

Formação em Psicologia Escolar: Implicações para a Prática em Equipe Multiprofissional

Cláudia Luciene de Melo Silva¹
¹*Instituto Federal da Paraíba,
João Pessoa, PB, Brasil.*

Fabíola de Sousa Braz Aquino²
²*Universidade Federal da Paraíba,
João Pessoa, PB, Brasil.*

Resumo: O objetivo dessa pesquisa foi levantar o perfil sociodemográfico e formativo de psicólogos escolares, e discutir seu impacto nas práticas junto ao coletivo escolar e no trabalho em equipe. No município onde ocorreu a pesquisa, o psicólogo escolar é membro da equipe de especialistas em Educação. Participaram da pesquisa 62 psicólogos que atuam no Ensino Fundamental I, II, e na Educação de Jovens e Adultos. Os participantes responderam um questionário on-line com perguntas abertas e fechadas sobre dados sociodemográficos, de formação e atuação profissional. Realizou-se uma análise qualitativa a partir dos objetivos e itens do instrumento, quais sejam: caracterização do perfil sociodemográfico dos psicólogos escolares, formação acadêmica, atuação em psicologia escolar, atuação em outros campos/áreas da psicologia, e atuação em equipe de especialistas. A média de idade dos profissionais é de 47,46 anos, e apenas um é do sexo masculino. Possuem tempo de atuação de um a 36 anos, e a maioria não possui estágio supervisionado e pós-graduações no campo da psicologia escolar. Parte das equipes que trabalham nas escolas está incompleta, e há uma variabilidade nos dias e horários de reuniões. Reafirma-se que a formação de psicólogos escolares tem repercussões na atuação junto à equipe multidisciplinar, e a importância de intervenções pautadas na perspectiva crítica e psicossocial em Psicologia Escolar. Ademais, conhecer o perfil sociodemográfico e formativo destes profissionais possibilita obter um quadro atualizado sobre o grupo pesquisado e criar estratégias de intervenção que potencializem a atuação desses profissionais junto à equipe de especialistas e demais setores da escola.

Palavras-chave: Psicologia Escolar, Formação, Atuação Profissional, Equipe Multiprofissional.

The School Psychology Formation: Implications for the Practice in Multidisciplinary Team

Abstract: The aim of this research is to identify the sociodemographic and training profile of school psychologists, and discuss their impact on practices within the school collective and the teamwork. In the city where the research took place, the school psychologist is a member of the council's expert team in Education. The research participants included 62 psychologists that work in elementary and intermediate school, and EJA. They answered an open and multiple choice online survey on sociodemographic, formation, and working data. A qualitative analysis was conducted considering its objectives and items, namely: sociodemographic profile, academic education, professional background on school psychology, other psychology fields/areas, and participation on expert teams. The professionals are 47 and 46 years old, average, only one of them being male. They work in this position from one up to 36 years, and most of them do not have training experience and postgraduate studies in school psychology. Part of the teams working at schools are incomplete, and there is a variability concerning days and

hours to team meetings. It is notable that the training profile of psychologists has repercussions in the performance with the multidisciplinary team, and in the importance of interventions based on critical and psychosocial perspectives in School Psychology. Moreover, knowing the sociodemographic and training profile of these professionals allowed us to have an updated chart about the researched group, as well as to create intervention strategies that enhance these professionals' performance within the expert team and other sectors of the school.

Keywords: School Psychology, Training, Professional Performance, Multidisciplinary Team.

Formación en Psicología Escolar: Implicaciones para la Práctica en Equipo Multiprofesional

Resumen: Esta investigación tuvo por objetivo levantar el perfil sociodemográfico y formativo de psicólogos escolares para discutir su impacto en las prácticas junto al colectivo escolar y al trabajo en equipo. En el municipio donde ocurrió la investigación, este profesional es miembro del equipo municipal de especialistas en Educación. Participaron 62 psicólogos que actúan en la educación primaria, secundaria y en la educación para jóvenes y adultos (EJA), y que respondieron a un cuestionario en línea con preguntas abiertas y de opción múltiple sobre datos sociodemográficos, de formación y de actuación profesional. Se realizó un análisis cualitativo según sus objetivos e ítems, o sea: perfil sociodemográfico, formación académica, actuación en Psicología Escolar, en otros campos/áreas de la Psicología o en equipo de especialistas. La edad mediana de los profesionales es de 46-47 años, y solo uno es del sexo masculino. El tiempo de actuación en el área varía entre 1 y 36 años, y la mayoría de los encuestados no tiene formación inicial y posgrado en el campo de la Psicología Escolar. Parte de los equipos que trabajan en las escuelas está incompleta, y existe una variabilidad en los días y horarios de reuniones. Se observó que la formación de los psicólogos escolares tiene repercusiones en la actuación con el equipo multidisciplinario y en la importancia de intervenciones basadas en la perspectiva crítica y psicosocial en Psicología Escolar. Además, conocer su perfil sociodemográfico y formativo posibilita obtener un cuadro actualizado sobre el grupo investigado, además de crear estrategias de intervención que potencialicen la actuación junto al equipo de especialistas y a los demás sectores de la escuela.

Palabras clave: Psicología Escolar, Formación, Actuación Profesional, Equipo Multiprofesional.

Introdução

A presente pesquisa é parte de um estudo mais amplo de tese que visa explorar a atuação do psicólogo escolar em equipe multiprofissional articulando as relações entre formação e prática profissional. Dessa forma, a presente pesquisa defende que a formação inicial tem repercussões na atuação, por refletir conhecimentos teórico-técnicos e metodológicos que podem respaldar uma prática profissional que responda às reais necessidades dos sujeitos e dos contextos nos quais os profissionais estão inseridos (Andrada et al., 2018; Aquino & Rodrigues, 2016; Facci & Eidt, 2011; Guzzo, 2011; Jarger & Patias, 2020; Santos et al., 2020).

O campo da Psicología Escolar é marcado por debates de pesquisadoras da área sobre as relações entre formação e atuação profissional (Almeida & Guzzo, 1992; Andrada et al., 2018; Antunes, 2011, 2012; Barbosa & Marinho-Araújo, 2010; Guzzo, 2011; Guzzo et al., 2010; Patto, 1984; Silva & Marinho-Araújo, 2017). Reivindicava-se, a partir da década de 1970, a construção de uma psicologia que pudesse responder às características e necessidades dos sujeitos inseridos no espaço educativo, ao processo de ensino e de aprendizagem, às **estratégias pedagógicas utilizadas por docentes**, e às relações estabelecidas em sala de aula. Essa concepção de psicologia escolar se

contrapõe a uma atuação psicológica de cunho clínico e individualizante centrada na culpabilização de estudantes e suas famílias por suas dificuldades escolares. Barbosa e Marinho-Araújo (2010) acrescentam que o período que se estendeu após a década de 1970, especificamente as duas décadas posteriores, foi um momento que se “caracterizou pela produção de reflexões e pesquisas que evidenciavam os entraves causados por concepções remediativas e adaptacionistas aplicadas ao processo educativo” (p. 395).

No âmbito dessa discussão, destacam-se os argumentos que defendem a estreita relação entre formação e atuação profissional, especificamente assinalando a necessária adoção de práticas mais coerentes às necessidades do contexto escolar (Checchia & Souza, 2003; Guzzo, 2011; Guzzo et al., 2012; Guzzo et al., 2018). Ainda sobre a formação nesse campo, Andrada et al. (2018) afirmam que a vivência dos estudantes na formação reflete suas escolhas de atuação em uma ou outra área. Para essas autoras, uma prática psicossocial articulada com a teoria é um processo que se inicia na formação inicial do futuro psicólogo e “etapa em que se apresenta ao estudante a intrínseca e necessária relação entre teoria e a prática, constituindo a práxis que caracteriza seu fazer psicológico” (p. 14).

Andrada et al. (2018) alertam, ainda, para a necessidade de uma formação que favoreça aos graduandos subsídios para uma opção mais consciente pela área de atuação de seu interesse e que seja oportunizado ao futuro psicólogo chegar ao seu campo de atuação ciente de suas especificidades. Uma formação que possibilite a imersão teórica sobre as diversas áreas de atuação para uma escolha mais pertinente por parte destes estudantes sobre em que contexto pretende atuar e, uma experiência prática proveniente do estágio supervisionado que lhe possibilite conhecer o espaço de atuação futura, e as contribuições para subsidiar uma atuação mais alinhada às características do campo.

Com o objetivo de abordar e discutir as relações entre formação e futura atuação profissional, Santos et al. (2020) entrevistaram estudantes de graduação em Psicologia antes e após cursarem disciplinas do campo da psicologia escolar, visando identificar suas percepções sobre as possibilidades de atuação dos psicólogos nessa área. Foram investigados nessa pesquisa aspectos como: motivos para a escolha do curso de psicologia, expectativas e percepções sobre a psicologia escolar e educacional, e as funções do psicólogo na escola. Os graduandos que haviam cursado

as disciplinas dessa área demonstraram concepções de uma atuação mais contextualizada com as necessidades do espaço escolar, uma concepção de trabalho voltada ao coletivo e o foco no desenvolvimento humano. As autoras entendem que esses resultados indicam que a formação desde a graduação é imprescindível para preparação profissional e o desenvolvimento de ações comprometidas com as especificidades da área de atuação.

Quanto à formação e a inserção de psicólogos na educação, mencionam-se as Referências Técnicas para a atuação do psicólogo na Educação Básica, Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2013, 2019), que explicita aspectos históricos, possibilidades de atuação e desafios para o campo. Também relevante para a psicologia escolar trata-se do documento do Conselho Federal da Psicologia, denominado “Ano da Formação em Psicologia” (CFP, 2018), que organizou a revisão das diretrizes curriculares para os cursos de graduação em psicologia (Ministério da Educação, 2004, 2011), e da Lei nº 13.935/2019, que regulamentou a presença de psicólogos e assistentes sociais nas escolas. A aprovação dessa Lei, é fruto de muitas proposições e lutas das duas categorias profissionais, para a Educação.

No texto da Lei nº 13935/2019, verifica-se a denominação ainda generalista de psicólogo, o que pode ter como consequência a abertura para que profissionais não familiarizados com a literatura da área e sem conhecimento sobre o contexto educativo estejam nestes espaços desenvolvendo práticas que não contribuem aos propósitos de promover desenvolvimento e aprendizagem. Por outro lado, o trabalho dos profissionais de psicologia é destacado neste documento para ocorrer em equipes multiprofissionais e com o intuito de promover melhorias nos processos de ensino e de aprendizagem a partir de ações coletivas e na mediação das relações institucionais e sociais (Lei nº 13.935, 2019). Essa proposição apresenta-se mais alinhada à literatura da área da Psicologia Escolar Educacional, principalmente na perspectiva de base crítica e psicossocial, o que pode representar um avanço nas concepções sobre o trabalho deste profissional. Menciona-se ainda que no processo formativo, embora se atribua à formação profissional apenas um período de aprendizagem teórico-metodológica sobre uma área do conhecimento para o exercício de uma profissão, deve-se considerar também as implicações subjetivas próprias das relações

sociais que os sujeitos vivenciam durante esse período tão importante de suas vidas.

A formação e atuação profissional na presente pesquisa será discutida a partir de pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, em especial, a noção de desenvolvimento humano, aqui entendido como um processo gradual, complexo, cíclico, marcado por rupturas, retrocessos, períodos distintos e de regularidades dos sujeitos em certo momento histórico e cultural (Vigotski, 2018). No que se refere ao desenvolvimento humano adulto, isto significa dizer que a formação profissional, que ocorre em um espaço histórico específico, favorece a constituição desse sujeito, pessoal e profissionalmente. Nesse processo prevalecem as funções psicológicas superiores e a atividade consciente e voluntária, aqui incluída o trabalho, como principal atividade na vida adulta.

Abrantes e Bulhões (2020), com base na Psicologia Histórico-cultural de Vigotski (2018), referem que para cada período da vida há uma atividade que exerce a principal forma de relacionamento do sujeito com o seu entorno social, ou seja, uma atividade dominante, consciente e voluntária. Na fase adulta, a atividade dominante é o trabalho que “desempenha a função de ‘guia’ do desenvolvimento psicológico do indivíduo em dado momento de sua existência, constituindo-se como atividade decisiva em meio a outras atividades sociais que compõem a experiência” (p. 241). Segundo acrescentam, os sujeitos encontram-se sob condições socioeconômicas que fazem parte de um momento histórico no qual estão inseridos. Por isso, para compreender o desenvolvimento psíquico em sua essência, as condições objetivas e materiais de vida os sujeitos devem ser parte indissociável e constituinte para a análise do desenvolvimento humano.

Como reiteram Nunes e Marinho-Araújo (2020), “as funções psíquicas superiores desenvolvem-se fundamentalmente nas relações sociais vivenciadas pelos sujeitos, na forma como o ser humano assimila e internaliza o mundo que está à sua volta” (p. 15). O trabalho, como ação coletiva, intencional e consciente, advém de um processo dinâmico que possui relação com a conduta voluntária e que na realidade possibilita ao homem realizar mudanças nas condições que produzem sua forma de agir, e o surgimento de novas soluções (Toassa, 2006). Nesta linha de raciocínio, quando o sujeito se torna consciente de suas ações, dos aspectos que o envolve, das características do contexto em que está inserido e das relações

que ali se estabelecem, ele pode intervir de forma mais consciente neste contexto transformando-o e, também, a si mesmo.

Defende-se que a teoria vigotskiana permite discutir a atuação de psicólogos escolares como mediadores de relações intersubjetivas, constituídas e compartilhadas nesse espaço laboral, cultural e histórico, que pode favorecer o desenvolvimento da psique humana por meio do desenvolvimento de funções psicológicas superiores. Para essa mesma perspectiva teórica, a organização do trabalho entre as diversas espécies determina o salto qualitativo das funções psíquicas que diferenciam os humanos dos animais. O trabalho enquanto atividade coletiva promove ações no contexto, mediadas por instrumentos e pela comunicação. Dessa forma, o desenvolvimento do profissional, que encontrará nos espaços sociais de trabalho uma diversidade de situações com as quais terá que lidar, continuará ocorrendo em uma relação dialética que não se finda, mas que pode transformar os sujeitos e, assim modificar suas formas de atuação (Soares, 2008).

Estes argumentos revelam a importância de, durante a formação do psicólogo escolar, ser construído um perfil profissional condizente com as atribuições que terá que desempenhar. Guzzo (2011) reitera que a constituição de um projeto político para a profissão requer “análise aprofundada de perfil de profissionais que vem sendo formados, ano a ano, incluindo as demandas sociais com as quais eles devem lidar” (p. 257). Esclarece que situar a relação entre formação e prática favorece um sentido político e social para a profissão, e traz benefícios para boa parte da população e para os profissionais. Para Nunes e Marinho-Araújo (2020), embora seja constante a abordagem de ações que os psicólogos escolares podem desenvolver na escola, suas intervenções são pouco remetidas a um perfil profissional, entendido como um repertório de conhecimentos, comportamentos e atitudes, valores, percepções e construções subjetivas que precisam ser desenvolvidos por este profissional juntamente às características que são próprias da profissão, que difere de outras e é construído em determinado tempo histórico e cultural.

Cavalcante e Aquino (2019) defendem a formação inicial enquanto espaço de construção de um perfil profissional comprometido socialmente, que se expresse em práticas que favoreçam desenvolvimento e aprendizagem na escola. A necessidade de mais

acesso a teorias que fundamentem as ações realizadas nas escolas é defendida por Andrada et al. (2018), que questionam como deveriam se estruturar a formação ofertada aos futuros psicólogos. As autoras defendem como aporte teórico a Psicologia Escolar Crítica, que considera “as dimensões do social e das produções materiais na forma de se conceber a educação e a escola, compreendendo que essas dimensões constituem todos aqueles que fazem parte do contexto escolar” (p. 15). Também Guzzo et al. (2018) defendem que o conhecimento psicológico mediante a realidade e o cotidiano dos sujeitos só é possível pela ação coletiva e por tomada de consciência.

Assim, o trabalho do psicólogo escolar, por estar inserido em uma instituição cujo intuito principal é a formação do indivíduo e desenvolvimento humano, deve ser norteado por uma concepção e intervenção críticas, que concebem a escola como espaço que reflete as influências do contexto sócio-histórico e cultural, e contém os elementos necessários a favor da constituição de um sujeito emancipado, crítico e ativo, construtor de sua história. E, mesmo sendo um contexto caracterizado por tantas incoerências e desigualdades, poderá gerar processos de conscientização, de ressignificações e de mudanças significativas para o sujeito e para o coletivo da escola, a partir destas situações (Marinho-Araújo, 2014).

As informações relativas à formação inicial do psicólogo escolar são essenciais para analisar suas ações junto a uma equipe profissional. Isto porque, a formação profissional é parte do desenvolvimento de sujeitos que desempenham papéis sociais e que participam de determinado momento formativo com outros sujeitos. Logo, tal processo formativo produziu uma história, forma de ser, de pensar, de agir, como também especificidades geradas dos momentos vividos. Dito de outro modo, ao vivenciarem esse processo, se desenvolveram.

Desta forma, reflexões sobre como se deu a formação profissional, seus desdobramentos para a prática, e como o seu processo formativo contemplou as especificidades do contexto escolar são consideradas fundamentais para o melhor entendimento das formas de atuação nesse campo. Acrescenta-se como relevante atentar para as características do contexto em que atuam, e quem são os atores sociais que desenvolvem ações neste espaço em parceria com ele.

Com base nessas discussões, o presente estudo considerou a especificidade do contexto em que se desenvolveu a pesquisa, dado que o município pesquisado

possui em seu quadro de servidores, psicólogos escolares que atuam em escolas e compõem uma equipe multiprofissional desde o decreto da Lei Ordinária nº 7.846, de 4 de agosto de 1995. Portanto, caracteriza-se como locus fecundo para pesquisas que visam aprofundar as reflexões sobre percepções e práticas desses profissionais, especificamente no que se refere a seu trabalho enquanto membro de uma equipe multiprofissional.

Diante do exposto, o objetivo desse estudo é apresentar o perfil sociodemográfico e formativo de psicólogos escolares que atuam em instituições de Ensino Fundamental I e II do município de João Pessoa (PB), e discutir as repercussões da formação profissional para a atuação de psicólogas(os) escolares em equipes de especialistas.

Método

Foi realizada uma pesquisa qualitativa e de campo que considera a existência de um vínculo entre a subjetividade do sujeito e um mundo real que dificilmente seria descrito por um tratamento numérico (Minayo, 2007).

Participantes: participaram do estudo 62 psicólogos que atuam em instituições de Ensino Fundamental I e II da rede municipal de ensino de João Pessoa (PB). Esse quantitativo representa 64,58% do total de 96 profissionais que atuavam na rede municipal no momento da realização desta pesquisa. Como critérios de inclusão foi estabelecido pelas pesquisadoras que todas os participantes exercessem sua profissão no ensino fundamental, anos iniciais e finais. Por critérios de exclusão foi definido que não participariam os psicólogos que estivessem atuando em outras funções, como: gestores, em Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) ou na Secretaria de Educação e Cultura do Município de João Pessoa (SEDEC-PB).

Instrumentos

Foi utilizado um questionário sociodemográfico on-line composto por perguntas relacionadas a dados pessoais, formação em Psicologia e em outra área; formação continuada/em serviço; atuação profissional em psicologia em outra área além da escolar; atuação na rede municipal como psicólogo escolar; e informações sobre o trabalho em equipe multidisciplinar. De acordo com Flick (2013), pesquisas que utilizam questionários podem obter respostas comparáveis de

todos os participantes, sendo assim, caracterizadas analogamente para todos eles e podendo ser aplicado a muitos participantes.

Procedimentos éticos e de coleta de dados

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética do Centro de Ciências de Saúde da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), aprovado pelo Parecer nº 4.563.694, em atendimento a todos os procedimentos éticos, necessários à pesquisa com seres humanos e, em consonância com a Resolução nº 466/2012 e nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Foi autorizado pela Secretaria de Educação Municipal de João Pessoa (PB), cuja carta de anuência compôs o processo de submissão ao comitê de ética, através da Plataforma Brasil.

De posse de todas as autorizações e, com todos os procedimentos éticos efetivados, foi iniciado o contato com as escolas para apresentação da pesquisa para gestores e psicólogos. Processo realizado no fim do segundo semestre de 2020 e primeiro semestre de 2021 por ligações telefônicas e, no momento em que as aulas presenciais ainda não haviam retornado mediante o contexto pandêmico. No contato com os gestores foram explicados os objetivos da pesquisa e enviada a carta de autorização da Sedec por e-mail e WhatsApp, conforme preferiam. Posteriormente, contactou-se os psicólogos para apresentação da pesquisa por meio de ligações telefônicas e envio do link do questionário por e-mail e pelo WhatsApp. No instrumento estava contido o TCLE para leitura, conhecimento e aceitação das(os) participantes.

Quadro 1
Dados sociodemográficos, e de atuação dos psicólogos.

| Dados sociodemográficos/atuação profissional | Psicólogos (N: 62) |
|--|---|
| Média de idade | 47, 46 anos |
| Sexo | Feminino: 61 Masculino: 01 |
| Atuação em Psicologia Escolar | De 1 a 36 anos |
| Setor de atuação | Público municipal: 59 Público municipal e estadual: 02 Não informou: 01 |
| Título de Vínculo | Concursados: 43 Prestadores de serviço: 19 |

Procedimento de análise dos dados

Os dados recolhidos a partir do questionário sociodemográfico, foram transcritos literalmente, lidos e analisados à luz de pesquisas sobre o tema da tese, no campo da Psicologia Escolar Educacional, e de pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski. Buscou-se realizar uma análise que apreendesse a historicidade e gênese da formação das(os) psicólogos de forma a compreender, discutir e refletir sobre o perfil profissional destes sujeitos tendo como parâmetro uma atuação em equipe multiprofissional. Desta forma, pretendeu-se analisar as informações recolhidas a partir da historicidade dos fenômenos estudados de forma integral e interrelacionada (Kravtsov & Kravtsova, 2019; Vigotski, 2018). A organização para análise dos resultados teve como critérios os itens do instrumento, são eles: Caracterização sociodemográfica de psicólogos escolares; Formação acadêmica em Psicologia; Atuação em Psicologia Escolar; Atuação em outros campos/áreas da Psicologia; Atuação em equipe de especialista na rede municipal de Educação.

Resultados e discussões

A seguir, apresentamos a descrição e discussão dos dados oriundos do questionário sociodemográfico, de formação e atuação profissional. nesse contexto descrito das escolas da rede municipal de ensino de João Pessoa (PB). Os resultados da análise do questionário que se referem aos dados sociodemográficos e de atuação profissional são apresentados de forma sintetizada no Quadro 1.

a) **Caracterização do perfil sociodemográfico dos psicólogos escolares**

No que se refere ao perfil profissional das participantes da pesquisa, de um total de 96 profissionais que compunham o quadro de psicólogos da rede municipal, 62 responderam ao instrumento. Verificou-se que das 96 escolas identificadas, 77 possuem apenas um profissional de psicologia, nove possuem dois profissionais, uma possui três, 11 não possuem psicólogos escolares, e de duas não foi obtida informação. Como apresentado no Quadro 1, sobre a faixa etária, sexo e profissão, as(os) 62 profissionais que responderam ao questionário possuem idades entre 28 e 68 anos, com média de idade de 47,46 anos. Predominou no grupo de participantes pessoas do sexo feminino, sendo apenas um do sexo masculino. A predominância do sexo feminino já vem sendo relatada em documentos técnicos do CFP (2013, 2019) e, em pesquisas realizadas no contexto local (Cavalcante, 2015; Nascimento, 2020). Ressalta-se que na pesquisa realizada pelo CFP (2019) sobre o perfil sociodemográfico de psicólogas que atuavam em políticas de educação básica no ano de 2009 foi identificado que de 302 profissionais participantes, 81,3% eram mulheres e 70% possuíam idades superiores a 30 anos.

Quanto à profissão, menciona-se que, dos profissionais que responderam ao questionário, 47 referiram ser psicólogos, e 15 se designaram psicólogos escolares. Os dados referentes à profissão implicam em questionamentos sobre a necessidade de definição de um perfil profissional que esteja presente desde a formação inicial, perpassando formação continuada específica da área de atuação e que esteja presente na preparação de editais para concursos públicos e para a oferta de trabalho para o profissional de Psicologia Escolar.

b) **Formação Acadêmica em Psicologia**

Nessa categoria de análise, estão inseridas informações sobre o período e a modalidade da formação (licenciatura ou bacharelado), campo de estágio e pós-graduação. A análise do instrumento permitiu identificar que a formação acadêmica em Psicologia dos participantes da pesquisa ocorreu entre os anos de 1981 e 2016. Trinta e quatro se formaram durante o período de 2000 a 2016; 16 entre 1981 e 1989, e 12 profissionais entre 1990 e 1999. Menciona-se que 24 participantes desta pesquisa cursaram sua graduação no período de 2004 a 2016, período correspondente a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais

para os cursos de graduação em Psicologia no Brasil (Ministério da Educação, 2004) e revisada em 2011 (Ministério da Educação, 2011).

Desde a promulgação da Lei Federal nº 4.119, em 1962 no Brasil, que determinou a profissão de psicólogo no Brasil até a reforma curricular homologada em 2004, os cursos de graduação em psicologia tiveram base teórica e metodológica em uma psicologia hegemônica concentrada em uma prática clínica e diagnóstica que não se adequa às especificidades da psicologia na escola (Facci & Eidt, 2011; Lisboa & Barbosa, 2009; Peretta et al., 2015). Como consequência, há evidências ainda na atualidade, de práticas em psicologia escolar focadas na culpabilização de estudantes e de suas famílias pelo insucesso escolar dos primeiros, na correção de comportamentos e atitudes consideradas distintas do que é socialmente aceito (Aquino & Rodrigues, 2016; Andrada et al., 2018; Facci & Eidt, 2011; Guzzo, 2011; Jager & Patias, 2020).

De todos os participantes da pesquisa, apenas 11 especificaram a modalidade de formação realizada, sendo duas profissionais com Bacharelado em Psicologia, e nove com Licenciaturas e Formação em Psicologia. Cavalcante (2015) argumentou que cursar a licenciatura em psicologia imprime um maior aprofundamento das temáticas que representam a interface entre psicologia e educação. Isto porque o conhecimento sobre a relação entre psicologia e educação pode mobilizar práticas profissionais mais condizentes com as realidades e necessidades dos sujeitos.

Sobre a relação entre o ano de formação, as mudanças curriculares, e as implicações para prática dos psicólogos escolares do município de João Pessoa, o estudo de Cavalcante (2015) revelou que a formação inicial dos profissionais de psicologia escolar que entrevistou não contribuía para uma clara relação entre teoria e prática profissional. A autora retrata que apenas 14,5% dos entrevistados concluíram a formação no início da década de 2000, e que os demais terminaram suas graduações em décadas anteriores às Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia (Ministério da Educação, 2004, 2011), e aos documentos e normativas mais recentes, como o “Ano da Formação em Psicologia: Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia” (CFP, 2018).

Uma formação generalista e a falta de uma delimitação das funções do psicólogo escolar podem repercutir na prática em uma atuação descontextualizada

com as reais necessidade dos sujeitos e dificultar processos de desenvolvimento e de aprendizagem dos que estão inseridos na escola. Consequentemente, o rompimento de uma prática profissional que não atende às necessidades do conhecimento psicológico mediante a realidade e o cotidiano de vida dos sujeitos só é possível pela ação coletiva e por tomada de consciência e a psicologia representa essa possibilidade de rompimento com a ciência dominante (Guzzo et al., 2018).

Mais recentemente, Nascimento (2020) investigou os dados sociodemográficos de 17 psicólogas escolares e verificou que a maioria dos seus entrevistados (nove) concluiu a formação antes de 2000. E, em relação ao estágio em psicologia escolar, das nove participantes que realizaram estágio na referida área, sete haviam se formado antes do ano 2000 e duas depois. Assinala-se que em uma amostra com 17 participantes, a escolha pelo estágio na área escolar e educacional sobressai em 50% mais um.

Já no presente estudo, em relação ao campo de estágio, verificou-se a predominância da Psicologia Clínica (30 participantes), seguida de 22 que fizeram estágio em Psicologia Escolar. Seis participantes responderam ter feito o estágio supervisionado em outras áreas da psicologia, e dois profissionais estagiaram em mais de uma área da Psicologia: Psicologia Clínica, Hospitalar e Escolar. Dois participantes deram respostas incompatíveis à questão. Estes números mostram que houve variações no perfil sociodemográfico dos psicólogos da rede municipal de João Pessoa, já que na pesquisa de Nascimento (2020) dos 18 psicólogos entrevistados, 11 realizaram estágio em Psicologia Escolar, enquanto na pesquisa anterior de Cavalcante (2015), foi verificado um percentual de 48,4% de estágios em Psicologia Escolar, seguido de 40% em Psicologia Clínica. No presente estudo, de 62 psicólogos, 24 fizeram estágio na Psicologia Escolar.

A presente pesquisa não explorou os motivos que embasaram as entrevistadas pela opção ao campo de estágio, mas é importante mencionar que em alusão aos motivos desta escolha, Andrada et al. (2018) apresentam uma pesquisa cujo resultado aponta que a atuação de psicólogos na educação demonstrou uma diferença percentual considerável quando comparada a outras áreas de atuação. As autoras explicam esse resultado pela forma como a Psicologia Escolar Educacional tem sido apresentada e discutida nos cursos de formação inicial. A pesquisa de Cavalcante (2015) revelou que as entrevistadas preferiram a

disciplina de psicologia escolar por ser alvo de preconceitos, de baixa expectativas e pouca motivação; esse dado ainda foi discutido considerando o tipo de formação oferecida. Borges-Andrade et al. (2015) salientam que ao final do curso, o fator preponderante da escolha do campo de estágio atrela-se mais aos fatores externos, o que menos prevaleceu na escolha dos que se decidiram pela Psicologia Escolar.

Já no que concerne ao estágio supervisionado curricular, convém ressaltar a importância desse espaço formativo. Guzzo (2011) relata que os estudantes de psicologia durante estágios e supervisões vão descobrindo a lacuna entre o que foi discutido em sala de aula e o que vai percebendo nesses momentos formativos. Para ela, “A experiência de viver algumas horas semanais imersos em instituições educativas tem um impacto importante para a tomada de consciência dos limites e das potencialidades desta profissão, que necessita ser revista em sua totalidade” (p. 263). Sobre a relevância de realizar o estágio supervisionado curricular no campo onde se pretende atuar, Cavalcante (2015) ressalta a necessidade de o estágio supervisionado favorecer um maior contato dos estudantes com a escola, e que “embora a formação seja generalista, a área resguarda suas especificidades teóricas e práticas, não cabendo a mera transposição de modelos clínicos ou de saúde para contextos escolares educacionais” (p. 89).

No que concerne a pós-graduação, 57 participantes responderam ter cursado especialização, mestrado ou doutorado. Esses dados corroboram as informações levantadas pelo CFP (2019), em que foram identificadas 68,4% das profissionais que participaram da pesquisa com pós-graduação e com experiência profissional em psicologia. No contexto local de realização deste estudo, Cavalcante (2015) verificou que 81,81% possuíam pós-graduação, e Nascimento (2020) identificou 13 participantes que possuíam pós-graduação.

Dos participantes do presente estudo, 38 realizaram seus cursos em instituições privadas e 23 em instituições públicas federais nordestinas. Uma participante cursou suas pós-graduações em instituição privada e pública. Sobre este aspecto, Borges-Andrade et al. (2015), declaram que, sendo esse profissional formado principalmente por instituições privadas, o perfil profissional apresenta um impacto mais característico, visto que, as referidas Instituições de Ensino Superior apresentam limites quanto ao oferecimento de currículo diversificado e de oportunidade de conhecimento em diversas ênfases, como a pesquisa.

c) **Atuação em Psicologia Escolar**

Nessa pesquisa, a categoria Atuação em Psicologia Escolar explorou informações relativas aos anos de atuação, tipo de vínculo empregatício, níveis de ensino nos quais as profissionais atuavam e ainda se trabalhavam em outro campo da Psicologia. Desse modo, como apresentado no Quadro 1, obteve-se que os participantes possuem de um a 36 anos de atuação. Dos 62 psicólogos que responderam aos questionários, 57 atuam exclusivamente no setor público e cinco nos setores público e privado, respectivamente. Os dados referentes aos anos de atuação no setor público pontuaram que 59 trabalham apenas no município, dois são servidores municipais e estaduais e um participante não informou. A pesquisa realizada pelo CFP (2019) retrata que um percentual de 64,9% já atuava como psicólogos há menos de quatro anos. Cavalcante (2015) identificou um período de atuação de quatro meses a 29 anos, mas ressalta que a maioria das psicólogas entrevistadas (58,2%) possuía menos de cinco anos de atuação na Psicologia Escolar Educacional. Os dados de Nascimento (2020), apresentaram uma média de 15 anos de atuação.

Em relação ao tipo de vínculo empregatício, 43 servidores são concursados e 19 prestadores de serviços. Já em relação ao tempo de atuação, 61 participantes responderam que atuam nesse vínculo por períodos que correspondem de um a 34 anos e um respondeu que atua entre 25 e 35 anos. Também foi perguntado a estes profissionais em que nível/níveis de ensino eles atuam. Na Educação Infantil e Fundamental I um total de 15 profissionais, seguidos de 14 no Fundamental I e II, nove na Educação Infantil e Fundamental I e II. Oito atuam apenas no Fundamental I, quatro no Fundamental II, quatro no Fundamental I, II e EJA, três na Educação Infantil, Fundamental I, II e EJA e dois no Fundamental II e EJA. Já Educação Infantil e Fundamental II, Educação Infantil, Fundamental I e EJA, foi citado apenas uma vez.

Na Rede Municipal de João Pessoa, o psicólogo escolar precisa atuar em todos os segmentos da Educação Básica. Muitas vezes, dependendo dos segmentos com que a escola trabalha, a maioria destes profissionais trabalha com todos ou, pelo menos, dois desses segmentos. Assim, é pertinente considerar que cada etapa de ensino envolve sujeitos em processos de desenvolvimento diferentes, sendo essencial ao psicólogo escolar construir conhecimento sobre o desenvolvimento humano e sobre a aprendizagem nos diferentes momentos da vida desses sujeitos.

Martins, Abrantes e Facci (2020), ao discorrerem sobre o trabalho enquanto atividade desenvolvente, assinalam a participação ativa do indivíduo no decorrer do seu processo formativo por meio de um conjunto de atividades durante toda sua existência. Nesse processo, existem atividades que favorecem o avanço do desenvolvimento psíquico e que o *guiam*, provocando transformações qualitativas que irão revolucionar o modo de ser do indivíduo. As autoras esclarecem a noção de atividade guia que se refere àquela que em determinado período do desenvolvimento exerce “dominância em relação às demais atividades que lhe são subordinadas” (p. 2). Desse modo, para cada época do desenvolvimento humano há que se considerar as suas peculiaridades e o que é próprio de cada período que integra essa época.

Ressalta-se, para o trabalho do psicólogo na escola, a necessidade de reconhecer a importância do meio cultural, característico de cada escola, como promotor do desenvolvimento dos sujeitos, além da maneira como ocorrem as interações estabelecidas e as atuações dos sujeitos nesse contexto. Vigotski (2018) argumenta que o meio cultural é o fator preponderante do desenvolvimento humano, essencial para a construção das funções psicológicas superiores. A atividade humana, mediada pela cultura, origina significações, possibilita apropriações por parte dos sujeitos, e constrói as funções psíquicas superiores.

Consideramos também que cabe aos psicólogos escolares obter conhecimentos diversos sobre questões que perpassam a escola, para acompanhar e responder às demandas do coletivo escolar em cada nível e modalidades de ensino. Gomes e Souza (2015) defendem que para atuar no contexto brasileiro da atualidade, o psicólogo escolar precisar conhecer as questões políticas e sociais, posto que as políticas educacionais perpassam a vida diária da escola e “imprimem marcas profundas na constituição do processo de escolarização, afetando diretamente as concepções que circulam entre os educadores a respeito do processo de ensino-aprendizagem assim como a representação que alunos e pais têm da escola” (p. 139).

d) **Atuação em outros campos/áreas da Psicologia**

Ao serem questionados sobre a atuação em outro campo da psicologia, 22 assinalaram que desenvolvem atividades em outra área da profissão: 15 na Psicologia Clínica, dois no Atendimento Educacional Especializado (AEE), um no Centro de Referência em Assistência Social (CRAS), um atua no setor de

Habitação Social, um na Psicologia Hospitalar, um na Psicologia Jurídica, e um na Secretaria Estadual de Saúde. Sobre o setor em que atuam, 10 atuam no setor privado, nove no setor público e três nos dois setores. Dessa forma, sete atuam no setor municipal, quatro no setor estadual e um no setor federal. A média de anos trabalhados no setor público varia de dois a 27 anos. Os dados do presente estudo demonstraram ainda que 35% do total dos participantes da pesquisa atuam em mais de uma área da Psicologia.

Esses dados assemelham-se a pesquisa realizada por Borges-Andrade et al. (2015) em que a maioria dos participantes (67%) atuavam em apenas uma área enquanto 29% em duas áreas, e 4% em três áreas. Ao descrever as áreas de concentração de atuação em um único vínculo os autores citam: Psicologia aplicada às Organizações e ao trabalho (61%), à Clínica com 51% e à Saúde com 41%. Alegam que entre a década de 1980 e início da década de 2000 houve uma redução da atuação nas escolas ocorrida pela “política de ingresso na rede pública de saúde e o fechamento das possibilidades de trabalho nas escolas públicas municipais e estaduais”. Os autores ainda reiteraram que em pesquisa realizada no início da década de 2000 identificaram como motivo para optar por um campo da psicologia, fatores como identificação, interesse, vocação, status, mercado e remuneração.

Na presente pesquisa, os dados anteriores sobre a formação dos psicólogos são discutidos considerando o trabalho destes profissionais em uma equipe multiprofissional por entender que a formação básica e continuada tem repercussões nas práticas profissionais implementadas no coletivo, em especial, no trabalho com outros profissionais da escola. Dessa forma, apresenta-se a seguir os resultados do questionário referentes ao trabalho dos psicólogos em equipe.

e) **Atuação em equipe de especialista na rede municipal de Educação**

Foi perguntado aos psicólogos se a escola em que trabalhavam possuíam equipes de especialista completa. Sobre essa pergunta, 34 participantes responderam afirmativamente. Os demais participantes trabalham em equipe, porém com a ausência de um ou outro profissional ou com mais de um profissional da mesma função na mesma equipe. Identificou-se também que a configuração da equipe multiprofissional, denominada equipe de especialistas pela rede municipal de ensino de João Pessoa-PB é composta

por: assistente social, orientador escolar, supervisor escolar e psicólogo escolar.

Segundo relatam Gomes e Souza (2015), o trabalho multidisciplinar ainda seria uma realidade incipiente no âmbito educacional e, portanto, requer o repensar de papéis e as relações de poder que se constituem nesse espaço de trabalho, especificamente, porque trabalhar em equipe pressupõe o compartilhamento de conhecimentos, sentimentos, e expectativas em prol de um objetivo em comum, além de constituir uma interrelação que favorece atuar diferentemente e de forma mais complexa.

Na pesquisa de Martins e Puentes-Palácios (2010) com profissionais de psicologia, 54% trabalham em equipes, 35% trabalham individualmente, e 11% não informaram. Dos que trabalham em equipes, 42% atuavam em equipes multidisciplinares junto a outros profissionais da área de Saúde e Ciências Humanas. A esse respeito e para tentar rever as lacunas da formação inicial de muitos profissionais, defende-se como necessária uma formação continuada ou pós-graduações específicas para atuação em Psicologia Escolar Educacional, em particular, para o cenário da rede municipal de João Pessoa que possui profissionais de áreas distintas trabalhando como equipe técnica-pedagógica nas escolas. Gomes e Souza (2015) problematizam as formas pelas quais, em atuação multiprofissional, os psicólogos podem contribuir para romper com uma visão fragmentada da atuação em equipe e favorecer diálogo verdadeiro entre os diversos saberes, e ainda as estratégias que poderiam cooperar eficazmente para essa desfragmentação sem que haja a perda da especificação dos diversos saberes.

Martinez (2010) descreve importantes ações que podem ser desenvolvidas pelo psicólogo na escola com foco na dimensão psicossocial, que inclui:

sugerir, delinear e coordenar estratégias de intervenção direcionadas a potencializar o trabalho em equipe, mudar representações cristalizadas e inadequadas sobre o processo educativo, desenvolver habilidades comunicativas, mediar conflitos, incentivar a criatividade e a inovação, melhorar a qualidade de vida no trabalho (p. 48).

Sobre o trabalho em equipe na escola, Martinez (2010), salienta a sua relevância em mediante os processos complexos que caracterizam o trabalho educativo, intervir com ações sistemáticas e coerentes

requerendo unidade na atuação. Segundo a mesma autora, deve-se considerar a importância do papel da equipe pedagógica para além da implementação e acompanhamento da proposta pedagógica. Destaca também seu papel de estimuladora e mobilizadora dos sujeitos que compõem o coletivo escolar para que os objetivos institucionais possam ser alcançados.

Isso posto, percebemos o quanto é imprescindível explorar as reais possibilidades de atuação desses profissionais em equipe e, especificamente, de psicólogos escolares, com vistas a colaborar com o coletivo escolar, o processo de aprendizagem e de desenvolvimento, por serem aqui considerados agente de mudanças, e comprometidos ética-politicamente com a educação pública e de qualidade. Para Petroni e Souza (2014, p. 454), a parceria entre psicólogos e demais sujeitos escolares é imprescindível, dado que é parte de suas funções promover reflexão crítica sobre si, sobre o outro e sobre o meio. Reforçam que as relações são o objeto de trabalho dos psicólogos nas escolas, e “constituem e são constituídas pelos sujeitos que influenciam e são influenciadas no processo do desenvolvimento do psiquismo humano” (Petroni & Souza, 2014, p. 454).

Na presente pesquisa, o trabalho em equipe multiprofissional é entendido enquanto importante espaço de desenvolvimento humano adulto, que tem o trabalho como atividade-guia da vida adulta (Carvalho & Martins, 2020). Conforme acrescentam, é pelo trabalho que se atinge a formação da personalidade dos indivíduos e, portanto, para que esta atividade esteja a favor do desenvolvimento destes sujeitos, há que se superar as relações de alienação implícitas nas relações capitalistas do trabalho. Também ressaltam a intencionalidade como característica da atividade humana e propriedade da consciência, e que apenas o homem se constitui como “um ser que se projeta no/para o futuro” (p. 268). Ainda para essas mesmas autoras, a atividade é a maneira que os sujeitos se relacionam com a realidade para atender as suas necessidades e criar outras. Nesse processo, “conhecer os meandros dessa realidade revela-se condição para análise de seus alcances e ou obstáculos históricos” (p. 268).

Portanto, o trabalho em equipe permite ao psicólogo escolar pensar em relações promotoras de desenvolvimento, por práticas intencionalmente concebidas no intuito dos sujeitos refletirem sobre suas realidades, mediante ações que possam

promover transformações sociais decorrente de uma atuação ativa e conscientes dos sujeitos. Como defendem Dugnani et al. (2020, p. 133), é comum no espaço escolar a descrença nas mudanças e o desenvolvimento de situações que se caracterizam por histórias de vida sofridas, por grandes diversidades, mas que exigem a busca de ações que possibilitem o emergir das potencialidades das realizações dos atores sociais. Já Gomes e Souza (2015) apontam a necessidade de se construir coletivamente um clima de conscientização geral, capaz de permitir transformações na realidade derivadas das reflexões sobre possibilidades, limites e contradições.

Petroni e Souza (2014), ao se referirem às contribuições da teoria vigotskiana para a atuação do psicólogo escolar, defendem que a mediação seria um dos primeiros aspectos a ser considerado, especificamente, de relações, mudanças, transformações, possibilitadas por processo de conscientização sobre si e sobre o outro. As autoras também apontam que a parceria com todo o coletivo escolar como estratégia eficaz das ações do psicólogo na escola capaz de desmistificar o papel desse profissional e a resistência a sua presença neste espaço. Por meio desta parceria, promover junto aos demais atores do coletivo escolar o desenvolvimento de formas mais sofisticadas dos sujeitos se relacionarem com o mundo e apontar para a parceria que possibilita a reflexão defendem a construção de espaços reflexivos que objetivem a construção da coletividade. (Dugnani et al, 2020).

Por fim, foi perguntado se a equipe tinha dia e turno reservados para reunião. Das participantes, 47 responderam sim. Segundo os respondentes, as reuniões aconteciam ora quinzenalmente, ora mensalmente, ora semanalmente, e “a depender da demanda”. Poucas respostas identificavam dia/turno específico para as reuniões, além do período de ocorrência entre uma reunião e outra. Compreendemos que as reuniões entre equipe de especialistas constituem-se como espaços essenciais para o diálogo e a discussão de estratégias de trabalho, análise e avaliação de ações, e socialização de situações diversas. Assim, concordamos com pesquisadoras (Andrada et al., 2018; Guzzo et al., 2019; Marinho-Araújo, 2015; Martinez, 2010), quando assinalam importância da criação de espaços institucionais que permitam aos sujeitos diálogo e compartilhamento coletivo de questões relativas às demandas e desafios educacionais, e a possibilidade de o psicólogo poder contribuir para

que estes momentos sejam criados, além de intervir despertando olhares e abrindo caminhos para processos de superação (Gomes & Souza, 2015).

Considerações finais

O objetivo principal deste estudo foi levantar o perfil sociodemográfico de psicólogos escolares da rede municipal de João Pessoa (PB) e seu trabalho em equipe, e discutir a formação inicial de psicólogos escolares e as implicações dessa formação para a prática multiprofissional. Para atender a estes objetivos, optou-se pela utilização de um questionário on-line considerado pela pesquisadora como um recurso facilitador da participação dos psicólogos, sobretudo com o advento da pandemia instaurada pelo covid-19 no início do ano de 2020.

Os dados referentes à caracterização sociodemográfica, formação inicial e pós-graduação em psicologia, atuação profissional em psicologia escolar em outra área do conhecimento, se assemelharam a pesquisas que investigaram o perfil do psicólogo no Brasil, independente da sua área de atuação. Essas características confirmam que a maioria dos profissionais são jovens e do sexo feminino. Compreende-se que o perfil sociodemográfico e formativo de profissionais é um importante indicador para obter dados iniciais sobre a composição do quadro de profissionais de instituições escolares, e avançar no conhecimento e análise de práticas multiprofissionais, bem como para compreender e discutir os problemas inerentes à relação entre formação e atuação profissional.

A formação, a nível de Bacharelado ou Licenciatura, também se apresentou como um aspecto relevante do perfil profissional do psicólogo escolar. Sugere-se que a Licenciatura pode aproximar mais este profissional do campo da educação, de suas especificidades e necessidades. A defesa a essa afirmativa advém da importância da interface entre Educação e Psicologia para uma atuação comprometida com a realidade com a qual o profissional irá se deparar na sua prática profissional. Adentrar em leituras e teorias da área da educação é importante para conhecer a realidade do contexto social e histórico em que as escolas estão inseridas e como essa realidade adentra esse espaço.

As considerações sobre a formação generalista de psicólogos(as) e suas consequências para a atuação profissional em um campo específico, embora

recorrente no campo da psicologia escolar, é um fato ainda não superado. Caberia aos profissionais da Psicologia Escolar encabeçarem discussões com as Secretarias de Educação em prol de uma formação que pudesse atender às necessidades da profissão, conforme estabelece as Referências Técnicas do Conselho Federal de Psicologia para Atuação em Psicologia Escolar (CFP, 2013, 2019), e a literatura do campo da psicologia escolar de base psicossocial, crítica e contemporânea.

Entende-se como pertinente que os diversos estudos do campo da Psicologia Escolar Educacional possam considerar os aspectos sociodemográficos e de perfil de formação dos psicólogos, a fim de compreender como tem ocorrido tais formações e o que precisa ser implementado diante das possibilidades de atuação deste profissional em equipe. Sobre os dados referentes à atuação de psicólogos escolares como parte da equipe multiprofissional, observou-se no presente estudo que tais equipes estão com sua configuração incompleta, e há uma variabilidade nos dias e horários para reunião das equipes nas escolas. Destaca-se a importância de cada profissional ter conhecimento sobre as possibilidades e limites de sua atuação em um trabalho em equipe, o que apenas se torna possível quando há clareza sobre suas funções na educação. Por isso, é primordial que uma melhor redistribuição dos profissionais nas escolas esteja sustentada em uma formação básica e continuada desses profissionais para atuar de forma efetivamente multiprofissional.

Defende-se ainda que o trabalho em equipe pode ser fomentado pela implementação de um tempo específico na carga horária dos profissionais para a realização de reuniões com o objetivo de discutir e planejar estratégias para responder às demandas escolares. Diante do exposto, reitera-se a importância de se instituir, nas diretrizes escolares, esse espaço de reuniões entre a equipe de especialistas, e entre a equipe e a gestão, para melhor refletir e agir diante do processo pedagógico. Diante do exposto, sugere-se que estudos futuros analisem as diferentes configurações das equipes, suas concepções sobre o trabalho multidisciplinar, e a percepção desses atores sobre o papel do psicólogo escolar em uma equipe uma equipe multiprofissional.

Advoga-se como relevante propor pesquisas que possam mapear o perfil sociodemográficos, de formação e de atuação de psicólogos escolares

de outras regiões brasileiras, vislumbrando disponibilizar à comunidade científica bem como à categoria profissional, um quadro mais abrangente desse profissional, no âmbito da Educação. Ademais, sustenta-se que a atuação profissional consciente e crítica deve estar pautada na formação inicial e continuada que abarque o processo

sócio-histórico e político que constituiu e configura a Psicologia Escolar Educacional contemporânea. Assinala-se ainda a importância deste profissional para a Educação, sobretudo pela aprovação da Lei nº 13.935/2019 que reconhece a necessidade da psicologia na escola e no trabalho em equipe multiprofissional.

Referências

- Abrantes, A. A., & Bulhões, L. (2020). Idade adulta e o desenvolvimento psíquico na sociedade de classes: juventude e trabalho. In L. M. Martins, A. A. Abrantes, & M. G. D. Facci (Orgs.), *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: Do nascimento à velhice* (2a ed., pp. 241-265). Autores Associados.
- Almeida, L., & Guzzo, R. S. L. (1992). A relação psicologia e educação. *Estudos de Psicologia*, 9(3), 117-131. https://www.researchgate.net/publication/336702497_A_relacao_psicologia_e_educacao_perspectiva_historica_do_seu_ambito_e_evolucao
- Andrada, P. C., Petroni, A. P., Jesus, J. S., & Souza, V. L.T. (2018) A dimensão psicossocial na formação do psicólogo escolar crítico. In V. L. T. Sousa, F. S. Aquino, R. S. L. Guzzo, & C. M. Marinho-Araújo (Orgs), *Psicologia escolar crítica: Atuações emancipatórias nas escolas públicas* (pp. 13-33). Alínea.
- Antunes, M. A. M. (2011). Psicologia e Educação no Brasil: Uma análise histórica. In R. G. Azzi, M. H. Tieppo, & A. Gianfaldoni (Orgs.), *Psicologia e educação* (pp. 9-32). Casa do Psicólogo.
- Antunes, M. A. M. (2012) A Psicologia no Brasil: Um ensaio sobre suas contradições. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32, 44-65. <http://doi.org/10.1590/S1414-98932012000500005>
- Aquino, F. S., & Rodrigues, L. F. (2016). Estágio supervisionado em psicologia escolar: intervenções com segmentos da comunidade escolar. In R. Francischini & M. N. Viana (Orgs.), *Psicologia escolar: Que fazer é esse?* (pp. 188-205). Conselho Federal de Psicologia.
- Barbosa, R. M., & Marinho-Araújo, C. M. (2010). Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. *Estudos de Psicologia*, 27(3), 393-402. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000300011>
- Borges-Andrade, J. E., Bastos, A. V. B., Andery, M. A. P. A., Guzzo, R. S. L., & Trindade, Z. A. (2015). Psicologia brasileira: uma análise de seu desenvolvimento. *Universitas Psychologica*, 14(3), 865-880. <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v14n3/v14n3a06.pdf>
- Carvalho, S. R., & Martins, L. M. (2020) Idade adulta, trabalho e desenvolvimento psíquico: A maturidade em tempos de reestruturação produtiva. In L. M. Martins, A. A. Abrantes, & M. G. D. Facci (Orgs.), *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: Do nascimento à velhice* (2a ed., pp. 267-292). Autores Associados.
- Cavalcante, L. A. (2015). *O psicólogo na rede pública de educação: concepções, formação e atuação profissional* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal da Paraíba]. Repositório UFPB. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8179>
- Cavalcante, L. A., & Aquino, F. S. (2019). Práticas favorecedoras ao contexto escolar: Discutindo formação e atuação de psicólogos escolares. *Psico-USF*, 24(1), 119-130. <https://doi.org/10.1590/1413-82712019240110>
- Checchia, A. K. A., & Souza, M. P. R. (2003). Queixa escolar e atuação profissional: Apontamentos para a formação de psicólogos. In M. E. M. Meira & M. A. M. Antunes (Orgs), *Psicologia escolar: Teorias críticas* (pp. 105-137). Casa do Psicólogo.
- Conselho Federal de Psicologia. (2013). *Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na educação básica*. <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2013/04/Refer%C3%A2ncias-T%C3%A9cnicas-para-Atua%C3%A7%C3%A3o-de-Psicologas-os-na-educa%C3%A7%C3%A3o-b%C3%A1sica.pdf>
- ConselhoFederaldePsicologia. (2018). *Anodaformaçãoempsicologia:revisãodasdiretrizescurricularesnacionaispara os cursos de graduação em psicologia*. <https://site.cfp.org.br/publicacao/ano-da-formacao-em-psicologia-2018/>
- Conselho Federal de Psicologia. (2019). *Referências técnicas para Atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica*. https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2019/08/EducacaoBASICA_web.pdf


- Dugnani, L. A. C., Petroni, A. P., Medeiros, F. P., & Souza, V. L. T. (2020). Equipe gestora, projeto político pedagógico e psicologia escolar: Articulações de práticas possíveis. In C. M. Marinho-Araújo & I. M. Sant'Ana (Orgs.), *Práticas exitosas em psicologia escolar crítica* (Vol. 2, pp. 133-150). Alínea.
- Facci, M. G. D., & Eidt, N. M. (2011). Formação do psicólogo para atuar na instituição de ensino: a queixa como questão. In R. G. Azzi, M. H. Tieppo, & A. Gianfaldoni (Orgs.), *Psicologia e educação* (Vol. 1, pp. 129-156). Casa do Psicólogo.
- Flick, U. (2013). *Introdução à metodologia de pesquisa: Um guia para iniciantes*. Penso.
- Gomes, A. M. M., & Souza, M. P. R. (2015). O psicólogo escolar na educação: possibilidades e desafios de uma atuação na perspectiva crítica. In M. L. T. Zibetti, M. P. R. Souza, & S. M. S. Barroco (Orgs.), *Psicologia, políticas educacionais e escolarização* (p. 256). Pandion.
- Guzzo, R. L. (2011). Desafios cotidianos em contextos educativos: a difícil formação de psicólogos para a realidade brasileira. In R. G. Azzi, M. H. Tieppo, & A. Gianfaldoni (Orgs.), *Psicologia e educação* (Vol. 1, pp. 253-284). Casa do Psicólogo.
- Guzzo, R. S. L., Mezzalira, A. S. C., & Moreira, A. P. G. (2012). Psicólogo na rede pública de educação: embates dentro e fora da própria profissão. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 16(2), 329-338. <https://www.scielo.br/j/pee/a/5KKzx4VSHyX6zswy9GkHYhq/?lang=pt&format=pdf>
- Guzzo, R. S. L., Mezzalira, A. S. C., Moreira, A. P. G., Tizzei, R. P., & Silva Neto, W. M. F. (2010). Psicologia e educação no Brasil: Uma visão da história e possibilidades nessa relação. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26, 131-141. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000500012>
- Guzzo, R. S. L., Mezzalira, A. S. C., Weber, M. A. L., Sant'Ana, I. M., & Silva, S. S. G. T. (2018). Psicologia Escolar e Família: Importância da proximidade e do diálogo. In V. L. T. Sousa, F. S. Braz Aquino, R. S. L. Guzzo, & C. M. Marinho-Araújo (Orgs.), *Psicologia escolar crítica: Atuações emancipatórias nas escolas públicas* (pp. 143-162). Alínea.
- Guzzo, R. S. L., Ribeiro, F. M., Meireles, J., Feldmann, M., Silva, S. S. G. T., Santos, L. C. L., & Dias, C. N. (2019). Práticas promotoras de mudanças no cotidiano da escola pública: Projeto Ecoar. *Revista de Psicologia da IMED*, 11(1), 153-167. <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2019.v11i1.2967>
- Jager, M. E., & Patias, N. D. (2020). Identidade do psicólogo escolar e educacional: Reflexões com base na supervisão de estágio. In C. M. Marinho-Araújo & A. M. B. Teixeira (Orgs.), *Práticas exitosas em psicologia escolar crítica* (Vol. 1, pp. 13-31). Alínea.
- Kravtsov, G. G., & Kravtsova, E. E. (2019). O objeto e o método da psicologia histórico-cultural. *Teoria e Prática da Educação*, 22(1), 25-31. <https://doi.org/10.4025/tpe.v22i1.47426>
- Lei nº 13.935, de 11 de dezembro de 2019.* (2019, 11 de dezembro). Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Presidência da República. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm
- Lei nº 7.846, de 4 de agosto de 1995.* (1995, 4 de agosto). Obriga a presença de técnicos em educação nas escolas municipais. Presidência da República. http://antigo.joaopessoa.pb.gov.br/portal/wp-content/uploads/2017/06/1995_448.pdf
- Lisboa, F. S., & Barbosa, A. J. G. (2009). Formação em psicologia no Brasil: Um perfil dos cursos de graduação. *Psicologia Ciência e Profissão*, 29(4), 718-737. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932009000400006>
- Marinho-Araújo, C. M. (2014). Intervenção Institucional: Ampliação crítica e política da atuação em Psicologia Escolar. In R. S. L. Guzzo (Org.), *Psicologia escolar: Desafios e bastidores na educação pública* (pp. 153-175). Alínea.
- Marinho-Araújo, C. M. (2015). Psicologia escolar para todos: A opção pela intervenção institucional. *Psicologia, Educação e Cultura*, 19(1), 146-163. <https://www.scribd.com/document/386885975/6-Psicologia-Escolar-para-todos-a-opcao-pela-intervencao-institucional-pdf>
- Martinez, A. M. (2010). O que pode fazer o psicólogo na escola? *Em aberto*, 23(83), 39-56.
- Martins, L. M., Abrantes, A. A., & Facci, M. G. D. (2020). Apresentação do livro. In L. M. Martins, A. A. Abrantes, & M. G. D. Facci (Orgs.), *Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico: Do nascimento à velhice* (2a ed., pp. 1-9). Autores Associados.

- Martins, M. C. F., & Puente-Palacios, K. (2010). O psicólogo e sua inserção em equipes de trabalho. In A. V. B. Bastos & S. M. G. Gondin (Orgs.), *O trabalho do psicólogo no Brasil: Um exame à luz das categorias da psicologia organizacional e do trabalho* (pp. 200-222). Artmed.
- Minayo, M. C. S. (Org.). (2007). *O Desafio do Conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde* (8a ed.). Hucitec-Abrasco.
- Ministério da Educação. (2004). *Parecer nº 0062/2004, aprovado em 19/02/2004, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia*. http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces08_04.pdf
- Ministério da Educação. (2011). *Resolução CNE nº 5/2011, aprovado em 15/03/2011, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia*. http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7692-rces005-11-pdf&Itemid=30192
- Nascimento, A. R. D. (2020). *Atuação do psicólogo escolar junto a professores da educação básica: Concepções a práticas* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal da Paraíba]. Repositório UFPB. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/18675>
- Nunes, L. V., & Marinho-Araújo, C. M. (2020). Indicadores para o perfil profissional do psicólogo escolar. In C. M. Marinho-Araújo & I. M. Sant'Ana (Orgs.), *Práticas exitosas em psicologia escolar crítica* (Vol. 2, pp. 11-29). Alínea.
- Patto, M. H. S. (1984). *Psicologia e ideologia: Uma introdução crítica à psicologia escolar*. T.A. Queiroz.
- Peretta, A. A. C. S., Silva, S. M. C., Naves, F. E., Nasciutti, F. M. B., & Silva, L. S. (2015). Novas diretrizes em tempos desafiadores: formação em Psicologia para atuar na Educação. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar Educacional*, 19(3), 547-556. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0193893>
- Petroni, A. P., & Souza, V. L. T. (2014). Psicólogo escolar e equipe gestora: Tensões e contradições de uma parceria. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 34, 444-459. <https://doi.org/10.1590/1982-3703000372013>
- Santos, E. A., Silva, N. S., Gomes, A. R., & Aquino, F. S. (2020). Percepções de graduandos de psicologia sobre o psicólogo escolar. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 40, 1-16. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003189579>
- Silva, L. A. V., & Marinho-Araujo, C. M. (2017). Orientações pedagógicas: contribuições para atuação de psicólogos escolares no Distrito Federal. *Linhas Críticas*, 22(49), 685-707. <https://doi.org/10.26512/lc.v22i49.4997>
- Soares, P. G. (2008). *Psicologia escolar e o desenvolvimento adulto: um estudo sobre o perfil de educadoras sociais em uma ONG de São Luís/MA* [Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório UnB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/6367>
- Toassa, G. (2006) Conceito de consciência em Vigotski. *Psicologia USP*, 17(2), 59-83. <https://doi.org/10.1590/S0103-65642006000200004>
- Vigotski, L. S. (2018). *Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedagogia* (Z. Prestes, E. Tunes, & C. Costa, Trads. e Orgs.). E-Papers.

Cláudia Luciene de Melo Silva

Professora de Psicologia do Instituto Federal da Paraíba (IFPB), João Pessoa – PB. Brasil.


E-mail: clucienegaml@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-7361-2022>

Fabiola de Sousa Braz Aquino

Professora do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa – PB. Brasil.

E-mail: fabiolabrazaquino@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-8854-8577>

Endereço para envio de correspondência:

Rua Antônio Vieira da Silva, 400, Residencial Tierras di Spaña, apt. 501, Torre Santander, Jardim São Paulo, CEP: 58053-175. João Pessoa – PB. Brasil.

Recebido 20/06/2022

Aceito 14/04/2023

Received 06/20/2022

Approved 04/14/2023

Recibido 20/06/2022

Aceptado 14/04/2023

Como citar: Silva, C. L. M., Aquino, F. S. B. (2023). Formação em Psicologia Escolar: Implicações para a Prática em Equipe Multiprofissional. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 43, 1-16. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003265125>

How to cite: Silva, C. L. M., Aquino, F. S. B. (2023). The School Psychology Formation: Implications for the Practice in Multidisciplinary Team. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 43, 1-16. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003265125>

Cómo citar: Silva, C. L. M., Aquino, F. S. B. (2023). Formación en Psicología Escolar: Implicaciones para la Práctica en Equipo Multiprofesional. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 43, 1-16. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003265125>