

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/336702154>

# A Relação Psicólogo e Escola Pública: Um Estudo Exploratório

Article in *Estudos de Psicologia (Campinas)* · January 1987

CITATIONS

0

2 authors, including:



[Raquel Souza Lobo Guzzo](#)

PUC Campinas

135 PUBLICATIONS 508 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



Descolonizando a Psicologia: processos de participação na escola e comunidade. [View project](#)



Políticas de Ações Afirmativas e Descolonização da Psicologia: contribuições do pensamento crítico africano [View project](#)

- KNOBEL, M. — *Abnormality in Normal Development. A Concept of Symptom Formation in Childhood.* in M. Musaph (Ed) *Mechanisms in Symptom Formation*, S. Karger, Basel, 1974.
- KNOBEL, M. — *Research and Clinical Practice in Psychosemantic Medicine.* In, F. Antonelli (Ed.). *Therapy in Psycho-somatic Medicine*, Vol. I, Ed. Pozzi, Rome, 1977a.
- KNOBEL, M. — *Psiquiatria Infantil Psicodinâmica.* Paidós, Buenos Aires, 1977,b.
- KNOBEL, M. — *O complexo de Édipo na Adolescência.* Arq. Clín. Pínel, Porto Alegre, 1979.
- KNOBEL, M., GADEA, R., VIDELA, M. & GUTKIN, B. — *Evolución de la imagen corporal a través del tratamiento psicoterápico durante la gestación.* *Orientación Méd.* Buenos Aires, XVI (741): 29 — 30, 1967.
- KNOBEL, M., PÉRESTRELLO, M. & UCHÔA, D. M. — *A Adolescência e a Família Atual.* Atheneu, Rio de Janeiro, 1981.
- KNOBEL, M. & SARMENTO, R. C. — *Diagnóstico Psicológico em Mastologia.* In, J. A. Pinotti (Ed.) *Diagnóstico em Mastologia.* Editora Manole, São Paulo, 1980.
- LÓPEZ — IBOR, J. J. — *La Angústia Vital (Patología General Psicossomática).* Paz Montalvo, Madrid, 1950.
- MAHLER, M. S. & FURER, M. — *On Human Symbiosis and the Vicissitudes of Individuation.* Intern. Univ. Press, New York, 1968.
- MAKLER, M. S., PINE, F & BERGAMAN, A. — *The Psychological Birth of the Human Infant.* Basic Books, New York, 1975.
- PICHON-RIVIÈRE, E. — *Una Nueva Problemática para la Psiquiatria.* In, *Del Psicoanálisis a la Psiquiatria Social*, Vol. I. Galerna, Buenos Aires, 1970.
- RASCOVSKY, A. — *El Psiquismo Fetal.* Paidós, Buenos Aires, 1960.

## A RELAÇÃO PSICÓLOGO-ESCOLA PÚBLICA NA REGIÃO DE CAMPINAS: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO DA OPINIÃO DE DIRETORES.

Raquel Souza Lobo Guzzo\*  
Geraldina Porto Witter\*

### RESUMO

Com o objetivo de caracterizar a relação psicólogo/escola pública em uma região educacional do Estado de São Paulo, foi remetido um questionário a cada uma das suas unidades escolares (N = 695). Destas escolas apenas 29% (N = 199) responderam e devolveram o instrumento de pesquisa.

A análise dos resultados mostrou que, de um modo geral, as relações entre o psicólogo e a escola tendem a ser indiretas, esporádicas, de curta duração e segundo modelos criticados sobejamente na literatura. Há uma valorização positiva da atuação deste profissional cuja presença parece ser também desejada. Há interesse em contacto com profissionais da psicologia, através do CRP, mas em termos de conteúdos muito dispersos.

### INTRODUÇÃO

No sistema educacional brasileiro praticamente ainda não se dispõe de um espaço significativo, oficialmente aberto para a atuação do Psicólogo Escolar, especialmente na rede oficial de ensino (Patto, 1984; Sant'Ana, 1984; Witter, 1977; Araújo, 1985). A realidade educacional vigente, todavia, apresenta uma ampla variedade de problemas, muitos já crônicos, para cuja solução esse profissional pode contribuir de forma significativa desempenhando diversos papéis<sup>1</sup>. Possivelmente

(\*) Professoras do Curso de Especialização em Psicologia escolar — IP — PUCCAMP.

por esta razão, em algumas redes estatais e municipais, vai aos poucos se delineando uma abertura para a inserção desse profissional.

No empenho para a inclusão do psicólogo na equipe técnica da escola há que se reconhecer que as entidades de classe vêm procurando, através de diversas estratégias, efetivamente conseguir esse espaço, aspirando a colaborar para efetivamente resolver os problemas aí vigentes. Todavia, o trabalho isolado de alguns psicólogos ou pequenos grupos de psicólogos atuando na área, a despeito das dificuldades encontradas, também tem surtido efeitos produtivos ainda que modestos. Entretanto, todos esses esforços são ainda muito tímidos e os resultados obtidos tão parcos que pouco se percebe de progresso no decorrer de décadas.

Nessas circunstâncias, embora convivendo com inúmeros problemas, para os quais contar com o apoio do Psicólogo Escolar seria útil, não é de estranhar que administradores e professores da rede conheçam pouco do tipo de colaboração que poderiam ter, que papéis o psicólogo poderia desempenhar (Witter, 1977). De fato seu contato com esse profissional é raro. Além disso, por má formação ou desinformação, ou falta de oportunidades concretas, muitas vezes a atividade desenvolvida pelo Psicólogo Escolar está longe de ser a ideal (Witter, 1977), tendendo ao desempenho de papéis menos adequados, produtivos e cientificamente recomendáveis (Sant'Ana, 1984). Assim, quando existe esse contato, nem sempre ele procede de forma adequada e recomendada pela informação técnico-científica disponível. O conceito que o corpo técnico-administrativo da escola tende a fazer desse tipo de profissional acaba por ser incompleto, inadequado e deturpado por essas circunstâncias.

Outra variável que viabiliza aos demais profissionais da escola ir estabelecendo uma base para perceber o Psicólogo Escolar é o contato com os estagiários de psicologia. Araújo (1985) lembra que o estágio é fundamental para a formação profissional, mas que raramente as condições previstas em lei são adequadamente cumpridas na realidade. Muitas vezes um estagiário despreparado, desmotivado e sem uma boa supervisão é que vai atuar na escola.

A ação do estagiário na escola pode facilitar ou dificultar a formação de um conceito preciso sobre que papéis

e em que probabilidade se podem esperar resoluções eficientes da parte do psicólogo. Todavia, as condições precárias e ocasionais em que se concretiza o estágio não contribuem explicitamente para uma melhor compreensão dos papéis do psicólogo (Araújo, 1985).

Essa situação acaba por se constituir em um círculo vicioso que precisa ser rompido para que mudanças efetivas se concretizem no quadro aqui descrito. Enquanto isto não ocorre, da parte dos poucos psicólogos que trabalham na rede escolar, é preciso de forma mais decidida afastar-se do modelo clínico, diversificando seus papéis (Witter, 1977). O mesmo cuidado deve ser tomado por parte de supervisores e estagiários (Araújo, 1985). Em síntese, deve haver um empenho dos profissionais e das entidades de classe no sentido de viabilizar uma melhor informação do público-alvo (pessoal administrativo, técnico, docente, discente e pais) sobre as possibilidades efetivas de prestação de serviços. Cabe às escolas superiores de formação de psicólogos dar-lhes condições básicas para essa atuação de forma eficiente, sendo de se destacar o papel do estágio supervisionado. Isto significa particular atenção também a seu quadro de supervisores quanto a experiência, competência e atuação (Araújo, 1985; Cherniss, 1986).

Para que entidades e profissionais possam atuar na direção aqui proposta, é útil conhecer a realidade em que atuam ou atuarão; o tipo de contato entre os psicólogos e os demais profissionais da escola; as perspectivas dos que lá estão trabalhando quanto à ação do psicólogo, suas opiniões, suas necessidades e problemas. Isto implica necessariamente pesquisa, inicialmente em nível de levantamento e, posteriormente, com delineamentos mais sofisticados. Além disso, dados desta natureza podem mostrar aos responsáveis pela rede oficial e particular de ensino pontos nevrálgicos onde a atuação do psicólogo se faz necessária para a solução de problemas e a melhoria geral da qualidade do ensino.

Foi dentro do contexto geral dessas preocupações que se planejou uma pesquisa exploratória, de levantamento de alguns aspectos úteis ao planejamento de programas de formação e de atendimento de uma região específica do Estado de São Paulo.

## OBJETIVOS

Considerando o exposto, foram estabelecidos para a presente pesquisa os seguintes objetivos:

### GERAL:

Caracterizar a relação psicólogo/escola pública em uma região educacional de São Paulo.

### ESPECÍFICOS:

1 – Verificar a ocorrência e tipos de contatos do psicólogo escolar com as unidades da rede educacional.

2 – Verificar esses contatos em nível de classe especial.

3 – Levantar a opinião de diretores quanto às dificuldades de utilização de serviços de psicólogos em nível de classe especial.

4 – Levantar a opinião de diretores quanto à necessidade de classes especiais.

5 – Levantar opinião de diretores quanto à avaliação e acompanhamento por psicólogo da criança de classe especial.

6 – Levantar a opinião dos diretores quanto a assuntos que gostariam de discutir em contatos com o CRP.

## MÉTODO

### MATERIAL

Para a obtenção dos dados, foi elaborado um questionário com sete itens e subitens, o qual foi mimeografado em folhas de papel sulfite, tamanho ofício. O instrumento ficou constituído por três folhas, sendo que na parte superior da primeira solicitaram-se os dados de identificação da unidade escolar. Algumas questões foram do tipo fechado por se referirem mais à informação, outras, relativas predominantemente à opinião

do informante, foram do tipo aberto. A especificação do conteúdo dessas questões aparece explicitado na parte de resultados, ao se esclarecer o que foi perguntado a cada passo. Em síntese, além da caracterização geral, compreendem quatro partes: a primeira relativa aos serviços de psicologia prestados por psicólogos à escola ( direta ou indiretamente ); a segunda, focalizando a relação escola-estagiário; a terceira pesquisou a formação de classes especiais e a opinião de diretores quanto à avaliação psicológica para seleção de crianças, visando à formação dessas classes; e a última tratou da expectativa da direção quanto ao trabalho de Psicólogos na rede.

### Sujeitos Informantes

Constituíram sujeitos do presente trabalho 199 diretores de escolas estaduais, compreendendo unidades vinculadas a 13 Delegacias de Ensino da Regional de Campinas. Destes informantes, 145 eram do sexo feminino e 54 do sexo masculino.

### Procedimento

Inicialmente foi realizado em contato através de carta com o Delegado Regional de Ensino de Campinas, a fim de que fossem delimitadas a região e suas Delegacias. Em seguida foi solicitado aos 13 Delegados de Ensino, que enviassem a listagem com o nome de seus Diretores e Escolas.

De posse das listagens, foi enviado pelo correio a cada Diretor o questionário para obtenção dos dados. Foi estipulado um prazo de 2 meses para a devolução dos dados sendo que, para efeito de análise nesse trabalho, os questionários devolvidos fora do prazo não foram computados. Das 695 unidades a que se remeteu o questionário, obtiveram-se 199 respostas dentro do prazo, ou seja 29% das unidades.

### Resultados e Discussão

Verificou-se que 41,71% dos informantes ( Ver Tabela I ) conheciam de alguma experiência vivenciada anteriormen-

te, o trabalho do Psicólogo. Dentre os Diretores que já trabalharam anteriormente mantendo contacto com psicólogos, verificou-se que a maioria (70%) teve um relacionamento mais à distância ou indireto, constituído pelo encaminhamento de aluno para ser atendido em uma clínica ou posto onde trabalhava o psicólogo, fora da escola. Apenas 49% dos informantes tiveram alguma experiência de contato com psicólogo atuando em suas escolas. Nestes casos, os informantes explicitaram que se tratou de contatos com poucas horas semanais e, via de regra, por um período de tempo restrito ao necessário ( poucas semanas ) para desenvolver uma tarefa específica, sem uma maior integração com a equipe da unidade. Alguns desses sujeitos também tiveram experiência concomitante de encaminhamento para clínicas, conforme explicitaram ao responder à questão, embora esta discriminação não tivesse sido solicitada.

Por ocasião da coleta de dados, estavam contando com a presença de um Psicólogo na escola apenas 6,5% das unidades e os poucos Diretores que informaram sobre a carga-horária de trabalho apresentaram um quadro similar ao já relatado, ou seja, poucas horas semanais/por um curto lapso de tempo. Um não respondeu a este item. Observe-se que neste caso as vivências estavam ocorrendo não diretamente na escola, não havendo nenhuma referência a contato com a clínica. Neste caso, pode-se considerar que isto talvez seja indício de um trabalho preventivo adequado levado a cabo por esses profissionais.

Como não foi solicitada a estipulação da temporalidade envolvida na experiência anterior, ficou impossível uma comparação direta com a experiência atual, por ser aquela cumulativa ( podendo envolver um número de anos desconhecidos ) e a atual dizendo respeito apenas à situação presente no momento da coleta.

A situação geral é reflexo do que se encontrou em todas as Delegacias de Ensino. É evidente que com este contato restrito e pouco entrosamento intercurricular nas Universidades em que se formam esses profissionais, além da inexistência do profissional na rede, este quadro só pode resultar em desconhecimento do papel do psicólogo, de suas possibilidades de atuar na resolução de problemas educacionais e na manutenção

TABELA I

Experiência de Diretores em relação ao trabalho do Psicólogo Escolar

Experiência	Anterior			Atual	
	Não	Sim		Não	Sim
		Clínica	Escola		
Americana	15	3	6	20	1
Amparo	7	1	4	9	1
Bragança Paulista	6	2	5	12	—
Campinas — 1ª	3	5	3	9	1
Campinas — 2ª	12	10	2	18	3
Casa Branca	2	4	1	6	1
Jundiaí	19	8	9	30	4
Limeira	17	5	3	24	—
Mogi Mirim	9	10	4	21	—
Piracicaba	14	4	3	19	1
Pirassununga	4	1	—	5	—
Rio Claro	3	4	1	6	1
São João da Boa Vista	5	1	—	6	—
Total	116	58	41	185	13

de mistificação e vieses de sua percepção pela equipe técnica da escola ( Witter, 1977, Araújo, 1985 ).

Complementando a informação relativa ao tipo de contato mantido com o Psicólogo, os Diretores foram solicitados, quando tiveram ou estavam tendo relação com o primeiro, a arrolar as atividades por ele desenvolvidas. As respostas obtidas foram aglutinadas em quatro categorias. A primeira foi denominada Diagnóstico, incluindo referência específica ou genérica a essa atividade. Neste último caso as respostas foram tabuladas no próprio título da categoria ( ver tabela II ). No primeiro fo-

ram tabuladas de acordo com a especificação feita, em: psicometria ( referência a aplicação de testes psicológicos ), observação, entrevista e triagem para classe especial. A segunda categoria foi denominada Atendimento Psicopedagógico, implicando o atendimento aos alunos, aos professores e aos pais, focalizando problemas de aprendizagem. A terceira refere-se a um atendimento nitidamente clínico — qualquer forma de psicoterapia. A quarta categoria inclui respostas esparsas do tipo: "nenhuma", "dá aula", "faz relatório".

As respostas foram categorizadas por dois juízes, uma estudante do quinto ano de psicologia\* e por uma das autoras deste trabalho. Obteve-se um índice de concordância de 98%. Os dados expressos na Tabela II dizem respeito à tabulação feita por uma das autoras.

No que tange à experiência anterior, no atendimento em nível de clínica, foram obtidas 101 respostas e, em nível de escola, 91. Em ambos os casos, a categoria 1 Diagnóstico foi predominante com 52% e 55% das respostas respectivamente. Dentro desta categoria, a sub-categoria Psicometria foi a dominante com 23% de ocorrência para a vivência com clínica e a vivência com escola em torno de 34%. A seguir vem a triagem para classe especial, sendo de 10% no caso da clínica e de 21% na escola.

Esses dados indicam uma distorção no que está transparecendo da possível ação do psicólogo, destacando-se sobremaneira seu papel como psicometrista amplamente criticado na literatura por suas limitações, inadequações e mesmo restrições éticas, especialmente em países que importam instrumentos de avaliação psicológica por norma, sem o devido cuidado científico (Witter, 1977). Considerando que via de regra a triagem para classes especiais é ainda feita através de testes, tende-se a fixar uma imagem inadequada do Psicólogo Escolar como "aplicador de testes".

Estes resultados podem estar a refletir um trabalho insuficiente e inadequado do profissional de psicologia na prática de sua profissão, especialmente quando atua na escola, ou, pelo menos, que é esta a imagem que vem oferecendo aos diretores. Certamente é preciso reorientar o psicólogo que atua na escola, atualizando-o quanto aos recursos utilizáveis e aos papéis

TABELA II

Atividades desenvolvidas por Psicólogos, segundo experiência vivenciada pelos Diretores

Atividades Desenvolvidas	Anterior				Atual	
	Clínica		Escola		Escola	
	F	%	F	%	F	%
1. Diagnóstico	6	6	3	3	—	—
Psicometria	23	23	31	34	2	9
Observação	—	—	1	1	—	—
Entrevistas	—	—	—	—	—	—
Pais	5	5	—	—	—	—
Alunos	5	5	1	1	—	—
Diretores	2	2	—	—	—	—
Tiragem Classe Especial	11	10	19	21	4	17
<b>Subtotal</b>	52	51	55	60	6	26
2. Atendimento Psicopedagógico aos:						
Alunos	28	28	22	24	6	26
Professores	9	9	9	10	5	22
Pais	4	4	5	5	2	9
<b>Subtotal</b>	41	41	36	39	13	56
3. Psicoterapia	2	2	1	1	3	13
4. Outras	6	6	—	—	1	4
<b>Total</b>	101	100	92	100	23	100

que deve desempenhar, bem como conscientizá-lo de como sua atuação é relevante na formação da imagem social do psicólogo e na abertura de perspectivas para seu trabalho na escola.

Ainda em relação à experiência anterior, foi o atendimento psicopedagógico que se colocou em segundo lugar entre as categorias, sendo de 41% no caso da clínica e de 39% na escola, privilegiando-se sempre os alunos.

(\* ) As autoras agradecem a Carla Witter pela colaboração como juíza na categorização de respostas.

As demais categorias foram inexpressivas.

No que tange à experiência atual, bastante limitada, no total de respostas ( N = 23), tendeu a se concentrar mais na segunda categoria, ou seja, no atendimento psicopedagógico ( 56% ) predominantemente em nível de aluno ( 26% ), indicando uma melhor vivência em nível atual do que o anteriormente experimentado por estes diretores. Todavia a categoria Diagnóstico ( 26% ) é ainda muito representativa.

Esses dados se assemelham aos registrados por Sant'Anna ( 1984 ) em termos de atuação em nível de diagnóstico e triagem, mas a atuação no modelo clínico aparece mais atenuada. É verdade que o atendimento psicopedagógico pode também estar ocorrendo mais em nível clínico e remediativo que educacional e preventivo. Todavia a natureza dos dados aqui colhidos e os referidos pela citada autora não chegam a esse nível de discriminação da ação do psicólogo. Sugere-se a realização de pesquisas que aprofundem a análise da ação do psicólogo nas escolas.

Considerando a relevância do estágio, quer para a formação do psicólogo, quer para o estabelecimento de uma interface positiva com outras profissões da área, foi solicitado aos diretores que se manifestassem quanto aos contatos mantidos com os mesmos.

Verificou-se que apenas 11% dos informantes já tinham tido a presença de estagiários em suas escolas; a maioria dos diretores (85%) não teve esse contato; além disso, 14 deles não respondeu a este item.

Embora se tenha solicitado dos informantes dados quanto ao número de estagiários e tempo de permanência dos mesmos nas escolas, a maioria não respondeu ou o fez de forma inconsciente, ficando prejudicada a análise dessas variáveis.

Para verificar qual o tipo de contacto em termos de ação profissional, solicitou-se que os diretores informassem que atividades os estagiários desenvolveram no passado e estavam desenvolvendo no momento nas suas unidades de ensino. Os resultados obtidos aparecem na Tabela III.

As atividades dos estagiários foram tabuladas usando-se o mesmo sistema de categorias utilizado para avaliar as atividades do psicólogo já descrita anteriormente. Os resultados

TABELA III

## Atividades Desenvolvidas pelos Estagiários de Psicologia

Atividades Desenvolvidas	Desenvolvidas no Passado		Desenvolvidas Atualmente	
	F	%	F	%
1. Diagnóstico	1	3		
Psicometria	8	27	1	14
Observação	1	3		
Entrevistas	1	3		
Pais				
Alunos	1	3		
Professores	2	6		
Triagem Classe Especial	1	3		
<b>Subtotal</b>	15	50	1	14
2. Atendimento Psicopedagógico				
Alunos	7	23	3	42
Professores	5	16	2	28
Pais	1	3	1	14
<b>Subtotal</b>	13	43	6	86
3. Psicoterapia	1	3		
4. Outras	1	3		
<b>Total</b>	30	100	7	100

mostraram que ocorreram apenas 30 indicações no caso da experiência passada e 7 relativas ao que estava ocorrendo à época da coleta de dados. Em relação ao passado, como no caso dos psicólogos, a maior concentração ocorreu em Diagnóstico ( 50% ) privilegiando a Psicometria ( 23% ). Seguiu-se Atendimento Psicopedagógico ( 43% ) onde foram mais assistidos os alunos ( 23% ). Entre as poucas respostas relativas ao estado presente, o Atendimento Psicopedagógico ( 86% ), mormente para os alunos ( 42% ), se destacou.

Repetiu-se assim o quadro de referência dos psicólogos, indicando uma consistência interna nos dados, o que dá maior segurança à interpretação feita anteriormente, a despeito das limitações metodológicas típicas desse tipo de pesquisa ( Drew, 1980 ).

Sugere-se a realização de pesquisa dentro de uma perspectiva histórica, em que a variável tempo seja mais bem delimitada e definida do que o foi no presente estudo.

Cabe ainda lembrar que está por ser melhor pesquisada, especialmente no Brasil ( Araújo 1985 ) a atuação dos supervisores de estágio acadêmico, mais particularmente da área de Psicologia Escolar. Nestas circunstâncias, sugere-se que este aspecto seja mais bem estudado posteriormente incluindo o estagiário e seu supervisor, possivelmente usando estratégias e instrumentais como a escala de observação proposta por Cherniss ( 1986 ).

Como uns objetivos diziam respeito à classe especial, solicitou-se a informação da existência ou não desse tipo de classe na unidade. Registrou-se entre os questionários recebidos de volta ( N= 199 ) que esse tipo de classe ocorria em 30% das escolas. Das 59 escolas onde classes especiais estavam em funcionamento, as crianças tinham sido avaliadas por psicólogos em 61% e nas demais ( N = 23 ) isto não havia ocorrido. Neste último caso, o diretor devia ainda explicitar porque a avaliação não fora feita por um psicólogo. As dificuldades assinaladas por eles foram: questão de honorário: 12; falta de profissionais na rede: 18, falta de informação sobre os serviços de psicologia: 2; outras razões ( espaço físico ): 2. Deixaram de responder a este item 7 diretores que deveriam tê-lo preenchido, posto que, em suas escolas, a indicação para classe especial não decorreu de laudo assinado por psicólogo, tendo alguns indicado mais de uma razão.

Argüidos sobre as razões de não haver psicólogos atuando em suas escolas, os entrevistados alegaram como razões: altos honorários desses profissionais ( N = 30 ); o fato de o Estado não os contratar e incluir na rede ( N = 46 ); a falta de informação sobre seus serviços ( N = 20 ); a falta de espaço ( N = 20 ) e 59 não responderam.

Os diretores foram solicitados a opinar quanto à importância da presença do psicólogo em instituições educacionais na rede, justificando suas opiniões. Verificou-se que nenhum diretor considerou desnecessária a colaboração do psicólogo, 39 não responderam e os demais consideraram importante contar com o concurso desse profissional no âmbito da escola. Entretanto 45 não mencionaram as razões dessa importância.

As razões manifestadas como justificativa para a presença do psicólogo no sistema escolar totalizaram 282 respostas. As respostas foram categorizadas. A primeira categoria foi denominada Solução de Problemas, englobando respostas como "sanar problemas" ( N = 11 ); "avaliar situações problemas" ( N = 2 ); "resolver problemas sociais" ( N = 3 ); "resolver problemas de comportamento" ( N = 2 ), etc. Caíram nessa categoria 12% das respostas emitidas pelos informantes. Essas preocupações se assemelham às relatadas por Witter ( 1977 ) entre administradores de escola.

A experiência profissional dos diretores e possivelmente a pouca utilidade prática da avaliação e diagnóstico para a ação educacional sejam a explicação para a baixa ocorrência ( 7% ) da Categoria Avaliação/Diagnóstico em que foram incluídas todas as respostas que faziam referência a esse tema, tais como: "testar alunos" ( N = 8 ); "avaliar crianças deficientes" ( N = 7 ); "fazer diagnóstico" ( N = 3 ); "avaliação vocacional/profissional" ( N = 18 ). Este resultado indica, por outro lado, que a necessidade de auxílio psicológico sentida pelos diretores é de ordem oposta à mera avaliação e diagnóstico. Por conseguinte, comparando com os dados anteriores, a experiência que tiveram no passado, quando ela ocorreu, tendeu a ser em direção não condizente com as necessidades sentidas por esses profissionais.

A terceira categoria foi denominada "Prevenção e Desenvolvimento Psico-Educacional", englobando, como o próprio rótulo identifica, os principais papéis do psicólogo escolar em nível de sistema educacional e de processo ensino-aprendizagem, em nível de macro e micro análise, ou seja, os papéis de maior efeito em nível de comportamento de alunos e professores e de mudança intrínseca no sistema ( Witter, 1977, Sant'Anna, Patto, 1984 ). Nesta categoria foram enquadradas



81% das respostas. Como exemplos desta categoria podem ser citadas: "promover o desenvolvimento bio-psico-social do educando" ( N = 12 ); "orientar os professores para que desenvolvam melhor trabalho junto aos alunos" ( N = 48 ); "orientar os pais e alunos" ( N = 30 ), etc.

TABELA IV

Atividades que os Diretores<sup>o</sup> esperam que o Psicólogo Escolar desenvolva nas Escolas

Atividades	Ocorrências	
	F	%
Solução de Problemas	33	12
Avaliação/Diagnóstico	20	7
Prevenção e Desenvolvimento Psico-Educacional	229	81
<b>Total</b>	<b>282</b>	<b>100</b>

Dos diretores 41% informaram ainda que não conheciam a diferença entre Psicólogo Escolar e Psicólogo Clínico. Verificou-se que 51% relataram estar a par das diferenças entre esses dois profissionais da psicologia, sendo que 7% não responderam. Suas respostas sobre o que esperam do Psicólogo Escolar refletem esse quadro.

Argüidos se gostariam de manter contato com o CRP para troca de informações, 85% disseram que sim, 6% que não e 8% não responderam. Os assuntos arrolados para serem enfocados neste intercâmbio foram tabulados e aparecem expressos na Tabela V. Cabe, entretanto, lembrar que 30 sujeitos não fizeram qualquer sugestão.

Objetivou-se aqui levantar temas e hierarquizá-los por ordem de indicação dos diretores, de modo a subsidiar programas de cursos, de palestras e mesmo o próprio planejamento curricular. Por essa razão, estabeleceu-se como critério manter no arrolamento, tal qual apareceram nas respostas, todas as indicações feitas, pelo menos, por quatro diretores. Desta forma, quer um termos do psicólogo, quer do pedagogo, quer das delegacias de ensino, o dado se torna mais útil. Todavia, convém lembrar a necessidade de ciclicamente serem feitos levantamentos desta natureza.

TABELA V

Assuntos arrolados pelos Diretores para serem tratados em contatos com psicólogos na CRP

Assuntos	Ocorrências	
	F	%
- Informações sobre procedimentos para inclusão do Psicólogo Escolar na Rede	39	9
- Problemas de aprendizagem	34	7
- Problemas emocionais	21	5
- Atualização ( sem especificação em que )	16	3
- Desvios de comportamento	15	3
- Debilidade mental	14	3
- Prontidão para alfabetização	14	3
- Carência Cultural	12	3
- Assuntos diversos	12	3
- Motivação	11	2
- Problemas de linguagem	11	2
- Orientação de professores	11	2
- Educação sexual	10	2
- Delinqüência	10	2
- Disciplina	10	2
- Atuação do Psicólogo Escolar	10	2
- Diagnóstico	9	2
- Aplicação de testes	9	2
- Desenvolvimento do adolescente	8	2
- Orientação do ciclo básico	8	2
- Classe especial	7	2
- Criança problema	7	2
- Agressividade	7	2
- Pais de criança problema	7	2
- Repetência	7	2
- Tecnologia de ensino	6	1
- Interação professor-aluno	5	1
- Desenvolvimento infantil	5	1
- Organização de classe	5	1
- Meios de ensino	5	1
- Rendimento escolar	5	1
- Problemas de raciocínio	4	1
- Diferença entre Psicólogo Clínico e Escolar	4	1
- Atenção	4	1
- Outras	96	21
<b>Total</b>	<b>458</b>	<b>103</b>

Registraram-se 458 indicações de assuntos, havendo uma grande dispersão de dados, uma vez que a maior ocorrência de sugestões foi na categoria "Outros" ( 21% ), incluindo indicações referidas por um ou no máximo três diretores, tais como: "aprendizagem lenta" ( N = 3 ); "evasão escolar" ( N = 3 ); "orientação a pais" ( N = 2 ); "utilização da sala de recursos" ( N = 2 ); "desenvolvimento cognitivo" ( N = 2 ), etc. A categoria útil de maior incidência foi "informação sobre procedimentos para inclusão do Psicólogo Escolar na Rede" ( N = 39 ), sugerindo preocupação e disposição para implementar uma ação neste sentido, que não deveria ser desperdiçada pelos órgãos de classe. A seguir vem: "problemas de aprendizagem" ( 7% ), "problemas emocionais" ( 5% ), "desvios de comportamento" ( 4% ) e os demais menos expressivos ainda.

Essa dispersão reflete, por um lado, uma falta de maior conhecimento das possibilidades de ação do psicólogo; por outro lado, indica uma falta de diagnóstico preciso das necessidades psico-educacionais da rede, especialmente no que tange a prioridades de temas a serem estudados. Esses fatos mais uma vez refletem a necessidade de pesquisas educacionais na realidade aqui focalizada. Também sugerem um campo fértil e diversificado para a atuação dos órgãos de classe e universidades em termos de esclarecimento e cursos.

É possível ainda que estes dados estejam a revelar vivências diversificadas dos vários diretores, determinando preocupações específicas distintas. Seria relevante pesquisar essas opiniões e sugestões a partir da ótica dos docentes.

## CONCLUSÕES

Os dados colhidos permitem concluir, resguardadas as restrições típicas de estudo de levantamento com questionário que:

a) as relações psicólogo/escola pública na região estudada tendem a ser indiretas, esporádicas, de curta duração e nos moldes menos indicados pela literatura;

b) os contatos dos psicólogos com as unidades escolares carecem de continuidade e tenderam a seguir, no passado, o

modelo predominantemente clínico e psicometrista, tendendo a melhorar mais recentemente;

c) o contato em nível de classe especial não tem sido melhor, tendendo a se circunscrever à triagem com base em testes;

d) os entrevistados tenderam a considerar relevante as classes especiais e a colaboração profissional do psicólogo;

e) os entrevistados foram omissos quanto a algumas das questões que lhes foram apresentadas;

f) os diretores tenderam a considerar importante a presença do psicólogo atuando nas escolas, e

g) gostariam de estreitar relações com o Conselho Regional de Psicologia ( CRP ), porém sendo dispersivos, em termos estatísticos, quanto aos temas que deveriam ser focalizados.

## ABSTRACT

*With the objective of characterizing the relationship between psychologist/public school in an educational region of S. P. state, a questionnaire was sent to each of its schools unities ( N = 695 ). From these schools only 29% ( N = 199 ) answered and returned the questionnaire.*

*The annalysis of the results showed, in a general way, that the relationships between psychologist and school tend to be indirect, sporadic, of short duration and follow a vastly criticized model in all literature. There is a positive valorization of the performance of this professional whose presence seems to be wanted too. There is interest in having contat with psychology professionals through CRP, but in very vague terms.*

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO, J. E. de S. A formação do psicólogo e o estágio supervisionado. Um estudo comparativo conduzido nos Institutos Paraibanos de Educação. Dissertação de Mestrado defendida na UFPH, J. Pessoa, 1985.

CHERNISS, C. Instrument for observing supervisor behavior in educational programs for mentally retarded children. *American Journal of Mental Deficiency*, 1980, 91 (1): 18-21.

DREW, C. J. *Introduction to Designing and Conducting Research*, St. Louis: The C. V. Morby Co. 1980.

KHOURY, I ( Org. ) *Psicologia Escolar*. Col. Temas básicos de Psicologia, Vol. I – SP-EPU, 1984.

MAZINI, E. F. S. *A ação da Psicologia na Escola*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1978.

PATTO, M. H. S. *Introdução à Psicologia Escolar*. São Paulo: T. A. Queiroz Editor Ltda, 1981.

PATTO, M. H. S. *Psicologia e Ideologia*. São Paulo. T. A. Queiroz, 1984.

SANT'ANNA H. H. N. *A Psicologia Escolar em São Paulo: uma contribuição à sua avaliação e perspectiva*. Tese de doutorado defendida no IPUSP-SP.

Sindicato dos Psicólogos do Estado de São Paulo. *Anais do 1º, 2º, e 3º Encontro de Psicologia da área de Educação*, 1981, 1982 e 1983.

VAN Kolck, O. L. O Psicólogo escolar em busca de identidade profissional *Boletim de Psicologia*, 1985, 35 (84), p. 24

WITTER, G. P. *Psicologia Escolar: Pesquisa e Ensino*. Tese de livre docência defendida no IPUSP. São Paulo, 1977.

## LÍNGUA DOS SINAIS E SUA INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO \*

Regina Maria de Souza \*\*

Ivani R. S. Mendes \*\*\*

### RESUMO

Este artigo descreve e discute algumas contribuições teóricas e empíricas com relação a educação de surdos. Discute a filosofia oralista e da comunicação total e, nesta última, a influência do uso de modalidades gestuais no desempenho acadêmico dos alunos surdos. Apresenta e discute os resultados de um estudo piloto que teve como objetivo a avaliação do nível de compreensão de leitura e a produção da escrita. A amostra estudada foi de 102 alunos na avaliação de leitura e de 10 alunos na da escrita.

Os dados sugerem interferências do uso da língua dos sinais sobre estes processos, assunto que deve ser mais detidamente investigado em futuros trabalhos.

### INTRODUÇÃO

Neste trabalho, num primeiro momento, "educação" será entendida em termos globais, ou seja, como um processo que envolve não apenas o aspecto acadêmico mas o social e o psicológico. Quer dizer, um processo que engloba toda a pessoa. Deste modo, procurar-se-á localizar a influência da língua dos sinais na educação dentro de um contexto amplo.

Ultimamente vem crescendo o interesse, dentro de uma abordagem sociolingüística, pela problemática dos surdos.

\*Este trabalho contou com subsídios do CNPq e CENESP.

\*\* Regina Maria de Souza Mestre em Psicologia Clínica – PUCCAMP contratada pelo Centro de Reabilitação "Prof. Dr. Gabriel Porto" – FCM – UNICAMP.

\*\*\* Ivani R. S. Mendes lingüista contratada pelo Centro de Reabilitação "Prof. Dr. Gabriel Porto" – FCM – UNICAMP.