consolidada em razão das pesquisas em Psicologia da Família e Psicologia do Desenvolvimento; por outro, os aspectos que constituem e intervêm na relação entre estes dois contextos, sejam como barreiras à colaboração ou contribuindo para a sua promoção, ainda não estão suficientemente estabelecidos (Oliveira & Marinho-Araújo, 2010).

No início da pesquisa tínhamos um objetivo inicial de compreender como a Psicologia Escolar pode atuar no sentido de aprofundar e estreitar a relação entre escola

e família, a partir da experiência de uma psicóloga escolar que atua no Ensino Fundamental II de uma escola privada. Entretanto, à medida que nosso trabalho foi se desenvolvendo, decidimos ampliar o objeto de estudo e buscar compreender para além da relação família e escola, como se dava o trabalho da Psicologia Escolar no contexto educativo de uma Instituição de Ensino Privado. O processo que implicou em tal mudança será melhor abordado na metodologia.

### **3. Psicologia Escolar no Brasil: O que Temos Produzido Academicamente?**

Compreendemos que o objeto do estudo e atuação da Psicologia Escolar, tal como propõe Meira (2003), é o entendimento das relações que ocorrem no encontro entre o sujeito e a Educação. A psicóloga deve contribuir para um processo educacional qualitativamente superior, favorecendo a socialização do saber, a humanização e o pensamento crítico. É preciso, então, refletir sobre a complexidade de práticas que se estabelecem no contexto educativo, especialmente da Educação Básica, considerando os vários modos, instrumentos, percepções e reflexões sobre o fazer do profissional.

Partimos do pressuposto de que a Psicologia Escolar possui um importante papel no processo educacional, de forma a atuar com os estudantes, com as famílias, com os profissionais e com a comunidade, considerando o contexto no qual estão inseridos o processo de ensino e aprendizagem, as relações sociais construídas cotidianamente na escola, o projeto político pedagógico e a relação com os agentes escolares (equipe pedagógica).

Em 2019 fizemos uma pesquisa bibliográfica partindo da seguinte questão norteadora: como tem sido a atuação da Psicologia Escolar no contexto da Educação Básica? Partindo dessa dúvida, o objetivo do estudo era conhecer a produção científica em relação à atuação de psicólogas e psicólogos escolares na Educação Básica, fazendo um recorte temporal dos anos 2008 a 2020. Optamos por fazer esse recorte temporal visto que a pesquisa “Atuação do Psicólogo na Educação Básica: concepções, práticas e desafios” (Souza, Silva & Yamamoto) abrangeu trabalhos publicadas de 2000 a 2007.

Foram consultadas as bases de dados Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PePSIC) e Scientific Electronic Library Online-Brasil (SciELO-Brasil). Em ambas as bases de dados foram realizadas quatro buscas distintas mediante o cruzamento com operador “*and*” utilizando os seguintes descritores: (1) “Atuação” no campo “palavras

do título”, “psicólogo” no campo “palavras do título” e “escolar” no campo “palavras do título”, (2) “atuação” no campo “todos os índices” e “psicólogo escolar” no campo “todos os índices”, (3) “trabalho” no campo “todos os índices”, “psicólogo” no campo “todos os índices” e “escolar” no campo “todos os índices” e (4) “trabalho” no campo “todos os índices” e “psicólogo escolar” no campo “todos os índices”.

As referências selecionadas foram selecionadas a partir de quatro critérios (tema, idioma, período de publicação e formato). O *corpus* foi constituído por 28 referências, tendo-se observado a predominância de estudos empíricos e qualitativos. Predominaram estudos no Ensino Fundamental, sendo um total de 12 artigos. Foram encontrados 8 artigos em que o contexto educativo de ensino são escolas públicas e 4 artigos em escolas privadas. Em um artigo (Cavalcante e Aquino, 2013) é apresentado o contexto de escolas privadas e públicas. Em 16 artigos não foram mencionados o contexto, apenas se a pesquisa se tratava de Ensino Infantil, Fundamental ou Médio. Dois artigos se referiam às Secretarias de Educação, não sendo realizados em uma escola apenas.

De maneira resumida, identificamos que os artigos apresentavam propostas distintas de objeto de estudo, buscavam compreender as percepções da comunidade escolar acerca do trabalho desempenhado pela Psicologia, possibilidades de atuação, práticas em contexto de queixa escolar, Educação inclusiva e especial, articulação em rede, arte e afetividade. Observamos no conjunto de publicações consultadas que a comunidade escolar ainda remete às práticas dos psicólogos, modelos tradicionais e cartesianos, ou seja, voltados à uma culpabilização e individualização do processo ensino-aprendizagem, as queixas escolares sendo atribuídas a responsabilização aos professores, famílias e ao estudante, sem que os processos históricos culturais que envolvem essas relações fossem levados em consideração e pensados de modo crítico.

Alguns instrumentos utilizados nos artigos são as assembleias, reuniões de pais, grupos, oficinas e encontros, redirecionando a ênfase da atuação do psicólogo escolar para todo o processo educativo, incluindo as relações interpessoais que acontecem na escola.

Os artigos propõem uma superação destas práticas, desenvolvendo um trabalho crítico e em conjunto com a comunidade escolar. Entendemos que se nos artigos havia uma proposta distinta, isso significa que quem escreve os artigos, ou seja, a comunidade acadêmica e os pesquisadores, têm uma visão que está afinada com as proposições da Psicologia Escolar Crítica. Acreditamos que isto se deve às palavras chave que usamos nos descritores nas bases de dados. Se usássemos outros descritores, certamente encontraríamos muitos trabalhos que perpetuam uma visão reducionista e individualizante em relação às questões que surgem no processo de Ensino e Aprendizagem. Entendemos que mesmo sendo uma pesquisa em apenas duas bases de dados, encontramos um conjunto satisfatório de trabalhos que propõe um olhar crítico da Psicologia.

Percebemos que há ainda uma série de obstáculos a serem transpostos para uma prática mais crítica, que leve em consideração o Projeto Político Pedagógico da instituição e a realidade daquela comunidade escolar, e isso nos aponta para uma necessidade de novas pesquisas serem produzidas sobre o tema. Podemos citar alguns desses obstáculos: embora a Psicologia tenha avançado no entendimento das relações escolares como processos históricos e culturais, contribuiu ao longo de sua história para justificar processos de exclusão educacional ou social e violências como o racismo, LGBTfobia, machismo e sexismo. Alguns dos artigos abordam que ainda se tem uma visão estereotipada da psicóloga como uma Messias e salvadora, principalmente na visão de pais, professores e da comunidade escolar, pois visualizam o papel do

psicólogo como aquele profissional que dá respostas, soluciona problemas e desvios relacionados ao comportamento e a aprendizagem.

Vários dos artigos que apresentam uma intervenção junto à comunidade acadêmica no ambiente escolar sinalizam aos atores da escola que a psicóloga não trará respostas prontas às questões demandadas, mas sim fará um trabalho conjunto com professores, diretores e equipe pedagógica, por meio de leituras e escuta qualificada dos acontecimentos vivenciados na sala de aula, realizando assim intervenções com o grupo e promovendo o questionamentos e reflexões com a equipe, com o intuito de repensar em conjunto novas práticas e espaços de sua atuação.

Abordando, especificamente, as Instituições de Ensino Privado, algumas conclusões dos artigos referem-se às nuances que a lógica mercadológica lança sobre o trabalho da Psicologia, realçando os desafios com que se deparam na prática, por meio de interferências, como algumas restrições no desenvolvimento de projetos que precisam de custeio maior por parte da escola e a preocupação excessiva em torno dos resultados, expressos por meio das notas dos alunos e da venda de novas matrículas. Relatam a apresentação da psicóloga escolar como um produto e da alienação deste profissional em relação ao seu próprio trabalho, e conseqüente perda de sentido em sua prática.

Apresentamos abaixo uma tabela com os artigos que abordam o contexto das Escolas Privadas:

**Quadro 1-** Artigos que apresentam o contexto de escolas privadas:

1	Souza, Cláudia Silva de, Ribeiro, Maria José and Silva, Silvia Maria Cintra da. A atuação do psicólogo escolar na rede particular de ensino. <i>Psicol. Esc. Educ.</i> (Impr.), Jun 2011, vol.15, no.1, p.53-61. ISSN 1413-8557
2	Gaspar, Fernanda Drummond Ruas and Costa, Thaís Almeida Afetividade e atuação do

	psicólogo escolar. <i>Psicol. Esc. Educ.</i> (Impr.), Jun 2011, vol.15, no.1, p.121-129. ISSN 1413-8557
3	Carvalho, Isaura Santana Costa and Souza, Maria Veracy Moreira de A representação social de alunos de escolas da rede particular de ensino acerca do papel do psicólogo escolar. <i>Trab. linguist. apl.</i> , Jun 2012, vol.51, no.1, p.235-244. ISSN 0103-1813
4	Cavalcante, Lorena de Almeida and Aquino, Fabíola de Sousa Braz Ações de psicólogos escolares de João Pessoa sobre queixas escolares. <i>Psicol. estud.</i> , Jun 2013, vol.18, no.2, p.353-362. ISSN 1413-7372
5	Pereira-Silva, Nara Liana et al. O papel do psicólogo escolar: Concepções de professores e gestores. <i>Psicol. Esc. Educ.</i> , Dez 2017, vol.21, no.3, p.407-415. ISSN 1413-8557

*Fonte: Os autores*

A realização desta busca de dados foi importante para que pudéssemos conhecer o que estava sendo produzido academicamente sobre a atuação de psicólogas e psicólogos na Educação nos últimos 11 anos, considerando as duas bases de dados utilizadas. Nos ajudou também na escrita desta dissertação, ao apresentar um pouco do que se tem produzido academicamente sobre a atuação do psicólogo escolar no chão das escolas. Diante do que encontramos, (produção menos expressiva em relação à atuação em escolas privadas), podemos destacar a relevância acadêmica e social desta pesquisa.

Nessa dissertação, nosso objetivo foi compreender a atuação de uma psicóloga escolar numa instituição da rede privada de ensino na cidade de Uberlândia. Acreditamos que este trabalho possa contribuir para possíveis atuações da psicóloga escolar no contexto educacional, sobretudo em Instituições de Ensino Privadas, ao explorar seus alcances e limites.

#### **4. As Instituições de Ensino e a Educação na Rede Privada**

O surgimento das escolas está intimamente relacionado com o nascimento do capitalismo. A ascensão da burguesia no século XVIII, na Europa, marcada pela saída do homem para o trabalho na esfera pública, significou, simultaneamente, o crescimento e popularização das escolas, pela necessidade de manter os filhos em cuidado e vigilância e o progresso do sentimento da família como sendo da ordem da vida privada e da intimidade doméstica. (Ariès, 1981).

Após séculos de mudanças, com a entrada da mulher no mercado de trabalho e a necessidade de um espaço não só de vigilância, mas de ensino, dá-se início à escola tal qual se conhece hoje. No contexto da consolidação do movimento industrial no país, surgem as escolas particulares; a Educação nesse contexto perpassa por uma lógica do capital, sendo um “processo de adaptação às relações capitalistas de produção, adaptação essa que assegura aos filhos da classe dominante as vantagens e privilégios de sua classe e adapta os filhos da classe dominada às condições de exploração a que são submetidos” (Buffa, 1979, p. 98).

O movimento industrial estabeleceu a necessidade de expandir o conhecimento a grande parte da população, pela exigência da produção e de um ensino mais tecnicista. Romanelli (2014) pontua que, mesmo que tenha crescido a procura por escolas e oportunidades educacionais, a estrutura escolar não sofreu mudanças substanciais desde o seu surgimento, a ponto de oferecer o ensino que a sociedade precisava de modo qualitativo e quantitativo.

A desigualdade no ensino e o não atendimento da totalidade da população nos mostra o quanto os interesses da escola se misturam com os interesses da sociedade capitalista e neoliberal. Um ambiente responsável pelo desenvolvimento e aprendizagem, obtenção de conhecimento e ensino, é estrutura para formação de

pessoas aptas ao trabalho. Acreditamos que um dos compromissos da Educação seja a formação de cidadãos capazes de entender o contexto histórico e cultural da sociedade na qual estamos inseridos, falamos, portanto, de uma Educação comprometida politicamente. Acreditamos que não é a função da escola a preparação para um trabalho alienado e objetificado, que vai mudando conforme muda o mercado, tal como presenciamos desde a Revolução Industrial até os dias de hoje, no contexto neoliberal em que vivemos.

Na lógica neoliberal, há uma diminuição da participação do Estado e privatização das Instituições. No Brasil, percebemos esta forma de organização a partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), na segunda metade dos anos 90 (Ribeiro, 2019).

As medidas neoliberais são excludentes e evidenciam a acumulação do capital a uma pequena parcela da população. Entendemos que o desenvolvimento de uma sociedade está interligado com o modo de produção e distribuição de renda e da organização política e econômica que se estabelece. Como já falamos aqui, isso quer dizer que o modo como a sociedade vai se organizar, está relacionado com o modo como as relações se estabelecem, no nosso caso, relações capitalistas de produção. Então, a escola também vai se movimentar nesse sentido. Seguindo essa lógica, é incompatível que a escola, nesses moldes econômicos, seja gratuita, universal e de qualidade para todos (Ribeiro, 2019).

Nessa lógica neoliberal, privatizacionista e iniciada no Brasil pelo governo FHC, presente no nosso país até os dias atuais, a escola privada ganha cada vez mais espaço, da Educação Infantil até o Ensino Superior, com ênfase nesse último, que através do incentivo governamental se proliferou por todo país nos últimos anos. Esse

posicionamento do Estado “nos mostra que a Educação é uma questão pública, mas não necessariamente estatal” (Ribeiro, 2019, p. 39).

Percebemos então que a forma como o neoliberalismo é gerido incentiva o aumento de escolas privadas por todo o país. Mais uma vez entramos em uma lógica que segrega: a Educação de qualidade não é considerada como um direito de todos, apenas daqueles que possuem condições financeiras para custeá-la.

Oliveira (2009) elenca quatro consequências da globalização para a Educação, e ousou dizer do neoliberalismo também, todas elas carregadas de tensões e contradições:

a) a crescente centralidade da Educação na discussão acerca do desenvolvimento e da preparação para o trabalho, decorrente das mudanças em curso na base técnica e no processo produtivo; b) a crescente introdução de tecnologias no processo educativo, por meio de softwares educativos e pelo recurso à Educação a distância; c) a implementação de reformas educativas muito similares entre si na grande maioria dos países do mundo; d) a transformação da Educação em objeto do interesse do grande capital, ocasionando uma crescente comercialização do setor. (p.740)

Diante do que foi apresentado, entendemos que a escola privada possui formas de funcionamento único e que a diferenciam da escola pública. O lucro e a mercantilização de bens (como exemplo: material didático e franquias de avaliação e formação de professores) bem como a presença do capital como uma espécie de mediador das relações interpessoais no ambiente de trabalho, tanto dos professores com os estudantes, da Psicologia com os pais, dos diretores com a equipe pedagógica, entre outros; determinam relações que escapam à principal finalidade da escola que seria referente ao processo de ensino e aprendizagem. A escola se comporta como uma empresa, gerida pela lógica de mercado. Há leis da concorrência que avaliam e exigem

um certo desempenho dos professores, os quais são pressionadas pelos pais que, por sua vez, ocupam um lugar para além da comunidade escolar, como clientes<sup>3</sup>.

Levando em consideração os aspectos da relação da família com a escola, queremos ressaltar que a escola tal qual a temos hoje está intimamente relacionada com a constituição da família. Aqui, falamos de um cenário pré-pandemia, os caminhos que seguirão no pós-pandemia ainda são novos para nós e precisarão ser estudados a posteriori. No contexto pré-pandemia, no qual realizamos nossa pesquisa, percebemos na leitura e revisão bibliográfica, que havia um distanciamento na relação entre família e escola.<sup>4</sup>

No estudo de Marques (1999) há uma crítica às falas dos professores, que por sua vez, relatam que apesar da escola abrir as portas à participação dos pais, estes se mostram desinteressados em relação à educação dos filhos, na medida em que atribuem à escola, toda a responsabilidade pela Educação. Não concordamos com esta afirmação, e entendemos que há um desencontro que comumente ocorre entre família e escola. Esta argumentação dos professores “visa, apenas, culpar a vítima e é uma visão pessimista das relações escola/pais” (Marques, 1999, p.15), a partir da qual não se consegue dar passos positivos para ultrapassar os obstáculos à relação família-escola (Oliveira & Marinho-Araújo, 2010).

As famílias com configurações diferentes da tradicional burguesa (pai, mãe e filhos) ou de baixa renda são, com frequência, vistas pelas escolas como famílias desestruturadas, são desvalorizadas pelo contexto educativo, mesmo que nessas diferentes configurações haja adultos responsáveis pelo processo educativo das crianças. Esta condenação, profundamente preconceituosa e estigmatizante, tem fundamento em uma análise completamente ideológica da vida familiar. Ao invés de desestruturadas,

---

<sup>3</sup> Aprofundaremos sobre estes aspectos na quinta seção, dedicada especialmente ao neoliberalismo nas instituições de ensino privadas.

<sup>4</sup> O trabalho de campo da pesquisa foi realizado em 2019, ou seja, antes da pandemia de Covid-19.

são famílias que batalham contra desigualdades sociais e econômicas e organizam-se de modo a enfrentar preconceitos e/ou precariedades de suas condições de vida (Romanelli, 2014).

Marcondes e Sigolo (2012) apontam que é importante que os profissionais da Educação compreendam que os modelos sociais, culturais e materiais das famílias são diversos e não devem, portanto, criar um modelo ideal de família e muito menos idealizar as formas de comunicação e envolvimento entre as duas instituições.

Transpondo para o ambiente escolar de uma Instituição Privada, o distanciamento existente entre a escola e a família é alinhado a uma cobrança dos pais em relação às notas de alunos, e até à resolução de questões de ordem pessoal, o que reflete uma relação calcada pelo consumo, que se revela em uma pressão pelo fato de haver uma monetização do trabalho realizado nesse ambiente.

Facci e Firbida (2014) apoiam-se, fundamentalmente em Marx para discutir que a alienação do trabalhador diz respeito à não apropriação do resultado do seu trabalho. Essa alienação também pode ocorrer no âmbito escolar, na atuação e formação da psicóloga escolar, que ao se deparar com filhos da classe trabalhadora, se apropria da ideologia liberal (e dos ideais de liberdade, igualdade e fraternidade), buscando culpados para os problemas da escola, e desconsiderando a totalidade do processo de ensino e aprendizagem.

Pelo saber da escola se relacionar mais com a ciência do que com o senso comum (Oliveira & Marinho-Araújo, 2010), a escola foi assumindo um lugar de superioridade em relação à família. Neste sentido, as interações entre família e escola parecem permeadas por discursos científicos que controlam as famílias, violam sua intimidade, ditando regras sobre a Educação dos filhos (Saraiva & Wagner, 2013).

Entendemos que a lógica do capital está posta a todos, seja na escola privada ou na escola pública. A escola privada, em sua grande maioria, tem clientes de classe média e alta e, uma maior disponibilidade de recursos humanos e financeiros, que proporcionam à administração escolar uma maior autonomia, liberdade e, se comparada à escola pública, melhor remuneração de professores e funcionários, melhor estrutura física e possibilidade de interferência de diretores e pais nas decisões da instituição (Souza et al., 2011).

Além disso, o segmento de Ensino Privado é caracterizado por uma pressão institucional, “porque as escolas se reservam o direito de exigir um tipo de trabalho específico, que nem sempre está de acordo com o modelo mais adequado, do ponto de vista psicológico” (Souza et al.,2011). Existem expectativas e demandas da comunidade escolar para que o psicólogo faça atendimento clínico e individualizado, visão relacionada ao início da Psicologia Escolar no país (Silva, 2005). Há uma necessidade de compreensão de qual é o lugar ocupado por esse profissional no ambiente escolar, e muitas vezes o próprio psicólogo precisa comunicar cotidianamente sua função e metodologia de trabalho, o que revela uma necessidade ainda presente de conquista de espaço.

Além disso, grande parte das pesquisas sobre a atuação da psicóloga escolar é desenvolvida no âmbito do ensino público e pouquíssimos trabalhos contemplam as especificidades do ensino privado. As informações apresentadas acima nos mostram uma necessidade de produção de conhecimento acadêmico envolvendo não só o âmbito da rede pública, mas também a privada.

Percebemos que às famílias cabe o lugar de consumidores, responsáveis pela manutenção da escola, percebidos como tendo um lugar de superioridade por custearem a empresa, uma vez que para a continuidade do trabalho da escola é preciso do capital

advindo da família. A escola se submete então às exigências dos clientes, podendo passar por cima de princípios educacionais e pedagógicos para “agradar ao consumidor”.

O trabalho das psicólogas, como capital humano e força de trabalho, também está submetido a essa lógica e é neste contexto que desenvolvemos esta dissertação, conhecendo a atuação de uma psicóloga escolar numa instituição da Rede Privada de Ensino na cidade de Uberlândia. Entendemos que nessa lógica neoliberal em que estamos inseridas, sob a perspectiva da família, a escola é um serviço contratado e por isso deve apresentar resultados da ordem do capital, para além de notas e construção de conhecimento. Essa relação é mediada pelo capital, o que dificulta o estabelecimento de uma parceria entre elas.

Para aprofundar melhor nossa discussão a respeito das relações de poder que se estabelecem na lógica do capital, apresentaremos a seguir um tópico que abarca a relação entre o neoliberalismo e as Instituições Privadas de Ensino.

## 5. Neoliberalismo e Instituições de Ensino Privadas

Quando pensamos no capitalismo e na organização do sistema neoliberal na Educação, entendemos que a diferença entre o ensino público e o privado não se dá apenas por termos escolas de iniciativa privada, mas engloba projetos societários em disputa de forças, que ocorrem tanto no Estado, quanto na sociedade civil, com implicações para o papel da Educação na construção de uma sociedade democrática (Peroni, 2018).

Uma das dimensões fundamentais do neoliberalismo é a transformação do Estado pelas políticas neoliberais e a importância do conceito de “capital humano” (Laval, 2019). O sujeito, ao mesmo tempo que produz mercadorias, também é considerado produto (Saviani, 2004)

O neoliberalismo, tal como é aplicado, não se apresenta como uma doutrina e menos ainda como uma ideologia. E os que trabalham como seus agentes nem sempre o aplicam conscientemente como um programa político ou teoria. Eles se julgam “realistas” ou “pragmáticos”. Em outras palavras, aceitam obedecer à injunção maior do neoliberalismo que é a adaptação ao jogo da concorrência generalizada, e isso do topo à base da hierarquia de responsabilidade do sistema educacional (Laval, 2019, p.10).

Para avançar em nossa discussão trago aqui o conceito que adotamos sobre escola neoliberal:

“Designação de certo modelo escolar que considera a Educação um bem essencialmente privado, cujo valor é acima de tudo econômico. Não é a sociedade que garante o direito à cultura a seus membros; são os indivíduos que devem capitalizar recursos privados cujo rendimento futuro será garantido pela sociedade” (Laval, 2019, p.17).

Concordamos com Laval (2019) acerca da concepção dominante da Educação. Ela se apresenta em duas dimensões que se relacionam entre si: utilitarista no propósito que confere ao saber e liberal no modo de organização da escola. Se a escola é um instrumento de bem-estar econômico é porque o conhecimento é visto como uma ferramenta, que serve a um interesse individual. A escola parece existir apenas para fornecer às empresas o capital humano de que elas precisam. Sendo assim, assume sua dimensão liberal pelo lugar que ocupa no mercado de ensino. A Educação é rentável. A escola deixa de ser um espaço de produção de conhecimento, cultura e aprendizado, uma vez que os interesses econômicos se sobrepõem aos interesses da construção e socialização do saber.

Percebemos, por exemplo, no Ensino Básico, o quanto cresceu a venda de materiais pedagógicos e “pacotes” educacionais, que incluem aluguel de marca, pelo mecanismo de franquias, avaliação e formação em serviço do professor. Tais atividades são desenvolvidas por algumas das grandes redes de escolas privadas, como os Cursos Osvaldo Cruz (COC), Objetivo, Positivo e Pitágoras. Mais recentemente, esse grupo de instituições tem avançado sobre os sistemas públicos de Educação Básica, vendendo materiais apostilados, avaliados no âmbito do programa nacional do livro didático (PNLD), para redes municipais e estaduais (Oliveira, 2009, p. 741)

Agora, pensando sobre a questão do emprego e da formação, Laval (2019) pontua que no modelo neoliberal de organização da vida, há uma decomposição do vínculo entre diploma e emprego. Isso quer dizer que o saber é um produto “perecível” e as competências, objeto de uma “destruição criativa” permanente, em que o título escolar e universitário tendem a perder seu valor simbólico. O trabalho do capital humano se iguala, cada vez mais, a uma mercadoria como qualquer outro objeto,

perdendo sua dimensão coletiva, bem como os respaldos jurídicos que protegem o trabalhador.

Partimos do pressuposto de que as sociedades de mercado sujeitam todas as atividades à lógica de valorização do capital, e com a Educação não seria diferente. Vivemos em uma cultura que pode ser chamada de “cultura de massa”, que não se propõe a formar pessoas como foi na Idade Moderna, por exemplo, em que os ensinamentos perpassavam por uma formação humana e intelectual. Entendemos que hoje a Educação serve a três fins: o econômico, o político e o científico (Laval, 2019).

Pensamos então, se o conhecimento é um recurso privado, garantido aos que podem pagar por ele, gera renda e propicia posições sociais mais vantajosas, é regido por uma lógica de mercado e por relações comerciais (Laval, 2019).

Após fazermos um breve histórico da Psicologia Escolar no Brasil, apresentarmos o que pesquisamos em relação à produção acadêmica sobre a atuação e trabalho das psicólogas escolares nas instituições de Ensino Básico nos últimos anos, bem como abordarmos os aspectos relativos ao Ensino e à Educação na Rede Privada, a lógica de mercado a qual somos submetidas e a relação entre o neoliberalismo e as instituições de ensino privada; queremos convidar vocês, a adentrarem no universo que vivenciamos por cerca de um ano, acompanhando de perto a vivência prática na Educação. Apresentaremos a seguir como se deu nosso encontro como pesquisadoras com a psicóloga na sua atuação em uma instituição de ensino privado.

## 6. O Percurso Metodológico – A Contar Das Minhas Andanças

*“[...] há pessoas que se compõem de atos, ruídos, retratos.*

*Outras de palavras.*

*Poetas e tontos se compõem com palavras”.*<sup>5</sup>

Manoel de Barros (2010, p. 263)

Começo esta seção escolhendo cuidadosamente um trecho do poema “*Retrato quase apagado em que se pode ver perfeitamente nada*”, de Manoel de Barros, meu poeta favorito, que traz em suas palavras uma grandiosidade sem medida, e que escreve com delicadeza e simplicidade.

Acredito que as pesquisadoras se parecem com os poetas, ao tentarem colocar em palavras o que são vivências e sensações; tento aqui, traduzir em palavras minhas descobertas e andanças no percurso da pesquisa. Entendo que, por muitas vezes, a linguagem não consegue dar conta de apresentar a imagem real do que foi vivido e, por isso, tentarei contar aqui um pouco do que foi minha trajetória como pesquisadora neste estudo. Pude acompanhar, durante sete meses, a atuação em Psicologia Escolar em uma instituição particular de Ensino Fundamental, com foco no trabalho com as famílias. Para além dos procedimentos metodológicos da pesquisa, desenvolvi afetos e aprendizados que, mesmo que eu tentasse colocar em palavras, ainda assim, não conseguiria.

Este trabalho foi desenvolvido por muitas mãos, as minhas que escrevem e que tentam expressar aqui o que ousou chamar de “imersão” na escola, as da minha orientadora, que foi e tem sido para além de mãos, uma escuta que se propõe a acolher e a pensar junto, dando vida a essa pesquisa e as da Nena<sup>6</sup>, que abriu as portas da sua sala

---

<sup>5</sup> O poema completo está no Apêndice A

<sup>6</sup> Nome cuidadosamente escolhido pela própria participante da pesquisa para resguardar sua identidade e ainda assim se sentir representada quando nos remetêssemos a ela e ao seu trabalho.

para nós e nos apresentou em detalhes a sua vivência como psicóloga. A disponibilidade e entrega da psicóloga possibilitaram o desenvolvimento de um trabalho muito frutífero.

Temporalmente, quando digo sobre essa “imersão”, a convivência desde o primeiro contato com a escola foi de aproximadamente sete meses, a contar da aprovação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Uberlândia <sup>7</sup>. A princípio, a pesquisa contaria com observações de um trabalho já desenvolvido pela psicóloga na Instituição: as rodas de conversa com as famílias dos estudantes do Ensino Fundamental 2 (do 6º ao 9º ano). Entretanto, vimos que podíamos ter mais espaço para conhecer a prática cotidiana da psicóloga na Instituição; como a pesquisa nos permitiu essa liberdade por ir se construindo no percurso do desenvolvimento do estudo, decidimos mergulhar fundo no objeto de estudo. Contaremos com detalhes mais adiante todo esse percurso que foi composto por quatro rodas de conversa com as famílias, as quais chamarei aqui também de “encontros”; uma entrevista inicial, três entrevistas com a psicóloga, sendo duas sobre as rodas de conversa e uma entrevista final abrangendo todo seu trajeto na Instituição; além de registros no diário de campo das observações participantes realizadas.

### **6. 1 – Caminhante, Não Há Caminho, Se Faz Caminho ao Andar**

Antonio Machado, poeta espanhol e autor do poema Cantares<sup>8</sup> marcou minha trajetória neste estudo. Nossa participante falava muito desse autor e o usava nos trabalhos desenvolvidos em sua trajetória profissional. Para ela, como escreveu o poeta, o caminho não estava dado, não se poderia percorrer em uma reta, partindo de um ponto A e chegando ao ponto B, sem maiores complicações. Nossa pesquisa não foi assim, sem desvios ou mudanças, pelo contrário, fomos construindo caminhos a cada vez que

---

<sup>7</sup> Projeto Aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Uberlândia com CAAE 30206519.7.0000.5152

<sup>8</sup> O poema completo está no Apêndice B

caminhávamos, com alguns percalços, idas e vindas, observações, conversas e reflexões, até que chegássemos, não ao que chamamos de fim, pois sei que nossas dúvidas e curiosidades não cessariam com o fim deste trabalho, mas com um abrir de olhares para pesquisas futuras.

Para embarcarmos nessa aventura, que foi a nossa pesquisa de campo, queremos apresentar a participante do estudo, uma psicóloga, com idade entre 25 e 30 anos, do gênero feminino e pós-graduada. Quando desenvolvemos nosso trabalho, ela tinha três anos de experiência na área e no decorrer da pesquisa completou um ano trabalhando na instituição na qual realizamos o estudo. Se mostrou uma pessoa muito atenciosa no seu fazer cotidiano e que buscava desenvolver um trabalho que caminhava junto com a arte, o que chamava bastante a atenção das famílias e as convidava a construir juntas uma relação com a escola.

Como já apresentamos inicialmente, nesta pesquisa buscamos compreender a atuação de uma psicóloga escolar numa Instituição da Rede Privada de Ensino na cidade de Uberlândia. Pretendemos analisar como é a prática da psicóloga em conjunto com a Instituição de Ensino. Acreditamos que este trabalho possa contribuir para possíveis atuações em Psicologia Escolar no contexto educacional, sobretudo em instituições de ensino privadas, ao explorar seus alcances e limites.

## **6.2 - Traçando as Rotas: Sobre a Abordagem de Pesquisa**

Não há como um navegante partir sem traçar um caminho, sem se munir de uma bússola, um mapa e uma âncora, para atracar em terra firme. Como boas navegantes assim o fizemos, escolhemos uma rota (a escola), pegamos nossa bússola (a pesquisa qualitativa e suas possibilidades de trabalho) e enchemos o navio com a tripulação (as

muitas mãos responsáveis por dar vida a esse estudo), e assim partimos rumo a terras até então desconhecidas.

Para compormos essa viagem, nosso trabalho de campo teve como inspiração a abordagem qualitativa e a pesquisa colaborativa. Essas estratégias de pesquisa nos ajudam a pensar a pesquisa em Psicologia Escolar, num trabalho que foi sendo desenvolvido ao longo de seu percurso. Optamos por levar conosco instrumentos que nos ajudassem a compreender de maneira abrangente a experiência compartilhada, sendo eles as observações participantes, o diário de campo e as entrevistas semiestruturadas, que descreveremos com detalhes adiante.

Compartilhamos do pensamento de Barbosa e Souza (2009) de que a pesquisa qualitativa está “muito mais preocupada com o processo de construção do conhecimento do que com os resultados advindos do mesmo” (p. 83). Queríamos conhecer a perspectiva da psicóloga escolar, seu percurso no dia a dia, sua prática, desafios e limites impostos à sua atuação. Entendemos que a pesquisa qualitativa nos proporciona tal abertura porque:

Esses métodos de investigação são diferenciados [...] nasceram ancorados numa proposição política diferenciada, que diz respeito ao compromisso com a análise de resultados de forma interpretativa e aberta, trazendo “uma” versão do fato, assim como a escolha por um modo de realização de estudos que abordem as pessoas, suas vidas, seus significados, suas histórias, pensamentos e opiniões (Barbosa & Souza, 2009, p.83).

Entendemos que ao desenvolvermos uma pesquisa de campo, buscamos entre participante e pesquisador, uma colaboração mútua. Para além de procurar informações

que respondessem às nossas dúvidas, queríamos construir em conjunto um trabalho em Psicologia.

Quando pensamos no sentido do termo “colaborar”, Ibiapina (2008) conceitua: “colaborar envolve compartilhamento de ideias, negociação, trabalho conjunto, apoio mútuo, a voz do outro para analisar criticamente teorias e práticas, por meio de questionamentos” (p.87). Buscamos executar esse sentido de colaboração durante a pesquisa, compartilhando ideias e vivências.

A pesquisa colaborativa vai ao encontro da nossa proposta por explorar os eventos do dia a dia no campo da experiência pessoal, memórias e fatos contados a outrem. Nas palavras de Ades (2004): “Não é a memória que se tranca em si mesma, mas a que partilha seus conteúdos quando há um ouvido disponível e atento, e que os define, no próprio ato de contar” (p. 233).

Quando buscamos esse sentido de colaboração, concordamos com Ferreira (2007) que “a abordagem colaborativa aposta no desenvolvimento de conhecimentos ligados à prática e oriundos de um processo de reflexão-ação-reflexão” (p. 26). Entendemos que é importante conciliar essas duas dimensões na pesquisa em Educação, em um movimento dialético de construção de conhecimento.

Pensando sobre isso, Bogdan e Biklen (1994) entendem que a pesquisa qualitativa é uma possibilidade de obter informações no contato direto do pesquisador com sua realidade, estando atento às informações que poderão emergir durante o processo, além da preocupação em retratar a perspectiva dos participantes da pesquisa.

Bogdan e Biklen (1994) sugerem uma “observação detalhada de um contexto, um indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico” (p. 89). De fato, limita-se o grau de generalização, mas os dados fornecidos podem ser

analisados em profundidade, a fim de conhecer de modo mais aprofundado aquela realidade específica.

Fomos a campo procurando ter essa observação detalhada do contexto, com os ouvidos e olhos atentos, buscando enxergar para além do que estava dado na realidade. Trabalhamos com as informações obtidas nas entrevistas, nas observações participantes e com as anotações no diário de campo, buscando trazer as memórias da participante e da pesquisadora para a construção da pesquisa. Pensando sobre isso, entendemos que

A memória traduzida em palavras e que transmite uma experiência vivida tem interesse enorme para o psicólogo. Através dela, ele pode ter acesso aos momentos de antigamente que permanecem, mesmo que sem que deles se tome consciência, como motivos para o comportamento presente (Ades, 2004, p. 235).

Como pesquisadoras, não quisemos apenas ir a campo, coletar informações e não oferecer nada a Nena, pois entendíamos que nosso trabalho era feito em conjunto, por meio do qual pensávamos juntas em propostas e práticas em sua atuação. Compreendemos então que ao encarar os participantes dos estudos como “colaboradores de pesquisa” e não como “sujeitos” assujeitados e sem participação efetiva, a pesquisa qualitativa abriu caminho para a consideração do modo processual de construção do conhecimento (Barbosa e Souza, 2009, p. 84).

A pesquisa colaborativa no contexto educacional nasce a partir das demandas de uma maior interlocução entre os conhecimentos produzidos na Universidade e a realidade do contexto educativo, principalmente na Educação Básica. A pesquisa colaborativa busca reunir os saberes teóricos e práticos na intenção de diminuir as lacunas existentes entre os dois contextos (Gava et al., 2018).

Concordamos com Schmidt (2006) sobre a vivência única proporcionada pela pesquisa não há como replicá-la exatamente como foi feita inicialmente, e é isto a sua beleza. É de uma complexidade sem tamanho e,

[...] o texto é, até certo ponto, a certificação por escrito, de algo presenciado e vivido, uma espécie de testemunho único, uma vez que os trabalhos de campo não podem, simplesmente, ser replicados. Mas é, ainda, o próprio trabalho do pensamento, muito mais do que o relatório de dados e conclusões já acondicionadas em algum lugar da mente (p. 28).

Quando pensamos na construção do trabalho na escola e o quanto ele é único, me recorro de como Nena nos apresentou como aconteceriam os encontros com as famílias:

*Na finalização da roda, a psicóloga explicou que o papel dela ali era pensar e propor de maneira conjunta soluções e implicações para a resolução de conflitos e também para o estreitamento da relação com a família, algo que ainda não existia na escola. Para mostrar e contar que o projeto seria constituído por uma via de mão dupla, a psicóloga propôs que as mães e pais presentes ali escrevessem em um papel quais temas gostariam que fossem trabalhados nos próximos encontros. Esses papéis foram escritos anonimamente e depositados em uma urna. (Diário de Campo da pesquisadora)*

Com esse trecho do diário de campo, queremos apresentar que o trabalho da psicóloga escolar, desenvolvido a partir de uma perspectiva escolar crítica, é construído de maneira única e de acordo com a realidade vivida. Quis ilustrar neste trecho em específico, em que se destaca essa forma de se trabalhar. A psicóloga desenvolve seu

trabalho de acordo com a realidade da instituição em que atua, numa prática construída a partir das experiências daquelas famílias que compõem o grupo dos participantes das rodas de conversa. Desse modo, quero ressaltar que, nesta dissertação, não queremos trazer dados e quantificá-los, mas sim contar uma experiência única, investigar práticas e atuações possíveis da psicóloga escolar; considerando a potencialidade do encontro entre a escola e a família como possibilidade de trabalho no contexto educacional.

Entendemos que a pesquisa colaborativa foi essencial por nos proporcionar uma construção conjunta do trabalho, uma vez que pesquisadora e participante são transformados pela realidade e a vão transformando, dialeticamente. Estes são aspectos possíveis na pesquisa colaborativa, visto que se propõe ir além de uma metodologia de investigação, sendo marcada pela imprevisibilidade do campo de pesquisa e que preconizase constituir enquanto é desenvolvida uma relação interpessoal indispensável (Boavida e Ponte, 2002).

### **6.3 – A Construção da Parceria**

A ideia da pesquisa surgiu durante meu trabalho como psicóloga escolar em uma Instituição Privada de Ensino Fundamental, situada no município de Uberlândia – MG. A princípio, o estudo aconteceria nesta mesma instituição, em que me encontrava, trabalhando a nove meses e, portanto, conhecia um pouco da realidade da escola e das práticas diárias. Entretanto, em decorrência da minha aprovação como bolsista CAPES e da obrigatoriedade da dedicação exclusiva à pesquisa eu precisei me desligar da instituição. Após o desligamento não me foi autorizado, por parte dos diretores e coordenadores, a realização da pesquisa naquela instituição, visto que a escola não oferecia abertura para o trabalho da Psicologia. Inclusive, enquanto trabalhava nessa instituição encontrei muitos percalços, desafios e resistência, por parte da equipe

pedagógica, por ser um trabalho que segundo eles, “queria mudar demais o que já estava posto”.

Busquei posteriormente, em minha rede de relações, informações sobre outros profissionais cuja prática atendesse aos objetivos da pesquisa proposta, uma atuação voltada para as famílias em uma Instituição de Ensino Privado da cidade. Encontramos uma psicóloga que desenvolvia esse trabalho, eu já a conhecia por sermos contemporâneas da mesma universidade e acredito que essa aproximação anterior facilitou a abertura para que a pesquisa pudesse ser iniciada.

Compartilhamos do pensamento de Ecléa Bosi (2003) ao afirmar que a qualidade das informações que são compartilhadas depende da relação que se estabelece entre a pesquisadora e a participante. Nas palavras de Bosi (2003, p.60), “a entrevista ideal é aquela que permite a formação de laços de amizade; tenhamos sempre na lembrança que a relação não deveria ser efêmera”. Em nota de rodapé, acrescenta: “‘amizade, para Guimarães Rosa, é conversar desarmado’. O entrevistador irá para a entrevista desarmado de signos de classe, de status, de instrução.”

E desse modo, o primeiro contato foi uma conversa informal em que me apresentei à psicóloga e quis conhecer um pouco de sua formação, sua trajetória, sua rotina, quais os seus interesses de estudo, seus planos. Trago um trecho do diário de campo no qual conto um pouco da dinâmica desse primeiro contato:

*Cheguei à instituição e logo Nena me recebeu. Neste dia, ainda não havia gravado nossas entrevistas pois minha intenção era apenas uma conversa informal e a princípio as entrevistas com a psicóloga não faziam parte do nosso material de análise (nota acrescentada posteriormente). Durante a conversa fomos interrompidas três vezes e em uma dessas pausas, havia uma adolescente chorando muito e queria conversar com a psicóloga. Não perguntei o que havia*

*acontecido, pois não quis ser invasiva, mas me parecia algo sério, como uma crise de ansiedade. Fiquei aguardando cerca de meia hora do lado de fora da sala. Como o tempo dela era curto, e por já nos conhecermos por sermos contemporâneas da mesma universidade, falamos brevemente sobre seus caminhos percorridos após formada, sua trajetória na instituição e os trabalhos desenvolvidos por ela ali. Logo tocou o sinal do intervalo e ela me convidou para acompanhá-la na hora do lanche. (Diário de Campo da pesquisadora)*

Perguntei também como funcionava seu trabalho na escola e suas expectativas para aquele ano. Este primeiro contato foi essencial para a pesquisa, pois é importante que a participante perceba que o interesse da pesquisadora está para além de buscar informações, mas de conhecer quem é aquela pessoa com quem construirá um trabalho em parceria. Já no primeiro contato ela se mostrou bem aberta a me receber na instituição, o que pode ser percebido neste trecho do diário de campo:

*A psicóloga me convidou para ficar no intervalo e conhecer um pouco da dinâmica de funcionamento da hora do lanche. Disse que eu teria “um gostinho” de como era estar ali com as crianças. Me falou que era um de seus momentos preferidos do dia, pois ali podia observar várias dinâmicas escolares, quais eram as amizades dos alunos, quem se sentava com quem, quem procurava briga com quem e me disse que a maioria das confusões entre os alunos acontecia naquele horário, então ela gostava de se manter bem atenta. Ficamos então no centro do pátio, formou-se uma roda de adolescentes em volta da gente, todos curiosos para saber quem era aquela “carinha” nova que se apresentava a eles. Nena me apresentou e disse que eu estaria ali acompanhando o trabalho dela durante algum tempo. Ela parecia muito querida pelos alunos que chegavam para abraçá-la e contar as novidades. Fiquei muito*

*feliz em ver como ela parecia interessada em estar ali compartilhando sua rotina comigo e isso foi perceptível com o convite para que eu a acompanhasse no lanche e na apresentação que fez de mim aos adolescentes. (Diário de Campo da pesquisadora)*

Percebemos em todos os contatos com a profissional que havia um desejo de construção conjunta do fazer Psicologia Escolar e de um diálogo com o meio acadêmico. Acreditamos que, como falado acima, esse contato prévio favoreceu todos os processos propostos no presente estudo. Bosi (2003) nos contempla ao explicitar os sentimentos gerados neste momento inicial antes de se iniciarem as entrevistas propriamente ditas, denominada por ela como pré entrevista,

*[...] é essencial, não só porque ela nos ensina a fazer e a refazer o futuro roteiro da entrevista. Desse encontro prévio é que se podem extrair questões na linguagem usual do depoente, detectando temas promissores. A pré entrevista abre caminhos insuspeitados para a investigação. (p. 60)*

O contato inicial revelou um interesse da psicóloga em construirmos juntas um trabalho colaborativo, algo que foi ampliado à medida que o trabalho era desenvolvido. Trago aqui um trecho de uma fala da Nena na entrevista posterior à terceira roda de conversa, em que ela demonstra mais uma vez o interesse na construção dessa prática

*[...] porque essa vontade minha de vir conversar e tal? Porque assim, primeiro que eu entendo que você precisa disso pra pesquisa e eu acho que conta, mas eu também preciso disso. Porque aqui, essa Psicologia tá nascendo ainda, eu estou sozinha, por mais que exista outra pessoa que é formada na área, ela atua em um outro rumo aqui dentro, sabe? E muita coisa pra fazer etc. E eu sinto falta da pegada que a academia nos dá, sabe, de assim: vamos pensar sobre isso, vamos pensar de uma forma crítica, não vamos só fazer porque tem um*

*cliente que vai ficar satisfeito, sabe, pra isso que a gente tá fazendo. E daí, às vezes eu sinto que eu estou entrando nessa lógica, de, assim, eu estou fazendo porque é chamativo, é atrativo pros pais sabe, vai fazer os pais ficarem felizes. E às vezes, assim, pra quê, sabe? Às vezes eu tenho essa sensação. E daí, eu pensei, ai vou mandar um email pra Kamila porque, com certeza, ela vai conversar com a Anabela e aí eu vou ouvir um pouco do que elas, que estão de fora, sabe, tão percebendo. (Terceira Entrevista com Nena)*

Me apresentei também para o diretor da escola, expliquei os objetivos do estudo, como aconteceria, a princípio, meu trabalho na instituição e com o consentimento do mesmo, foi assinada a Declaração da Instituição Co-Participante. Pensando na aceitação do projeto pela Instituição de Ensino, inicialmente o diretor se mostrou bastante interessado no processo de investigação e curioso para aplicar, de certa forma, os retornos que ele esperava que a pesquisa traria para a escola. Neste trecho do diário de campo podemos perceber tal interesse:

*Levei uma cópia do projeto inicial para o diretor, a fim de que ele pudesse ler e conhecer como funcionaria meu trabalho na instituição, caso ele estivesse de acordo. Ele olhou, folheou as páginas do manuscrito e disse que leria o projeto completo depois. Eu contei a ele que estava ali para conhecer um pouco do trabalho da Psicologia Escolar na instituição e acompanhar, se fosse possível, mais de perto, as ações da psicóloga com as famílias. Contei um pouco do que estava escrito no projeto e ele pareceu bastante entusiasmado. Se mostrou disposto e curioso com o que eu poderia encontrar ao longo do percurso, até de certa forma cobrando algumas respostas – as quais eu ainda não tinha e não sabia se iria encontrar. Entretanto, fiz questão de deixar claro qual era meu papel ali como pesquisadora, o trabalho no qual me dispus a estar na*

*instituição, que foi o de conhecer. Ele foi muito simpático comigo, deixando claro que a instituição estava de portas abertas para me receber, e ao assinar o termo da Instituição Co-participante disse “é muito bom ter pesquisas assim na escola porque a gente tem um parâmetro do que precisa melhorar, você é muito bem vinda aqui e o que precisar estou à disposição, nós vamos fazer um crachá para você e quando vier pode usar ele pra que os funcionários identifiquem quem é você e porque está aqui. (Diário de Campo da pesquisadora)*

Algo que marcou muito a minha conversa com o diretor foi a observação da organização do trabalho e do espaço físico, que pode ser percebida neste trecho do diário de campo:

*Quando cheguei à escola o diretor já estava ciente da minha chegada, por aqui tudo é agendado. A agenda de cada membro da equipe pedagógica fica disponível para que os outros possam acompanhar as atividades – o que achei estranho pois soa para mim como uma tentativa de controle. Aguardei na recepção até que fosse chamada. Quando adentrei em sua sala, muito me pareceu que estava chegando em um escritório, visto que normalmente o que se espera é um local com desenhos, paredes mais coloridas ou algum detalhe com cor - mas era tudo cinza e preto. Ele estava ali na instituição havia pouco mais de um mês, havia acabado de ser transferido da outra unidade e segundo ele, ainda estava se reestabelecendo, o que me pareceu uma justificativa bem plausível para toda aquela atmosfera administrativa. (Diário de Campo da pesquisadora)*

Sobre sua pessoa, me pareceu ser alguém que buscava sempre inovações e melhorias para a instituição e disposto a participar também do processo, como apresentado em trecho do diário de campo acima. Entretanto, percebemos ao longo da

pesquisa que ele foi se distanciando e isso aconteceu também em relação ao contato dele com o trabalho da psicóloga Nena. Os motivos desse distanciamento não ficaram claros a princípio, mas acreditamos que havia entre ele e Nena uma divergência de opiniões e de propostas de intervenção. Trago este trecho do diário de campo realizado em nosso contato inicial. As informações registradas à época me permitem supor que uma resposta a essa pergunta seria o meu modo de trabalho, que passa longe de uma coleta e apresentação de dados, o que em termos teóricos e de posicionamento, vai na contramão do que o diretor esperava que eu apresentasse:

*Me recebeu como alguém que espera um representante de remédios que irá vender um produto milagroso para acabar com todos os seus problemas. Tive a sensação que ele esperava que eu fosse vender a pesquisa a ele. Percebi em vários momentos o interesse em que eu pudesse levar respostas para as dificuldades enfrentadas pela instituição – as quais eu ainda não tinha conhecimento. Alguns movimentos me deram essa sensação: a curiosidade de que eu levasse os dados recolhidos da pesquisa para discutir com ele ao final, várias perguntas sobre como poderíamos aplicar na instituição os achados do estudo, o convite – até de certa forma impositivo - para que marcássemos de tempos em tempos, algumas devolutivas sobre o que eu estava encontrando na pesquisa. (Diário de Campo da pesquisadora)*

Neste contato com o diretor, ainda não era de meu conhecimento que eu realizaria as observações participantes e estaria mais presente no trabalho cotidiano da psicóloga e por isso na conversa inicial foi informado apenas sobre as rodas de conversa que eu acompanharia. Os procedimentos metodológicos posteriormente adotados (as entrevistas, observação participante das rodas de conversa e o diário de campo) foram sendo construídos por pesquisadora e psicóloga ao longo do processo de pesquisa.

Quero salientar ainda, que após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética da Universidade, nós entregamos à psicóloga o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que foi assinado por ela, após leitura e explicitação dos objetivos iniciais, critérios de inclusão e exclusão da pesquisa. Lembramos que de acordo com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a participante ficou livre para deixar de participar a qualquer momento sem nenhum prejuízo.

#### **6.4 - Os Caminhos da Pesquisa: Como Desenvolvemos Nosso Trabalho**

Lendo sobre a construção da pesquisa, tenho entendido que ir a campo é ter um emaranhado de perguntas para as quais, ainda, não se tem resposta. Mesmo que tenhamos um objetivo definido, nos deparamos com as questões do contexto, da realidade e que, na maioria das vezes, para não dizer todas; nos fazem ter ainda mais perguntas. A presente pesquisa funcionou desse modo. Fui com uma ideia e ela foi se modificando ao longo do trabalho desenvolvido.

Pretendíamos estudar a relação escola e família, entretanto, a participante se mostrou muito disposta e interessada em construirmos um trabalho em conjunto na Instituição, e isso nos possibilitou conhecer a fundo como acontecia sua prática, e assim, para além da relação escola e família, pudemos acompanhar a prática da Psicologia no contexto de uma escola da rede privada de ensino. Acredito que nosso modo de se fazer pesquisa se constituiu assim e isso que a torna tão interessante. Nós fomos cheias de questionamentos e ideias e nos deparamos com uma realidade, muitas vezes, diferente do que imaginávamos e aí, encontramos novos objetos de pesquisa. Os questionamentos não cessaram, mas compuseram e acrescentaram mais para a academia; para aqueles que leem, surgem dúvidas, para aquela que escreve, vontade de conhecer mais ainda o objeto de estudo.

Buscamos, neste trabalho, compreender a atuação de uma psicóloga escolar numa Instituição da Rede Privada de ensino na cidade de Uberlândia. Inicialmente minha pretensão era acompanhar as rodas de conversa com as mães e pais dos alunos do Ensino Fundamental II. E como se deram esses acompanhamentos? Eu participei das rodas de conversa como ouvinte, realizando a observação participante. Essas rodas foram gravadas e posteriormente, transcritas. Sobre a utilização do gravador, Queiroz (1991) aponta que a gravação permite saber não só o que está nítido na locução, como nos permite compreender aspectos subjetivos, aquilo que não é dito em palavras. É importante ressaltar que logo após as rodas de conversa transcritas, com o devido cuidado de não identificar os participantes, o conteúdo da gravação foi excluído.

As rodas de conversa aconteceram uma vez ao mês, com temas debatidos de acordo com a escolha das famílias, por exemplo: *bullying*, sexualidade na adolescência, autonomia, entre outros. Sobre a forma como conduzimos a pesquisa, entendemos que a observação participante nos daria a possibilidade de compreender o objeto de estudo de modo contextualizado. A observação participante é

Uma das técnicas muito utilizada pelos pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa e consiste na inserção do pesquisador no interior do grupo observado, tornando-se parte dele, interagindo por longos períodos com os sujeitos, buscando partilhar o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação (Queiroz et al., 2007, p. 278)

Na observação participante, o pesquisador consegue analisar a realidade social em que ele está estudando, buscando captar os conflitos e tensões existentes no grupo, além de identificar se os participantes têm em si a vontade e motivação para as mudanças que poderão surgir ao longo do trabalho (Queiroz et al., 2007).

A primeira roda de conversa que pude acompanhar aconteceu ainda no primeiro semestre letivo. Fui como ouvinte, realizando a observação participante. Por se tratar do primeiro contato, não havia tido, ainda, uma apresentação inicial da psicóloga com os pais e mães, portanto o tema a ser conversado foi escolhido pelo diretor, com o consentimento de Nena e da equipe pedagógica, sendo ele “*Bullying: a importância do papel da família*”. As rodas de conversa posteriores foram escolhidas pelas mães e pelos pais, em uma dinâmica proposta para que eles escrevessem em papéis, de forma anônima, quais temas teriam interesse em debater. Eles depositaram em uma urna, que seria aberta após o encontro; os temas que apareceram com maior frequência foram escolhidos. Esses temas foram:

1º Roda de Conversa: *Bullying: a importância do papel da família*

2º Roda de Conversa: Processos do AdoleSER

3º Roda de Conversa: Sexualidade, namoro e puberdade

4º Roda de Conversa: Autoridade x Autonomia

5º Roda de Conversa: Dificuldades de Aprendizado / Orientação (rotina de estudos)

6º Roda de Conversa: Amigos, celular e redes sociais

7º Roda de Conversa: Festa de encerramento com as famílias

No decorrer do ano letivo, devido a outros projetos e eventos culturais que foram sendo desenvolvidos com as famílias, como as reuniões de pais, reunião para apresentação da escola, matrícula e rematrícula e mostra pedagógica, participação da equipe de Psicologia em congresso, a data em que aconteceria uma das rodas de conversa; a psicóloga, as coordenadoras e o diretor entenderam que ficariam muitas atividades para as famílias em curto espaço de tempo, decidindo –se então, ajustar a agenda do ano com quatro rodas de conversa / encontros:

1º Roda de Conversa: Bullying: a importância do papel da família

2º Roda de Conversa: Me tornei adolescente, e agora?

3º Roda de Conversa: Me tornei adolescente, e agora?

4º Roda de Conversa: Autoridade x Autonomia

Após a segunda roda de conversa, que aconteceu um mês após a primeira, houve um pedido de Nena para que conversássemos, assim, marcamos uma reunião em sua sala no colégio, em horário sugerido por ela mesma. Este pedido surgiu por uma vontade que ela sentia de ter alguém que estivesse de fora da realidade da instituição para ajudá-la a pensar em ações que poderiam ser executadas com as famílias. Nessa conversa percebi, também, que ela precisava ter alguém que pudesse compartilhar as conquistas e desafios vividos em seu trabalho e que, encontrou em mim essa disponibilidade.

Ao pensarmos na relação de confiança que foi se estabelecendo, trago o conceito de colaboração, um conceito potente na pesquisa colaborativa e que nos ajuda a pensar na dinâmica em que o trabalho foi se desenvolvendo. Acreditamos que a colaboração tem se apresentado importante em pesquisas que buscam o “desenvolvimento de projectos curriculares ou a realização de projectos de intervenção educativa centrados em problemas específicos” (Boavida e Ponte, 2002, p. 44). Na nossa proposta, este “problema específico” seria então, o fazer da psicóloga na produção de ações que procuram promover uma parceria entre escola e família.

Na conversa que ocorreu após o segundo encontro, ainda não havia ficado combinado entre nós que faríamos entrevistas, portanto as anotações correspondem apenas ao que fui escrevendo do nosso diálogo no diário de campo, consentido por ela. Definimos, a partir desse dia, que seriam feitas entrevistas posteriores aos encontros. Todas as demais entrevistas foram marcadas para acontecer a partir de uma demanda da

psicóloga, então a deixei livre para nos encontrarmos quando ela marcasse, em horário e local definidos por ela. Esses encontros normalmente aconteciam nas semanas anteriores às rodas de conversa e tinham durações diversas. Na primeira entrevista a duração foi de meia hora e, na última, de duas horas. Entendemos que essas conversas foram se prolongando à medida que a relação de confiança foi se ampliando, sendo assim, a cada nova entrevista, mais era falado.

As entrevistas, que aconteceram no âmbito da Instituição Escolar, foram realizadas na sala de Psicologia da escola, o que garantiu a privacidade da Nena durante todo o processo. Durante os meses em que estávamos na instituição, a participante foi realocada de sala, a seu pedido. Inicialmente a sala em que trabalhava ficava no térreo, perto do pátio, um local afastado das salas de aula, o que nas palavras dela “não fazia sentido, pois trabalhar longe dos pré-adolescentes e adolescentes, de certa forma, os distanciava” e seu trabalho era, também, acompanhá-los mais de perto.

A sala na qual foi realocada era menor, porém ficava no mesmo andar em que estavam as salas de aula. Nena contou que após essa mudança, ela pôde acompanhar melhor como era a dinâmica das aulas, a troca de horário dos professores, que era um momento em que havia um certo tumulto nas turmas e que algumas discussões e situações entre os alunos aconteciam naquele intervalo. Para ela, essa mudança trouxe uma maior aproximação com os estudantes, que não precisavam mais ir tão longe caso precisassem falar com ela, além de cumprimentá-la nas pausas entre uma aula e outra, contar alguma novidade; inclusive, os professores começaram a passar por lá mais vezes.

Entendemos que a constituição da pesquisa se dá no decorrer da sua execução , como contei no parágrafo acima acerca da duração das entrevistas, que não estavam pré-

definidas. Justificamos nossa escolha com base nas proposições de Boavida e Ponte (2002) sobre esse aspecto na pesquisa, pois

O plano do trabalho pode não estar completamente determinado antes do início do trabalho, da laboração. O que o orienta são os objectivos a alcançar tendo em conta os contextos naturais e sociais em que o trabalho é desenvolvido. Deste modo, trabalhar pode requerer um grande número de operações que, muitas vezes, não estão totalmente previstas e planificadas, e que se entrelaçam em situações muito variadas algumas das quais de grande complexidade. É natural assumir [...] que a realização de um trabalho em conjunto, a co-laboração, requer uma maior dose de partilha e interacção do que a simples realização conjunta de diversas operações, a cooperação. (p. 46)

Desse modo, para a execução desse estudo, combinamos a observação participante, as entrevistas semiestruturadas gravadas e o diário de campo da pesquisadora. Optamos pela gravação do áudio das entrevistas a partir da terceira roda de conversa, como explicado anteriormente, uma vez que desejávamos entrar em contato com sensações, percepções, suspiros, inquietações e emoções e que, se anotadas apenas com o diário de campo, teríamos que parar durante o diálogo para escrever ou anotar imediatamente após a conversa, com o risco de perder algo importante do diálogo. Entendemos que, com o uso do gravador, podemos reter mais informações e de forma mais exata. Com o gravador podíamos manter a atenção completamente voltada para a participante, estando atenta às questões apontadas por ela.

Buscamos, com esses três instrumentos, que os registros da experiência de pesquisa pudessem dar conta posteriormente, de abarcar as memórias da pesquisadora e

da participante. Entendemos que na pesquisa, nos deparamos com uma distância temporal entre o fato narrado e o acontecido; nas palavras de Bosi (2003, p. 61) “experiência sempre difícil devido às transformações ocorridas, sobretudo nas mentalidades”.

Durante a pesquisa buscamos levar em consideração estes aspectos, estando atentas ao que a psicóloga falava após os encontros e ao que as famílias, mobilizadas com as rodas de conversa, relatavam. Observamos as falas após as reuniões pedagógicas com diretores e coordenadores e os alunos que chegavam curiosos para descobrir o que os pais estavam fazendo na escola. Entendemos que todas as ações e suas reverberações contam na pesquisa colaborativa; percebemos que as ações da psicóloga mudavam, mesmo que não fosse percebido conscientemente por ela, a forma como ela planejava e executava os encontros futuros, após as entrevistas e diálogos. Vamos explorar na análise tais questões e como elas se desdobraram.

Acreditamos que a relação construída pela psicóloga e a pesquisadora foi essencial para a realização do estudo. Na medida em que o trabalho foi se constituindo, tanto nas observações das rodas de conversa, na escrita do diário de campo, na recordação das memórias e nas entrevistas, houve reflexões sobre a atuação da Psicologia, bem como seus limites e possibilidades de atuação em campo.

Por estarmos sempre em desenvolvimento como pessoas, acreditamos que para além do individual há uma dimensão social e política, bem como os movimentos históricos em que estamos inseridos. Como discorre Vigotski (2001) o desenvolvimento do indivíduo acontece em conjunto com o contexto histórico e social; o sujeito transforma e é transformado dialeticamente, a partir das relações sociais que estabelece com as pessoas e com o meio

social em que está inserido. Ao longo do estudo, pesquisadora e psicóloga se desenvolveram, sendo transformadas pelos espaços em que ocupavam, pelo contexto histórico-social e os transformando também, dialeticamente.

Tenho falado durante todo o texto sobre o diário de campo e o quanto o ter utilizado me serviu como guia para a execução da pesquisa. Devo explicar que o diário de campo, este material de que tanto falo, consiste em um caderno na qual fiz anotações importantes sobre o objeto de estudo. O diário de campo “permite aos pesquisadores descreverem pessoas, objetos, lugares, acontecimentos, atividades e conversas; bem como suas ideias, estratégias, reflexões e palpites” (Afonso et al., 2015, p. 134).

Pude anotar as percepções que tive durante minhas idas à instituição, registros das minhas memórias, das rodas de conversa, das minhas conversas com Nena, das potentes conversas com minha orientadora, Anabela, que me ajudaram a pensar e a construir esta pesquisa. Pude anotar também as dúvidas e dificuldades. Entendemos que “nossas falhas, longe de serem um entrave, irão, se compreendidas, aplainar o caminho dos estudiosos que nos agradecerão por tê-las apontado” (Bosi, 2003, p. 61).

Entendemos o diário de campo como um instrumento de reflexão, que foi constituído por minhas ideias e preocupações. Busquei enfatizar os sentimentos, problemas, ideias, palpites e impressões que tive sobre a instituição, as famílias, as rodas de conversa e também, algumas considerações para trabalhos futuros. Procuramos mostrar apontamentos sobre o que fora aprendido; temas emergentes das nossas observações, reflexões sobre a pesquisa e problemas encontrados no estudo (Bogdan e Biklen, 1994).

O diário de campo se mostrou, também, um potente aliado. Me foi de grande ajuda, principalmente quando estava transcrevendo as entrevistas. Lendo minhas

anotações pude me lembrar de silêncios, que muitas vezes diziam mais que palavras e de outras reverberações.

Como explicado anteriormente, à medida que a pesquisa foi se desenvolvendo percebemos a necessidade de, após as rodas de conversa, termos entrevistas com a psicóloga. Fizemos entrevistas semiestruturadas. Tínhamos um roteiro inicial<sup>9</sup> com perguntas gerais sobre as rodas de conversa, o que posteriormente não foi utilizado devido ao modo como a relação com a psicóloga foi se estabelecendo, de maneira fluida. As dúvidas surgiam após cada roda de conversa, as quais eu anotava e levava no dia da entrevista, mas também deixei Nena livre para tecer considerações e ideias sobre as rodas, ou desabafos sobre as relações interpessoais na Instituição, o que em muitos momentos eram entraves em sua prática e que, por esse motivo, devem ser consideradas nessa pesquisa.

Concordamos com Flick (2004) quando aponta que é “mais provável que os pontos de vista dos sujeitos entrevistados sejam expressos em uma situação de entrevista com um planejamento relativamente aberto do que em uma entrevista padronizada ou em um questionário” (p. 89). May (2004) complementa que a entrevista permite uma interação singular entre pesquisador e participante, momento em que é construído um material rico sobre biografias, experiências, opiniões, valores, aspirações, atitudes e sentimentos das pessoas.

Partimos agora para as análises das informações obtidas, um processo construído por muitas mãos, olhares, encontros, diálogos e reflexões. Longe de querer esgotar as possibilidades de entender sobre esse encontro entre a Psicologia e a Educação na escola, aqui especificamente no trabalho com as famílias, queremos que daqui surjam mais ideias e curiosidades para novas escritas e pesquisas.

---

<sup>9</sup> O roteiro inicial está no Apêndice C

## **7. Traçadas as Rotas, Rumo à Terra Firme, ou Seria Apenas uma Parada em Busca do Desconhecido?**

Nesta seção iremos apresentar como as análises foram se construindo. No capítulo anterior mostramos as rotas e os caminhos que seguimos, explicamos como se deram os encontros com as famílias, as entrevistas e como a parceria, tão frutífera, com a psicóloga foi se estabelecendo. Estamos rumo ao destino final de nossa aventura, na tentativa de responder às hipóteses levantadas no nosso problema de pesquisa. Ou seria apenas uma parada, já que novas dúvidas e curiosidades foram surgindo ao longo da escrita e investigação? Não pretendemos responder, tampouco sanar todas as dúvidas, mas contar sobre as compreensões que tivemos, utilizando da análise de conteúdo, sob a ótica da Psicologia Escolar Crítica.

Este olhar cuidadoso em relação às informações obtidas ao longo do processo de investigação levou à construção de categorias que correspondessem às especificidades do contexto pesquisado. Entendemos que este processo não consiste apenas em analisar o outro, mas a si mesmo, a todo momento, inclusive, no instante da própria intervenção (Lourau, 1993). Buscamos manter uma postura analítica ao longo de todo o trabalho na Instituição, de modo que as construções de categorias partissem não só das vivências da psicóloga, mas das memórias e vivências da pesquisadora também.

Optamos pela análise de conteúdo, por entendermos que o interesse do pesquisador que utiliza este método “não reside na descrição dos conteúdos, mas sim no que estes nos poderão ensinar após serem tratados relativamente a <<outras coisas>>” (Bardin, 2011, p. 38). Pensamos em quatro categorias a princípio, levando em consideração os critérios de exclusão mútua, de homogeneidade, de pertinência, objetividade (com ressalvas, por entendermos que não existe uma neutralidade na nossa pesquisa e que o diferencial da pesquisa colaborativa está justamente no quanto a

pesquisadora se implica no processo e se coloca como parte dele) e fidelidade e produtividade recomendados por Bardin (2011/1977).

O início da construção das categorias de análise se deu de forma intuitiva, pois à medida em que os encontros com Nena iam sendo construídos, fui percebendo que alguns temas apareciam com maior frequência, alguns assuntos iam se repetindo nas entrevistas e que, por isso, mereciam atenção especial. Desse modo então, anotei no diário de campo os temas recorrentes e, após o trabalho de estudo e organização das informações, por fim, as categorias de análise foram nomeadas:

1) Relação capitalista que marca: como os meios de produção do capital podem definir os meios de produção do conhecimento?

2) A atuação em Psicologia no trabalho com os adolescentes: Desenvolvimento de Competências Socioemocionais e habilidades para o trabalho?

3) A atuação em Psicologia no trabalho com as famílias: O que cabe à escola, o que cabe à família?

4) Sobre o papel da Psicologia em uma Instituição de Ensino Privado: A Mostra Pedagógica

Tínhamos um vasto material de pesquisa, com muitas informações apresentadas a nós ao longo desse quase um ano em que estivemos imersas na instituição. Nesse tempo foi possível participar de quatro rodas de conversa com as famílias, realizar uma conversa inicial, duas entrevistas sobre as rodas de conversa e uma entrevista final com a psicóloga, além dos registros no diário de campo das observações participantes realizadas. Diante desta riqueza de oportunidades, tivemos uma certa dificuldade ao categorizar esse material. Entendemos que ao longo da pesquisa, a atuação em Psicologia em contextos Educacionais apareceu como questão central do nosso trabalho,

e que a atuação da psicóloga com as famílias, nas rodas de conversa, se tornou de um plano de fundo.

### **7.1. Análise – Reflexões Acerca do Caminho Percorrido**

*“ Não é à toa que entendo os que buscam caminho. Como busquei arduamente o meu! E como hoje busco com sofreguidão e aspereza o meu melhor modo de ser, o meu atalho, já que não ousa mais falar em caminho. Eu que tinha querido. O Caminho, com letra maiúscula, hoje me agarro ferozmente à procura de um modo de andar, de um passo certo. Mas o atalho com sombras refrescantes e reflexo de luz entre as árvores, o atalho onde eu seja finalmente eu, isso não encontrei. Mas sei de uma coisa: meu caminho não sou eu, é o outro, é os outros. Quando eu puder sentir plenamente o outro estarei salva e pensarei: eis o meu porto de chegada.*

Clarice Lispector (1999, p. 119)

Temos falado tanto de caminhos, os da psicóloga que se entrelaçam com os meus ao longo da pesquisa, os rumos e anseios dos profissionais que compõem a escola, os de pais e mães com seus filhos, suas angústias e suas escolhas. Há tanto ainda a percorrer. Me lembrei do poema acima de Clarice Lispector<sup>10</sup>, em que ela conta que já procurou muito por caminhos, hoje procura por um modo de andar. Os trechos que seguirão agora na análise nos contam isso. Nas seções seguintes, quero apresentar o que observamos e compreendemos nos meses em que estive presente na Instituição e o que isso nos conta sobre as práticas dos psicólogos em instituições escolares privadas. Quero lembrar que aqui apresento uma perspectiva à luz da Psicologia Escolar Crítica e que outros pesquisadores podem (e devem!) ter também outro entendimento do que será apresentado, não há um modo pronto de se fazer Psicologias.

---

<sup>10</sup> Escritora e Jornalista brasileira, nascida em 1920 e falecida em 1977. Clarice é uma grande autora da literatura nacional.

## **7.2 Relação Capitalista que Marca: Como os Meios de Produção do Capital Podem Definir os Meios de Produção do Conhecimento?**

Entendo que para compreendermos os meios de produção e qual sua relação com a escola, precisamos recorrer ao Materialismo Histórico Dialético, pois assim como diz Engels (s.d) “o modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e espiritual em geral” (p. 306). Vivemos hoje em um sistema neoliberal de organização da vida; digo da vida pois, para além da lógica do mercado, a forma como nos relacionamos uns com os outros também perpassa por essa estrutura e, com a escola, não seria diferente.

No neoliberalismo atribuímos, a questões sociais, valores e obrigações individuais, culpabilizando o indivíduo, e somente o indivíduo, pelo sofrimento causado pelo sistema capitalista. No ambiente escolar isso também acontece (Laval, 2019). Os diretores, professores, alunos e equipe pedagógica entram em uma lógica de produtividade, e caso fracassem, lhes é atribuída a responsabilidade individualmente. Além disso, a forma como as disciplinas são apresentadas, as atividades da escola, os recursos materiais usados para a aprendizagem e até o trabalho dos profissionais é moldado a partir dessa lógica. Há uma necessidade de modelar um produto (formado por pessoas) para a venda. Vamos falar disso mais adiante. Quando digo desse modo, me parece que não estamos falando de uma Instituição de Ensino e sim, de uma empresa. Entendemos que a escola não pode ser uma empresa visto que a lógica da Educação não é a mesma do mercado, entretanto ela tem se organizado assim. A Educação é construída por relações de Ensino e Aprendizagem, pelo interesse do estudante pelo objeto de estudo, pela afetividade, pela relação entre professor e aluno,

interesses esses que não são os mesmos da lógica do mercado, mas que são atravessadas pela lógica neoliberal. (Laval, 2019)

Pensando sobre isso, neste estudo específico desenvolvido em uma escola privada, podemos perceber claramente, na fala da psicóloga, como a mão de obra, formada por pessoas, passa a ser produto. O sujeito então, é objetificado, perde suas características individuais e a ele é atribuída uma condição de objeto a ser vendido e consumido. Podemos observar isso num trecho retirado da terceira entrevista com a Nena, em que ela conta sobre algumas reuniões de pais e mães que estavam ocorrendo na escola:

*É pra vender o colégio pro ano que vem. Pra falar as novidades que vão ter, tudo que está mudando e pra falar “continue no colégio, nós estamos mudando isso e vai ter aquilo outro, aquilo outro”, e são reuniões longas, demoram duas horas e meia. [...] todo mundo teve que falar um pouco, um professor falou representando todos, eu falei representando a Psicologia, pra vender o colégio pros pais do 5º ano, pra ver se eles vão sair da escola ou dar continuidade aqui. Aí eu tive que falar, mas é muito difícil estar numa instituição privada.[...] é muito difícil porque você entra aqui e você vira mais um produto. Na terça feira que eu tive que falar com as famílias do 5º ano, foi difícil pra mim, eu tive que vender a Psicologia. (Terceira Entrevista com a Nena)*

Vemos, nesse trecho uma psicóloga que se sente a todo momento como um produto a ser vendido pela escola, e a vender-se, como um elemento de uma campanha de marketing para vender matrículas.

Ao longo de nossa pesquisa fomos apreendendo situações em que o Ensino entrava em uma lógica de mercado e passava a ser vendido como produto. Assim, apresentar a Psicologia como mais um diferencial da escola é valioso para a

instituição, mais um produto que a faz mais interessante do que as outras escolas e que possivelmente, captaria mais clientes.

Pensando sobre essa condição de sujeito como produto, Souza (2010) se refere à concepção de constituição humana que embasa a Psicologia Histórico-Cultural para discutir o papel do trabalho da Psicologia em contextos de escolas privadas. Considerando, portanto, que o ser humano determina suas circunstâncias e é determinado por elas:

o imperativo de que o psicólogo perceba a dialética da constituição social do ser humano e reconheça as suas possibilidades de transformação e participação na sociedade. Para tanto, é preciso que ele apreenda a abrangência do funcionamento da sociedade capitalista e as relações sociais que são por ela estabelecidas e, a partir desta compreensão, o profissional atue de modo mais efetivo numa escola concreta. (p. 27)

Defendemos o compromisso do psicólogo escolar com uma Educação transformadora, apesar das condições que lhe são impostas. Essa Educação deveria ser emancipatória, ao passo que seu objetivo é o de contribuir para que o ser humano se aproprie do saber histórica e culturalmente acumulado e, com isso, adquira *autonomia* na vida (Meira, 2007; Tanamachi & Meira, 2003).

Entendemos aqui o sentido de “emancipatória” e “autonomia”, considerando as relações entre os indivíduos e a estrutura social em que a sociedade se organiza, considerando as dimensões política e econômica. Neste sentido, queremos explicitar que a “emancipação e a autonomia humana são elementos que, longe de serem consideradas conquistas subjetivas individuais ou grupais, refletem condições concretas de produção humana”. (Souza, 2010, p.24)

Oposta à emancipação, na alienação os indivíduos não conhecem ou não entendem o significado histórico de como o capitalismo foi se construindo e seus reflexos na própria vida, não abrem espaços de mobilização para as possíveis mudanças que poderiam empreender, a partir da “tomada de consciência”. (Souza, 2010)

A alienação é um termo utilizado “para se referir àqueles que não têm consciência de sua própria situação, que não se sabem como sujeitos da história, aqueles que perderam sua condição de sujeitos de seus próprios atos, de suas próprias obras” (Saviani, 2004, p. 29). Em sua perspectiva marxista, Saviani, pontua que a alienação abarca os planos objetivos e subjetivos: “sob o aspecto subjetivo, a alienação consiste no não reconhecimento, pelo homem, de si mesmo, seja em seus produtos, seja em sua atividade, seja, ainda, nos outros homens” e “objetivamente o trabalho alienado, ao mesmo tempo que produz mercadorias, produz também o próprio operário como mercadoria” (Saviani, 2004, p. 34). A partir daí tocamos em um ponto importante ressaltado em vários momentos na fala da psicóloga Nena.

Nena relatou, em vários momentos, o quanto se via como um produto a ser vendido na instituição. Entendemos que, por Nena ter consciência desse sistema alienante, resistia, procurava brechas e mecanismos para divergir do que estava posto na escola, mas, ao mesmo tempo, em alguma medida, se submetia a esta alienação para permanecer na Instituição. Em alguns momentos ela faz concessões, em outros, resiste. Entretanto, entendemos que esse movimento faz parte da dialética, uma vez que só é possível superar as condições alienantes dentro do próprio sistema.

Trago abaixo outro trecho, em nossa entrevista final, em que ela relata mais uma vez esse sentimento:

*Era uma relação muito de venda e não uma relação de família e escola. Era de empresa mesmo. Tanto que eu não dei certo com isso, nesse formato, de jeito nenhum. Não me encaixava, mesmo quando me pediam para vender a Psicologia, eu falava "ué, mas é essencial"[...] E aí era difícil porque, assim, a escola, a direção não entendia dessa forma. E aí eu sempre tentava conversar, sempre com jeitinho, pensando "gente vamos pensar, vocês precisam vender que aqui tem professor de história" Não. Porque é óbvio que tem. Então a Psicologia é a mesma coisa, é óbvio que a Psicologia existe dentro da escola. Vocês podem contar que tem uma nova psicóloga, tem um novo projeto, mas é isso. (Entrevista Final com a Nena)*

Neste trecho retirado da entrevista final podemos perceber uma tentativa da psicóloga de ir na contramão do que era imposto pela escola. Entendemos que ela tentava não se mostrar como produto, mas queria ser apresentada como pessoa, como profissional:

*Eu fico sempre prestando atenção pra eu não entrar nessa lógica, porque é muito fácil. É muito fácil, Kamila. Porque assim, eu vou agradar e meu emprego vai ser mantido, entende? Só que eu prefiro perder o emprego, de verdade, e ter que procurar outra coisa, do que fazer algo que não condiz com a minha ética (Entrevista Final com a Nena).*

Pensando no conceito de alienação compreendido nos parágrafos acima e sua relação com a fala de Nena, entendemos que, para superar a alienação é preciso então compreender a historicidade dos fatos, principalmente se tratando da inserção da Psicologia no ambiente escolar, de maneira dialética, uma vez que o mesmo contexto em que estamos inseridas e que precisamos superar é o contexto que produz a alienação e, a partir disso, entender para transformar as circunstâncias que

nos é imposta. Não pretendo afirmar que houve uma superação em sua trajetória enquanto psicóloga escolar na instituição, mas há uma relação dialética entre estar inserida nesse meio e o transformar, além de uma coerência ética e política.

Este movimento foi descrito por Nena, na terceira entrevista. Momento em que ela relatou ter tentado se desvencilhar da lógica institucional. Ela se referiu a uma reunião de pais organizada pela coordenação para apresentar a dinâmica do colégio, no Ensino Fundamental - séries finais, para as famílias do Ensino Fundamental das séries iniciais. Nesta reunião, tanto diretores como equipe pedagógica, estavam falando sobre a adolescência, como é um período conturbado e difícil e que, por isso, os pais precisavam matricular seus filhos naquela unidade, pois a escola sabia como lidar com essas “adversidades”. Nena propôs uma outra forma de compreensão da adolescência. Para compreendermos a condição em que a psicóloga se encontrava na Instituição Escolar, recorremos a Patto (2005) quando escreve sobre a necessidade de o psicólogo não “silenciar” perante as contradições sociais. Ela reitera que a maioria da sociedade brasileira é oprimida e, mesmo que não seja totalmente lúcida, não é totalmente alienada, mas sim contraditória. Portanto, a autora acredita que tal consciência pode ser trabalhada, para que possa emergir o que está silenciado. Entendemos que a psicóloga estava imersa nas contradições e por isso vai procedendo de formas que ora tendem à contestação, ora à submissão, ora à construção de outros caminhos. Segue o trecho da entrevista abaixo:

*E aí eu tentei levar um pouquinho de arte, eu li um poema no dia, sabe. Tentei quebrar um pouquinho com o que todo mundo estava fazendo. Tanto que minha fala, foi a que mais, que eu percebi que estava todo mundo de boa sabe, quando você UFA! [suspiro] E foi a última. Que estava todo mundo o tempo todo, que é*

*difícil, que é um período difícil, que é a pré adolescência, que é isso e aquilo outro e tal. E até eu estava assim “ meu deus do céu”. “Que vocês precisam estar nesse colégio”. (Terceira Entrevista com a Nena)*

Nena, ao levar um poema, “quebra” com a dinâmica escolar de pressão em relação às famílias:

*E daí eu cheguei e falei: gente é difícil, é, mas é possível né. Dá pra passar por isso de um jeito divertido, de um jeito leve. E aí todo mundo, até os diretores, que estavam participando, todo mundo relaxou. Era visível. (Terceira Entrevista com a Nena)*

Entendemos que há um desencontro entre a psicóloga e a Instituição. Destacamos dois trechos com falas em que Nena conta essa divergência entre o que a escola espera do trabalho da psicóloga e qual é a compreensão dela sobre seu papel na instituição:

*Eu me senti mal, porque assim, porque a Psicologia é importante? Beleza, eu posso explicar o que que o psicóloga faz na escola, beleza, eu posso explicar. Agora eu ter que fazer isso, de um jeito de convencer a continuar me pagando, sei lá, parece que eu não fui formada pra isso. (Terceira Entrevista com a Nena)*

*[...] Tem alguém aqui que não está querendo vender, sabe. Porque acho que a escola visa muito o lucro e pouco a Educação. Visa muito número de alunos, visa muito a propaganda que eles vão fazer depois. (Entrevista Final com a Nena)*

Quando ela fala “*parece que eu não fui formada pra isso*”, podemos elencar algumas análises. É importante contextualizar que desde o início da pesquisa, a psicóloga foi dando sinais de ter tido uma formação crítica, ou seja, que tenta conduzir

ao desenvolvimento de cidadãos capazes de analisar suas realidades social, histórica e cultural, criando possibilidades para transformá-la (Freire, 2020/1996). Adota a Psicologia Histórico-Cultural como perspectiva para realizar seu trabalho. Essa postura é importante na sua prática, pois é a partir dela que Nena foi dando respostas aos pedidos que lhe eram feitos, como quando articulou os conceitos da Psicologia Histórico-Cultural nas rodas de conversa com os pais, quando usou a arte como mediadora na sua prática, quando trabalhou os aspectos socioemocionais com os alunos a partir de uma compreensão da realidade que vai além do “se encaixar”. Sob este aspecto, abordaremos em detalhes na seção seguinte.

Nas entrevistas, Nena contava como a sua formação foi importante para que mantivesse uma perspectiva crítica de trabalho, como vimos um exemplo no trecho acima. A postura que ela adotou é essencial, pois Nena dava respostas aos pedidos que lhe eram feitos. Ela pontuava “olha, a partir daí eu não faço” e mostrava qual era o seu papel como psicóloga. Chamava os pais para conversar, explicava porque não estavam usando o material, pontuava sua posição como alguém que estava ali para contribuir com o aprendizado dos estudantes e estreitava as relações com as famílias.

### **7.3 A Atuação em Psicologia no Trabalho com os Adolescentes: Desenvolvimento de Competências Socioemocionais e Habilidades para o Trabalho?**

Para pensar a questão da Educação voltada ao mercado e competências para o trabalho, que perpassam por uma lógica de produtividade própria do neoliberalismo, proponho uma reflexão sobre como estes temas atravessam o trabalho da psicóloga Nena. Uma das funções desempenhadas pela psicóloga era a de ministrar aulas de Habilidades Socioemocionais. Havia uma outra profissional que dividia essa função com ela, assim Nena ministrava as aulas para turmas do 6º e 7º ano e a outra funcionária

para os 8º e 9º anos. A escola adotava um material pedagógico que visava trabalhar as competências socioemocionais. Nesse material eram trabalhadas funções desempenhadas por profissionais de diferentes áreas do conhecimento, por exemplo, habilidades do marceneiro, do artista, do confeitiro. A proposta era que nas aulas os alunos pudessem desenvolver habilidades para o trabalho em grupo, a partir do material didático. Segue o trecho da entrevista em que Nena relata seu trabalho:

*Tem os temas, por exemplo. Aula 17. O objetivo é exercitar o trabalho em equipe e a comunicação de forma criativa. Aí, isso, aqui, cada aula é pra trabalhar um hábito da BNCC, que são os 10 hábitos, né. Da Base Nacional Curricular Comum, nessa aula eu trabalho o hábito das 4 mãos, que é o hábito da colaboração, e do cartunista, que é a comunicação. Eles falam que é pra trabalhar o socioemocional, em 45 minutos. Você tem 45 minutos por semana na escola pra falar das suas emoções. [Risos] Só que daí, é mentira. Porque é pra trabalhar as habilidades que vão te preparar para o mercado de trabalho.*

(Segunda entrevista com Nena)

Sobre o desenvolvimento de habilidades socioemocionais em ambientes escolares, Magalhães (2020) aponta:

A intencionalidade desses projetos perpassa por uma formação para determinada sociabilidade ligada à esfera produtiva e social de hegemonia burguesa. Seus interesses representam os interesses da classe dominante, transvestidos por um conceito de formação integral para toda vida, que esconde a essência do projeto do capital, estruturado no domínio dos meios de produção e na exploração da classe trabalhadora para a manutenção da ordem burguesa. (p. 65)

Na fala de Nena podemos perceber os aspectos que Magalhães (2020) apresenta. Entendemos que há um movimento de manutenção do sistema neoliberal, em que estão pautados os interesses mercadológicos sobrepostos às subjetividades individuais. Indivíduos que não questionam e executam o trabalho de forma mecânica são mais fáceis de controlar. Quando questionada sobre o que trabalham as aulas de habilidades socioemocionais, Nena responde:

*Tem uma aula que trabalha o hábito do vendedor. Deixa eu ver... hábito do protagonista, do cartunista [...] mas enfim, isso aqui é uma nova roupagem pra falar pro aluno “você não pode sentir”. É um novo jeito, muito bonito de vender, o mercado. A Educação para o mercado de trabalho, sabe? Eu te preparo pra trabalhar em grupo. É importante? É. É importante trabalhar em grupo, trabalhar sua comunicação, tudo isso a gente precisa. Só que não dessa maneira. Isso não é trabalhar o socioemocional. (Segunda entrevista com Nena)*

Percebemos a lucidez de Nena quanto a essa forma de alienação presente nos conteúdos trabalhados. Ela questiona o seu fazer profissional e mostra esse questionamento nas entrevistas. Ela se pergunta: O que há por trás dessa prática? É possível trabalhar aspectos socioemocionais em 45 minutos uma vez na semana? Há outros meios de trabalhar tais conteúdos?

Recorro a Magalhães (2020) para explicar o que está por trás desse projeto:

Sendo assim, os projetos para a Educação a partir das competências têm a pretensão de formar um novo tipo de trabalhador, para que eles se conformem as novas maneiras de exploração colocadas nos processos produtivos e as novas condições materiais para a vida em sociedade. (p. 65)

Entendemos que nestes projetos não se colocam em questão os problemas reais dos sistemas educacionais e nem as condições materiais da classe trabalhadora, uma vez que o contexto histórico e social é excluído e se trabalham as competências a serem alcançadas de maneira individual. A partir disso, pensando em relação às aulas, ao uso do material didático e aos interesses por trás dessa padronização e individualização das emoções:

As competências envolveriam características cognitivas socioemocionais dos sujeitos em situações profissionais, mas, também, em outras atividades práticas para se alcançar determinado objetivo para superação de desafios. Elas enfatizam características individuais, de responsabilização e preparação para assumir riscos, se alinhando a outros valores propagados pela hegemonia burguesa, nos mais variados espaços de relações sociais (Magalhães, 2020, p.65).

A esse respeito, Nena discorre acerca do material trabalhado na Instituição e que, tinha como proposta trabalhar aspectos socioemocionais, com projetos similares ao que menciona Magalhães (2020) em seu texto:

*O material não trabalha. Não acho que trabalha o socioemocional, acho que limita. Eu acho que fala pro aluno assim “você pode sentir, mas desse jeito aqui tá, esse é o jeito certo de sentir”. É isso. Não gosto do material. Tanto que não estou usando o material. (Segunda entrevista com Nena)*

Entendemos que esse projeto de competências socioemocionais e de formação humana tem, em sua essência, noções como a da empregabilidade, do empreendedorismo e das competências, abordadas como se elas fossem capazes de

alterar a vida coletiva e individual dos sujeitos. No entanto, não vemos uma preocupação latente em discutir a realidade concreta dos professores, pais e alunos (Magalhães, 2020).

Percebemos que os aspectos levantados por Magalhães (2020) estão na fala de Nena. Há uma responsabilização e individualização do sujeito em movimentos que deveriam ser sociais e reflexivos, como, por exemplo, a preparação para o mercado de trabalho. Há um projeto desenvolvimentista, desde a infância até a idade adulta, em que são feitos Projetos de Vida para alcançar sonhos e metas. Desse modo,

O interesse defendido perpassa pela manutenção, reprodução e adaptação dos sujeitos a essa realidade construída, e não há um questionamento e transformação radical da base material e superestrutural que concretiza essa realidade. (p. 71)

Este projeto de formação humana pautado nas competências socioemocionais busca criar uma subjetividade e personalidade padronizada nos alunos, adequadas às necessidades do mercado de trabalho e da vida social. Com essa determinação única de como devem ser as emoções, há uma intenção de criar na mente dos sujeitos uma percepção falsa de que eles podem transformar a realidade deles se eles se esforçarem e atingirem essas competências socioemocionais. Ideias pautadas também na meritocracia. Essa percepção responsabiliza individualmente os sujeitos por seu sucesso ou fracasso na sociedade e que eles teriam a possibilidade de escolher o que fazer para ascender na sociedade, a estratos sociais mais elevados (Magalhães, 2020).

Comprendemos o quanto o trabalho com os aspectos socioemocionais encobre as desigualdades, por atribuir a questões sociais, explicações individuais, como

justificativa para a manutenção da sociedade de classes. Patto (2000) já anunciava, e denunciava, o projeto político por trás do trabalho com Educação Emocional, o que nos leva a refletir sobre esta questão. Para a autora, a palavra de ordem “*smile*” orientava propostas de produção de otimistas. Nas palavras dela,

Verdadeiros bobos alegres que experimentam realidades angustiantes mantendo o bom humor, “estratégia de autoregulação emocional festejada pelos fabricantes de programas de Educação emocional” [...] Contra uma visão realista e apreensiva do mundo, a alegria sem freio; contra o luto e sua elaboração, a negação maníaca, exatamente como Pollyanna, a famosa personagem de Eleanor H. Porter que desde 1912, substitui o inconformismo por um obstinado e alucinado “jogo do contente” (p. 167)

A respeito das aulas, como o objetivo era trabalhar aspectos socioemocionais, Nena preferia adotar uma outra metodologia de intervenção, utilizando um recurso estético. Escolheu a série “Anne With an E”<sup>11</sup> para abordar os aspectos socioemocionais. A série retrata temas atuais e importantes como o machismo, racismo, protagonismo e independência feminina, comunicação assertiva e trabalho em grupo. Em relação ao posicionamento que Nena adotava nas aulas de competências socioemocionais, a psicóloga dialogava com o que Paulo Freire (2020/1996) defende:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos

---

<sup>11</sup> *Anne with an E* é uma série do gênero drama e obra de época, que se passa em 1890. A história é centrada em uma jovem órfã enviada por engano para viver com dois irmãos, uma senhora mais velha e um senhor, seu irmão mais novo, ambos solteiros.

alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não de transferir conhecimento (p. 47).

Quando Nena optou por não utilizar o material didático que era adotado pela Instituição, ela assumiu uma posição de que estava aberta ao diálogo com as famílias que a questionam e também com os estudantes, ao estimular o “pensar por si mesmo”. Conversei com Nena sobre a utilização do material didático:

*Ela disse que durante as aulas se recusa a usar esse material, pois nas palavras dela estudou e tem trabalhado para que os alunos possam desenvolver de fato habilidades socioemocionais, e que essas habilidades devem ser passadas anteriormente por um processo de escuta, acolhimento e diálogo, e não de silenciamento e tentativas de encaixar os sentimentos. (Diário de Campo da pesquisadora)*

Sua ideia de trabalhar aspectos socioemocionais utilizando recursos estéticos não foi bem acolhida pela escola, que por sua vez recebeu ligações das famílias com dúvidas acerca da não utilização do material didático:

*Então assim, não é uma relação boa [com as famílias], sabe? É uma relação assim “eu vou falar, eu vou gritar com você”, porque as mães gritam, “e você vai me ouvir porque eu pago caro”. E aí? Eu me pergunto, isso é uma escola ou é o que? Entende? Muito trabalho pela frente”. (Segunda entrevista com Nena)*

É importante dizer que nenhum projeto que Nena organizava de modo diferente do que era estabelecido pela escola era conquistado de uma maneira simples. Houve embates com diretores, coordenadores e equipe pedagógica. Nena contou que alguns pais ligavam reclamando na secretaria, justificando que compravam material caro e que este não estava sendo usado, e que seus filhos estavam voltando com os livros em branco:

*Eu dou aula para o 6º e 7º ano, e os pais estão reclamando. Mandaram email pra coordenadora, perguntam “que que tá acontecendo na aula”. Porque eu estou trabalhando o socioemocional do jeito que dá, que não é usando esse livro. [...] As mães, elas ligam para os professores e coordenadoras, mandando mesmo, brigando “porque eu pago caro, pra você não conseguir nem atender meu filho” (Segunda entrevista com Nena).*

Sobre a forma que ela reagia quanto às reclamações dos pais,

*Ela disse que quando recebe esse tipo de comunicado ela liga para os pais, os chama para uma reunião e conversa explicando o que está sendo trabalhado.*

*Ela me disse que a maioria dos pais entende e apoia, quando conversam com ela. (Diário de Campo da pesquisadora)*

Entretanto mesmo com as críticas, ela continuava fazendo seu trabalho, pois percebia resultado e uma receptividade dos alunos:

*A intenção dela ao trabalhar com essa série é aproximar-se mais da linguagem dos adolescentes e também falar de sentimentos e vivências de uma maneira que os jovens se sintam acolhidos e à vontade para conversar. Ela conta que essa forma de trabalho tem dado muito certo e que os adolescentes já falaram para ela que tem funcionado mais do que se estivessem trabalhando as habilidades socioemocionais com o livro de atividades. (Diário de Campo da pesquisadora)*

Voltamos então à pergunta inicial, sem a intenção de respondê-la, mas de nos colocar a pensar. No contexto das instituições educacionais privadas, o que se produz, como se produz, para que ou para quem se produz? Em relação aos aspectos socioemocionais, o que poderia trabalhar a Psicologia numa perspectiva crítica?

#### **7.4 A Atuação em Psicologia no Trabalho com as Famílias: O que Cabe à Escola, o que Cabe à Família?**

O que define um psicólogo escolar não é o seu local de trabalho, mas o seu compromisso teórico e prático com as questões da escola (Tanamachi e Meira, 2003, p. 11). Assim como Meira (2000, p. 36) defendemos que “o melhor lugar para o psicólogo escolar é o lugar possível”. A psicóloga Nena vai encontrando brechas para desenvolver seu trabalho, ocupando espaços que não estavam dados logo no início, mas que foram sendo construídos por ela. Um desses movimentos de construção de caminhos foi a proposição das rodas de conversa com as famílias, um espaço de escuta, diálogo, reflexões e acolhimento. Para Nena, o projeto com as famílias possibilitou aprofundar e estreitar os laços, acolher as tensões e desafios diários, buscando diferentes saídas na relação família - escola. Quando perguntei sobre o projeto, Nena respondeu:

*Eu sempre penso no nosso projeto assim: vamos lá em casa tomar um cafezinho e a gente conversa. E aí a gente vai, toma um cafezinho e conversa, se precisar chorar, chora, sabe? Se quiser rir, ri. Eu penso no Projeto com as Famílias desse jeito (Terceira Entrevista com Nena)*

Com esse objetivo, Nena foi planejando a construção das rodas de conversa. A fim de ilustrar como se davam as rodas de conversa e o trabalho desenvolvido entre escola e família, trago abaixo um trecho do diário de campo em que escrevo sobre a primeira roda de conversa. A temática “*Bullying: a importância do papel da família*” foi escolhida pela psicóloga para conduzir o primeiro encontro e contou com a participação de 55 pais e mães. Ao final ela explicou como funcionaria a dinâmica dos próximos encontros com as famílias<sup>12</sup>. A partir das minhas percepções, apresento:

*Na finalização da roda, a psicóloga explicou que o papel dela ali, era pensar e propor de maneira conjunta soluções e implicações na resolução de conflitos e também, no estreitamento da relação entre a escola e a família. Para mostrar e*

---

<sup>12</sup> A respeito da primeira roda de conversa, apresento as anotações apenas do meu diário de campo, pois ainda naquele momento a proposta da pesquisa era a de realizar a observação participante das rodas de conversa, as gravações e entrevistas aconteceram posteriormente.

*contar que o projeto seria constituído por uma via de mão dupla, a psicóloga propôs que as mães e pais presentes ali escrevessem em um papel quais temas gostariam que fossem trabalhados nos próximos encontros. Esses papéis foram escritos anonimamente e depositados em uma urna. A psicóloga contou que iria ler todos, anotar e apresentar para os pais no próximo encontro quais temas foram mais escolhidos e, dessa maneira, seriam o norte para os encontros futuros. Para finalizar, cada mãe e cada pai escreveu uma palavra contando, para todos, qual foi a impressão que ficou naquele encontro. A intenção de afixar na parede era para que ficasse registrado naquele ambiente as trocas e diálogos formados. (Diário de Campo da Pesquisadora)*

A partir deste primeiro encontro foram definidos então os temas para as próximas rodas de conversa. Os temas escolhidos pelas famílias foram:

2º Roda de Conversa: Processos do AdoleSER

3º Roda de Conversa: Sexualidade, namoro e puberdade

4º Roda de Conversa: Autoridade x Autonomia

5º Roda de Conversa: Dificuldades de Aprendizado / Orientação (rotina de estudos)

6º Roda de Conversa: Amigos, celular e redes sociais

7º Roda de Conversa: Festa de encerramento com as famílias

Como explicamos na seção metodológica, no decorrer do ano letivo, aconteceram outros projetos e eventos culturais com as famílias, entre elas a Mostra Pedagógica<sup>13</sup>, reuniões de entrega de boletins e notas, reunião de matrículas e rematrículas. Ficariam muitas atividades em curto espaço de tempo e por isso, a escola

---

<sup>13</sup> A Mostra Pedagógica era um evento que marcava a finalização do ano letivo na Instituição. Nesta mostra, trabalhos desenvolvidos pelos professores e alunos ao longo de todo o ano eram apresentados às famílias.

optou por quatro rodas de conversa, em acordo entre a Nena e as famílias. Foi definido então, que as rodas de conversa posteriores ao primeiro encontro seriam:

2º Roda de Conversa: Me tornei adolescente, e agora?

3º Roda de Conversa: Me tornei adolescente, e agora?

4º Roda de Conversa: Autoridade x Autonomia

No trecho do diário de campo e na forma como era feita a organização das rodas de conversa, podemos perceber a preocupação da psicóloga Nena em realizar um trabalho coletivo, construído a muitas mãos, as dela e as das famílias. Nena deixava claro que seu papel ali era o de mediar as relações no encontro entre a Psicologia Escolar e as famílias. Ela contou que não estava ali para responder perguntas ou para apresentar um modo único de pensar os processos do adolescer. Posteriormente, Nena me contou que adotava em seu trabalho uma perspectiva crítica em Psicologia, baseada na Psicologia Histórico-Cultural. Percebemos em sua fala que ela afirmava o compromisso com um trabalho sem hierarquia e de construção conjunta. Famílias e escola pensando juntos sobre seus papéis, acolhendo tensões e construindo caminhos, em um trabalho coletivo.

Entendemos que Nena propunha um aprendizado em conjunto, visto que as mães e pais escolhiam sobre quais temas queriam conversar e todos discutiam juntos. Ela se apresentava como mediadora dessa relação construída de modo horizontal. Naquele espaço não havia uma pessoa detentora do conhecimento, mas várias que pensavam juntas sobre suas vivências. Foram abertos caminhos, em que experiências foram compartilhadas, cada família trazia a sua percepção a respeito de um assunto e, assim, as construções foram feitas de modo conjunto. A este respeito, compartilhamos do pensamento de Freire (2020/1996) de que “uma das condições necessárias a pensar certo é não estarmos demasiados certos de nossas certezas” (p. 29). Desse modo, é

possível ouvir e aprender com o outro. Trago um trecho do diário de campo que ilustra esta construção conjunta:

*Foram colocadas cinco perguntas em volta da sala e os pais podiam escolher aquela com a qual mais se identificavam. As perguntas eram relacionadas ao bullying. Um exemplo foi “se meu filho chegar em casa contando sobre um episódio de bullying que sofreu, eu irei falar: Nossa, mas você não está exagerando?”. A partir dessas perguntas foi levantada uma discussão em que os pais compartilharam relatos do que vivenciam no dia a dia com seus filhos. Uma mãe contou que seu filho chegou em casa falando que estava sofrendo bullying e que ela teve uma atitude igual a que estava no papel, de realmente achar que seu filho estava exagerando. Outra mãe falou que, muitas vezes, é apresentada apenas a visão da criança que foi agredida e apresentou que a criança agressora, comumente, também vivencia um sofrimento, e que isso precisa ser cuidado pela escola (Diário de Campo da pesquisadora).*

Ainda sobre a primeira roda de conversa, trago a fala de uma mãe que esperava respostas pontuais e diretas sobre o que deveria fazer no cuidado com seu filho:

*Achei interessante a colocação de uma mãe, que contou a Nena que ela estava esperando que quando comessem as rodas de conversa, a psicóloga iria apresentar respostas, como num “passo-a-passo” e formas de solucionar as questões que perpassam a relação da escola e da família (Diário de Campo da pesquisadora).*

Na entrevista posterior à roda de conversa, questioneei Nena a respeito da fala dessa mãe e a psicóloga sinalizou sua posição:

*Outro aspecto levantado por Nena durante a discussão é em relação aos pais esperarem que a Psicologia possa apresentar soluções práticas para problemas*

*que não são nem um pouco práticos, problemas que são questões que existem da própria individualidade do ser humano, por exemplo vivenciar a adolescência, vivenciar a descoberta de sexualidade e vivenciar as descobertas com o corpo. A psicóloga diz "em tempos de coaching, os pais querem uma receitinha de bolo, e não é isso que eu, enquanto psicóloga, irei apresentar a eles". (Diário de Campo da Pesquisadora)*

Em vez de entregar explicações prontas para problemas complexos, Nena propôs dinâmicas e atividades que contribuíssem para aflorar a criatividade e a curiosidade das famílias. Levava poemas, entrevistas, músicas e perguntas para disparar a discussão. A partir desta posição que Nena adotava para realizar as rodas de conversa com as famílias, compreendemos que a psicóloga se aproximava de proposições Freirianas (2020/1996):

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando algo a ele que fazemos. [...] É por isso que transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador (p. 34)

Dessa forma, Nena não se isentava do seu papel formador. Como ela mesma pontuou, não pretendia levar uma “receitinha de bolo”, um método com todas as respostas, mas maneiras de construir um pensamento crítico. Ela entendia que não havia um jeito certo de se pensar as rodas de conversa com os pais, havia o jeito particular de cada um apreender sobre a experiência formada coletivamente.

Em relação à segunda roda de conversa, cuja temática era os “*Processos do AdoleSER*”, e que levou o nome de “*Me tornei adolescente, e agora?*”, apresento um trecho da entrevista realizada dias após. Essa é a primeira entrevista após uma roda de conversa, que aconteceu a partir de um pedido de Nena para que conversássemos e pensássemos juntas sobre os encontros com as famílias. Dessa entrevista também não temos a gravação, pois inicialmente seria uma conversa de caráter mais informal. A ideia de continuarmos com as entrevistas e torná-las instrumento de pesquisa surgiu com as reverberações dessa conversa no trabalho da psicóloga e que possibilitaram tornar usual as entrevistas após as rodas de conversa.

Nena contou que apesar das rodas de conversas com as mães e pais serem um momento em que o diálogo fluía e no qual muito era aprendido, com a escola havia entraves. Como apresentado nos trechos acima, a intenção de Nena com as rodas era de criar um ambiente em que os pais pudessem se sentir à vontade para conversar sobre a temática, de maneira leve e descontraída. Entretanto, houve uma divergência com a escola, que queria que fosse um evento grande para depois divulgarem nas redes sociais como um diferencial daquela instituição. Nena disse:

*E aí nesse segundo encontro, virou um show, sabe um espetáculo assim, tinha um cenário montado lá embaixo, tinha uma dinâmica, tinha um poço, tinha um varal, tinha um cantinho da indicação com um monte de livros e, assim, é legal, beleza, mas pra que? Aí, eu acho que eu entrei um pouco nessa lógica da escola de “vamos agradar o cliente” e não de “vamos receber a família, vamos sentar e conversar, olho no olho, sabe, sinceridade”, não precisa nem de cadeira, vamos sentar no chão, e assim, somos eu e você, e é isso que importa. (Segunda entrevista com Nena)*

Após essa segunda roda de conversa, houve um pedido do diretor para que os temas debatidos fossem mais voltados a questões “práticas” da realidade escolar.

Perguntei a Nena sobre esse pedido:

*Ela conta que o diretor queria que os encontros tratassem sobre aprendizagem, métodos de estudo e questões mais teóricas, mas ela pontua durante toda a conversa que o objetivo do Projeto com as famílias é justamente acolher os pais nas suas angústias, e não lhe causar mais pressão e mais obrigações para com seus filhos. Ela contou também que o diretor trabalhava anteriormente com Ensino Médio, e sua atuação era muito voltada para aprovação, conquistas, notas e vestibular. Não havia espaço para que fossem debatidas outras questões da adolescência para além do que já está definido como “necessário”, por exemplo o vestibular. (Diário de Campo da Pesquisadora)*

Recorremos ao pensamento de Laval (2019) para compreendermos o pragmatismo em relação às questões que devem ser abordadas pela Educação. A Educação no neoliberalismo possui critérios operacionais de eficiência, mobilidade e interesse. Portanto, a escola seria: “um local de formação de caracteres adaptáveis às variações existenciais e profissionais em incessante movimento” (p. 48). Laval se refere ao movimento do mercado, considerando, portanto, que a Educação estaria volátil ao que o mercado determina, estando em função deste. Esses métodos de estudo e preparação para a aprovação correspondem a uma lógica de ensino tecnicista, em que se aprendem competências para o trabalho no mercado.

Entendemos que a psicóloga ia na contramão do pensamento tecnicista e por isso se incomodava com as falas do diretor. Como ela pontou, “*não havia espaço para que fossem debatidas outras questões da adolescência para além do que já estava definido como necessário*”, e que por isso, ela estava criando esta proposta de ação.

Mesmo que após a segunda roda de conversa houvesse um pedido do diretor para que os temas debatidos fossem voltados a questões de aprendizagem, organização da rotina e metas, essa mudança não aconteceu, e a psicóloga Nena deu continuidade aos temas escolhidos pelos pais e mães. O diretor não interferiu nesta decisão de Nena, pois a escola estava recebendo muitos feedbacks positivos a respeito do desenrolar das rodas de conversa.

Pudemos perceber que havia iniciativas partindo da escola na intenção de ampliar espaços de diálogo com as famílias, e que este aspecto ficava sob responsabilidade de Nena. Entendemos que havia anteriormente espaços criados pela escola e que foram ocupados pelas famílias, mas que estes espaços se resumiam a ambientes em que a Instituição apresentava para as famílias as mudanças no colégio, na organização da rotina, trabalho com as turmas e em reuniões para apresentação da escola para captar possíveis clientes. Nas reuniões de pais se falava sobre temas pontuais, como entrega de boletins e notas. Não havia espaço para diálogos em grupo para além do trabalho que Nena passou a desenvolver. Se surgisse uma demanda de debate, essa conversa era feita de modo individual com cada família.

Esse movimento da escola foi perceptível quando no segundo encontro com as famílias cujo tema era “*Me tornei adolescente, e agora?*”, uma mãe tomou a fala e levantou um debate sobre a questão das comemorações dos aprovados no vestibular e o uso de bebidas alcólicas na entrada da escola:

*A psicóloga contou também que, no segundo encontro, uma mãe tomou grande parte do tempo da discussão falando sobre a sua indignação com o colégio, de deixar que crianças vejam os adolescentes bebendo na rua da escola e comemorando a aprovação no vestibular. Ela disse que toda essa inquietação da mãe acabou roubando a cena e que foi difícil para ela enquanto psicóloga*

*poder retornar ao assunto da segunda roda de conversa, que era sobre a adolescência. Ela ficou preocupada com as possíveis reverberações que essa mãe e a forma como ela levou o tema para escola pudessem prejudicar os outros encontros, já que foi perceptível o incômodo de vários pais e mães durante a fala da mulher. Devido a isso, não foi possível concluir da forma como esperavam o objetivo da roda de conversa sobre adolescência, deixando acordado com os pais que a roda que acontecerá na próxima semana vai continuar abordando a mesma temática. (Diário de Campo da pesquisadora)*

Este episódio foi um divisor de águas no trabalho de Nena, um ponto chave para que caísse o número de participantes: de 55 pessoas na primeira roda de conversa e 50 na segunda roda de conversa, para 9 pessoas na terceira roda de conversa e 12 mães e pais na quarta roda de conversa. Nena contou que recebeu *e-mails* de mães e pais falando sobre o ocorrido e o quanto a fala dessa mãe prejudicou o debate que estava acontecendo sobre a adolescência. Entendemos que esta cena explicitou uma dificuldade existente na escola, uma falta de espaço para debate na Instituição.

Podemos levantar questionamentos em relação à não abertura de espaços para o diálogo: os dirigentes da instituição teriam medo do que os pais e mães teriam para falar? O que essas discussões reverberariam na imagem da escola?

Um outro momento em que pôde ser percebida essa postura da instituição foi quando na primeira roda de conversa, cujo tema debatido era “Bullying: a importância do papel da família”, havia movimentos de cabeça dos dirigentes em sinal de “não”, quando temas polêmicos eram abordados pelas famílias. Compreendemos que estes processos de silenciamento em relação a assuntos considerados “delicados”, não aconteciam apenas nesta instituição, mas marcam a Educação de modo mais amplo. Um exemplo disso é a retirada dos termos “gênero” e “orientação sexual” da Base Nacional

Curricular Comum (BNCC). Sobre os silenciamentos que a psicóloga sofria na instituição:

*Foi levantado na discussão e na entrevista sobre o silenciamento dela enquanto profissional, quando os pais apresentam no debate questões relativas a gênero e sexualidade, o que aconteceu no primeiro encontro e no segundo também, as orientadoras e a direção balançam a cabeça no sentido de que não é para falar sobre esses assuntos. Há um silenciamento da Psicologia e da psicóloga a todo momento. (Diário de Campo da pesquisadora)*

Entretanto, mesmo diante destas tentativas de silenciamento e boicote, compreendemos que Nena tentava continuar seu trabalho. Freire (2020/1996) aponta:

Mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam. (p. 53)

Acreditamos que é, com esse pensamento, que Nena continuou seu trabalho na Instituição; percebemos isso em sua fala quando ela contou sobre a terceira roda de conversa, que foi a continuação do debate sobre os “*Processos do AdoleSER*”,

*As mães e pais falaram mais, estavam mais soltos, porque foi um grupo menor. A outra roda que você veio a gente teve 55 pais e mães. E desde a primeira roda vieram mais de 50 pais e sempre foi difícil controlar aquele grande número de gente. E havia pai que queria falar de coisas que não tinham nada a ver com a roda. Tinha a ver com a escola, mas não com o tema. Aí, eu tinha que ficar o tempo todo voltando. Então teve um ponto positivo de que a gente conseguiu falar do tema a roda inteira. Hora nenhuma eu precisei “então, gente, mas vamos deixar isso para um outro momento.” Você viu, né? Ficou o tempo todo*

*naquele tema e acho que foi legal, teve gente que contou de casa, teve o pai que contou da filha no cinema, que eu achei super bonitinho* (Terceira entrevista com Nena)

Nesta roda de conversa, houve mais participação dos pais e mães e a discussão foi bem frutífera, visto que eles puderam debater sobre os processos do adolescer, as mães e pais recordaram dos seus próprios momentos como adolescentes, além disso, houve um momento de acolhimento das famílias.

A quarta e última roda de conversa, cujo tema era “*Autoridade x Autonomia*”, foi composta por doze mães e pais, além da psicóloga, duas pessoas da equipe pedagógica e a pesquisadora. O interesse por esse tema surgiu na primeira roda de conversa, quando as mães e pais discutiram sobre *bullying*. Trago um trecho do meu diário de campo no qual evidencio essa escolha:

*Foi proposta uma discussão, diante do que as mães apresentaram. Me chamou atenção a maneira como os pais davam autonomia para que seus filhos pudessem solucionar sozinhos as questões que apareciam no ambiente escolar. A partir dos relatos, os pais comentaram sobre o interesse por esse assunto, que foi posteriormente tema de uma roda de conversa: “Autoridade x Autonomia”.*  
(Diário de Campo da pesquisadora)

A última roda de conversa foi marcante para as mães e pais, bem como para a psicóloga e para mim também, como pesquisadora. Foi um clima gostoso de despedida e as famílias conversaram muito sobre o que estavam aprendendo durante aqueles momentos de reflexão. Trago a fala de um pai, que esteve presente em todas as rodas de conversa e compartilhava muitas das suas vivências:

*Porque quando a gente junta assim para falar e tem alguém falando, me dá uma vontade de falar. A gente escuta o que o outro está falando e serve pra gente*

*também.* (Trecho da transcrição da fala do pai, Antônio, na quarta roda de conversa)

Na fala de Antônio<sup>14</sup> é possível elencar o quanto os pais e mães aprenderam a partir da relação que foram construindo uns com os outros nas rodas de conversa. O espaço oferecido nos encontros era muito rico, pois permitia aprender com a experiência de cada família que estava ali, que compartilhava sua vivência.

Os pais e mães que estavam participando das rodas de conversa compartilharam e aprenderam um pouco mais sobre a adolescência, limites e responsabilidades. Nena iniciou a quarta roda de conversa, cujo tema era “Autoridade x Autonomia”, levando uma imagem do “Coragem”, aquele cãozinho do desenho animado, que mesmo com medo e dificuldade, enfrentava os desafios que surgem em sua vida. A partir desse desenho iniciou a conversa com as mães e pais, falando sobre os medos que eles tinham em relação à criação dos filhos, mas que ao mesmo tempo, não podiam deixar que esses temores os paralisassem. Nesta conversa, os pais relembram momentos de suas infâncias e adolescências, das brincadeiras nas ruas, de quantas coisas eram diferentes do que eles vivenciam atualmente.

Para finalizar esta análise gostaria de trazer o pensamento de Freire (2020/1996) de que “ensinar exige a convicção de que a mudança é possível”. Para que a mudança aconteça é preciso coragem. Palavra de muito significado, visto que “coragem” foi o assunto abordado na última roda de conversa. Coragem foi o que Nena precisou ao longo de toda sua trajetória na instituição para que pudesse assumir seus posicionamentos. Para que continuasse realizando o trabalho no qual acreditava. Por isso, finalizo esta categoria com as palavras de Nena:

---

<sup>14</sup> Os nomes dos participantes são fictícios para preservar a identidade destes.

*E pra gente finalizar eu trouxe um poema que eu gostaria muito de ler pra vocês. Eu comecei o encontro falando sobre o “Coragem, né? E é isso que a vida exige da gente, coragem. E quando eu li esse trecho de Guimarães Rosa, eu achei que cabia muito aqui pra gente.*

*Viver é muito perigoso. Porque aprender a viver é que é o viver mesmo. Travessia perigosa, mas é a da vida. Viver é um descuido pra seguir, mas quem aqui sabe como? O correr da vida embrulha tudo. A vida é assim, esquenta e esfria, aperta e afrouxa. Sossega e depois inquieta. E o que ela exige da gente é coragem. (Trecho da transcrição da fala da psicóloga Nena na Quarta roda de conversa)*

### **7.5 Sobre o Papel da Psicologia em uma Instituição de Ensino Privado: a Mostra Pedagógica**

Afinal, minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas *objeto*, mas sujeito também da história.

Paulo Freire (2020/1996, p. 53)

Início esta categoria com um excerto de Freire, como um lembrete para nós, como psicólogas, assumirmos o nosso compromisso ético – político com a Educação. Assumir esse compromisso é parte integrante de nossa atuação.

Então começo respondendo à pergunta inicial desta seção com o que diz Meira (2000) quando pontua que é do trabalho que é desenvolvido no interior da escola, que emergem as questões para as quais se deve buscar os recursos explicativos e metodológicos que possam orientar a ação da Psicologia Escolar. Ou seja, a atuação em Psicologia deve partir da realidade escolar da Instituição.

Não é possível compreender a Educação sem observar o contexto das políticas econômicas e sociais que lhe dão suporte. As políticas educacionais que orientam as atuações, concepções e modelos de gestão pedagógica nas escolas brasileiras, estão articuladas com orientações e programas relativos ao modelo de produção capitalista vigente (Conselho Federal de Psicologia, 2019). Ao longo da realização da pesquisa percebemos o quanto o neoliberalismo está intimamente ligado com a forma de organização do ensino da Instituição Privada que pesquisamos, e por esse motivo, esse modelo econômico foi considerado ao longo de toda a pesquisa.

Quando pensamos na prática de Nena e no contexto específico de uma Instituição de Ensino Privado, onde a lógica de mercado está posta, entendemos que nesse contexto:

O ideal neoliberal incorpora, entre outras, a categoria da autonomia, é preciso também atentar para a força de seu discurso ideológico e para as inversões que podem operar no pensamento e na prática pedagógica ao estimular o individualismo e a competitividade. (Freire, 2020/1996, p. 13)

Em relação à autonomia que Freire destaca no trecho acima, ela também estava presente no trabalho de Nena. Vimos nas categorias apresentadas na dissertação que havia na escola uma falsa ideia de autonomia, uma “autonomia” dentro do que estava determinado pela instituição, de modo que oferecesse pouco espaço à psicóloga para iniciar projetos diferentes do interesse escolar.

Um aspecto próprio do neoliberalismo e que Nena destacou também em sua fala, era a competitividade dentro da própria instituição de ensino. Ela cita essa

competitividade na entrevista final, quando contou do seu trabalho na escola em relação ao trabalho dos outros profissionais,

*Eu fiquei pensando que talvez o fato de a escola trabalhar como uma empresa, vinha gerando uma competição entre todo mundo ali dentro, porque se eu não apareço, se meu nome não aparece, eu vou ser demitida, eu vou perder meu emprego. (Entrevista Final com Nena)*

Numa instituição escolar, o trabalho em rede se faz necessário. Não há como fazer Psicologia em uma escola sem que todos da equipe pedagógica estejam envolvidos neste processo. No trecho abaixo percebemos na fala de Nena a dificuldade que a escola tinha de oferecer possibilidades, até mesmo espaço físico, para que ela conseguisse realizar seu trabalho. É o que Nena contou nas entrevistas:

*Não tem como eu trabalhar, sabe, eu não consigo trabalhar sozinha numa escola e nem dá [...] (Entrevista Final com a Nena)*

*Porque, para mim, uma sala da Psicologia tem que ser confortável, aconchegante, acolhedora, tem que ter privacidade. Se eu falar um pouquinho mais alto [na sala atual], escuta. Tem um vidro e quem passa na porta consegue ver o que está acontecendo na sala, eu pedi uma cortina para colocar, mas ainda não me deram, então eu mesma coloquei uma cartolina tampando o vidro, mas ainda assim dá para ver aqui dentro. (Terceira Entrevista com a Nena)*

Neste trecho vemos o quanto Nena precisava negociar pelo seu espaço, para que conseguisse realizar seu trabalho. Havia uma dificuldade em desenvolver um trabalho em rede na Instituição. Quando falava com as famílias e com os alunos, tanto nas rodas de conversa quanto nos acolhimentos, Nena recebia “avisos”, sinalizados com gestos ou olhares, do que poderia dizer. Durante as falas da psicóloga e no movimento da Instituição, percebemos a postura que a escola adotava.

A Mostra Pedagógica foi um episódio muito significativo observado ao longo da pesquisa. Nessa oportunidade, houve várias dificuldades para que a profissional conquistasse um espaço para mostrar as atividades desenvolvidas pela Psicologia:

*A Mostra pedagógica foi a última atividade do ano letivo. Composta por salas em que os docentes mostravam o trabalho que foi realizado ao longo do ano com os alunos. Essa mostra representava um momento de aproximação de pais e filhos, um dia em que a escola abria suas portas para que os pais pudessem conhecer mais do trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo. (Diário de Campo da pesquisadora)*

Na Mostra Pedagógica todos os professores receberam uma sala de aula, que era montada de uma maneira lúdica, para que os pais e mães vissem tudo que havia sido produzido pelos estudantes e professores ao longo do ano letivo. Como a psicóloga Nena ministrava uma disciplina de Habilidades Socioemocionais, ela esperava que também fosse destinada uma sala a ela, entretanto isso não aconteceu prontamente. Ela precisou insistir com o diretor para que tivesse um lugar disponibilizado a ela para mostrar as produções ao longo do ano. Conto sobre isso no trecho abaixo:

*A pedido de Nena, ela recebeu uma sala. Três dias antes do evento, o diretor avisou que Nena teria uma sala disponível. Com o tempo escasso, ela fez o que era possível, reuniu o poço da adolescência (que havia sido construído no segundo encontro com as famílias), algumas pílulas com frases motivacionais, colocou a sala disposta em um círculo de cadeiras no centro, em que os pais podiam sentar e assistir um vídeo do autor Marcus Piangers. Na sala também tinham indicações de livro, uma árvore em que as famílias podiam escrever sobre como entendiam a adolescência, o varal da adolescência, construído no segundo encontro e um material que os pais podiam levar para casa, que*

*contava o que era o Projeto com as Famílias.* (Diário de Campo da pesquisadora).

A psicóloga Nena organizou as produções dos alunos e também as advindas das rodas de conversa com as famílias para apresentar no evento. A Mostra Pedagógica compreendia minha última atividade na escola como pesquisadora e correspondia, também, à última atividade de Nena do ano letivo. Como eu já estava a quase um ano acompanhando o trabalho desenvolvido na instituição, além de ter feito algumas análises, a partir do que eu observava na escola e nas entrevistas, pude me atentar para a dinâmica institucional daquele momento.

*Enquanto pesquisadora, me chamou a atenção o fato de que a sala da Psicologia era a última do corredor, em um lugar com pouca iluminação. Nena me conta que era uma sala que, a priori, estava sendo usada para guardar os materiais que estariam na Mostra e não seria usada. Me incomodei com o fato de que Nena não possuía ajuda, ficando sozinha na sala, tanto na organização do espaço, como para receber as famílias, enquanto os professores tiveram três meses para se prepararem para o evento e contaram com a ajuda dos alunos.* (Diário de Campo da pesquisadora)

O modo como a sala foi concedida e sua disposição em comparação com os outros espaços oferecido aos professores nos conta sobre o lugar secundário que a Psicologia estava ocupando na instituição:

*Não havia alunos com a Nena, pelo fato de que nas outras disciplinas os estudantes recebiam pontos extras se ajudassem na organização do espaço e na recepção das famílias. Como na disciplina de Psicologia não havia pontos a serem distribuídos, os alunos optaram por ajudar os professores nas disciplinas que pontuavam. Mesmo assim, alguns alunos se dispuseram a ajudar pela*

*afinidade que tinham com a Nena, mas eles não ficaram durante todo o tempo na sala, pois também estavam ajudando os outros professores. Como a sala estava apenas com a psicóloga como responsável, para que ela pudesse ir ao banheiro ou tomar água, ela precisava pedir para algum professor ficar no espaço por alguns minutinhos para que ela pudesse sair. [...] A Nena também me contou que ela queria assistir aos outros trabalhos, apresentações de teatro, de música e de poesia que estavam acontecendo na escola, só que ela não conseguiu, porque não tinha outra pessoa responsável pela sala de Psicologia além dela. Eu me disponibilizei para ficar lá enquanto ela precisasse ir ao banheiro, mas como a Mostra aconteceu durante o dia todo, não pude ficar em todos os horários. (Diário de Campo da pesquisadora)*

É perceptível neste trecho algo que discutimos ao longo de todo o trabalho: como a psicóloga se via sozinha na instituição, mesmo que ela tentasse articular um trabalho em rede e em conjunto com os outros profissionais da escola. Entendemos que esses movimentos que a escola foi fazendo, davam indícios de um não reconhecimento da Psicologia como algo a ser apresentado. Sobre este aspecto também pontuei no diário de campo:

*Fiquei me perguntando qual local a Psicologia ocupava naquela instituição, pois vi um trabalho isolado e sem ajuda. Era visível que a Psicologia precisava estar ali a todo momento lutando para ter o seu espaço garantido. (Diário de Campo da pesquisadora)*

Neste trecho do diário de campo é possível pensar no quanto ainda precisamos trabalhar para uma atuação em rede. Entendemos o quanto o trabalho na Educação é construído por vários atores, diretores, equipe pedagógica, professores, psicólogas. É preciso haver um trabalho em conjunto. Longe de culpabilizar a Instituição, o que

apresentamos aqui é uma realidade não só da escola em que Nena atuava, mas que pode ser percebida também como uma dificuldade em um contexto mais amplo das Instituições de Ensino, sobretudo privadas.

Compreendendo a atuação da psicóloga Nena na escola, gostaria de frisar a posição que a Psicologia deve ocupar em uma Instituição de Ensino, em um contexto mais amplo. Destaco o que a Lei n. 13.935/2019, aprovada apenas em 12 de dezembro de 2019, dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de Educação Básica (Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, 1998). Apesar de a lei dispor sobre a prestação de serviços nas redes públicas, ela também serve como bússola para a atuação nas Redes Privadas de Ensino e por isso, a torna relevante de ser apresentada nesta dissertação. Nos seus artigos 1º e 2º, a lei dispõe que:

Art. 1º As redes públicas de Educação básica contarão com serviços de Psicologia e de Serviço Social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de Educação, por meio de equipes multiprofissionais.

§ 1º As equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais.

§ 2º O trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o Projeto Político-Pedagógico das redes públicas de Educação Básica e dos seus estabelecimentos de ensino. (Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, 1998)

A partir do que dispõe a Lei n. 13.935/2019 defendemos o quanto é necessário o trabalho da Psicologia Escolar no chão das instituições de ensino, ou seja, no dia a dia escolar, no que acontece cotidianamente nas escolas. Apresentamos nas seções anteriores o quanto a Educação no capitalismo ainda é tratada como mercadoria e não

como um direito básico que deve ser acessível a todos. Por isso, entendemos que conhecer as dimensões éticas e políticas que norteiam o cotidiano escolar é uma prioridade para a ação de psicólogas e psicólogos escolares na construção de um trabalho crítico na Educação.

## 8. Considerações Finais

Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa, e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar”

Paulo Freire (2020/1996, p.25)

Na tentativa de colocar em palavras o que vivenciei em praticamente um ano, escrevo esta dissertação. Mas digo que a palavra é incapaz de captar tudo o que foi a experiência, todos os encontros, as conversas informais, as observações e as rodas de conversa. Para ilustrar esta vivência, trouxe trechos das entrevistas e das rodas de conversa, para que profissionais que, assim como eu, têm curiosidade e buscam na pesquisa, material teórico e científico, para exercer sua prática cotidiana. Como psicóloga acredito que depositamos a nossa fé, não aquela religiosa, mas no sentido freiriano de quem acredita, que se move no mundo produzindo mudanças, em uma prática ética e compromissada com a transformação da sociedade.

Escrever não é tarefa fácil, pois a escrita parte de uma transmissão na palavra do que foi uma experiência de pesquisa. Aprendi isso ao longo do desenvolvimento da dissertação. O que está aqui posto é a conclusão do que foram dois anos e um pouquinho mais, de amadurecimento e aprendizado. Fui aprovada no mestrado com a mentalidade de que pesquisa era ir a campo para observar e depois classificar aquilo que foi apreendido da realidade. Entretanto descobri que existem várias outras formas de se fazer pesquisa, dentre elas, a pesquisa colaborativa, que foi a que fez mais sentido para a proposta deste estudo. Ela nos dá essa possibilidade de ir a campo não como alguém que vai classificar e obter informações, com um saber acima do objeto de estudo, mas como alguém que vai compartilhar, aprender em conjunto e viver a experiência da pesquisa. Nada está pronto.

Nosso objetivo era compreender o trabalho de uma psicóloga escolar no contexto educativo de uma Instituição de Ensino Privado e por isso desenvolvemos uma pesquisa colaborativa, com entrevistas, anotações no diário de campo e observações do trabalho da psicóloga Nena. Foram quatro rodas de conversa com as famílias, uma entrevista inicial, duas entrevistas sobre as rodas de conversa e uma entrevista final com a psicóloga, além dos registros no diário de campo e as observações participantes. Por termos construído uma parceria e uma relação de confiança entre pesquisadora e psicóloga, obtivemos esse amplo material de pesquisa, o que nos deu condições para que pudéssemos elaborar esta dissertação tão rica de detalhes.

Percebemos o quanto as rodas de conversa desenvolvidas por Nena com as famílias tiveram reverberações positivas no seu trabalho, visto que os encontros possibilitaram um momento de interação entre família e escola, instâncias até então distantes no cotidiano escolar. Neste espaço, reflexões puderam ser construídas, e os pais e mães se sentiam confortáveis para expressarem suas inquietações, expectativas e desejos na promoção dessa relação. Além disso, eles reviveram momentos da sua infância e adolescência e percebemos, na forma como falavam nos encontros, que puderam rever também alguns comportamentos e atitudes, mesmo este não sendo o objetivo da psicóloga Nena.

As rodas eram marcadas por um clima descontraído em que os participantes ficavam à vontade para expressarem aquilo que sentiam e pensavam. Entendemos que a diminuição no número de participantes, que caiu de 55 pais e mães no primeiro encontro, para 12 no último encontro, não foi um empecilho para o sucesso das rodas de conversa, visto que as famílias contaram o quanto se sentiam mais à vontade para conversar em um grupo menor. Além disso, formou-se um grupo coeso de pais e mães, visto que, como na maioria dos encontros eram sempre os mesmos a participarem das

rodas de conversa, eles se sentiam mais à vontade e criaram uma intimidade entre si, trocando telefones e planejando encontros para além do ambiente escolar.

Abordar a compreensão que Nena tinha acerca da adolescência, estabelecer a relação com a família, e a condução das discussões levantadas nos encontros, foram possíveis porque os recursos estéticos foram mediadores nos diálogos estabelecidos, possibilitando reflexões, compreensões mais aprofundadas, e até mesmo lembranças de diversos momentos da vida. A forma como Nena utilizava a Arte como mediadora nas rodas de conversa foi importante para pensar a relação família e escola e nos levou a alcançar importantes ganhos para a pesquisa.

Além disso, ao refletirmos sobre todo o processo de construção das rodas, podemos considerar que elas não aconteciam somente no dia e hora determinados por Nena, mas eram fruto de todo um percurso trilhado com as famílias. Seus efeitos também transcenderam o momento do encontro em grupo. Percebemos isso nos *emails* que Nena recebia das famílias após as rodas de conversa, em que haviam *feedbacks* e considerações sobre os encontros. Nena também recebia *e-mails* de pais e mães faltosos que falavam que gostariam de ter estado presentes no encontro e também explicando o motivo de suas ausências, o que demonstrava uma preocupação das famílias em construir um espaço de diálogo com a escola.

Percebemos também como a relação de Nena com os estudantes era frutífera. A psicóloga conseguia trabalhar temas voltados à adolescência de maneira didática e os alunos sentiam que tinham abertura para conversar com ela sobre os assuntos abordados nas aulas. A série “*Anne With an E*” foi um importante mediador usado por Nena para abordar os aspectos socioemocionais que eram trabalhados na disciplina. A série retrata temas atuais e importantes como o machismo, racismo, protagonismo e independência

feminina, comunicação assertiva e trabalho em grupo, aspectos considerados importantes para serem discutidos nas aulas.

Com esta pesquisa, conseguimos aprofundar a compreensão sobre as potencialidades e limites da atuação de psicólogas na rede particular de ensino, refletimos sobre as nuances do trabalho da Psicologia escolar em um contexto de ensino privado e quais aspectos devem ser considerados no trabalho da Psicologia neste espaço, se tratando de uma atuação num modelo econômico neoliberal.

Esta pesquisa foi importante para refletirmos sobre o papel da psicóloga escolar na parceria entre escola e família e no trabalho com os adolescentes. Nena utilizou-se das rodas de conversa para promover reflexões que usualmente não eram feitas com as famílias. Também utilizou-se do espaço da sala de aula para debater com os estudantes questões importantes da adolescência e, também, da organização da sociedade.

Conseguimos outros ganhos que são difíceis de mensurar, que foram as reflexões, a partir da minha presença na instituição, da própria prática da psicóloga. Entendemos que a oportunidade de ter interlocução possibilita que o olhar para as questões escolares se amplie. Além disso, acompanhar o trabalho da psicóloga na Instituição serviu de confirmação para Nena de que as direções que ela tomava em sua prática faziam sentido a partir do que ela compreendia ser papel da Psicologia em uma Instituição de Ensino. Em um contexto geral, compreendemos que ao estar só, o trabalho se despotencializa, se enfraquece e, por isso, ressaltamos a importância de que o trabalho da Psicologia componha o Projeto Político Pedagógico da Instituição de Ensino. Condição para que o trabalho em rede ganhe força, de modo que os atores da escola possam construir práticas e caminhos afinados entre si.

Sobre o trabalho com os adolescentes, entendemos que, apesar dos empecilhos encontrados por Nena, a forma como ela discutia os temas nas aulas de habilidades

socioemocionais, abordando questões importantes da sociedade, já é um importante passo para a construção de um trabalho em Psicologia Escolar nas escolas. Compreendemos ser fundamental o debate de questões como gênero, racismo, feminismo, sexismo, machismo e outras opressões. E a Psicologia tem recursos e conhecimentos que contribuem para produzir debates e reflexões a respeito.

Defendemos, nesta dissertação, o quanto o trabalho em rede se faz necessário, principalmente quando observamos as comparações, disputas e competitividade dentro da própria equipe pedagógica da Instituição. Essa dificuldade no estabelecimento de uma parceria entre os próprios profissionais da escola se tornou um entrave em muitos momentos para Nena na realização do seu trabalho, e por isso salientamos a importância de o trabalho na instituição de ensino acontecer conjuntamente.

Como previsto na Lei n. 13.935/2019, o trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o Projeto Político-Pedagógico. A construção de um Projeto Político Pedagógico emancipador com a comunidade e todos os profissionais da escola é um desafio do trabalho que se inicia pela construção de um campo de escolhas compartilhado e que a prática participativa deve ser gradativamente apropriada pelos profissionais da escola, pela comunidade, pelas famílias e pelas crianças e adolescentes (Conselho Federal de Psicologia, 2019).

Conforme proposto pelo Conselho Federal de Psicologia (2019), entendemos que, na atuação em Psicologia em Instituições de Ensino Privado, os profissionais devem se atentar a questões como: escola para quem, escola para quê e como se engendram as práticas atravessadas pelas dimensões políticas na instituição. Ressaltamos que as *Referências Técnicas* e a versão 2021 do Manual de Orientações para implementação da Lei nº 13.935/2019, que garante a presença de assistentes sociais e psicólogas(os) na rede pública de educação básica são um importante instrumento para

as psicólogas demarcarem seus compromissos ético-políticos em relação à garantia de direitos e ao enfrentamentos às injustiças sociais, convidando ao desenvolvimento de práticas que se aliem a esses compromissos, em consonância com as demandas da sociedade. Defendemos, nesta dissertação, uma Psicologia comprometida com o direito de todas as pessoas à Educação, com um sistema educacional que promova e possibilite o acesso ao conhecimento científico de modo crítico e a permanência com qualidade na escola, possibilitando assim a emancipação humana.

Outro aspecto que gostaríamos de ressaltar, que não foi o objetivo do nosso trabalho, mas que acreditamos ser um ponto necessário a ser considerado, tanto na prática cotidiana das psicólogas como para a execução de pesquisas futuras, é entendermos que, para além da atuação em Psicologia e do compromisso ético-político, que, nós psicólogas, devemos ter com o nosso trabalho e o quanto é importante cuidar, também, da formação profissional. Compreendemos que Nena realizou seu trabalho de maneira ética e compromissada por ter tido uma formação crítica em Psicologia. Nena, ao longo de toda a pesquisa, nos contou que a formação dela foi essencial para que pudesse realizar seu trabalho na Instituição. Enfrentamos um momento político atualmente em nosso país, de sucateamento e boicote à Educação pública, e por isso, queremos enfatizar o quanto é importante que a Universidade cumpra o seu papel de formar cidadãos críticos e comprometidos com o seu papel transformador da sociedade, lutando por uma Educação emancipatória e democrática.

Entendemos o quanto é necessário discutir sobre os currículos universitários e a formação do profissional, bem como a formação continuada. Uma formação universitária sem senso crítico pode atuar a partir de critérios de mensuração de habilidades e construção de aptidões para o mercado de trabalho, elementos que pudemos perceber nas nuances do trabalho de Nena na Instituição de Ensino Privado.

Compreendemos que ainda há caminhos que precisam ser percorridos no avanço para uma Educação de qualidade, que exista para além do que está determinado pela lógica neoliberal. Sabemos que ainda há muito a ser discutido e melhorado para caminharmos no debate rumo à democratização do ensino e para uma Educação emancipadora. Esperamos que este estudo possa contribuir nos avanços para compreendermos como se dá a atuação em Psicologia Escolar em uma Instituição de Ensino Privado.

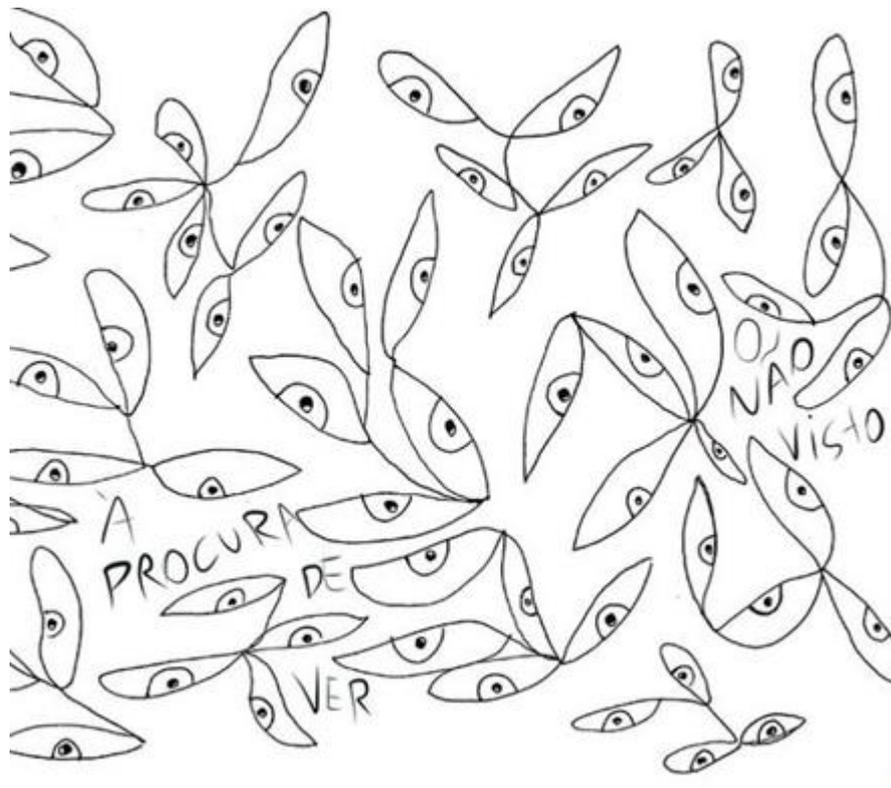
Devemos considerar o quanto a prática deve estar acompanhada de estudos teóricos e formação continuada. Entendemos que a escola é um lugar vivo e dinâmico, composta por diversas pessoas e quando se desenvolve um trabalho em rede, tanto a escola, como a família e a comunidade têm muito a ganhar.

Com essa Dissertação somamos na luta contra uma Educação segregatória, e esperamos inspirar ideias e reflexões. Rotas foram traçadas, rumo à terra firme. Que os horizontes buscados nesse percurso, sejam avistados a partir dessa proposta, para que coletivamente, caminhemos cada dia mais para uma Educação emancipatória e democrática.

Por fim, trago uma obra postada no *Instagram @olhudas*, da autora Isabella Manhães. Vemos nela vários olhos bem abertos, numa espécie de rede, um olho colado ao outro, unidos por um fio. Entre os olhos, lê-se a frase “à procura de ver” “o não visto”. Penso que esta é a condição da psicóloga que se engaja em uma prática crítica em Psicologia Escolar, estar com os olhos bem abertos e atentos às condições sociais e políticas que nos são impostas. Como está escrito na obra, é preciso enxergar o não visto.

É preciso criar redes, é preciso haver um trabalho em formato coletivo, com pessoas dispostas a pensarem juntas em uma Educação emancipatória e democrática.

Espero que esta dissertação chegue como um respiro para você, que assim como nós, acredita em uma Educação básica de qualidade, produzindo novos caminhos e reflexões.



**Obra de Isabella Manhães (2020), disponível no Instagram @olhudas**

E assim chegar e partir  
São só dois lados da mesma viagem  
O trem que chega é o mesmo trem da partida  
A hora do encontro é também despedida  
A plataforma dessa estação  
É a vida desse meu lugar  
É a vida desse meu lugar  
É a vida  
É a vida desse meu lugar  
É a vida

Milton Nascimento e Fernando Brant- Encontros e Despedidas (1985)

## 9. Referências

- Ades, C. (2002). *Memória partilhada*. Psicologia USP, São Paulo, v. 15, n. 3, p. 233-244, 2004 APM. p. 43-55.
- Afonso, T., Silva, S. S. C., Pontes, F. A. R., Koller, S. H. (2015). *O uso do diário de campo na inserção ecológica em uma família de uma comunidade ribeirinha amazônica*. Psicologia & Sociedade, 27(1), 131-141. <https://dx.doi.org/10.1590/1807-03102015v27n1p131>
- Ariès, P. (1978). *História Social da Criança e da Família*. Editora Guanabara. Rio de Janeiro.
- Asbahr, F. da S. F., & Lopes, J. S. (2006). "A culpa é sua". Psicologia USP, 17(1), 53-73. <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-65642006000100005>.
- Barbosa, D. R. & Souza, M. P. R. (2009). *História da Psicologia: contribuições da etnografia e da história oral*. Temas em Psicologia, 17(1), 81-91.
- Bardin, L.(2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70. (Trabalho original publicado em 1977)
- Barros, M. *Poesia Completa*. São Paulo: Leya, 2013
- Boavida, A. M.; Ponte, J. P. (2002) *Investigação colaborativa: potencialidades e problemas*. In: *GTI (Org). Refletir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa: APM.. p. 43-55.
- Bogdan, R., Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação*. Portugal: Porto Editora.
- Bosi, E. (2003). *Sugestões para um jovem pesquisador*. In E. Bosi, *O tempo vivo da memória: Ensaio de Psicologia social* (pp. 59-68). Cotia, SP: Atêlie Editorial.
- Buffa, E. (1979). *Ideologias em conflito: escola pública e escola privada*. São Paulo: Cortez & Moraes.
- Cavalcante, L.A., Aquino, F. S. B. (2019). *Práticas Favorecedoras ao Contexto Escolar: Discutindo Formação e Atuação de Psicólogos Escolares*. Psico-USF, 24(1), 119-130.
- Conselho Federal de Psicologia (2019). *Referências técnicas para atuação de psicólogos(os) na Educação Básica*. Brasília: CFP.
- Engels, F. A (s.d.). *Contribuição à Crítica da Economia Política* de Karl Marx. In *Obras Escolhidas*. Vol. I. (pp. 304-312). São Paulo: Alfa-Omega.
- Facci, M.G.D., Firbida, F.B.G. (2014). *A relação entre Psicologia e Educação na formação do psicólogo escolar e educacional*. Ensino Em Re-Vista, v.21 n. 1, pp. 51-68.

- Ferreira, A. L. *Possibilidades e realismo crítico da pesquisa e da formação: a colaboração entre pesquisadores e professores*. In: Ibiapina, I. M. L. M., Ribeiro, M. M. G., Ferreira, M. S. (Orgs.). *Pesquisa em Educação: Múltiplos olhares*. Brasília, DF: Liber Livro, 2007.
- Figueiredo, L. C. (1992). *A invenção do psicológico: quatro séculos de subjetivação, revisitando as Psicologias*.
- Flick, U. (2004). *Uma introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.
- Freire, P. (2020) *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra. (Trabalho original publicado em 1996)
- Gava, F. G.; Rocha, M. T. L. G., Garcia, V. F. (2018) *Pesquisa Colaborativa em Educação. Ensaio Pedagógicos*. (Sorocaba), vol. 2, n. 1, p.73-80.
- Guzzo, R. S. L. (2016). *Desafios para o cotidiano do psicólogo dentro da escola: A questão do método*. In: M. V. Dazzani & V. L. T. de Souza, *Psicologia Escolar crítica: Teoria e prática nos contextos educacionais* (pp. 21-35). Campinas: Alínea.
- Ibiapina, I. M. L. M. (2008) *Pesquisa Colaborativa: Investigação, formação e produção de conhecimentos*. Brasília: Liber livro Editora, 136p.
- Laval, C. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.
- Lispector, C. (1999). *A descoberta do mundo (crônicas publicadas no Jornal do Brasil de 1967 a 1973)*. Rio de Janeiro: Rocco, p. 119
- Lourau, R. (1993). *Análise institucional e práticas de pesquisa*. Rio de Janeiro, RJ: Editora da Universidade Estadual do Rio de Janeiro.
- Magalhães, R. M. C. (2020) *O Instituto Ayrton Senna e as competências socioemocionais em tempos de pandemia Covid-19*. In: Lamosa, R. (org). *Classe dominante e Educação em tempos de pandemia: uma tragédia anunciada*. Editora Terra sem Amos: Parnaíba
- Marcondes, K.H.B; Sigolo, S.R.R.L. (2012). *Comunicação e Envolvimento: Possibilidades de Interconexões entre família-escola?* Paideia. Vol. 22, nº51. Pp. 91-99
- Marques, R. (1999). *A escola e os pais, como colaborar?* Lisboa: Texto Editora.
- May, T. (2004). *Pesquisa social: questões, métodos e processos*. Porto Alegre: Artmed. In: GTI (Org). *Refletir e investigar sobre a prática profissional*. Lisboa
- Meira, M. E. M. (2000) *Psicologia Escolar: Pensamento Crítico e Práticas Profissionais* In E. de R. Tanamachi, & M. Proença, & M. L. Rocha (org), *Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos*. (pp. 35-72). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Meira, M. E. M. (2003). *Construindo uma concepção crítica de Psicologia Escolar: Contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Sócio-Histórica*. In: M.

E. M. Meira & M. A. Antunes (Orgs.), *Psicologia Escolar: teorias críticas* (pp.13-78). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Nunes, L. L., Alves, S. S., Ramalho, J. V., & Braz Aquino, F. S. (2014). *Contribuições da perspectiva crítica de base histórico-cultural para a produção científica em Psicologia educacional*. *Educação e Pesquisa*, 40(3), 667-682. <https://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022014091471>

Oliveira, C. B. E., Marinho-Araújo, C. M. (2010). *A relação família-escola: intersecções e desafios*. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 27(1), 99-108. <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2010000100012>

Oliveira, R. P. (2009) *A transformação da Educação em mercadoria no Brasil*. *Educ. Soc.* [online]. vol.30, n.108, pp.739-760. ISSN 16784626. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000300006>.

Patto, M. H. S. (1981) *Introdução à Psicologia Escolar*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Patto, M. H. S. (2000). *Mutação do cativo: escritos de Psicologia e política*. São Paulo: Hacker Editores/Edusp.

Patto, M. H. S. (2005). *Exercícios de indignação: Escritos de Educação e Psicologia*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Patto, M.H.S, Bosi, E. (1981) *Psicologia e ideologia: reflexões sobre a Psicologia Escolar*. Universidade de São Paulo, São Paulo.

Patto, M.H.S. (1984) *Psicologia e ideologia*. Uma introdução crítica à Psicologia Escolar. São Paulo: T.A. Queiroz.

Peroni, V. M. V. (2018) *Múltiplas formas de materialização do privado na educação básica pública no Brasil: sujeitos e conteúdo da proposta*. *Currículo sem Fronteiras*, v. 18, p. 1-27.

Peroni, V. M. V. (2020). *Relação Público Privado no Contexto de Neoconservadorismo No Brasil*. *Educação & Sociedade*, 41, e241697. Epub November 23, 2020. <https://doi.org/10.1590/es.241697>

Queiroz, D. T., Vall, J., Souza, A. M. A., Vieira, N. F. C. (2007). *Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde*. *Rev. Enferm. UERJ*, 15(2), 276-283.

Queiroz, M. I. (1991). *Variações sobre a técnica de gravador no registro da informação viva*. São Paulo, SP: T. A.

Ribeiro, C. L. V. (2019) *A Relação Família-Escola e os Desafios da Psicologia Escolar*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Brasil.

Romanelli, O.O. (2014). *História da Educação no Brasil*. 40 ed. Petrópolis, RJ. Editora Vozes.

Saraiva, L.A.; Wagner, A. (2013). *A Relação família escola sob a ótica de professores e pais de crianças que frequentam o Ensino Fundamental*. Ensaio: aval. Po. Publ. Educ. Rio de Janeiro, v.21, n.81, p. 739-772

Saviani, D. (2004). *Perspectiva Marxiana do problema subjetividade-intersubjetividade* (p. 21-52). In Duarte, N. (Org.). *Crítica ao fetichismo da individualidade* (pp.21-52). Campinas, SP: Autores Associados.

Schmidt, M. L. S. (2006). *Pesquisa participante: alteridade e comunidades interpretativas*. Psicologia USP, 17, 11-41.

Silva, S. M. C. (2005). *Psicologia Escolar e Arte – uma proposta para a formação e atuação profissional*. Campinas, SP: Alínea/EDUFU.

Souza, C. S. (2010). *A atuação do psicólogo escolar na rede particular de ensino da cidade de Uberlândia MG*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, Brasil. <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/17088>

Souza, C. S., R., M. J., Silva, S. M. C. (2011). *A atuação do psicólogo escolar na rede particular de ensino*. Psicologia Escolar e Educacional, 15(1), 53-61. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572011000100006>

Tanamachi, E. R. e Meira, M. E. M. *A atuação do psicólogo como expressão do pensamento crítico em Psicologia e Educação*. In: Meira, M. E. M. e Antunes, M. A. M. (Org.). *Psicologia Escolar: práticas críticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003. P.11-62

Viégas, L. S. *Psicologia Escolar e Educacional no Brasil: a importância da autocrítica*. In: Oltramari, L. C.; Feitosa, L. R. C.; Gesser, M. (2020) *Psicologia Escolar e Educacional: Processos educacionais e debates contemporâneos*. Florianópolis: Edições do Bosque.

Vigotski, L. S. (2001). *Aprendizagem e Desenvolvimento na Idade Escolar*. In: Vigotski, L., Luria, A. R., & Leontiev, A. N. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem* (pp. 103-117). São Paulo: Ícone.

## 10.Apêndices

### 10.1 Apêndice A

Retrato Quase Apagado Em Que Se Pode Ver Perfeitamente Nada  
Poeta: Manoel de Barros

I

Não tenho bens de acontecimentos.

O que não sei fazer desconto nas palavras.

Entesouro frases. Por exemplo:

- Imagens são palavras que nos faltaram.
- Poesia é a ocupação da palavra pela Imagem.
- Poesia é a ocupação da Imagem pelo Ser.

Ai frases de pensar!

Pensar é uma pedreira. Estou sendo.

Me acho em petição de lata (frase encontrada no lixo)

Concluindo: há pessoas que se compõem de atos, ruídos,  
retratos.

Outras de palavras.

Poetas e tontos se compõem com palavras.

II

Todos os caminhos - nenhum caminho

Muitos caminhos - nenhum caminho

Nenhum caminho - a maldição dos poetas.

III

Chove torto no vão das árvores.  
Chove nos pássaros e nas pedras.  
O rio ficou de pé e me olha pelos vidros.  
Alcanço com as mãos o cheiro dos telhados.  
Crianças fugindo das águas  
Se esconderam na casa.  
Baratas passeiam nas formas de bolo...  
A casa tem um dono em letras.  
Agora ele está pensando -  
no silêncio líquido  
com que as águas escurecem as pedras...  
Um tordo avisou que é março.

#### IV

Alfama é uma palavra escura e de olhos baixos.  
Ela pode ser o germe de uma apagada existência.  
Só trolhas e andarilhos poderão achá-la.  
Palavras têm espessuras várias: vou-lhes ao nu, ao  
fóssil, ao ouro que trazem da boca do chão.  
Andei nas pedras negras de Alfama.  
Errante e preso por uma fonte recôndita.  
Sob aqueles sobrados sujos vi os arcanos com flor!

#### V

Escrever nem uma coisa

Nem outra -

A fim de dizer todas

Ou, pelo menos, nenhuma.

Assim,

Ao poeta faz bem

Desexplicar -

Tanto quanto escurecer acende os vaga-lumes.

## VI

No que o homem se torne coisal,

corrompem-se nele os veios comuns do entendimento.

Um subtexto se aloja.

Instala-se uma agramaticalidade quase insana, que empoema o sentido das palavras.

Aflora uma linguagem de defloramentos, um inauguração de falas

Coisa tão velha como andar a pé

Esses vareios do dizer.

## VII

O sentido normal das palavras não faz bem ao poema.

Há que se dar um gosto incasto aos termos.

Haver com eles um relacionamento voluptuoso.

Talvez corrompê-los até a quimera.

Escurecer as relações entre os termos em vez de aclará-los.

Não existir mais rei nem regências.

Uma certa luxúria com a liberdade convém.

## VIII

Nas Metamorfoses, em 240 fábulas,

Ovídio mostra seres humanos transformados em pedras vegetais bichos coisas

Um novo estágio seria que os entes já transformados

falassem um dialeto coisal, larval,

pedral, etc.

Nasceria uma linguagem madruguenta, adâmica, edênica, inaugural -

Que os poetas aprenderiam - desde que voltassem às crianças que foram

As rãs que foram

As pedras que foram.

Para voltar à infância, os poetas precisariam também de reaprender a errar

a língua.

Mas esse é um convite à ignorância? A enfiar o idioma nos mosquitos?

Seria uma demência peregrina.

## IX

Eu sou o medo da lucidez

Choveu na palavra onde eu estava.

Eu via a natureza como quem a veste.

Eu me fechava com espumas.

Formigas vesúvias dormiam por baixo de trampas.

Peguei umas idéias com as mãos - como a peixes.

Nem era muito que eu me arrumasse por versos.

Aquele arame do horizonte

Que separava o morro do céu estava rubro.

Um rengo estacionou entre duas frases.

Uma descor

Quase uma ilação do branco.

Tinha um palor atormentado a hora.

O pato dejetava liquidamente ali.

## **10.2 Apêndice B**

CANTARES

Poeta Antonio Machado

Tudo passa e tudo fica  
porém o nosso é passar,  
passar fazendo caminhos  
caminhos sobre o mar

Nunca persegui a glória  
nem deixar na memória  
dos homens minha canção  
eu amo os mundos sutis  
leves e gentis,  
como bolhas de sabão

Gosto de ver-los pintar-se  
de sol e graná voar  
abaixo o céu azul, tremer  
subitamente e quebrar-se...

Nunca persegui a glória

Caminhante, são tuas pegadas  
o caminho e nada mais;

caminhante, não há caminho,  
se faz caminho ao andar

Ao andar se faz caminho  
e ao voltar a vista atrás  
se vê a senda que nunca  
se há de voltar a pisar

Caminhante não há caminho  
senão há marcas no mar...

Faz algum tempo neste lugar  
onde hoje os bosques se vestem de espinhos  
se ouviu a voz de um poeta gritar  
"Caminhante não há caminho,  
se faz caminho ao andar" ...

Golpe a golpe, verso a verso...

Morreu o poeta longe do lar  
cobre-lhe o pó de um país vizinho.  
Ao afastar-se lhe vieram chorar  
"Caminhante não há caminho,  
se faz caminho ao andar..."

Golpe a golpe, verso a verso...

Quando o pintassilgo não pode cantar.  
Quando o poeta é um peregrino.  
Quando de nada nos serve rezar.  
"Caminhante não há caminho,  
se faz caminho ao andar..."

Golpe a golpe, verso a verso.

### 10.3 Apêndice C - Roteiro De Entrevista

1. Para você o que é Psicologia Escolar?
2. Como você entende a atuação da Psicologia Escolar em uma Instituição de Ensino Fundamental 2?
3. Quais atividades você desenvolve como psicóloga escolar nessa instituição?
4. É você quem define quais atividades serão executadas pela Psicologia?
5. Em relação às famílias, você percebe hoje uma preocupação maior em estarem próximas da instituição?
6. Para você, como a Psicologia Escolar pode auxiliar no estreitamento das relações entre a família e a escola?
7. Quais são as principais dificuldades que percebe na sua prática diária na relação entre escola e família?
8. Quais são as principais facilidades que percebe na sua prática diária na relação entre escola e família?
9. Para você, qual é a importância de se ter uma relação entre escola e família no contexto educacional?
10. Para você, quais são as expectativas das famílias em relação ao trabalho do psicólogo escolar?
11. Qual(is) temática(s) você considera importante(s) de ser(em) trabalhada(s) com as famílias?
12. Você considera que sua atuação como psicóloga escolar reflete em alguma mudança na relação entre família e escola?
13. Se você fosse construir a forma mais adequada de realizar um trabalho conjunto entre escola e família, qual seria?

14. Você percebe ou acredita que existe uma diferença entre o trabalho do psicólogo em uma instituição de ensino privado do trabalho em uma instituição de ensino público?

15. Você percebe alguma dificuldade na realização do seu trabalho por estar inserida numa instituição de ensino privado?

16. Você percebe alguma facilidade na realização do seu trabalho por estar inserida numa instituição de ensino privado?

As 5 demais entrevistas ocorrerão após a realização de Rodas de Conversas que fazem parte do cronograma de trabalho da psicóloga participante da pesquisa. Tais encontros terão o intuito de acompanhar o trabalho desenvolvido, possibilitando aprofundar reflexões a respeito dos alcances e limites. Tais entrevistas terão o seguinte roteiro:

1- O que você tinha como objetivos para a última Roda de Conversa?

2- Como você avalia a Roda de Conversa desenvolvida?

3- Quais foram as principais dificuldades encontradas?

4- Quais foram os melhores momentos desse encontro?

5- O que esta Roda de Conversa faz pensar sobre o planejamento da próxima?