

PFROMM NETTO, S. *Psicologia da Adolescência*. São Paulo: Editora Pioneira, 1968.

PIAGET, J. *Seis Estudos de Psicologia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1973.

SILVA, C.B.B. da *Elaboração de um instrumento para avaliar níveis de pensamento através da interpretação de provérbios*. Universidade de São Paulo, São Paulo, 1989.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e Linguagem*, São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, 1987.

onde foi publicado?

## NOVOS CAMINHOS DA PSICOLOGIA ESCOLAR BRASILEIRA\*

Solange Wechsler  
PUCCAMP

Raquel Souza Lobo Guzzo  
PUCCAMP

### RESUMO

WECHSLER, S. e GUZZO, R.S.L. *Novos caminhos da psicologia escolar brasileira*. *Estudos de Psicologia*, 10(3): 21 - 40, 1993

O propósito deste trabalho foi o de traçar o perfil do psicólogo escolar brasileiro. Com esta finalidade foi realizada uma pesquisa com 139 participantes do I Congresso Nacional de Psicologia Escolar, realizado em 1991. O questionário utilizado como instrumento avaliou áreas de formação, experiência, atuação e percepções quanto à importância de diversos conteúdos teóricos e práticos para o desenvolvimento da psicologia escolar. Os resultados obtidos demonstraram que existe uma nova trajetória na psicologia escolar brasileira, priorizando modelos mais grupais do que individuais, e estratégias mais preventivas ao invés de curativas. Foram também propostos novos conteúdos a serem incluídos para a formação do profissional e demonstrada a necessidade de maiores aprofundamentos em conteúdos já existentes, baseados nas necessidades práticas dos profissionais já no campo há vários anos.

**Palavras-chave:** psicologia escolar brasileira, estratégias em psicologia escolar, formação psicólogo escolar

### INTRODUÇÃO

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

\* Os autores agradecem a colaboração de Soely Polydoro e José Roberto Napolitano na análise e síntese dos dados deste trabalho.

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

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

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

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

Nos trabalhos sobre o psicólogo escolar brasileiro é relatado que este profissional não atua de maneira adequada à realidade do país. A origem das suas deficiências ou limitações é atribuída ao currículo universitário de psicologia, que se propõe a preparar no Brasil, um profissional para atuar em qualquer especialidade desta área, após cinco anos de estudo. Todavia, o ensino universitário de psicologia é considerado como estando mais voltado para um modelo de atuação clínica do que educacional, mais voltado para o patológico do que para a saúde mental, apresentando uma grande preponderância de estágios na área clínica, e inexistência em muitos cursos, de estágios na área escolar, segundo BASTOS (1988) e WECHSLER (1989).

Em levantamento nacional realizado pelo órgão regulamentador de classe no Brasil, o Conselho Federal de Psicologia (1988) tentou-se avaliar as características do psicólogo brasileiro. Através destes dados pode-se também obter uma melhor compreensão sobre o profissional que se dedica à área escolar no país.

Nesta pesquisa, pode-se observar que grande parte dos psicólogos escolares brasileiros (58%) descrevem a sua formação universitária como

sendo bastante deficitária ou limitada. Entretanto, constata-se que estes profissionais não procuram cobrir estas lacunas com cursos de extensão após a sua graduação. Os temas de cursos relacionados pelos entrevistados para reciclar após o curso universitário tendem a ser bastante similares aos de graduação, havendo preponderância de escolha por cursos sobre psicodiagnóstico (48%). Poucos são os psicólogos que mostram se interessar por tópicos em outras áreas tais como psicologia preventiva (3,2%), dificuldades de aprendizagem (0,9%), educação sexual (0,7%), criatividade (0,2%) e distúrbios neurológicos (0,2%) que não são, geralmente, abordados nos cursos de graduação (WECHSLER, 1989).

Tem sido constatado em trabalhos anteriores (WECHSLER e BENSUSAN, 1987) que o psicólogo escolar pode ser descrito como pouco interessado ou bastante desatualizado sobre o que está acontecendo no campo científico da psicologia. Apesar de não existir no Brasil um periódico dedicado exclusivamente à psicologia escolar, temos em torno de oito a dez revistas científicas brasileiras vinculadas aos institutos de psicologia de diferentes universidades, que divulgam estudos e pesquisas em psicologia, de uma maneira geral. Dentre os psicólogos escolares investigados, apenas 34% liam ou assinavam alguns destes periódicos.

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

Todavia, os inúmeros questionamentos que vêm surgindo oriundos do descontentamento do público alvo, ou seja, da escola, e dentre os próprios profissionais que atuam com a psicologia escolar quanto às formas de melhor ajudar a educação brasileira, têm conseguido realizar algumas mudanças consideráveis nos últimos três anos. Tais mudanças ainda bastante sutis, pouco desenvolvidas ou divulgadas, estão conseguindo mostrar novas linhas de ações na psicologia escolar brasileira. Novas experiências e propostas curriculares estão sendo realizadas por diversas instituições acadêmicas. Modelos de ação em ambientes educacionais, não diretamente ligados à escola tradicional, começam a despontar. A criação da primeira Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), em 1988 em Brasília e no ano de 1991, a criação da Seção Nacional da ABRAPEE foi um início da organização dos psicólogos escolares que desejam melhorar a sua atuação.

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

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

## MÉTODO

### 1. AMOSTRA

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

A maioria dos sujeitos provinha da região Sudeste do país (71%), sendo o restante oriundo das regiões: Norte (2%), Nordeste (13%), Centro-Oeste (9%) e Sul (5%).

### 2. INSTRUMENTO

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

Além disso foi pedido aos sujeitos que avaliassem, em uma escala Likert, a importância das seguintes áreas de conhecimento quanto à relevância para a atuação do psicólogo escolar: diagnóstico, intervenção, avaliação,

prática profissional, fundamentos psicológicos e fundamentos educacionais. Foi também pedido que se avaliasse a importância das seguintes atividades para a função do psicólogo escolar: diagnóstico psicoeducacional, consultoria, treinamento, intervenção (estratégias remediativas), avaliação de programas, prevenção, estimulação, pesquisa e auto-reciclagem.

### 3. PROCEDIMENTO

Os questionários a serem preenchidos foram distribuídos nas pastas de todos os participantes do I Congresso Nacional de Psicologia Escolar. Um prazo de 5 dias, que correspondeu à duração do Congresso, foi dado para a sua entrega na secretaria do mesmo.

Dos 400 questionários distribuídos, houve retorno de 139, o que corresponde aproximadamente a 35% da população definida. Estimando-se que a média do retorno de questionários tende a ser 10% e que estes foram aplicados em uma situação com muitos concorrentes, como os de um Congresso, este índice pode ser considerado como sendo bastante satisfatório.

## RESULTADOS

*Tabela 1 - Formação Acadêmica*

TÍTULO	FREQ	(%)
Graduação em Psicologia	122	88
Bacharel	91	65
Especialização	54	39
Mestrado	31	22
Doutorado	10	7
Pós-Doutorado	1	1
Livre Docência	1	1

\* Os indivíduos podem estar em mais de uma categoria

Quanto à titulação acadêmica, 88% de nossa amostra tinham a graduação completa em Psicologia. Deste total, 65% possuíam o título de Bacharel, o que lhes permite, na legislação brasileira, o ensino de psicologia no 2º grau. O nível de especialização foi obtido por 39% da amostra, o mestrado por 22% e o doutorado por 7%. Os outros níveis, tanto em livre

docência quanto em doutorado, obtiveram índices não maiores que 1%. Portanto, pode-se descrever a grande maioria dos psicólogos escolares como tendo no máximo, o mestrado, sendo, portanto, profissionais mais voltados para a prática, preocupados com a resolução de problemas que afetam mais o seu cotidiano.

**Tabela 2** - Estágio na Área Escolar/Educacional

ÁREA	FREQ	(*)
Escola de Primeiro Grau	81	58
Pré-Escola	65	47
Escola de Segundo Grau	40	29
Creche	37	27
Escola Especial	32	23
Centros de Saúde	20	14
Hospital	17	12
Instituição de Reabilitação	4	3
Internato de Menores	3	2
Escola de Inglês	2	1
Patrulheiros Mirins	1	1
Escola de Terceiro Grau	1	1
Centro de Reabilitação Estadual	1	1
Serviço de Psicologia Aplicada	1	1
Segurança	1	1
Instituição de Caridade-Programação Educacional	1	1

\* Os indivíduos podem estar em mais de uma categoria

O local de estágio, durante a graduação, do psicólogo que se encontra na área escolar, foi concentrado na escola de 1º grau (58%), na pré-escola (47%) e na creche (27%), segundo os dados da Tabela 2.

Os demais locais que deveriam fazer parte da prática durante o curso universitário, demonstram ser menos procurados, tais como escola de 2º grau (29%), hospitais (23%), centros de saúde (11%), institutos de reabilitação (15%), instituição para menores (2%), e outros. Convém observar que um dos locais que necessita prioritariamente de assistência psicológica, que é a escola para crianças portadoras de excepcionalidades ou escola especial, recebe poucos estagiários em psicologia (23%).

**Tabela 3** - Tempo de Experiência Profissional na Área Educacional

FAIXA / ANOS	FREQ	(%)
1 a 5	53	38
6 a 10	50	36
11 a 15	19	14
16 a 20	7	5
NENHUM	6	4
MAIS DE 20	4	3

Quanto ao tempo de experiência profissional, os dados da Tabela 3 indicam que 38% dos profissionais situam-se na faixa de 1 a 5 anos, 36% de 6 a 10 anos e 14% de 11 a 15 anos. Observa-se, portanto uma tendência a se continuar um trabalho na área escolar por vários anos, o que não parecia acontecer com amostras anteriores, onde a área escolar era considerada como um trampolim para a área clínica, sendo portanto, abandonada, após os primeiros anos (Wechsler, 1989). Possivelmente, o trabalho nesta área está trazendo mais recompensas do que parecia existir anteriormente.

**Tabela 4** - Orientação Teórica

ITEM	FREQ	(%)
Cognitivista	40	29
Psicanalista	36	26
Humanista	32	23
Comportamental	25	18
Eclética	23	17
Construtivista	4	3
Psicodramatista	3	2
Gestalt	3	2
Sócio-Interacionista	2	1
Institucional	1	1
Arte-Educação	1	1
Psico-Analítica	1	1

\* Os indivíduos podem estar em mais de uma categoria

A orientação teórica dos psicólogos que atuam na área escolar tende a ser bastante diversificada, segundo os dados da Tabela 4. A linha teórica cognitivista predomina (29%), seguida de psicanalista (27%), humanista (23%) e comportamental (18%). Uma orientação teórica mais eclética é apontada por 17% da amostra. De acordo com estes dados o psicólogo tem buscado as fontes para seu trabalho dentro de diversas abordagens de ação. A linha de trabalho institucional, bastante adotada durante vários anos, parece agora estar completamente abandonada (1%).

Pode-se também concluir que agora a abordagem cognitiva precede a ênfase afetiva e a social, segundo as indicações realizadas.

**Tabela 5** - Contexto que Descreve Local de Trabalho

Local De Trabalho	FREQ	(%)
Escola de Primeiro Grau	62	45
Universidade	55	40
Pré-Escola	44	32
Escola de Segundo Grau	22	16
Escola Especial	18	13
Creche	10	7
Instituição de Reabilitação	8	6
Centro de Saúde	6	4
CIAE - Centro Integrado de Assistência ao Educando	2	1
Escola Especializada no Ensino de Inglês	2	1
Hospital	1	1
Penitenciária	1	1
Cursinho Pré-Vestibular	1	1

\* Os indivíduos podem indicar mais de um local

Possivelmente, devido ao problema de repetência e evasão concentrar-se mais no 1º grau, os psicólogos são mais solicitados a trabalhar neste nível (45%), segundo os dados da Tabela 5.

O ensino universitário também absorve aqueles que possuem títulos de pós-graduação (40%). Por sua vez, as escolas de 2º grau procuram mais os psicólogos escolares (16%) do que as escolas especiais (13%), ou por serem em maior número do que estas ou, realmente, pela pouca preparação

dos psicólogos para atuar junto ao ensino especial. Entretanto, apesar do grande número já existente de creches, estas contratam menos psicólogos escolares do que as instituições acima mencionadas (7%), ocupando os últimos lugares os institutos de reabilitação (6%), centros de saúde (4%), hospitais (1%), penitenciárias (1%) ou escolas de línguas estrangeiras (1%).

**Tabela 6** - Atividades Executadas no Trabalho

ATIVIDADE	FREQ	(%)
Orientação para professores/alunos	109	78
Atendimento a pais/indivíduos/grupos	97	70
Observação na sala de aula	84	60
Encaminhamentos	70	50
Treinamentos/workshops p/pais/prof.	63	45
Ensino	55	40
Prevenção	53	38
Supervisão	52	37
Psicodiagnóstico	50	36
Pesquisa	50	36
Planejamento/avaliação do currículo	48	35
Consultoria (atendimento indireto)	45	32
Aconselhamento	43	31
Programas de estimulação	38	27
Psicomotricidade	32	23
Seleção do pessoal da escola	30	22
Orientação vocacional	28	20
Modificação do comportamento	19	14
Psicoterapia/Ludoterapia	18	13
Desenvolvimento organizacional	16	12
Reabilitação	9	6
Auxílio Administrativo	3	2

Os resultados encontrados na Tabela 6 indicam que as atividades principais dos psicólogos escolares são: orientação ao professor (78%), atendimento a pais, individual ou grupal (70%), observação em salas de aula (60%) e encaminhamentos (50%). Enquanto que estas atividades tendem a caracterizar uma atuação tradicional de psicólogo escolar (com a exceção da atividade psicodiagnóstico citada por 36%), outras áreas despontam como alternativas para a atuação do psicólogo escolar

Neste sentido, nota-se o aparecimento de atividades que envolvem treinamentos e workshops (45%), ensino (40%), prevenção (38%), supervisão (37%), pesquisa (36%), avaliação curricular (35%) e consultoria (32%).

Estas atividades demonstram a busca de novos modelos de ação, ou de uma nova trajetória na psicologia escolar brasileira. Possivelmente estes modelos estão sendo trazidos por aqueles que conseguem ir além do curso de graduação e ver horizontes na sua linha de ação, que estão sendo transmitidos através do ensino universitário e que se espera sejam multiplicados, dentro em breve, dentro da comunidade de profissionais.

**Tabela 7** - Estimativa Semanal de Tempo Gasto nas Atividades

Atividade	(%)
Intervenção	19
Auto-Reciclagem	16
Avaliação Psicoeducacional	15
Pesquisa/Avaliação Programa	12
Treinamentos / Workshops	12
Consultoria	11
Administração	9
Ensino	6

Os dados encontrados nesta tabela confirmam as conclusões realizadas sobre a tabela anterior, a respeito dos novos modelos de ação na psicologia escolar. A porcentagem de tempo estimado semanalmente, como sendo atividades mostra-se bastante bem distribuída entre as diferentes tarefas ou ações.

As críticas anteriormente atribuídas a um modelo de ação em psicologia escolar que prioriza o individual (WECHSLER, 1989) tornam-se agora infundadas frente às estratégias agora utilizadas com pequenos e grandes grupos tais como: treinamentos/workshops (12%), consultorias (11%) e pesquisa e avaliação curricular (12%). A avaliação psicológica e a intervenção, que ocupavam tradicionalmente grande parte do trabalho do psicólogo escolar, agora preenchem apenas 34% do seu tempo, indicando uma atuação profissional mais diversificada.

**Tabela 8** - Dificuldades Para o Exercício Profissional

Dificuldades	FREQ	(%)
Falta de intercâmbio com outros profissionais da área	93	69
Deficiências na área prática da Psicologia Escolar durante a formação Universitária	65	48
Deficiências na área teórica da Psicologia durante a formação universitária	61	45
Poucas oportunidades para auto-reciclagem	59	44
Desconhecimento de revistas brasileiras e/ou estrangeiras que abordem temas relativos à área	50	37
Não participar de Associações/Entidades	40	30
Desconhecimento do papel do Psicólogo Escolar	17	13

\* Os indivíduos podem estar em mais de uma categoria

Quanto às dificuldades mais freqüentemente citadas, os dados da Tabela 8 apontam como sendo a mais importante a falta de oportunidades para intercâmbio profissional (70%), necessidade esta que foi preenchida, temporariamente, por ocasião do I Congresso de Psicologia Escolar.

A necessidade de uma melhor formação, tanto prática quanto teórica ocupa 95% das preocupações demonstradas pelos profissionais. Poucas são as pessoas que se queixam quanto ao desconhecimento do papel do psicólogo escolar (13%). Estes dados contrastam com os obtidos anteriormente por WECHSLER e BENSUSAN (1987), segundo os quais um dos empecilhos do trabalho foi descrito como a percepção errônea do papel que deveria ser desempenhado pelo psicólogo escolar. Infelizmente, grande parte dos profissionais (38%) ainda declara desconhecer as revistas brasileiras (ou estrangeiras) que abordem assuntos relativos a sua área de atuação, demonstrando portanto, que este é um dos obstáculos para o seu desenvolvimento profissional.

**Tabela 9** - Estratégias mais adequadas para o Desenvolvimento da Psicologia Escolar

Estratégias	FREQ	(%)
Melhoria na formação teórica em Psicologia Escolar durante a Graduação	111	82
Congressos nacionais / internacionais nas áreas da Psicologia Escolar/Educacional	106	78
Implantação de Banco de Dados relativo à pesquisas/estudos/experiência na área	105	77
Fortalecimento de Entidades / Associações ligadas à área	95	70
Melhoria do Estágio em Psicologia	93	68
Implantação de Lei Federal tornando obrigatória a presença do Psicólogo em instituições ligadas ao ensino	87	64
Mais cursos de especialização em Psicologia Escolar	80	59
Criação de um Banco de Consultores especializados na área	76	56
Criação de mais Seções da ABRAPEE	63	46
Mais cursos de Pós-Graduação (Mestrado /Doutorado) em Psicologia Escolar	58	43

\* Os indivíduos podem estar em mais de uma categoria

Dentre as estratégias sugeridas, como sendo as mais adequadas para o desenvolvimento da área da psicologia escolar destacam-se: melhoria da formação (82%), criação de um banco de dados com estudos e pesquisas na área escolar (78%), congressos nacionais e internacionais sobre psicologia escolar (79%), fortalecimento de entidades e associações ligadas a área como a ABRAPEE (70%), e a criação de revistas especializadas em psicologia escolar (70%).

Estes dados retratam um psicólogo escolar mais interessado em conhecer pesquisas e estudos na área. Também indicam que a possível existência de publicações específicas da área de psicologia escolar contri-

buiria para interessá-los mais em leituras científicas do que aquelas apresentadas nos periódicos gerais de psicologia. A necessidade de conagraçamento e união, através de eventos científicos ou associações, é vista como uma oportunidade necessária para discussão de problemas comuns, talvez sendo esta impressão resultante dos benefícios de estarem eles mesmos participando de um congresso.

**Tabela 10** - Avaliação da Importância das Áreas de Conhecimento

ÁREAS	(%)
<b>1. DIAGNÓSTICO</b>	
Observação	85
Aplicação de instrumentos não padronizados	55
Consulta à prontuários	47
Aplicação de testes padronizados	34
<b>2. INTERVENÇÃO</b>	
Prevenção	89
Treinamento em equipe	86
Estratégias educacionais	79
Estratégias emocionais	75
Estratégias sociais	72
Encaminhamentos	61
Estratégias comportamentais	52
<b>3. AVALIAÇÃO</b>	
Avaliação de programas	79
Interpretações e Avaliação de Pesquisas	78
Estatísticas/Psicometria	47
<b>4. PRÁTICA PROFISSIONAL</b>	
Padrões básicos da Prática	82
Ética profissional	73
<b>5. FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS</b>	
Influências familiares e sócio-culturais	88
Teorias de Aprendizagem	82
Desenvolvimento normal e anormal	77
Bases biológicas de comportamento	68
<b>6. FUNDAMENTOS EDUCIONAIS</b>	
Organização e Administração Escolar	64
Ensino especial / alunos excepcionais	62
Teorias Educacionais / Remediativas	57

As percepções quanto à importância das áreas e sub-áreas de conhecimento para a atuação do psicólogo escolar, nos campos do diagnóstico, intervenção e avaliação, são apresentadas na Tabela 10.

As técnicas de observação são mais valorizadas (85%) no processo de diagnóstico do que a aplicação de instrumentos ou testes padronizados (34%) ou não padronizados (55%). Na área de intervenção, observa-se que os procedimentos que se direcionam mais para a prevenção (89%) ou que combinam esforços através do trabalho de equipe (86%) são mais priorizados do que qualquer outro tipo de estratégia. Na área da avaliação, nota-se também interesse pela avaliação de programas (79%) e pela interpretação de pesquisas (78%) apesar do pouco gosto pela estatística ou psicometria (47%).

A relevância atribuída a estas áreas do conhecimento coincide com a busca de novos modelos de ação na psicologia escolar brasileira. O trabalho individualizado ou isolado em "consultório dentro da escola" é abandonado pela observação em sala de aula, pela busca de estratégias de prevenção para a saúde mental ao invés da procura de patologias, interesse pelo trabalho com equipes e para participar de uma maneira mais ativa no planejamento curricular.

É importante notar que a grande parte da amostra é constituída por profissionais que trabalham em psicologia escolar há vários anos. Estes profissionais apontam direções que devem ser seguidas no currículo de graduação, ou maneiras de se reestruturar o currículo, baseados nas suas experiências com esta área. Desta maneira, são fornecidos subsídios reais para a discussão já iniciada em vários departamentos de psicologia escolar no país.

A avaliação da importância das áreas e sub-áreas de conhecimento para a psicologia escolar, quanto aos campos de fundamentos psicológicos e para a prática profissional, também é fornecida pelos dados constantes da Tabela 10.

Quanto aos fundamentos educacionais julgados como prioritários para a atuação do psicólogo escolar, ocupam o primeiro lugar os aspectos referentes à organização e administração escolar (64%), e o segundo lugar os pressupostos do ensino especial (62%). Apesar deste último assunto constar de muitos cursos, ele é abordado de forma bastante deficitária, segundo a avaliação dos profissionais.

Na área de fundamentos psicológicos, existe maior interesse para o problema das influências familiares e sócio-culturais (88%) e para um maior embasamento teórico sobre a aprendizagem (82%). O primeiro assunto possivelmente se destaca devido às dificuldades sócio-econômicas que atravessa o país.

Quanto à prática profissional, figuram em primeiro lugar, os padrões básicos que influenciam esta prática (82%). É interessante notar que os aspectos éticos desta prática levantam bastante interesse (73%). Apesar de existir esta disciplina nos currículos de psicologia no Brasil, estes resultados estão nos mostrando a necessidade de uma discussão mais ampla sobre este tema, mais direcionado para a atuação do psicólogo escolar.

**Tabela 11 - Avaliação da Relevância da Atividade para a Atuação como Psicólogo Escolar**

Atividade	(%)
Auto-reciclagem	89
Atividades de Prevenção	87
Atividades de Pesquisa	81
Coordenação de Treinamentos	75
Programas de Estimulação	71
Avaliação de programas curriculares	69
Diagnóstico Psicoeducacional	68
Consultoria	68

A percepção da relevância de diferentes atividades para a função do psicólogo escolar é indicada na Tabela 11.

Aparece em primeiro lugar, a necessidade para a auto-reciclagem (89%), demonstrando interesse para ir além do curso de graduação. O modelo de saúde mental, ou mais preventivo do que curativo, destaca-se em segundo lugar (87%). A necessidade de pesquisas aparece em terceiro lugar (81%), indicando uma busca pela melhoria ou um questionamento mais intenso da prática. As outras atividades se distribuem com pontos de valorização semelhantes, colocando-se em último lugar a intervenção (61%), o que vem confirmar a preferência pela atividade mais preventiva na escola ou a priorização desta.



## CONCLUSÕES

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

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

Apesar do currículo universitário brasileiro estar bastante defasado para a realidade do país, talvez mais calcado em fundamentos que possam ser prioritários para os países mais avançados, os profissionais que presentemente atuam em Psicologia Escolar podem indicar à Universidade as necessidades reais de sua prática ou retro-alimentá-la a este respeito.

A oferta de mais cursos de especialização em psicologia escolar parece ser uma necessidade imediata. Os dados deste trabalho demonstram que a especialização tende a ser mais procurada do que o mestrado ou ser mais acessível do que este, possivelmente pelo cunho mais prático que possui. Talvez este seja um passo que todas as universidades devam dar antes de instituírem o mestrado, e até mesmo ajude a criar o interesse pelo mestrado nos alunos de especialização.

O pouco embasamento teórico na área de ensino especial, tal qual como avaliado pelos participantes, aliado à pouca prática em estágios nesta área, resulta, possivelmente, na baixa procura de trabalho neste campo. Entretanto, este deve ser um espaço que o psicólogo escolar deve conquistar, pois tem sido constatado, em todos os países desenvolvidos, a importante contribuição que o psicólogo escolar pode dar às equipes multidisciplinares, para o atendimento ao aluno especial.

A escola do 1º grau, por sua vez, está atraindo, como campo de estágio e local de trabalho, a maior parte dos psicólogos escolares. A presença destes profissionais neste nível de ensino pode trazer grandes contribuições para a solução dos problemas de evasão e repetência. Entretanto, é necessário também que o psicólogo escolar possa diversificar mais o seu campo de ação, abrangendo as escolas de 2º e 3º grau, instituições de menores ou reabilitação, escolas para línguas estrangeiras, etc. Desta maneira serão fomentadas contribuições mais amplas da psicologia escolar para diferentes áreas.

A quebra dos padrões tradicionais ou do modelo tradicional de pensar e agir em Psicologia Escolar pode ser observada nas diferentes atividades que os psicólogos agora desempenham no tempo devotado para cada uma delas. O psicólogo escolar, visto até há pouco como alguém que atendia casos individuais ou aluno-problema, e no máximo, dava orientação para os pais destes alunos ou aos seus professores, passa agora a adotar abordagens mais diversificadas. Dentre as novas estratégias usadas, que não foram nunca citadas em pesquisas anteriores (WECHSLER e BENSUSAN, 1987), destacam-se os treinamentos, as consultorias e a avaliação curricular.

Surge agora, um novo profissional, que se coloca como colaborador para a solução de problemas, propondo-se a atuar em diversos níveis deste, e não mais direcionado exclusivamente para o aluno. Este enfoque também está mostrando um novo conceito de dificuldades de aprendizagem, ou de fracasso escolar, no qual a "culpa" não é mais atribuída unicamente ao aluno, mais sim aos diversos elementos que compõem a instituição escolar.

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

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

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

Finalmente, novas estruturas curriculares devem ser pensadas, que levem em conta os novos interesses ou se aprofundem em temas que se tornaram mais vitais para a prática do psicólogo escolar. Neste sentido, é preciso que matérias que contemplem os assuntos de prevenção, avaliação curricular, treinamento em equipe, organização e administração escolar e padrões básicos da prática sejam inseridas no currículo de graduação. Devem ser fortalecidas, ou melhor desenvolvidas, as matérias já existentes

que tratam do aluno excepcional, da observação em sala de aula, da ética do profissional, dos fundamentos de aprendizagem, das influências familiares e sócio-culturais, e da pesquisa aplicada à psicologia.

### LIMITAÇÕES E IMPLICAÇÕES

O objetivo deste trabalho foi o de demonstrar que existe uma nova trajetória (ou uma revolução silenciosa) na área da Psicologia Escolar no Brasil. Entretanto, muitos dos resultados aqui obtidos devem ser vistos com parcimônia, considerando-se que grande parte da amostra foi constituída por profissionais paulistas, não refletindo portanto, a realidade de outras regiões. Todavia, é lícito concluir que os psicólogos escolares paulistas exibem hoje um movimento de mudança de trajetória, o que certamente influenciará outros Estados do Brasil. Outra limitação a ser considerada é que a amostra envolveu participantes de um congresso, portanto, podendo ter motivações mais diferenciadas do que muitos dos profissionais que estão na prática diária.

Recomenda-se portanto que o instrumento utilizado na pesquisa aqui relatada seja reaplicado em amostras maiores, de outras regiões, a fim de se traçar um panorama mais global sobre quem é, atualmente, o psicólogo escolar brasileiro.

### SUMMARY

WECHSLER, S. e GUZZO, R.S.L. *New trends on brazilian school psychology. Estudos de Psicologia*, 10(3): 21 - 40, 1993

*The purpose of this study was to define a profile for Brazilian school psychologists. The sample consisted of participants of the 1st National Conference on School Psychology, which occurred in Valinhos (São Paulo) in November/1991. One hundred thirty-nine persons, (130 women, 9 men) answered a questionnaire comprising the professional experiences, as well as evaluations on the importance of practical as well as theoretical contents related to the development of school psychology. Results indicating the existence of a new path in Brazilian school psychology, emphasizing groupal strategies instead of individual ones, prevention models more than intervention practices. New disciplines as well as the in-depth study of existing ones for the psychology undergraduate curriculum were proposed, based on the experiences of those professional who have been practicing for several years.*

**Key word:** *Brazil, school psychology, strategies, background on school psychology, school psychology, training*

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

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

## Leitura e Leitores Atípicos no Summary of Investigations Relating to Reading (1986/1991) \*

Geraldina Porto Witter  
PUCCAMP

## RESUMO

WITTER, G.P. *Leitura e leitores atípicos no Summary of investigations relating to reading (1986/1991).* **Estudos de Psicologia**, 10(3): 41 - 56, 1993

*O trabalho examina 209 referências relativas a pesquisas sobre leitura de aprendizes atípicos, categorizadas nas seguintes áreas: Deficiência Visual, Deficiência Auditiva, Retardo Mental; Distúrbios Neurológicos/Lesão Cerebral e Outros Leitores Atípicos. Significativamente a produção científica na área de Distúrbios Neurológicos é maior que a das outras mas é a menos sofisticada em metodologia. Os estudos sobre Retardo Mental são os mais refinados em metodologia científica. Há correlação significativa entre idade dos sujeitos dos estudos de Retardo Mental e de Deficiência Auditiva, ambos usam crianças como sujeitos mais freqüentemente. Não foram encontradas correlações significantes nas comparações sobre o desenvolvimento metodológico.*

**Palavras-chave:** leitura, aprendizes atípicos, leitores atípicos

A leitura é uma atividade imprescindível para o homem moderno ter seu pleno desenvolvimento. Entretanto é muito complexa e, por razões diversas, muitos não estão tendo a oportunidade para adquirir a necessária competência nesta área. Entre eles freqüentemente se incluem os chamados aprendizes ou alunos atípicos, alguns dos quais sequer chegam a ter qualquer aprendizagem neste setor.

Entre os alunos atípicos a literatura sobre o assunto inclui os que apresentam problemas de visão, problemas de audição, retardo mental, distúrbios neurológicos, lesão cerebral entre outros problemas.

(\*) A Autora agradece a Euphresia Nudi Triboni pela colaboração na tabulação e análise de dados.