

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

**FÁTIMA MARIA CARPES FIRMINO**

**O PSICÓLOGO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM UM *CAMPUS* DO IFPB: O  
QUE LHE CABE NESSE ESPAÇO EDUCACIONAL?**

**JOÃO PESSOA – PB**

**2022**

**FÁTIMA MARIA CARPES FIRMINO**

**O PSICÓLOGO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM UM *CAMPUS* DO IFPB: O  
QUE LHE CABE NESSE ESPAÇO EDUCACIONAL?**



Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

**Área de Concentração:** Educação Profissional e Tecnológica.

**Orientadora:** Prof. Dra. Deyse Morgana das Neves Correia.

**JOÃO PESSOA – PB**

**2022**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca Nilo Peçanha do IFPB, *campus* João Pessoa

F525pFirmino, Fátima Maria Carpes.

O psicólogo na assistência estudantil em um *campus* do IFPB: o que lhe cabe nesse espaço educacional? / Fátima Maria Carpes Firmino. – 2022.

100f. : il.

Dissertação (Mestrado-Educação Profissional e Tecnológica)- Instituto Federal de Educação da Paraíba/ Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), 2022.

Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dra. Deyse Morgana das Neves Correia.

1. Psicologia escolar. 2. Educação profissional e tecnológica. 3. Institutos Federais. 4. Assistência estudantil. I. Título.

Lucrecia Camilo de Lima  
Bibliotecária – CRB 15/132

**FÁTIMA MARIA CARPES FIRMINO**

**O PSICÓLOGO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM UM CAMPUS DO IFPB: O QUE LHE CABE NESSE ESPAÇO EDUCACIONAL?**



Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: 10/06/2022

**COMISSÃO EXAMINADORA**

*Deyse Morgana das Neves Correia*

---

Profa. Dra. Deyse Morgana das Neves Correia.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB (Orientadora)

*Degmar Francisca dos Anjos*

---

Prof. Dr. Degmar Francisca dos Anjos

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná – IFPR (Examinador)

*Evelyne Ellene Alves de Carvalho*

---

Profa. Dra. Evelyne Ellene Alves de Carvalho

Universidade Estadual do Piauí – UESPI (Examinadora)

*Gizele Geralda Parreira*

---

Profa. Dra. Gizele Geralda Parreira

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – IFG (Examinadora)

FÁTIMA MARIA CARPES FIRMINO

**O PSICÓLOGO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM UM CAMPUS DO IFPB: O QUE LHE CABE NESSE ESPAÇO EDUCACIONAL?**



Produto educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em: 10/06/2022

**COMISSÃO EXAMINADORA**

*Deyse Morgana das Neves Correia*

---

Profa. Dra. Deyse Morgana das Neves Correia.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB (Orientadora)

*Degmar Francisca dos Anjos*

---

Prof. Dr. Degmar Francisca dos Anjos

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná – IFPR (Examinador)

*Evelyne Ellene Alves de Carvalho*

---

Profa. Dra. Evelyne Ellene Alves de Carvalho

Universidade Estadual do Piauí – UESPI (Examinadora)

*Gizele Geralda Parreira*

---

Profa. Dra. Gizele Geralda Parreira

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – IFG (Examinadora)

*Dedico essa conquista a meus pais, Odete e Zezinho; meu sobrinho Matheuzinho; minha afilhada Aninha e à minha querida alfabetizadora, tia Sueli Figueiredo.*

## AGRADECIMENTOS

Tenho tanto a agradecer!

A Deus, pela inteligência e saúde mental possíveis!

A meus pais Odete e Zezinho, por todo o amor e apoio que me dedicam. Vocês são meu porto seguro. Minha gratidão eterna!

Ao meu sobrinho Matheus e minha afilhada Ana Esther, por encherem minha vida de alegria, me mostrando a necessidade da simplicidade e inocência, próprias da infância, diante da vida. Vocês dois são maravilhosos e meus pequenos grandes mestres, mesmo sem o saberem!

Às minhas amigas Rubinha, Ellen e Márcia Maria, amigas mais próximas, pela amizade sincera que me dedicam (a qual torna minha vida mais leve e me transmite segurança e incentivo diante dos desafios), pelos nossos papos-cabeça e outros nem um pouco, pelas lágrimas e também risadas divididas. Vocês não dimensionam a importância que têm na minha vida!

À minha analista, Ana Cristina Arruda, por tanto me ajudar nas minhas “encruzilhadas”; e, com carinho, também agradeço a Teresa Sampaio (*in memoriam*), pelo acolhimento tão genuíno, amoroso e transformador em tempos passados.

Ao professor Dr. Degmar F. dos Anjos, pela paciência, orientações e esclarecimentos dedicados ao longo de um importante período de tempo.

Às professoras que participaram da minha qualificação: a querida professora Dra. Cárta Portilho de Lima e a professora Dra. Emmanuelle Arnaud Almeida. Muito obrigada por se disponibilizarem gentilmente em contribuir com pontuações tão relevantes para meu trabalho e por toda a compreensão com meus erros.

À Profa. Dra. Evelyne Ellene Alves de Carvalho, da Universidade Estadual do Piauí, pela valorosa contribuição de sua avaliação e sugestões quando de sua participação na banca de defesa desta dissertação.

À professora Dra. Gizele Geralda Parreira, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a qual me acolheu e me ouviu em um momento de intensa angústia, antes da qualificação. O seu acolhimento foi um marcador de águas na construção deste trabalho. Toda a minha gratidão por esse momento em particular e pelas colaborações enquanto membro da banca de defesa deste trabalho!

Aos participantes desta pesquisa: meus colegas de profissão, que prontamente se disponibilizaram em contribuir para a construção deste estudo, de modo tão generoso, com

suas experiências profissionais ricas e significativas. Sem a colaboração de vocês, esta investigação não seria possível; os discentes do IFPB e colegas de Psicologia que se prontificaram a avaliar o Produto Educacional, resultado desta pesquisa. Muito obrigada, do fundo do coração!

Aos Institutos Federais de modo geral, mas, em particular ao IFPB, por buscarem promover, a partir de suas diretrizes, uma educação realmente libertadora, emancipatória e promotora de autonomia a todos os seus atores.

Aos professores e coordenação do ProfEPT do IFPB, pelos ensinamentos e partilhas durante o percurso educativo.

Aos colegas da minha turma de Mestrado, pelo incentivo nos momentos de desafio, me mostrando que boas realizações poderiam ser possíveis! Vocês são exemplos de desejo e persistência para mim!

A Lucivaldo Alves Ferreira, colega de ProfEPT que, em um curto período de tempo, se tornou um amigo bem querido, por ouvir minhas angústias e medos, me incentivando sempre e por compartilharmos alegrias, conquistas e um artigo! Outros artigos poderão vir, amigo!

E, por fim, agradeço imensamente à minha orientadora, a querida professora Dra. Deyse Morgana das Neves Correia, a qual me acolheu com muita compreensão e cuidado. A competência de sua orientação foi fundamental para que este trabalho pudesse ser concluído e levado à defesa. Muito agradecida por toda a sua atenção para comigo e com minha pesquisa, pelas correções, orientações, por me ajudar a me “reinventar” nessa difícil jornada que foi construir uma dissertação. Com sua simplicidade e humanidade, você foi me mostrando que, “caminhando, eu poderia construir esse meu caminho”. Minha gratidão pra sempre!



## **REINVENÇÃO**

**Cecília Meireles**

*A vida só é possível  
reinventada.*

*Anda o sol pelas campinas  
e passeia a mão dourada  
pelas águas, pelas folhas...  
Ah! tudo bolhas  
que vem de fundas piscinas  
de ilusionismo... — mais nada.*

*Mas a vida, a vida, a vida,  
a vida só é possível  
reinventada.*

*Vem a lua, vem, retira  
as algemas dos meus braços.  
Projeto-me por espaços  
cheios da tua Figura.  
Tudo mentira! Mentira  
da lua, na noite escura.*

*Não te encontro, não te alcanço...  
Só — no tempo equilibrada,  
desprendo-me do balanço  
que além do tempo me leva.  
Só — na treva,  
fico: recebida e dada.*

*Porque a vida, a vida, a vida,  
a vida só é possível  
reinventada.*

## RESUMO

Esta pesquisa teve como temática o papel do Psicólogo na Assistência Estudantil em uma instituição pública federal de Educação Profissional e Tecnológica. O estudo de caso, de abordagem qualitativa, baseou-se nos referenciais teórico-analíticos da Psicologia Escolar Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural. Enquanto objetivo geral da pesquisa, pretendeu-se investigar a percepção que os Psicólogos Escolares vinculados à Assistência Estudantil de um *Campus* do Instituto Federal da Paraíba apresentam acerca da relevância de seu fazer profissional, por meio dos seguintes objetivos específicos: caracterizar o trabalho dos Psicólogos vinculados à Assistência Estudantil; identificar as principais demandas recebidas pelos Profissionais; conhecer as principais dificuldades e desafios enfrentados nesse ambiente educacional; examinar as possibilidades de intervenção conforme a percepção dos Profissionais pesquisados; e desenvolver um Produto Educacional, o qual se constituiu em uma História em Quadrinhos, acerca do papel do Psicólogo Escolar no contexto da Assistência Estudantil na Educação Profissional e Tecnológica. A coleta de dados foi desenvolvida por meio de entrevistas administradas, individualmente, pela ferramenta *Google Meet*, com os Psicólogos Escolares de um *Campus* do Instituto Federal da Paraíba, além de uma etapa de pesquisa documental, analisando os marcos normativos da Educação Profissional e Tecnológica e da Assistência Estudantil no Brasil e na Instituição pesquisada. A análise de conteúdo dos dados obtidos foi baseada nos estudos de Minayo (2001). Os resultados indicam que os Profissionais, Psicólogos participantes, consideram suas práticas, junto à Assistência Estudantil, relevantes, por oferecerem um trabalho que pode contribuir com a promoção integral do desenvolvimento humano, de valorização do ser humano e das relações que se estabelecem entre os homens, um trabalho agregador, de articulação com os processos educativos, na perspectiva da inclusão social, podendo produzir efeitos positivos para os processos de permanência e êxito dos estudantes.

Palavras-chave: Psicologia Escolar. Educação Profissional e Tecnológica. Institutos Federais. Assistência Estudantil.

## ABSTRACT

This research had the role of the psychologist in Student Assistance in a federal public institution of Vocational and Technological Education as its theme. The case study, with a qualitative approach, was based on the theoretical-analytical references of Critical School Psychology and Historical-Cultural Psychology. As a general objective of the research, it was intended to investigate the perception that school psychologists attached to Student Assistance of a Campus of the Federal Institute of Paraíba present about the relevance of their professional practice, through the following specific objectives: to characterize the work of psychologists linked to the Student Assistance; identify the main demands received by professionals; to know the main difficulties and challenges faced in this educational environment; examine the possibilities of intervention according to the perception of the professionals surveyed; and develop an educational product, which constitutes a comic strip, about the role of the school psychologist in the context of Student Assistance in Vocational and Technological Education. Data collection was carried out through interviews individually administered, using Google Meet as a tool, with school psychologists from a Campus of the Federal Institute of Paraíba, as well as a documental research stage in the normative frameworks of the Professional and Technological Education and Student Assistance in Brazil and in the researched institution. For the analysis of the data obtained, content analysis was used, based on studies by Minayo. The results indicate that professionals consider their practices with Student Assistance relevant, as they offer work that can contribute to the integral promotion of human development, valuing the human being and the relationships that are established between them, a aggregating work, articulating with educational processes, in the perspective of social inclusion, which can produce positive effects for the processes of permanence and success of students.

Keywords: School Psychology. Professional and Technological Education. Federal Institutes. Student Assistance.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AE – Assistência Estudantil

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

BA – Bahia

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

BVS-PSI – Biblioteca Virtual em Saúde – Psicologia Brasil

CAE – Coordenação de Acolhimento ao Estudante

CAEST – Coordenação de Assistência ao Estudante

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CE – Ceará

CEFET – Centros Federais de Educação Tecnológica

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CFP – Conselho Federal de Psicologia

COAPNE – Coordenação de Assistência às Pessoas com Necessidades Específicas

CPAS – Coordenação de Promoção, Prevenção e Atenção à Saúde

DAE – Departamento de Assistência ao Estudante

DAEST – Departamento de Assistência Estudantil

EMI – Ensino Médio Integrado

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

ETF – Escolas Técnicas Federais

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FIC – Formação Inicial e Continuada

FMI – Fundo Monetário Internacional

FONAPRACE – Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

HQ – História em Quadrinhos

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IF – Institutos Federais

IFCE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

IFG – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

IFMG – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais  
IFPA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
IFPB – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba  
IFRS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação  
MEC – Ministério da Educação  
MG – Minas Gerais  
MP – Mestrados Profissionais  
MS – Ministério da Saúde  
MTE – Ministério do Trabalho e Emprego  
NAPNE – Núcleo de Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas  
NEABI – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas  
OMC – Organização Mundial do Comércio  
ONG – Organização Não Governamental  
PB – Paraíba  
PCCTAE – Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação  
PDF – *Portable Document Format*  
PE – Pernambuco  
PEPSIC – Periódicos Eletrônicos em Psicologia  
PNAES – Plano/Programa Nacional de Assistência Estudantil  
PNE – Plano Nacional de Educação  
PPI – Projeto Pedagógico Institucional  
PR – Paraná  
PRAE – Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis  
PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional  
PROFEPT – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica  
PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego  
REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais  
RFEPCT – Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica  
RJ – Rio de Janeiro  
RN – Rio Grande do Norte  
SCIELO – *Scientific Electronic Library Online*  
SESU – Secretaria de Educação Superior

SETEC – Sistema Nacional de Educação Tecnológica

SUAP – Sistema Unificado de Administração Pública

SUS – Sistema Único de Saúde

TAE – Técnicos-Administrativos em Educação

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UF – Universidades Federais

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UNE – União Nacional dos Estudantes

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1 – Esboço de personagem e ambiente .....</b>	<b>81</b>
<b>FIGURA 2 – Criação de personagens .....</b>	<b>81</b>
<b>FIGURA 3 – Criação de personagem e esboço dos quadrinhos .....</b>	<b>82</b>
<b>FIGURA 4 – Esboço de cenas .....</b>	<b>82</b>

## LISTA DE QUADROS

<b>QUADRO 1 – Resumo, relacionando os objetivos específicos ao plano de pesquisa ..</b>	<b>24</b>
<b>QUADRO 2 – Resumo referente ao Produto Educacional .....</b>	<b>24</b>
<b>QUADRO 3 – Categorias de pesquisa .....</b>	<b>52</b>
<b>QUADRO 4 – Eixos temáticos .....</b>	<b>76</b>
<b>QUADRO 5 – Reflexões dos avaliadores acerca da temática apresentada, de acordo com os eixos avaliativos .....</b>	<b>84</b>
<b>QUADRO 6 – Reflexões dos avaliadores acerca da temática apresentada, de acordo com as questões problematizadoras .....</b>	<b>84</b>



## **LISTA DE TABELA**

**TABELA 1 – Delineamento da pesquisa do estado da arte na Plataforma CAPES ... 25**

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	19
<b>1.1</b>	<b>Reflexões iniciais e trajetória de construção da pesquisa</b> .....	19
<b>1.2</b>	<b>Estado da arte do problema de pesquisa</b> .....	25
<b>1.3</b>	<b>Caminho metodológico: contextualização da pesquisa</b> .....	30
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b> .....	34
<b>2.1</b>	<b>A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil</b> .....	34
<b>2.2</b>	<b>A Psicologia Escolar no contexto da Assistência Estudantil</b> .....	43
<b>3</b>	<b>O PSICÓLOGO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM UM <i>CAMPUS</i> DO IFPB</b> .....	51
<b>3.1</b>	<b>Caracterização do percurso formativo dos psicólogos investigados</b> .....	52
<b>3.2</b>	<b>A atuação em Psicologia Escolar no contexto da Assistência Estudantil em um <i>campus</i> específico</b> .....	55
<b>3.3</b>	<b>Percepção dos profissionais entrevistados quanto à relevância do trabalho desenvolvido</b> .....	70
<b>4</b>	<b>PRODUTO EDUCACIONAL: UMA HISTÓRIA EM QUADRINHOS ..</b>	75
<b>4.1</b>	<b>Apresentação do Produto Educacional</b> .....	76
4.1.1	Elaboração .....	80
4.1.2	Aplicação .....	83
4.1.3	Avaliação .....	84
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	86
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	91
	<b>APÊNDICES</b> .....	103
	<b>APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS</b> .....	104
	<b>APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: PARTICIPANTE MAIOR DE IDADE</b> .....	106
	<b>APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: PAIS OU RESPONSÁVEIS</b> .....	109
	<b>APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: PARTICIPANTE MENOR DE IDADE (6 anos acima)</b> .....	112
	<b>APÊNDICE E – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS PARA</b>	

<b>AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL: DISCENTES .....</b>	<b>115</b>
<b>APÊNDICE F – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS PARA</b>	
<b>AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL: PSICÓLOGOS .....</b>	<b>119</b>

# 1 INTRODUÇÃO

## 1.1 Reflexões iniciais e trajetória de construção da pesquisa

A percepção de psicólogos acerca de seu próprio fazer profissional em uma instituição federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) surge como tema de interesse de pesquisa a partir do meu percurso profissional como psicóloga em escolas privadas e Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), em que venho tendo a oportunidade de testemunhar e vivenciar a importância da atuação do psicólogo no ambiente educativo. A minha experiência profissional está atravessada por esse fazer, mesmo antes de me formar psicóloga, iniciando-se, mais especificamente, em 2001, no estágio curricular em Psicologia Escolar, como requisito para a graduação em Psicologia, quando estagiei em um educandário voltado para o atendimento de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social.

Minha trajetória como psicóloga prossegue com a inserção no mercado de trabalho, em 2002, como autônoma, em uma escola da rede privada no Rio Grande do Norte (RN), tendo trabalhado também com crianças e adolescentes com deficiência e em uma Organização Não Governamental (ONG) voltada para o público infante-juvenil, até chegar a 2016, quando ingressei no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) para trabalhar como psicóloga em um *Campus* no interior do Estado, lotada junto à equipe de Assistência Estudantil.

Enquanto integrante da equipe, algumas questões me inquietavam, principalmente a respeito do alcance diminuído, digamos acanhado, sobre meu próprio fazer no IFCE, não atendendo à abrangência do trabalho que poderia estar sendo desenvolvido a partir do lugar de psicóloga escolar, conforme minha percepção. O IFCE, comparado às escolas em que eu havia trabalhado anteriormente, era grandioso tanto em termos de quantidade de alunos e de oferta de cursos e modalidades de ensino, como quanto à diversidade de profissionais envolvidos no processo educativo.

Por questões particulares, precisei me transferir do IFCE para a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em 2018, e, em dezembro de 2021, fui redistribuída para a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), onde trabalho até os dias atuais. Na UFPB, estava lotada em uma Coordenação de Assistência Estudantil, porém com atribuições institucionais direcionadas ao atendimento clínico, me afastando, temporariamente, daquelas indagações acerca do meu trabalho como psicóloga escolar.

O ingresso no Mestrado Profissional no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT), em 2019, possibilitou-me, no entanto, retornar a esse lugar, pelo fato de o Programa orientar a pesquisa vinculada, preferencialmente, ao Ensino Médio Integrado (EMI), oferecido em Institutos Federais (IF). Assim, elegi como espaço de pesquisa um *Campus* do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), pelo fato de já ser aluna da Instituição e ela oferecer a modalidade de pesquisa sugerida pelo Programa.

Neste sentido, esta dissertação me oportunizou revisitar algumas indagações sobre o papel do psicólogo que atua especificamente na Assistência Estudantil em uma instituição federal de ensino técnico, instigando-me a compreender a percepção dos profissionais de Psicologia a respeito de seu próprio fazer enquanto psicólogos vinculados à Assistência Estudantil, questionando-me sobre o que eles considerariam como possível e sobre as suas competências nesse contexto, ou seja, o que eles compreenderiam quanto ao que “caberia” ao psicólogo nesse tipo de espaço educacional.

Investigar a percepção deles acerca da pertinência de sua presença no *Campus* em relação a “o que toca à/a Psicologia Escolar”, conforme suas considerações particulares, levou-me a propor esta dissertação, apoiando-me em Kufper (2004). A autora, ao afirmar que, caso o psicólogo se proponha a participar da equipe educacional, como se fosse parte integrante de uma orquestra “e se puder reproduzir em uma escola os efeitos que um ouvinte causa a um coro, não terá trabalhado para ‘consertar’ uma escola, mas para ser um dos agentes na produção de uma instituição bem ‘concertada’” (KUPFER, 2004, p. 55).

Com base nessas provocações, meu interesse de pesquisa surge da questão: como os psicólogos escolares que atuam vinculados à Política Nacional de Assistência Estudantil percebem a relevância da contribuição de suas práticas na EPT em um *Campus* do IFPB?

No intuito de contextualizar a temática posta, foi realizado, inicialmente, levantamento relacionado à Política de Assistência Estudantil de alguns IFs, por meio de seus endereços eletrônicos, buscando-se contemplar as cinco regiões geográficas brasileiras. Assim, citaremos brevemente, a seguir, como a Psicologia se encontra situada em cada Política.

Na Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS), não se evidencia descrição específica das competências do psicólogo. Elas aparecem em um artigo que contempla a competência das Coordenações de Assistência Estudantil como um todo, das quais o psicólogo, dentre outros profissionais, é membro integrante (IFRS, 2013).

A Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG) retrata, assim como observado na Política do IFRS, competências das Coordenações de Assistência Estudantil de modo global, sem especificar aquelas concernentes ao psicólogo (IFMG, 2020).

Nesse mesmo raciocínio, nota-se a Política de Assistência ao Estudante do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), a qual apresenta o atendimento psicossocial na lista de ações da Política, mas também sem indicar as possibilidades do trabalho do psicólogo nesse contexto (IFPA, 2020). Além disso, destaca-se o fato de a Política do IFPA não prever expressamente Programas, mas apenas ações, o que remete a uma possível fragilidade da Instituição, ao não assegurar, minimamente, condições de diminuição de riscos quanto à permanência e êxito estudantil do alunado em situação de maior vulnerabilidade social.

Na Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG), não se encontra referência, inclusive, sobre quem são os profissionais participantes da equipe multiprofissional, responsáveis por desenvolverem a Política. Em um de seus artigos, apresentam-se, porém, os Programas de Assistência ao Estudante, sendo possível constatar, em alguns deles, competências próprias do psicólogo (IFG, 2021).

A Política de Assistência Estudantil do IFCE, por sua vez, especifica as ações específicas do psicólogo, considerando-o, inclusive, membro da equipe e enfatizando a dimensão preventiva do seu trabalho. Esse profissional é, nesse Instituto, denominado Psicólogo Escolar Educacional, o que parece remeter a um esforço de delimitação das competências dele (IFCE, 2018). Ademais, é possível encontrar no endereço eletrônico do IFCE não apenas a Política mas também outro documento que apresenta diretrizes quanto à atuação dos profissionais vinculados à Assistência Estudantil, o qual foi produzido coletivamente, a partir de discussões de cada categoria da equipe. Assim, mediante análise documental dos Referenciais de Atuação dos Profissionais de Assistência Estudantil do IFCE (IFCE, 2016), vê-se que o psicólogo, nessa instituição escolar de EPT, pode contribuir “para a efetivação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), especialmente no que diz respeito às áreas de atenção à saúde, cultura, apoio pedagógico e inclusão” (IFCE, 2016, p. 8), sinalizando como o objetivo de trabalho desse profissional:

[...] apoiar a promoção do processo educativo com vistas à integralidade dos sujeitos que compõem a comunidade escolar, [além de assumir] o papel de contribuir para a

construção de uma educação de qualidade, baseada nos princípios do compromisso social, do respeito à diversidade e dos direitos humanos. (IFCE, 2016, p. 9)

Oliveira (2016, p. 142) sugere a criação de referenciais para o trabalho do psicólogo na Assistência Estudantil bem como a descrição do cargo de psicólogo escolar nesse contexto, o que possibilitaria auxiliar o processo de seleção dos psicólogos nas IFES, “de forma que este se aproximasse mais da prática a ser efetivamente desenvolvida”. Isso também oportunizaria ao psicólogo participar de seleções em áreas com as quais melhor se identificasse e com a qual estivesse se propondo a trabalhar, uma vez que é comum haver editais de concurso público para IFES com conteúdo programático direcionado, por exemplo, à Psicologia Clínica ou Hospitalar, gerando a expectativa de desempenhar atribuições relacionadas a tais áreas.

Mesmo com tais indicações, continua a existir, no entanto, a indagação acerca de qual seria, afinal, a especificidade das contribuições do trabalho do Psicólogo na instituição escolar. Para Souza (2016), a particularidade desse fazer relaciona-se à possibilidade de colaborar na e com a escola, a partir de conhecimentos específicos de seu campo de saber, para a melhoria das relações e dos processos educativos que ali se desenvolvem, particularmente aqueles relacionados à Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem.

O Psicólogo Escolar, desse modo, estudioso do desenvolvimento do ser humano em suas interações sociais, encontra, nas relações afetivas estabelecidas pelos sujeitos na escola, o campo de sua atuação, buscando promover espaços de reflexão acerca da subjetividade humana considerada também nas dimensões educacional e social.

Como sinalizam Souza, Petroni e Andrada (2016), na instituição escolar, o psicólogo não assumirá o lugar daquele que ensina, mas sim daquele que aprende e apreende os significados e sentidos que se revelam nas relações e oportuniza espaços de reflexão a respeito de si. Neste sentido, o Psicólogo Escolar pode intervir nos processos afetivos dos atores envolvidos nas atividades de ensino e de estudo, ao oferecer espaços de circulação da fala acerca da percepção de si, do outro e da realidade.

Então, com a intenção de que esta dissertação possa contribuir com as reflexões sobre a importância do trabalho do Psicólogo Escolar junto à Assistência Estudantil, colaborando com a humanização das relações construídas no contexto da EPT, a pesquisa orienta-se teoricamente pelos pressupostos teóricos da Psicologia Escolar Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural, ao propor a compreensão do desenvolvimento humano sob essas perspectivas e a compreensão de sujeito enquanto ser integral, buscando promover a autonomia e a habilidade crítico-ética dos atores educacionais.

A Psicologia Escolar Crítica busca compreender a Educação e a escola a partir das influências sociais, pois elas formam os atores do contexto escolar, sejam alunos, professores, psicólogos, entre outros. “Vemos, então, que adotar uma perspectiva crítica em Psicologia Escolar exige, daquele que a assume, uma visão da complexidade que constitui o contexto em que se insere, que considere os condicionantes presentes na realidade opaca que acessa e veja os sujeitos de forma integral” (ANDRADA; PETRONI; JESUS; SOUZA, 2018, p. 15).

Neste sentido, o psicólogo escolar crítico entende que as dificuldades escolares nascem no interior da sociedade e não no sujeito em si. Nele, elas apenas se revelam, pois é na sociedade que as relações entre os sujeitos e deles com as políticas sociais, econômicas e educacionais acontecem. O psicólogo escolar crítico compreende, portanto, que seu objeto de ação nos contextos educativos diz respeito ao sujeito que se desenvolve integralmente, que se encontra imerso no meio que o funda, exigindo que o alvo de atenção do psicólogo sejam as relações dadas entre os sujeitos em uma realidade específica, histórica, datada, econômica e política, favorecendo, assim, as transformações possíveis (SOUZA, 2016).

Esse fazer refere-se à proposta da Psicologia Histórico-Cultural, principalmente difundida por Vigotski (1995; 2003), acerca da consideração do sujeito enquanto ser integral e da necessidade de se estudar, portanto, não apenas os produtos de determinados fenômenos mas seus processos, atentando-se à historicidade dos dados observados, não só apresentando a realidade posta mas esclarecendo-a, acessando e desvendando seus condicionantes e chegando ao início do fenômeno, observando os comportamentos fossilizados e procurando entender as transformações pelas quais passou até o momento da análise.

Com a finalidade de elucidar as problematizações levantadas, esta dissertação tem como objetivo geral, então, investigar a percepção que os psicólogos escolares vinculados à Assistência Estudantil de um *Campus* do IFPB apresentam, acerca da relevância de seu fazer profissional, por meio dos seguintes objetivos específicos: a) caracterizar o trabalho dos psicólogos vinculados à Assistência Estudantil em um *Campus* do IFPB; b) identificar as principais demandas recebidas pelos profissionais; c) conhecer as principais dificuldades e desafios enfrentados nesse ambiente educacional; d) examinar as possibilidades de intervenção, conforme a percepção dos profissionais pesquisados; e e) desenvolver um Produto Educacional, o qual se constitui em uma História em Quadrinhos (HQ) acerca do papel do Psicólogo Escolar no contexto da Assistência Estudantil na EPT.

Nos Quadros 1 e 2, apresenta-se um resumo dos objetivos específicos bem como os sujeitos relacionados, instrumentos de coleta de dados empregados e o modo de análise de dados selecionado para cada objetivo.



**QUADRO 1 – Resumo relacionando os objetivos específicos ao plano de pesquisa**

Objetivos específicos	Sujeitos	Instrumentos de coleta de dados	Análise dos dados
Caracterizar o trabalho dos psicólogos vinculados à Assistência Estudantil em um <i>Campus</i> do IFPB	Psicólogos vinculados à Assistência Estudantil em um <i>Campus</i> do IFPB	Pesquisa documental, pesquisa bibliográfica e entrevista	Análise de conteúdo na modalidade de categorias temáticas de Minayo (2001)
Identificar as principais demandas recebidas pelos profissionais		Entrevista	
Conhecer as principais dificuldades e desafios enfrentados nesse ambiente educacional			
Examinar as possibilidades de intervenção conforme a percepção dos profissionais pesquisados			

Fonte: Elaboração da autora (2020).

**QUADRO 2 – Resumo referente ao Produto Educacional**

Objetivo específico	Sujeitos avaliadores	Produto Educacional
Desenvolver um produto educacional, o qual se constitui em uma HQ, acerca do papel do psicólogo escolar no contexto da Assistência Estudantil na EPT	Discentes do EMI de IFs e psicólogos escolares de instituições diversas	HQ

Fonte: Elaboração da autora (2020).

Ao considerar os objetivos expostos, almeja-se acolher algumas indicações de Titon e Zanella (2018, p. 365), entre outros pesquisadores, quanto à necessidade de novos estudos sobre a atuação do psicólogo no contexto da EPT e, de modo mais específico ainda, no âmbito da Assistência Estudantil.

Apesar do aumento de estudos sobre a Psicologia Escolar na esfera da EPT nos últimos anos, há “a necessidade de novas pesquisas para a ampliação do entendimento acerca desses contextos educacionais tão complexos como a EPT, as mediações possíveis para a Psicologia Escolar e os desafios a serem transpostos pelos profissionais da área”, inclusive a necessidade de mais investigações sobre “as possibilidades de intervenção para psicólogos/as e os desafios a serem superados”, justificando-se, assim, a propositura deste estudo.

Espera-se oferecer, assim, contribuições acerca da complexidade que envolve a atuação dos psicólogos nesse contexto particular, colaborar com os estudos promovidos pelo PROFEPT e contribuir com a melhoria da qualidade da EPT, de forma geral. De modo específico, busca-se contribuir com a formação humana e integral dos estudantes do EMI, sujeitos ativos em seu processo de desenvolvimento e entorno social, e cooperar com o serviço já oferecido pelos colegas psicólogos da instituição pesquisada.

Acredita-se, portanto, contribuir, para promover, de algum modo, uma transformação, pois, ao levantar questões acerca da práxis do psicólogo no contexto educacional, entendendo-a como parte de um contexto histórico e social, oportuniza-se a reflexão igualmente sobre possibilidades de transformação da realidade social marcada por uma diversidade de realidades, sujeitos e fatores intervenientes.

Isto posto, na próxima seção, será apresentado o estado da arte do problema pesquisado nesta dissertação, para discussão acerca do objeto de pesquisa.

## 1.2 Estado da arte do problema de pesquisa

Objetivando esquematizar e entender os atuais debates acerca da Psicologia Escolar vinculada à Assistência Estudantil, no âmbito do EMI na EPT, foram pesquisados trabalhos acadêmicos publicados nos últimos cinco anos, na base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Empregaram-se os descritores “Psicologia Escolar”, “Assistência Estudantil” e “Educação Profissional e Tecnológica”, utilizando-se combinações entre eles por meio do operador “AND”, a fim de diminuir a abrangência do estudo, possibilitando a seleção das pesquisas que evidenciavam maior relação com o objeto desta investigação, conforme se apresenta na Tabela 1.

**Tabela 1 – Delineamento da pesquisa do estado da arte na Plataforma CAPES**

<b>Descritores combinados</b>	<b>Trabalhos encontrados</b>	<b>Trabalhos analisados</b>
“Psicologia Escolar” AND “Assistência Estudantil”	03	02
“Psicologia Escolar” AND “Educação Profissional e Tecnológica”	08	02
<b>Total</b>	<b>11</b>	<b>04</b>

Fonte: Elaboração da autora (2020).

Na consulta dos descritores “Psicologia Escolar” AND “Assistência Estudantil”, foram selecionados, para análise, os trabalhos de Bleicher e Oliveira (2016) e Oliveira, Crisóstomo e Oliveira (2018). Já em relação aos descritores “Psicologia Escolar” AND “Educação Profissional e Tecnológica”, optou-se pelos artigos de Titon e Zanella (2018) e Feitosa e Marinho-Araújo (2018).

Apresentaremos, a seguir, as considerações dos autores selecionados quanto à temática da Psicologia Escolar relacionada à Assistência Estudantil, iniciando com Bleicher e Oliveira

(2016), as quais, por meio de revisão bibliográfica, análises documentais e de suas próprias experiências como trabalhadoras em IFES, focam suas apreciações no âmbito das Políticas de Assistência Estudantil direcionadas mais especificamente à saúde dos estudantes dos IFs e das Universidades Federais (UF), o que consideramos de grande importância, principalmente pela preocupação quanto à necessidade de reserva orçamentária da Assistência Estudantil para a prevenção em saúde mental dos estudantes assistidos pela referida Política.

As autoras destacam que, anteriormente à promulgação da Constituição Federal de 1988, a qual estabeleceu o Sistema de Seguridade Social, havia um repasse de recursos orçamentários direcionados à Assistência Estudantil nas IFES, o que se referia ao Programa Brasil Universitário, mas sem o estabelecimento de diretrizes para garantir a configuração de uma Política de Assistência Estudantil (BLEICHER e OLIVEIRA, 2016).

A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, cria-se o Sistema de Seguridade Social, por meio do chamado tripé formado pela Previdência, Saúde e Assistência Social, demandando, por consequência, a instituição de políticas públicas para a garantia dos direitos sociais assegurados pelo referido Sistema, visando ao atendimento de pessoas desvinculadas do mercado de trabalho formal, as quais caracterizam a população mais vulnerável (BRASIL, 1988).

Na esteira da construção de normativas e legislações para atender aos princípios constitucionais, alicerça-se o surgimento de iniciativas de fomento à expansão e interiorização das universidades públicas, tendo como exemplo, em 2007, a criação do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), com o objetivo, dentre outros, de “diminuir as taxas de evasão dos alunos” (BLEICHER e OLIVEIRA, 2016, p. 545). Com isso, surge a demanda pela criação de políticas públicas de Assistência Estudantil direcionadas ao objetivo citado.

Assim, para atender à comunidade discente das Universidades, foi instituído, em 2007, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), pela Portaria Normativa nº 39 (BRASIL, 2007) do Ministério da Educação (MEC), que, no entanto, só passou a ser efetivado a partir do ano seguinte, 2008, estendendo-se também aos IFs. E, somente em 2010, a Portaria foi alterada para se configurar enquanto um Decreto Presidencial – o Decreto nº 7.234 (BRASIL, 2010) –, o que garantiria uma segurança maior à Política em termos de manutenção da existência do Programa (BLEICHER e OLIVEIRA, 2016).

Embora tal Política apresentasse algo positivo, Bleicher e Oliveira (2016), no entanto, destacam lacunas que precisariam ser consideradas para a melhoria da Política, como a falta de atividades articuladas entre o MEC e o Ministério da Saúde (MS); a necessidade de

adequações nos processos de distribuição do financiamento, para abarcar as diversas áreas de atenção elencadas no Decreto nº 7.234/2010; inclusão dos estudantes das pós-graduações, os quais ficam completamente desassistidos pelo PNAES; e incentivo a pesquisas acerca das peculiaridades de cada público assistido pela Política.

As autoras defendem ainda que, pelo fato de as relações educacionais institucionais serem decisivas para a organização dos processos de ensino e aprendizagem e para a formação integral do alunado, tais relações afetam fortemente a saúde mental desse público, sendo precisamente nesse aspecto em que a Psicologia Escolar pode intervir. Assim, sustentando-se em Bacchereti e Molina (2012), Bleicher e Oliveira (2016) apontam que a Psicologia no contexto educacional diagnostica, analisa e desenvolve intervenções e pesquisas fundamentadas no estudo das relações que se estabelecem no contexto escolar e nos modos de ser, estar e agir das pessoas nessas relações contextuais.

Oliveira, Crisóstomo e Oliveira (2018), também apresentando reflexões a respeito da ligação entre a Psicologia Escolar e a Assistência Estudantil, indicam que o PNAES oportunizou, como uma de suas estratégias para viabilizar a permanência e o êxito dos estudantes em situação de vulnerabilidade social nas IFES, o aumento do investimento público em áreas específicas de atuação profissional, tais como a inserção significativa de profissionais de Psicologia junto às equipes de Assistência Estudantil.

Esse contexto possibilitou, assim, a ampliação da entrada de psicólogos nessas instituições, atuando junto a profissionais de outros campos de conhecimento, como assistentes sociais, pedagogos, enfermeiros e nutricionistas, entre outros, o que os autores sinalizam como uma possibilidade de atuação de caráter mais preventivo, cenário que “pode contribuir para o direcionamento mais adequado das práticas cotidianas e para ultrapassar moldes do fazer em Psicologia ainda persistentes em ambientes educacionais, mas que muitas vezes não são capazes de dar conta de sua realidade multideterminada” (OLIVEIRA; CRISÓSTOMO; OLIVEIRA, 2018, p. 124).

Os referidos autores destacam que, a partir do PNAES, as equipes foram sendo formadas (ou ampliadas) nas IFES com o objetivo de atender às necessidades dos estudantes, tendo a Política o cuidado de elencar as atribuições específicas de cada área do saber, porém sem especificar a respeito do cumprimento das atividades interdisciplinares, o que parece apontar para uma possível fragmentação na implementação e desenvolvimento do trabalho em equipe.

Apesar da crítica ao PNAES, por não apontar possibilidades de intervenção coletiva por parte das equipes de trabalho, os autores ainda que não tenham considerações específicas

que poderiam nortear possíveis intervenções, considerando-se, claro, a necessidade de adaptações conforme as peculiaridades de cada instituição, destacam a relevância de atendimento integral das demandas institucionais.

Oliveira, Crisóstomo e Oliveira (2018) ressaltam, ainda, a importância de se questionar a respeito do modo como as IFES estão contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes e dos demais atores do cenário educacional e para a transformação de espaços educativos mais saudáveis para todos.

Após essas ponderações sobre a conexão da Psicologia Escolar com a Assistência Estudantil, registraremos os estudos de Titon e Zanella (2018) e de Feitosa e Marinho-Araújo (2018) acerca da Psicologia Escolar associada à EPT. Titon e Zanella (2018) realizaram uma ampla revisão bibliográfica sobre a Psicologia Escolar no contexto da EPT, objetivando discutir as produções desenvolvidas nessa área. A pesquisa foi feita no primeiro semestre do ano de 2017, em bancos de dados do Portal de Periódicos da CAPES, da Biblioteca Eletrônica do *Scientific Electronic Library Online* (SCIELO), como também no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, selecionando como objetos de pesquisa 34 publicações.

O material pesquisado data a partir de 2009, concentrado em maior número nas regiões Centro-Oeste, Nordeste e Sul. Quanto a esse aspecto, enfatizamos o fato de que, na região Nordeste, foram encontrados 10 trabalhos, sendo que nenhum deles havia sido desenvolvido no Estado da Paraíba (PB), mas nos Estados da Bahia (BA), Ceará (CE), Pernambuco (PE) e Rio Grande do Norte (RN), o que nos estimulou ainda mais à realização desta dissertação, que é produzida na Paraíba. Foram encontrados trabalhos produzidos também nas regiões Sudeste e Norte, mas em quantidade bastante inferior (TITON e ZANELLA, 2018).

As referidas pesquisadoras encontraram dados que indicam um predomínio de estudos acerca da vida escolar dos alunos e do papel do Psicólogo Escolar no contexto da EPT. Apontam ainda que “existe a necessidade de maior ênfase na problematização dos contextos institucionais, assim como das condições que produzem e perpetuam as demandas escolares” (TITON e ZANELLA, 2018, p. 359).

Feitosa e Marinho-Araújo (2018), tecendo considerações acerca das possibilidades de contribuição do Psicólogo Escolar na EPT, indicam que, nos IFs, esse profissional pode cooperar para a consolidação de espaços de desenvolvimento dos sujeitos que participam do contexto educacional, confirmando a proposta educativa dos Institutos Federais de oferecer formação não restrita apenas a preparar mão de obra especializada, mas integral e de qualidade. As autoras propõem que o trabalho nos IFs oportuniza ao psicólogo imprimir um

novo sentido à escuta psicológica própria da profissão e indicar ações para ampliar a percepção de sua intervenção no espaço educacional da EPT.

Feitosa e Marinho-Araújo (2018) destacam a necessidade de articulação entre as produções teóricas e as práticas profissionais em Psicologia Escolar, as quais precisam fazer parte das reflexões do Psicólogo Escolar, evitando, então, o que Marinho-Araújo (2010) nomeia de hiato comunicativo entre essas duas instâncias, e alertam para a importância de se acolher também os alunos das pós-graduações.

Percebe-se, diante dos estudos apontados, a inclinação dos autores citados quanto à compreensão de que a presença de psicólogos nas equipes de Assistência Estudantil é fundamental para colaborar na construção e no desenvolvimento de ações otimizadoras dos processos educacionais bem como com seu saber particular, no que se refere mais estritamente às relações vinculares que se estabelecem no contexto escolar e que se fazem promotoras do desenvolvimento humano integral.

Esta dissertação se faz, pois, importante para a comunidade escolar dos IFs e para a sociedade em geral, por sugerir reflexões acerca da articulação entre a Psicologia Escolar e a Assistência Estudantil junto à EPT, tanto no intuito de oferecer dados para possíveis planejamentos futuros em torno do PNAES como pelo fato de ser uma pesquisa desenvolvida na Paraíba, Estado brasileiro onde não se encontrou trabalho relacionado a tal temática.

Ademais, podemos destacar a relevância deste estudo por atender à proposição do ProfEPT, ao oferecer à comunidade acadêmica e à população em geral um Produto Educacional que poderá colaborar com a compreensão acerca das particularidades do trabalho do psicólogo vinculado à Assistência Estudantil, em uma instituição de EPT, a qual parte de pressupostos da educação omnilateral para a formação de estudantes críticos e engajados com a transformação social, o que remete ao pressuposto ético do psicólogo de “basear o seu trabalho no respeito e na promoção da liberdade, da dignidade, da igualdade e da integridade do ser humano, apoiado nos valores que embasam a Declaração Universal dos Direitos Humanos” (CFP, 2005, p. 7).

Posto isto, será apresentado, no tópico seguinte, o trajeto metodológico trilhado nesta dissertação, com o propósito de alcançar o objetivo planejado.

### 1.3 Caminho metodológico: contextualização da pesquisa

Esse estudo, quanto ao tipo de pesquisa, consiste em um estudo de caso, o qual é bastante utilizado nas Ciências Sociais, com o objetivo de entender o que pode haver de mais específico e principal em uma dada situação (GIL, 2007). Neste sentido:

O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador. (FONSECA, 2002, p. 33)

O estudo em tela classifica-se enquanto pesquisa aplicada, pois procura contribuir para solucionar problemas efetivos, ou seja, concretos – neste caso, relacionados a questões pertinentes ao contexto de atuação do Psicólogo Escolar vinculado à Assistência Estudantil na EPT, em um *Campus* do IFPB. Rodrigues (2007) considera que a pesquisa aplicada precisa fundamentar-se na pesquisa teórica ou básica, porém com características próprias, que aparecem ao longo de sua existência, desde sua elaboração teórica até sua aplicação.

No que se refere à abordagem, a pesquisa é de cunho qualitativo, a qual, segundo Rodrigues (2007), visa, de modo principal, examinar e interpretar informações da essência dos fatos. Feitosa e Marinho-Araújo (2018, p. 184) destacam que “a pesquisa qualitativa é concebida pelo caráter interpretativo dos fenômenos que compõem determinada realidade a ser investigada”, e Zanette (2017) esclarece que o objetivo principal do pesquisador na pesquisa qualitativa não se relaciona a opinar sobre determinada realidade, mas à construção de conhecimentos, à possibilidade de teorizar, descrever e compreender o processo por meio do qual os sujeitos entrevistados estabelecem significações a respeito do fenômeno pesquisado.

Em relação aos objetivos, a pesquisa adota a perspectiva interpretativa, buscando-se compreender como os profissionais do setor de Psicologia vinculados à Assistência Estudantil, em um *Campus* do IFPB, entendem e conduzem sua atuação. Assim, a investigação acontece em um campo de trabalho específico, bem delimitado e de contornos claramente definidos –, atendendo aos critérios elencados por Ludke e André (1986), sem desconsiderar a historicidade das práticas profissionais desenvolvidas pelos psicólogos em questão –, desenvolvendo-se em três diferentes fases, quais sejam: a fase aberta ou exploratória; a fase mais sistematizada (em relação à coleta de dados); e, por fim, a fase de análise e interpretação dos dados.

Quanto aos procedimentos adotados, foram realizadas pesquisas bibliográficas e documentais pertinentes ao tema abordado, para fundamentação teórica e metodológica do presente estudo, consultando-se algumas plataformas de base de dados. Segue sua condução: inicialmente, para a produção do estado da arte, foram realizadas consultas na base de dados da CAPES e, posteriormente, para o aprofundamento dos estudos, buscas por teses, dissertações e artigos científicos na Biblioteca Virtual de Psicologia (BVS-PSI), Google Acadêmico, Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PEPSIC) e SCIELO, bem como o exame de livros e documentações institucionais, tais como legislações, resoluções e portarias do Conselho Federal de Psicologia (CFP), do IFPB e do Governo Federal.

Referente ao universo, amostragem e amostra da pesquisa, serão tecidas breves considerações acerca de cada um desses aspectos. Assis (2009) esclarece que a delimitação do universo do estudo possibilita a explicação acerca dos seres, sejam eles animados ou inanimados, fenômenos ou situações que serão investigados, relacionando suas características em comum. A amostragem da pesquisa, por sua vez, refere-se à reflexão que possibilita determinar a amostra dentro de um universo específico e, por fim, a amostra da pesquisa seria um subgrupo do universo do estudo, definida segundo caracterizações da população que compõe esse universo, constituindo os sujeitos da pesquisa (PRODANOV e FREITAS, 2013).

No caso deste estudo, o universo referiu-se ao serviço de Psicologia de um *Campus* do IFPB, de amostragem intencional, tendo como amostra três servidores ocupantes do cargo de psicólogo. Os sujeitos da pesquisa, neste estudo, portanto, foram selecionados em razão do cargo de psicólogo que ocupam no *Campus*, por estarem lotados em um setor específico, qual seja o da Coordenação de Assistência Estudantil, e por desenvolverem atividades relacionadas à Psicologia Escolar na EPT.

Nesse sentido, o campo de pesquisa selecionado foi um *Campus* do IFPB, por oferecer formação de EMI, atendendo a orientações regulamentares do Programa ao qual este estudo se vincula – o PROFEPT. A instituição localiza-se no Estado da Paraíba, que apresenta, em 2021, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), população estimada em 4.059.905 pessoas e Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,658, sendo considerado um dos mais baixos do Brasil; encontra-se situada no Nordeste brasileiro, uma das regiões do país mais vulneráveis socioeconomicamente.

A pesquisa foi conduzida com estrita atenção às exigências éticas, observando-se as resoluções federais que instituem diretrizes para pesquisas que abarcam seres humanos. Assim, o estudo encontra-se de acordo com as recomendações postas nas Resoluções nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde/MS (BRASIL, 2012), que trata dos aspectos éticos



e legais da pesquisa abrangendo seres humanos, e nº 510/2016 (BRASIL, 2016), a qual se destina especificamente a orientações éticas para pesquisa no campo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Além disso, atende aos preceitos dispostos no Código de Ética Profissional do Psicólogo (CFP, 2005), o qual estabelece que:

Art. 16 – O psicólogo, na realização de estudos, pesquisas e atividades voltadas para a produção de conhecimento e desenvolvimento de tecnologias:  
 a) Avaliará os riscos envolvidos, tanto pelos procedimentos, como pela divulgação dos resultados, com o objetivo de proteger as pessoas, grupos, organizações e comunidades envolvidas; [...];  
 c) Garantirá o anonimato das pessoas, grupos ou organizações, salvo interesse manifesto destes [...]. (CFP, 2005, p. 14)

Com base princípios acima, ressalta-se que, por questões éticas, o *Campus* investigado não será identificado, com o objetivo de manter o sigilo dos participantes da pesquisa e do *Campus* específico. O estudo em tela foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do IFPB, por meio da Plataforma Brasil (PERES e SANTOS, 2005), tendo sido aprovado conforme Parecer nº 4.058.974, de 29 de maio de 2020.

No que concerne aos procedimentos metodológicos adotados para a coleta de dados, inicialmente foi realizado contato por meio do endereço eletrônico de cada sujeito, a fim de convidá-lo a participar da pesquisa, apresentando-se a pesquisadora, a intenção e seus objetivos do estudo em questão, além de destacar a relevância da colaboração desses participantes para viabilizar a realização do estudo.

Após expressarem a concordância em colaborar com a pesquisa, realizou-se o envio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) a cada sujeito, através da ferramenta *Google Forms*, e agendada a entrevista de forma remota, individualmente. Assim, foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturada, com planejamento prévio (Apêndice A), administrada pela pesquisadora, por meio da plataforma *Google Meet*, registrada por meio de gravação direta e anotações.

A entrevista foi o instrumento escolhido, por várias razões: i) permitir sua realização de modo remoto, respeitando o distanciamento social imposto pela pandemia de COVID-19, vivenciada ao longo do desenvolvimento do estudo em tela; ii) pela pequena dimensão da amostra, composta por três sujeitos; e iii) por possibilitar o processo dialógico ao longo da entrevista, a qual foi construída em uma dimensão social, cujos sentidos foram instituídos na conversa entre a pesquisadora e os sujeitos da pesquisa (MOLON, 2008).

A entrevista é considerada um instrumento básico para a coleta de dados, tendo como vantagem a possibilidade de interação entre entrevistador e entrevistados, ou seja, pesquisador

e pesquisados, sujeitos em interação dialógica, podendo-se fazer o registro da entrevista por meio de gravação direta como também por meio de anotações durante sua realização (LUDKE e ANDRÉ, 1986; RICHARDSON, 1999).

A entrevista não se restringe à mera transferência de informações a partir de perguntas e respostas preparadas com antecedência, também não diz respeito a uma simulação ou a um ensaio artificial a respeito da vivência do sujeito, mas funciona como produtora de linguagem, reverberando não apenas a fala do entrevistado mas também a realidade do seu grupo social, sendo componente do processo de construção do conhecimento, a partir das relações entre os sujeitos e suas experiências sociais, portanto, dialógica (FREITAS, 2002; MOLON, 2008; BERNARDES, 2010; ZANETTE, 2017). Nesta pesquisa, buscou-se administrar o roteiro de perguntas como um orientador da conversação entre pesquisadora e pesquisados, no intuito de coletar informações para contemplar o objetivo geral desenhado para a pesquisa.

Após a realização das entrevistas, foi realizada a transcrição integral, para possibilitar o posterior processo de tratamento e análise dos dados, os quais foram realizados por meio do procedimento de análise de conteúdo, na modalidade de categorias temáticas, proposta por Minayo (2001, p. 70), que se refere à classificação dos dados. A formação de categorias possibilita “agrupar elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito capaz de abranger tudo isso”, ou seja, reunir características semelhantes ou relacionadas entre si, oportunizando a apreciação atenta para os achados da pesquisa.

Nesta pesquisa, optou-se por definir três categorias, a partir da fase de coleta das informações, sendo elas: a caracterização dos psicólogos atuantes no *Campus* investigado; a atuação em Psicologia Escolar no contexto da Assistência Estudantil; e, por fim, a última categoria, ou seja, identificação da percepção dos profissionais entrevistados quanto à relevância do trabalho desenvolvido e algumas considerações sobre os caminhos possíveis nesse contexto educacional específico.

Posteriormente à análise dos dados coletados junto aos psicólogos de um *Campus* do IFPB, o Produto Educacional foi elaborado em formato de HQ, a partir das importantes informações fornecidas por esses profissionais acerca de seus fazeres e com base na literatura pesquisada. O Produto Educacional foi avaliado por 5 alunos do EMI do IFPB e do IFCE como também por 5 psicólogos com experiência em Psicologia Escolar, os quais ofereceram contribuições para melhorias no material.

Após a exposição sobre a trajetória metodológica adotada, serão apresentados, no próximo capítulo, os referenciais teóricos que fundamentaram este estudo.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 A Educação Profissional e Tecnológica no Brasil

A história da EPT no Brasil é marcada pela dualidade presente na história da educação brasileira como um todo, mas, de modo mais intenso, por se situar em um momento próximo à entrada do jovem no mundo do trabalho. Em outras palavras, uma educação propedêutica, que trata das ciências e das artes quando direcionada para as elites, com o objetivo de formar executivos; e uma educação tecnicista e fragmentada, voltada aos filhos das classes trabalhadoras, objetivando formar mão de obra para atender ao mercado de trabalho (BEZERRA, 2017).

Apenas a partir do século XX, com o advento da República, o Brasil iniciou o planejamento das primeiras políticas educacionais (SAVIANI, 2008). Nanni e Santos Filho (2016, p. 127) exprimem a frágil realidade atravessada pelas políticas públicas educacionais brasileiras ao assinalarem que, “no decorrer de sua história de cinco séculos, a educação brasileira passou mais por etapas de desvalorização do que de valorização[sic] e a consequência tem sido a continuidade da descontinuidade das boas políticas de educação do país”.

Essa descontinuidade das Políticas Públicas da Educação Brasileira resulta das inúmeras reformas sofridas e revela o modo como essas políticas foram deixadas de lado pelos governantes durante séculos de história, com anos de atrasos em comparação a outros países, inclusive latino-americanos.

Nas décadas iniciais do Brasil Republicano, de 1889 a 1930, no período da República Velha ou República das Oligarquias, o governo do Marechal Deodoro da Fonseca foi marcado por ligações com o setor produtor-agrário, formalizando a chamada política do café com leite, por alternâncias desse grupo no poder. A formação para o trabalho foi, de modo geral, um recurso amplamente empregado pela classe dirigente do país como uma forma de controle e manutenção da exclusão social dos filhos das classes proletárias, jovens em situação de risco social, em um contexto dinâmico e em transformação, impulsionado pelo processo de urbanização, com importante participação popular e classista, que objetivava melhores condições de trabalho.

A Educação Profissional no Brasil é formalizada com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices (uma em cada capital federativa), pelo Decreto nº 7.566/1909, sancionado pelo Presidente da República de então, Nilo Peçanha. Tal instituição surge como

uma resposta à necessidade de fornecer às classes proletárias modos de garantia da sua sobrevivência, ou seja, prover os “filhos dos desfavorecidos da fortuna”, declaração encontrada no referido Decreto, servindo essas escolas como aparelhos de governo, de caráter moral assistencialista (BEZERRA, 2017).

De 1930 a 1945, na Era Vargas, a economia brasileira desloca-se da atividade agroexportadora para a industrialização, sendo, então, assentado o germe do capitalismo industrial nacional. As escolas públicas profissionalizantes de então parecem contrariar os interesses do capital industrial, segundo o novo modelo de desenvolvimento. Getúlio Vargas, então, transforma as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Industriais, atendendo à nova ordem social.

Os Liceus, por sua vez, são transformados em Escolas Industriais e Técnicas, a partir de 1942, passando a ofertar a formação profissional em nível correspondente ao do ensino secundário (BEZERRA, 2017). Inicia-se, assim, o processo de ligação do ensino industrial à estrutura educacional do país, uma vez que, aos alunos formados nos cursos técnicos era permitido o acesso ao Ensino Superior, mas somente em área compatível à de sua formação, direito que até então não era reconhecido. Diferente destes, àqueles que cursavam o ensino propedêutico era facultado o ingresso em algum curso superior conforme seu interesse, caracterizando, portanto, “a dualidade do sistema de ensino brasileiro: um ensino secundário público destinado às elites condutoras do país e um ensino profissionalizante destinado à formação da classe trabalhadora” (ZOTTI, 2006, p. 6).

A relação entre estado e economia aprofunda-se nos anos de 1956 a 1961, na República Populista, com Juscelino Kubitschek e, posteriormente, Jânio Quadros: a indústria automobilística aparece como o grande ícone da indústria nacional – investimentos em infraestrutura (principalmente na produção de energia e de transporte), na educação e na formação de profissionais, com prioridade a investimentos voltados para as metas de desenvolvimento do país.

Em 1959, começa o processo de transformação das Escolas Industriais e Técnicas em autarquias, período a partir do qual as escolas começam a usufruir de autonomia administrativa e pedagógica e passam a ser denominadas Escolas Técnicas Federais (ETFs). Cresce, paulatinamente, a formação de técnicos, mão de obra imprescindível ante a aceleração do processo de industrialização (BEZERRA, 2017).

O sistema produtivo brasileiro moderniza-se graças ao elevado endividamento externo, caracterizando o período de 1964 a 1985, marcado pela ditadura militar no Brasil, com a cassação de mandatos políticos, suspensão dos direitos políticos dos cidadãos, repressão e

censura junto aos meios de comunicação e expressão nacionais. A Lei nº 5.692/1971 (BRASIL, 1971), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), transforma todo o currículo de segundo grau em ensino técnico-profissional de modo obrigatório, o que é uma imagem do momento histórico. Funda-se um novo modelo, qual seja o da formação de técnicos com urgência. Assim, cresce, significativamente, o número de matrículas nas ETFs, com a implementação de novos cursos técnicos.

Em 1978, há a transformação de três ETFs – do Paraná (PR), de Minas Gerais (MG) e do Rio de Janeiro (RJ) – em Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs), passando a atuar em nível mais elevado de formação, cabendo a estes Centros a formação de engenheiros de operação e tecnólogos. Assim, os três CEFETs citados tornam-se escolas padrões de preparação profissional para a revolução tecnológica dos anos de 1980 a 1990 (BEZERRA, 2017).

A globalização, a partir dos anos de 1980, caracteriza uma inovação na forma de organização da economia mundial, com a forte aplicação das telecomunicações, da microeletrônica e da informática, sendo um contexto de transformações mundiais e no Brasil. As instituições de Educação Profissional, nessa época, procuram a diversificação de cursos e programas, oferecendo a qualificação de profissionais e desenvolvendo pesquisas, em todo o país, no intuito de atendimento das demandas dos diversos setores emergentes do mercado (SANTOS, 2003).

Em 1994, sob o governo de Itamar Franco, o Sistema Nacional de Educação Tecnológica (SETEC) é criado no Brasil pela Lei Federal nº 8.948 (BRASIL, 1994), havendo a alteração das demais ETFs em CEFETs, a criação de novos CEFETs e a integração das escolas agrotécnicas federais, ligadas a universidades federais, a esse processo.

Em 1996, no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), é aprovada a nova LDB, Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996) e, em 1997, o Decreto nº 2.208/1997 (BRASIL, 1997) regulamenta os artigos dessa Lei que tratam de modo específico da Educação Profissional, com a “Reforma da Educação Profissional” sendo fundada na perspectiva do estado mínimo, com repercussão nas escolas federais de Educação Profissional. As transformações estabelecidas pela nova LDB e pelo referido Decreto são intensas, interrompendo o movimento de mudança planejado pelas instituições federais, inviabilizando assim a oferta do ensino técnico integrado ao Ensino Médio, por:

[...] não somente proibir a pretendida formação integrada, mas regulamentar formas fragmentadas e aligeiradas de educação profissional, em função das alegadas necessidades do mercado, o que ocorreu também por iniciativa do Ministério do

Trabalho e Emprego, por meio de sua política de formação profissional. (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2006, p. 32)

Assim, a reformulação do ensino técnico introduzida pela LDB de 1996 determina, uma vez mais, a separação das disciplinas de formação geral das direcionadas à formação técnico-profissional, em um processo excludente de garantia de direito de educação omnilateral para os filhos da classe trabalhadora, atendendo à ordem neoliberal do governo de FHC.

O processo de alteração das escolas técnicas e agrotécnicas federais em CEFET, iniciado em 1978, é recuperado em 1997, quando foi assinado um contrato entre o Governo Brasileiro e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), para a fundação do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) (BRASIL, 1997). O PROEP foi proposto pelo MEC, em parceria com o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), com o objetivo de implantar um novo modelo de Educação Profissional, com a ampliação de vagas, diversidade de oferta e a definição de cursos acomodados às demandas do mundo do trabalho e da tecnologia.

Lima Filho (2002, p. 282) aponta que, durante a década de 1990:

[...] é possível concluir, no que se refere à concepção da educação profissional e ao contexto de implantação da reforma conduzida pelo MEC, que a racionalidade instrumental e mercadológica da política pública para a educação profissional expressa sua organicidade no modelo negociado pelas elites nacionais junto ao capital internacional para a inserção do país na divisão internacional do trabalho, em condição de subalternidade, ocupando a posição de nação periférica consumidora de tecnologia exógena produzida nos países centrais da economia capitalista.

Quanto a essa realidade de exploração em diversos aspectos, da classe trabalhadora, Tonet (2016, p. 41) reporta à formação do Brasil, a qual se sustenta na subordinação e dependência junto a países mais desenvolvidos. As mudanças implementadas no país sempre atenderam a pactuações entre a classe dominante, concedendo à classe operária o lugar de “massa de manobra”.

A partir de 2003, com o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, são publicadas novas medidas para a EPT por parte do Governo Federal, constatando-se, assim, uma Política de Governo orientada pela responsabilidade social. O Decreto nº 2.208/1997 é substituído pelo Decreto nº 5.154/2004 (BRASIL, 2004), o qual suprime as amarras do Decreto anterior que restringiam a organização curricular e pedagógica e a oferta de cursos técnicos, resgatando a indicação da politecnia discutida nos anos de 1980, na tentativa de se acabar com a oposição

entre conhecimento geral e específico, havendo, nesse sentido, a reintegração do ensino técnico ao médio (BEZERRA, 2017).

A atual EPT institucionaliza-se por meio da Lei nº 11.892/2008 (BRASIL, 2008), a qual transformou o SETEC em Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT), e os CEFETs, por seu turno, foram convertidos em IFs, à exceção dos CEFETs do RJ e de MG. A RFEPCT visa à democratização do acesso ao ensino técnico e à profissionalização de jovens a partir da formação profissional e tecnológica integrada ao Ensino Médio, sob a perspectiva da educação politécnica e omnilateral (BRASIL, 2008). Com a consolidação da RFEPCT, acontece a ampliação do número de escolas federais de EPT, iniciando-se um processo de expansão e interiorização, demandando o aumento também do quantitativo de servidores atuantes.

A partir de levantamento realizado na Plataforma Nilo Peçanha, verifica-se que muitos profissionais fazem parte do quadro de servidores da RFEPCT, tendo, em 2022 (Ano Base 2021), 46.246 docentes e 35.566 Técnicos Administrativos em Educação (TAE), dentre os quais encontram-se os psicólogos vinculados à Assistência Estudantil e, em meio a estes, os profissionais participantes deste estudo (vinculados a um *Campus* do IFPB).

A RFEPCT atua em todas as unidades federativas do país, atendendo à Educação Básica, Profissional e Superior (desde o Ensino Médio à Pós-Graduação), na formação dos alunos para atuação em diversos setores da economia, com a oferta de cursos em diversificadas modalidades, de modo presencial e a distância, contribuindo, assim, para a formação de mão de obra qualificada e para a proposição, elaboração e aplicação de práticas, técnicas e produtos em união com os setores produtivos, sociais e culturais, baseando-se na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 2008).

Neste projeto educacional [de EPT], a contribuição com o progresso socioeconômico local e regional é fundamental, sendo, para isto, necessário o efetivo diálogo com outras políticas setoriais. Afirma-se, pois, a educação profissional e tecnológica como política pública, não somente pela fonte de financiamento de sua manutenção,[sic] mas principalmente por seu compromisso com o todo social. (PACHECO, 2015, p.15)

A formação da agenda política de implantação dos IFs se deu a partir do pressuposto de EPT com caráter emancipatório, tentando-se justamente superar a dicotomia alicerçada pela elite brasileira entre formação profissional, ou seja, mínima (destinada aos filhos da classe trabalhadora) e formação para o ingresso no Ensino Superior, ou seja, intelectual

(destinada aos filhos da própria elite), estando essa emancipação relacionada à cidadania (ZATTI, 2016; BEZERRA, 2017).

Os IFs são instituições de Educação Básica, Superior e Profissional, pluricurriculares e multicampi, especializadas em ofertar de modo verticalizado a EPT, nas diferentes modalidades de ensino, associando conhecimentos técnicos e tecnológicos com suas práticas pedagógicas, como aponta o artigo 2º da Lei nº 11.892/2008 (BRASIL, 2008).

A novidade proposta pela política pública dos IFs está nos seus pressupostos de educação libertadora, apoiada nos preceitos de formação técnica e profissional integrada ao Ensino Médio, politécnica e omnilateralidade, o que se relaciona à formação integral e emancipatória do educando, em seus aspectos físicos, psíquicos, culturais, políticos e científico-tecnológicos (CIAVATTA, 2014), ou seja, propondo-se à formação de sujeitos críticos, com possibilidades de influenciar pessoas e seu meio, gerando, nessa esteira, mudanças.

A proposta político-pedagógica dos IFs possibilita a participação dos que a constroem e dela são beneficiários diretos e ou indiretos, isto é, de seus diversos atores. Intenta desenvolver a preparação para o mundo do trabalho, seja a partir da formação inicial, do ensino técnico, do tecnológico ou do Ensino Superior, considerando o trabalho enquanto princípio educativo, sendo este apenas entendido como tal quando assimilado sob a ótica da transformação social, consoante Lima Araújo e Frigotto (2015), e, portanto, ultrapassando a separação entre trabalho manual e intelectual, associando o aspecto intelectual à produção e formando trabalhadores críticos e autônomos (GRAMSCI, 1981).

Pensando no Ensino Médio, não se trata, pois, de mera adaptação às mudanças no mundo da produção e do trabalho, tais como adaptar-se à flexibilização produtiva, à “sociedade da incerteza”, às relações de trabalho desregulamentadas, ao empreendedorismo, aos programas breves de aprendizagem, aos programas paliativos da tensão social. Há condições de vida que permeiam as opções das pessoas e passam pela forma histórica como produzem a própria vida (CIAVATTA, 2014, p. 188).

Quanto a questões curriculares pensadas para a EPT, Ramos (2005), ancorada na teoria materialista dialética, defende a formação de EMI ao Ensino Técnico, em uma perspectiva politécnica, a partir dos eixos trabalho, ciência e cultura, ressaltando a necessidade atual de superação da oposição quanto ao papel da escola, enquanto formadora para a cidadania ou para o trabalho lucrativo (produtivo) e, conseqüentemente, a dicotomia do currículo nessa formação: direcionado à área de humanas ou à ciência e tecnologia. Ramos (2005, p. 144) sustenta, dessa forma, a necessidade da superação dessa dicotomia curricular,



entre conteúdos e competências, no Ensino Integrado, compreendendo a formação integrada como aquela que possibilita:

[...] às pessoas compreenderem a realidade para além de sua aparência fenomênica. Sob essa perspectiva, os conteúdos de ensino não têm fins em si mesmo nem se limitam a insumos para o desenvolvimento de competências. Os conteúdos de ensino são conceitos e teorias que constituem sínteses da apropriação histórica da realidade material e social pelo homem. (RAMOS, 2005, p. 144)

A estudiosa acima (2005) ainda destaca que a organização dos conteúdos no currículo integrado, numa perspectiva dialética baseada na construção do conhecimento histórico e ontológico produzido pela humanidade, diferencia conhecimento geral e específico em termos metodológicos, mas, epistemologicamente, esses conhecimentos compõem uma mesma unidade, enquanto categoria de conhecimento. A integração curricular, desse modo, é construída ao longo do percurso formativo do educando, o qual relaciona continuamente conhecimentos gerais e conhecimentos específicos, com base nos temas trabalho, ciência e cultura.

Ciavatta (2014) considera o EMI plausível e indispensável àqueles que necessitam alcançar uma profissão ainda durante a Educação Básica, ou seja, aos filhos da classe trabalhadora. Ao propor, no entanto, a integração entre os eixos trabalho, ciência e cultura, a autora frisa que essa forma de educação desperta o acirramento de contradições próprias às relações de classes no mundo capitalista e propicia transformações, o que gera incômodos aos detentores do poder. Conforme elucida Ramos (2019, p. 58):

O ponto a que chegamos, com possibilidades de se alargar não somente o direito do trabalhador à escola, mas fundamentalmente, o direito do acesso à ciência, à filosofia, às artes, sob o princípio educativo do trabalho, não é compatível com a tradição elitista da cultura burguesa em nosso país. Isto explica, ao menos em parte, a reação tão violenta contra a educação básica e superior e à produção científica realizadas pelas instituições públicas.

Em oposição à formação baseada no ensino omnilateral, no entanto, foi criado, em 2011, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), no governo de Dilma Rousseff, pela Lei nº 12.513/2011 (BRASIL, 2011), voltado de modo prioritário a trabalhadores, estudantes da rede pública de ensino e beneficiários dos programas federais de transferência de renda (SILVA; MOURA; SOUZA, 2018), com o intuito de melhorar a qualidade do Ensino Médio e expandir a oferta da Educação Profissional.

Ainda que pareça ter sido uma forma de reação a antigos modelos educacionais, o que se observa, de fato, é que o PRONATEC atende ao setor produtivo, ao proporcionar formação

técnica dirigida às necessidades do mercado de trabalho, o que remete à histórica tradição educacional brasileira de dualidade estrutural. Dito de outra forma, mantém-se uma formação tecnicista, fragmentada e acelerada para a classe trabalhadora e uma formação propedêutica e humanística para a classe detentora do capital.

O pensamento preponderante da elite brasileira parece decorrer, dentre outros fatores, da estrutura social em que o país foi constituído, qual seja e a de um país colônia, de base escravocrata, o que levou a aprofundar por longo tempo “o fosso entre ricos e pobres”, como lembram Melo, Oliveira e Melo (2018, p. 79), e que ressoa até os dias atuais, principalmente no contexto neoliberal.

A racionalidade capitalista cria o sujeito que reproduz o capitalismo, ou seja, faz emergir o “neosujeito”, como apontam Dardot e Laval (2018), o homem-empendedor, que é empresário de si mesmo, já que a crise estrutural do capital não oportuniza emprego para todos os trabalhadores, forjando o homem que tem de se tornar, então, empendedor de si e, concomitantemente, cria também o homem-consumidor, que precisa ser capaz de consumir aquilo que é produzido, atendendo à lógica capitalista da acumulação, em seu próprio movimento acumulativo (PRADO, 2019; RAMOS, 2019).

Essa marca social pode ser constatada, também, após o golpe de 2016, nas atuais indicações de reforma do Ensino Médio, introduzidas pela Lei nº 13.415/2017, no governo de Michel Temer. A referida reforma amplia o tempo mínimo do estudante na escola e propõe uma nova organização curricular por meio da separação do currículo por áreas de conhecimento – a chamada flexibilização curricular –, que atenda a uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e à possibilidade de diferentes escolhas de itinerários formativos por parte dos estudantes, com ênfase nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional.

Observa-se, no entanto, que a reforma do Ensino Médio não objetiva a necessidade de formação integral do alunado, mas, ao contrário, atende à proposta de uma educação fragmentada e excludente do estudante pobre. Além disso, constata-se que, nessa perspectiva, as diversas dimensões da vida, incluída a Educação, são consideradas como meras mercadorias, favorecendo a desigualdade educacional no país e a perpetuação do sistema capitalista (SILVA; MOURA; SOUZA, 2018).

Freire (2017) sinaliza a restrição exercida pelo modelo escolar regido por uma ideologia de mercado, focado na educação bancária. Este modelo educacional, conforme o autor, treina alunos depositários de “verdades absolutas” por professores detentores e transmissores do saber, não promovedor da circulação da fala, das reflexões, formando alunos

acríticos, adaptados às regras, restringindo, assim, a expressão da criatividade e de suas potencialidades. Neste sentido, o material educativo fruto desta dissertação, uma HQ, pode funcionar como possibilidade de resistência frente a essa lógica desumanizadora, por estimular a curiosidade e a imaginação no leitor, conforme aponta Xavier (2017, p. 8), ao frisar que:

O trabalho com quadrinhos é, geralmente, muito motivador e traz bons resultados. [...] Literatura, cinema e quadrinhos são diferentes formas de arte e toda arte educa, pois reflete o mundo das pessoas. Além disso, os artistas são observadores sensíveis do mundo e, por meio de sua ótica, o homem pode se tornar cada vez mais humano.

Retomando as reflexões anteriores, constata-se, portanto, que as atuais políticas públicas educacionais são orientadas para o atendimento das necessidades e expectativas do mercado de trabalho, afastando-se da oportunidade de formação integral do sujeito, exigindo a ação, mesmo na contradição do sistema hegemônico, através da oposição à dualidade estrutural da Educação. Com tal oposição, busca-se estimular o desenvolvimento de uma educação fundamentada na ampliação da função social da escola, na democratização do ensino e na formação integral de seus estudantes, reafirmando seu compromisso com uma formação escolar/acadêmica democrática, inclusiva e emancipatória (MOURA, 2013).

Uma possibilidade de ação vislumbrada relaciona-se ao fortalecimento da efetivação da Política de Ensino e Extensão proposta pelos IFs, a qual possui duas grandes áreas a ela vinculadas, quais sejam o apoio acadêmico e a Assistência Estudantil (FEITOSA e MARINHO-ARAÚJO, 2016). Nesta última área, encontra-se uma maior representatividade dos psicólogos atuantes na EPT dos IFs, que é o foco dessa pesquisa.

No âmbito da [Política de] Assistência Estudantil, são previstas ações capazes de promover o acesso, a permanência e o desenvolvimento do estudante na perspectiva do desempenho acadêmico, da inclusão e do bem-estar no contexto escolar. Nessa dimensão institucional[sic] é pretendida a ampliação gradativa dos benefícios aos alunos, a fim de assegurar o êxito na formação e a proposição de ações preventivas[sic] para evitar as constantes retenções e evasões por dificuldades sociais e econômicas. (FEITOSA e MARINHO-ARAÚJO, 2016, p. 179)

O psicólogo que desenvolve suas práticas no IF e está vinculado à Assistência Estudantil tem a oportunidade de ampliar sua participação nesse contexto educacional de modo mais significativo, podendo atuar para a otimização dos processos de ensino e aprendizagem como também para a potencialização do desenvolvimento dos sujeitos educativos, conforme sugerem Feitosa e Marinho-Araújo (2016). Assim, o Psicólogo Escolar necessita atentar para a adoção de práticas promotoras de saúde mental que contribuam com a

superação de dificuldades acadêmicas, com o desenvolvimento educacional e psicossocial dos estudantes e com a resistência aos vários modos de exclusão social (MOLON, 2008; MARTÍNEZ, 2009).

As palavras acima nos trazem, novamente, o questionamento: que práticas seriam essas, próprias do trabalho do psicólogo no âmbito escolar? Ou, remetendo ao título desta dissertação: o que “cabe” ao psicólogo especificamente no contexto da Assistência Estudantil na EPT? Buscando respostas a tais questões, abordaremos, na próxima seção, mais detalhadamente, o percurso histórico da Política Nacional de Assistência Estudantil e seu encontro com a Psicologia Escolar. A referida Política, com suas diretrizes e regulamentações, tem possibilitado a inserção mais significativa do psicólogo nos IFs e, por isso, afirmamos que ela tem aberto caminhos para a Psicologia na EPT.

## **2.2 A Psicologia Escolar no contexto da Assistência Estudantil**

Para compreendermos algumas possibilidades específicas de atuação do psicólogo no contexto da Assistência Estudantil, faz-se necessário retomarmos o caminho que esta percorreu até “abrir portas mais alargadas” para a Psicologia na EPT.

O surgimento da Assistência Estudantil encontra-se vinculado à criação das universidades (KOWALSKY, 2012), as quais, no Brasil, surgiram com a chegada da família real portuguesa no país, em 1808. Ainda assim, apenas 120 anos depois, em 1928, estabeleceu-se a primeira iniciativa pública para contribuir com universitários brasileiros, mas aqueles oriundos da elite brasileira, já que se referia à autorização para a criação da Casa do Estudante Brasileiro em Paris, durante o governo de Washington Luís. Objetivava-se apoiar a vida desses estudantes que realizavam seus estudos na França (KOWALSKY, 2012; OLIVEIRA, 2016).

Desde seus tempos mais remotos, a Educação brasileira vem passando por inúmeras reformas algumas atentas ao atendimento a estudantes em situação de maior vulnerabilidade social, outras, porém, negligentes,. A Reforma Francisco Campos, por exemplo, instituída em 1931, estabelecia a autorização para a matrícula de estudantes sem condições de arcar com as taxas escolares (os quais tinham que assumir o compromisso de ressarcimento futuro) e determinava que o número de estudantes beneficiários não poderia ultrapassar o valor de 10% do total de matrículas (OLIVEIRA, 2016).

Conforme Kowalsky (2012, p. 88), “A década de 1940 foi também importante na consolidação da assistência estudantil no Brasil, pois passou a ser garantida na legislação com

um caráter de obrigatoriedade para todos os níveis de ensino”, mas apenas a partir de 1961, surgem os termos “acesso e permanência” vinculados a objetivos da Assistência Estudantil no contexto do Ensino Superior, a partir da LDB (Lei nº 4.024/1961), que estabelecia a Assistência Estudantil enquanto “um direito que deveria ser garantido de forma igual a todos os estudantes” (KOWALSKY, 2012, p. 89), com serviços de Assistência Social, médico-odontológico e de Enfermagem.

A LDB de 1961 (BRASIL, 1961) também previa a concessão de bolsas gratuitas para os estudantes, direcionadas ao pagamento total ou parcial dos estudos, as quais, na verdade, não eram gratuitas, por exigirem restituição no prazo de 15 anos (KOWALSKY, 2012). A Constituição Federal de 1967 (BRASIL, 1967), fruto do governo militar ditatorial, por sua vez, retrocede, no entanto, quanto à gratuidade do Ensino Superior para as camadas sociais populares.

Há, nesse período, a definição, pelo Poder Público, em lei, da possibilidade de substituição da gratuidade pela regulamentação de concessão de bolsas de estudo, demandando o pagamento futuro, na hipótese de Ensino Superior, além da exigência de o estudante apresentar bom desempenho acadêmico para ter o direito a essa concessão (OLIVEIRA, 2016). Aparentando a democratização do acesso à educação superior, os governos militares atendiam, portanto, à ordem socioeconômica neoliberal vigente, expandindo a oferta de Ensino Superior por parte do setor privado, visando acolher o projeto de desenvolvimento econômico em curso e o processo de modernização da sociedade brasileira.

Kowalsky (2012, p. 89) evidencia que:

Na década de 1970, a crise do capitalismo incide no ensino superior, sendo quem tinha acesso à educação, nesse período histórico, as camadas sociais mais bem remuneradas, que, por conseguinte tornaram-se muito onerosas para o Estado. Também neste período, foi criado pelo Governo Federal o Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), que estava vinculado ao MEC e pretendia manter uma política de assistência estudantil para graduandos em nível nacional, dando ênfase para os programas de alimentação, moradia, assistência médico-odontológica.

Com a crise econômica existente no governo militar, nos anos de 1980, o Brasil vivenciou um processo de redemocratização, caminhando para a construção da Nova República, desencadeando um período de reordenamento político no país. Salienta-se que “o fim do regime militar e a redemocratização política do país marcaram o surgimento de uma nova dinâmica do sistema de educação superior no Brasil e, conseqüentemente, uma nova fase na história da assistência estudantil” (OLIVEIRA, 2016, p. 58).

A busca pela garantia da permanência dos estudantes universitários é um aspecto de preocupação dos gestores das universidades públicas brasileiras, principalmente dos pró-reitores vinculados à Assistência Estudantil. Isto se comprova no excerto que mostra que, há longo tempo, sempre as universidades reivindicaram a “definição de políticas de ação, por parte do MEC, que atendessem as posições definidas pelos Pró-Reitores” (FONAPRACE, 2012, p. 14). Neste sentido, ainda antes da publicação da Constituição Federal de 1988, constata-se a demanda por políticas de promoção e apoio aos estudantes universitários, como observa Oliveira (2016, p. 59), ao afirmar que:

Em meados de 1984, antes da promulgação da Constituição Federal, os Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis das IFES já se reuniam, por meio de encontros regionais e nacionais, para discutir as políticas de promoção e apoio aos estudantes, construindo documentos em que tais discussões eram expostas, visando à permanência na universidade. Em 1985, aconteceu o I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Assistência à Comunidade Universitária, com a participação de representantes de 27 universidades brasileiras, possuindo como tema básico a análise da política de assistência e apoio ao estudante e ao servidor.

O II Encontro Nacional, que aconteceu em agosto de 1987, em Belo Horizonte, marcou a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis e Comunitários (FONAPRACE), sendo o órgão de representação oficial dos Pró-Reitores de Assistência à Comunidade Universitária, competente, portanto, para discutir e elaborar propostas de políticas de promoção e apoio aos estudantes junto ao MEC, na busca por oportunizar a permanência dos estudantes nas IFES (FONAPRACE, 2012).

Com a Constituição Federal de 1988, a Educação, um direito de todos, passa a ser atribuição e dever do Estado, o qual deve garantir o Ensino Fundamental obrigatório e gratuito, como também o acesso aos níveis mais elevados de ensino, à pesquisa, à criação artística e à igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola (FONAPRACE, 1997; IMPERATORI, 2017).

Dando um salto histórico, no final do ano de 1999, o FONAPRACE reuniu-se em Brasília, com o lema “Assistência Estudantil: uma questão de investimento”, representando a luta para consolidar a Assistência Estudantil enquanto “uma importante e fundamental ferramenta no processo ensino-aprendizagem” (FONAPRACE, 2012, p. 21). Nessa ocasião, os Pró-Reitores propuseram ao Relator a incorporação da Assistência Estudantil no Plano Nacional de Educação (PNE), buscando garantir-lhe estabilidade enquanto política pública. Somente a partir dos anos 2000 a propositura do FONAPRACE foi, no entanto, atendida,

sendo a Assistência Estudantil inserida no PNE de 2001, entrando, assim, na Agenda Pública Governamental, estabelecendo-se enquanto Política Pública de Direito (OLIVEIRA, 2016).

De 2003 a 2010, evidencia-se o processo de reestruturação e expansão das universidades brasileiras, determinado, dentre outros fatores, pelo reconhecimento da relevância da Assistência Estudantil no âmbito das IFES. O ano de 2007, por exemplo, marca a iniciativa do Governo Federal em possibilitar a ampliação do acesso e da proteção à permanência dos estudantes universitários no ambiente educacional, por meio do Decreto nº 6.096, de 24 de abril, que instituiu, no âmbito do Sistema Federal de Ensino, o REUNI.

O REUNI, assim como outras políticas de governo para educação, situa-se no movimento do capital, o qual visa à conquista de novos mercados. Assim, vale lembrar que a educação está inserida no setor de serviço da OMC [Organização Mundial do Comércio] (...) e, portanto, submetido às metas estabelecidas pelos acordos comerciais, como a que é exigida pelo FMI [Fundo Monetário Internacional]: a inserção de 30% dos jovens com idade entre 18 e 24 anos nas universidades durante o período de execução desse programa. (KOWALSKY, 2012, p. 73)

Apesar de o REUNI buscar atender às demandas do capital financeiro por meio do alargamento quantitativo e subordinação ao mercado, ele significava, para as universidades federais, a possibilidade de receber financiamentos e códigos de vagas de docentes e TAEs, em contraposição à realidade precária de recursos materiais e humanos vivenciada por essas instituições por longo tempo.

Conforme Kowalsky (2012, p. 72), “a noção de educação como serviço foi paulatinamente apresentada pela OMC desde a sua criação em 1995 que, em parceria com BM [Banco Mundial] e o FMI, vem orientando as reformas e políticas na área da educação”. Assim, a maioria das universidades aderiu ao REUNI e expandiu sua oferta de cursos de graduação, dando maior atenção ao público universitário, em razão da ampliação do acesso de alunos advindos de camadas sociais mais vulneráveis e a evidenciação do imperativo de efetivação de políticas educacionais de Assistência Estudantil.

Por esse motivo e, por já trilhar um processo de construção histórica acerca da Assistência Estudantil, a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), em agosto de 2007, publicou o PNAES em seu formato de Plano. Por meio da Portaria Normativa nº 39 do MEC, considerando a pauta de reivindicações do FONAPRACE quanto à Assistência Estudantil, o Plano foi formalizado no campo da Secretaria de Educação Superior (SESU) enquanto Política de Governo, em 12 de dezembro de 2007 (FONAPRACE, 2012; OLIVEIRA, 2016).

Em um momento histórico de conquistas do FONAPRACE, da ANDIFES, da União Nacional dos Estudantes (UNE) e das IFES como um todo, foi expedido o Decreto-Lei nº 7.234, em 19 de julho de 2010, que criou o PNAES (Programa), no intuito de orientar a Política de Assistência Estudantil das IFES, revogando-se, assim, o PNAES (Plano). Esse Decreto-Lei estabeleceu força de lei à Política de Assistência Estudantil, possibilitando que esta passasse da dimensão de Política de Governo para Política de Estado, solidificando a Assistência Estudantil no contexto das instituições, tendo como objetivo expandir as possibilidades de permanência exitosa dos jovens na educação superior pública federal (OLIVEIRA, 2012; KOWALSKY, 2012; IMPERATORI, 2017).

Conforme especificado na seção anterior, foi criada, em 2008, a RFEPCT, a qual engloba, dentre outras instituições, os IFs, concebidos como instituições de Educação Superior, Básica e Profissional equiparadas às universidades federais (BRASIL, 2008). Assim sendo, o processo de criação da RFEPCT possibilitou que os IFs também pudessem ser contemplados pelo PNAES (Decreto-Lei nº 7.234/2010) a partir de 2010, o que impactou de forma positiva essas instituições, por estender as ações de Assistência Estudantil a esse contexto institucional.

O PNAES orienta a política de Assistência Estudantil no contexto das IFES, tendo como objetivo geral “garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das IFES, na perspectiva da inclusão social, da formação ampliada, da produção de conhecimento, da melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida”. (ANDIFES, 2007, p. 14)

A Política Educacional de Assistência Estudantil atravessa as diversas áreas dos direitos humanos, segundo Finatti, Moraes-Alves e Jesus-Silveira (2006), por abranger ações que viabilizam condições adequadas de saúde, aquisição de equipamentos pedagógicos para a formação profissional, acompanhamentos voltados a alunos com necessidades educativas especiais, bem como o custeio para atender às necessidades básicas dos estudantes, como, por exemplo, concessão de auxílios e bolsas direcionados a: moradia, alimentação, material didático-pedagógico e transporte, entre outros.

Para a oferta dos serviços, programas e projetos previstos no PNAES, as instituições possuem autonomia tanto em relação à alocação dos recursos disponibilizados quanto à organização das atividades que analisar mais pertinentes ao atendimento específico das demandas de seu público-alvo, podendo contar com profissionais de diversas áreas de atuação para compor suas equipes, como assistentes sociais, nutricionistas, médicos, enfermeiros, pedagogos e psicólogos, entre outros. Assim, cabe às equipes de Assistência Estudantil ofertar



“um cuidado integral aos discentes, isto é, uma formação biopsicossocial nos ambientes extraclasse” (CRISTINO *et al.*, 2016, p. 11).

No contexto da Assistência Estudantil, espera-se que as ações busquem “promover o acesso, a permanência e o desenvolvimento do estudante na perspectiva do desempenho acadêmico, da inclusão e do bem-estar no contexto escolar” (FEITOSA e MARINHO-ARAÚJO, 2016, p. 179). Assim, pretende-se ampliar os benefícios, oferecer ações preventivas de retenções e evasões desencadeadas por questões socioeconômicas.

Quanto à presença do psicólogo, particularmente no contexto dos IFs, que é o objeto de investigação desta pesquisa, sua inserção concretizou-se a partir do final dos anos de 1980, fazendo parte, inicialmente, do quadro administrativo de servidores das ETFs e dos CEFETs, porém com pouca representatividade nesse período, segundo Feitosa e Marinho-Araújo (2016).

No período de 2003 a 2016, o Governo Federal ampliou em 150% a EPT e houve a reestruturação do Plano de Cargos e Carreira dos Técnicos Administrativos em Educação (PCCTAE), em 2005 (FONAPRACE, 2012), categoria na qual o psicólogo está inserido, com a previsão de enquadramento funcional para aqueles que já trabalhavam em instituições vinculadas à Rede Federal e contratação, por meio de concurso público, para os novos servidores (CARDOSO, 2019).

A partir de 2008, com a criação da RFEPCT, o profissional de Psicologia encontra maior oportunidade para ampliar sua ocupação nos postos de trabalho das IFES, onde atua em diversificadas áreas e, particularmente, nos IFs, onde, em sua maioria, ocupa postos de trabalho vinculados à Assistência Estudantil, pautados, portanto, pelo PNAES (FONAPRACE, 2012).

Marinho-Araújo (2010) destaca que o fazer do Psicólogo Escolar nos IFs possibilita a potencialização dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento dos envolvidos no cenário educativo. Esse profissional vinculado à Assistência Estudantil tem trabalhado juntamente com os Assistentes Sociais, às vezes também com Nutricionistas, Enfermeiros, Médicos e Pedagogos, buscando atuar

[...] na proposição de acolhimento aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e na construção de instrumentos para coleta de informações que considerem os aspectos biopsicossociais e pedagógicos, com vistas à promoção de melhorias no desempenho escolar, à permanência e ao aperfeiçoamento da formação discente. (FEITOSA e MARINHO-ARAÚJO, 2016, p. 182)

No caso específico do IFPB, local de desenvolvimento desta pesquisa, faz-se importante enunciar que sua Política de Assistência Estudantil:

[...] dar-se-á mediante o estabelecimento de um conjunto de princípios e diretrizes estratégicas, materializado por meio de programas que visam assegurar ao educando o acesso, a permanência e a conclusão do curso, na perspectiva de formar cidadãos éticos comprometidos com a defesa intransigente da liberdade, da equidade e da justiça social. (IFPB, 2018, p. 2)

A Política de Assistência Estudantil do IFPB (2018) abrange todas as modalidades de ensino, sendo oportunizada através dos programas de apoio à permanência do estudante; de alimentação; moradia estudantil; atenção e promoção à saúde; de apoio aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e ou superdotação; de apoio à participação em eventos; de material didático-pedagógico; incentivo à cultura, arte, esporte e lazer; de apoio pedagógico e apoio ao estudante na modalidade a distância (IFPB, 2018).

O desenvolvimento desses programas é responsabilidade da equipe interdisciplinar, de que, além do psicólogo, fazem parte o assistente social, pedagogo, nutricionista, médico, enfermeiro, odontólogo, educador físico, educador artístico e assistente às pessoas com necessidades específicas (IFPB, 2018).

Com relação ao serviço de Psicologia, em particular, a Política de Assistência Estudantil do IFPB estabelece que as intervenções objetivam contribuir com o desenvolvimento integral dos discentes, tendo o psicólogo as seguintes competências:

Art. 20. [...]

I – promover condições de desenvolvimento dos educandos nos aspectos social, afetivo, emocional e cognitivo;

II – buscar condições que facilitem o relacionamento intra e interpessoal dos estudantes, contribuindo assim para o processo de ensino e aprendizagem;

III – promover ações sistemáticas de acompanhamento aos estudantes ingressos[sic] visando facilitar sua convivência no ambiente escolar;

IV – desenvolver atividades voltadas à atualização para o mundo do trabalho e orientação profissional;

V – proporcionar atividades que possibilitem a formação crítica, reflexiva e política dos estudantes, contribuindo para o processo de construção das identidades e subjetividades;

VI – participar do Projeto Pedagógico Institucional (PPI)[sic] no sentido de contribuir com as discussões e subsidiar a intervenção profissional junto aos atores envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. (IFPB, 2018, p. 8-9)

Ainda que tais atribuições estejam claras, também perguntamos: afinal, o que cabe ao Psicólogo Escolar, que seja único e específico de sua atuação, nesse contexto da Assistência Estudantil no IFPB? E assim fazemos por entendermos que favorecer “o desenvolvimento dos

educandos nos aspectos social, afetivo, emocional e cognitivo”, contribuir “para o processo ensino e aprendizagem”, “facilitar a convivência no ambiente escolar”, atualizar os estudantes acerca do mundo em geral e do mundo do trabalho, contribuir “para o processo de construção das identidades e subjetividades” e “participar do PPI” são ações que podem ser desenvolvidas também por pedagogos e assistentes sociais, por exemplo.

No próximo capítulo, vislumbraremos alguns pontos inerentes à indagação acima, em que serão apresentados os resultados e as discussões do material coletado junto aos psicólogos vinculados à Assistência Estudantil, atuantes em um *Campus* do IFPB.

### 3 O PSICÓLOGO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM UM *CAMPUS* DO IFPB

No intuito de alcançar o objetivo geral desta pesquisa, que diz respeito a conhecer a percepção dos psicólogos escolares vinculados à Assistência Estudantil de um *Campus* do IFPB acerca de seu fazer profissional, inicialmente buscaram-se informações concernentes ao setor da Instituição responsável pela oferta de serviços e benefícios de Assistência Estudantil em que a Psicologia se encontra inserida.

O serviço de Psicologia está incorporado à Coordenação de Assistência ao Estudante (CAEST), a qual se vincula diretamente ao Departamento de Assistência Estudantil (DAEST). O DAEST coordena e executa a Política de Assistência Estudantil do IFPB, a qual objetiva colaborar com a potencialização do processo de aprendizagem e, com isso, otimizar o desempenho acadêmico, por meio de ações de enfrentamento da repetência e evasão escolar. Essas ações são desenvolvidas por programas de assistência a: moradia, alimentação, transporte, saúde e apoio pedagógico.

O DAEST responde à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) e, para assegurar condições de permanência aos discentes bem como de inclusão social pela Educação, o Departamento dispõe, além da CAEST, da Coordenação de Assistência às Pessoas com Necessidades Específicas (COAPNE), do Setor de Saúde, que é a Coordenação de Promoção, Prevenção e Atenção à Saúde (CPAS) e da Coordenação de Acolhimento ao Estudante (CAE), a qual unifica os Assistentes de Alunos.

Posteriormente a esse momento de pesquisa inicial para levantamento desses dados, foi possível obter uma visão geral do serviço de Psicologia vinculado à Assistência Estudantil, passando-se, em seguida, para a etapa de elaboração do roteiro de entrevista semiestruturada e para a fase de coleta de informações junto aos psicólogos entrevistados. A entrevista foi o instrumento escolhido nesta pesquisa por ser, assim como o questionário, o dispositivo de pesquisa social mais adequado no caso de coletar informações sobre percepções, comportamentos e opiniões (FESTINGER e KATZ, 1974).

As entrevistas foram transcritas e organizadas por temas, estudadas por meio da análise de conteúdo, na modalidade de categorias temáticas (MINAYO, 2001), conforme apontado, anteriormente, na seção sobre o percurso metodológico adotado na pesquisa. Os conteúdos semelhantes foram agrupados, possibilitando a elaboração de três categorias: a caracterização do percurso formativo dos psicólogos que trabalham no *Campus* investigado junto à Assistência Estudantil, nomeados de Sujeito 1 (S1), Sujeito 2 (S2) e Sujeito 3 (S3); a atuação em Psicologia Escolar no contexto da Assistência Estudantil no *Campus* específico; e,

por fim, a percepção dos profissionais entrevistados quanto à relevância do trabalho desenvolvido, as quais serão apresentadas e discutidas nas seções seguintes.

### 3.1 Caracterização do percurso formativo dos Psicólogos investigados

A primeira categoria apresenta subcategorias com informações relacionadas à identificação dos percursos formativos dos profissionais entrevistados, ou seja, referentes à sua formação continuada, às suas experiências profissionais anteriores à inserção na EPT e ao tempo de atuação como psicólogos junto à Assistência Estudantil no IFPB, conforme esquematizado no quadro abaixo:

**QUADRO 3 – Categorias de pesquisa**

<b>Categoria de pesquisa</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Respostas</b>
<b>Caracterização do percurso formativo dos psicólogos</b>	<b>Formação em Psicologia</b>	S1: Estágio curricular em Psicologia Clínica Infantil; Mestrado na área Organizacional.
		S2: Estágio curricular em Psicologia Clínica, formação em Psicologia Clínica e em Psicologia Positiva; Mestrado em Psicologia Social; em formação continuada em Psicologia Escolar com base na Psicologia Histórico-Cultural.
		S3: Estágio curricular em Psicologia Escolar; formação em Psicanálise; Mestrado em Educação; Doutorado em Educação; em formação continuada em Psicologia Escolar com base na Psicologia Histórico-Cultural.
	<b>Experiências profissionais anteriores à inserção na EPT</b>	S1: Psicologia Clínica e Organizacional.
		S2: Formação em outra área de conhecimento.
		S3: Empresária na área da Educação; gestão em serviços públicos de saúde; docência em Psicologia.
	<b>Tempo de atuação em Psicologia Escolar junto à Assistência Estudantil no IFPB</b>	S1: 11 anos
		S2: 11 anos
		S3: 10 anos

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Em relação à subcategoria **formação em Psicologia**, constata-se uma variedade de trajetórias formativas, o que condiz com pesquisas realizadas em nível nacional, como, por exemplo, a de Prediger (2010). S1 realizou seu estágio curricular em Psicologia Clínica Infantil e Mestrado na área Organizacional. Falou que sua formação em Psicologia Escolar na graduação teve defasagem de conteúdos. S1 afirmou<sup>1</sup>:

<sup>1</sup> Todas as falas foram transcritas *ipsis litteris*, mantendo-se o mais fielmente possível o registro dos entrevistados, a fim de não se incorrer em algum desvio da informação.

*Chegando ao IFPB, eu tinha uma formação acadêmica em Psicologia Escolar muito deficitária, foi muito ruim, muito precária. Da minha parte não tinha interesse na área de Psicologia Escolar, e a professora era limitada. Apesar de algumas discussões terem sido interessantes, a minha formação em Psicologia Escolar foi muito ruim. E quando cheguei no IF tive que estudar, para saber do que que estavam falando, saber as questões mais atuais.*

S1 também relatou que fez estudos de modo autônomo, pesquisando artigos e textos científicos de autores representativos da Psicologia Escolar. A fala de S1 é significativa, pois revela uma fragilidade em sua formação profissional, o que precisa ser observado pelas instituições formativas, pois é muito importante oferecer ao estudante de Psicologia oportunidades em que conheça e experiencie as particularidades do espaço educacional e reflita sobre a conexão entre as atividades que se dão na escola e a prática da Psicologia nesse contexto específico (BRAZ-AQUINO e GOMES, 2016).

Um dado que chamou a atenção positivamente são os dois sujeitos (S2 e S3) que estão cursando uma Formação Continuada em Psicologia Escolar com base na Psicologia Histórico-Cultural há dois anos, a qual tem apresentado relevância por fortalecer suas práticas cotidianas, conforme se observa no relato de S3:

*Atualmente, [...] faço uma formação que tem sido muito rica, que é uma formação para psicólogos escolares em contextos de educação pública, [...] é um projeto de extensão da UFPB, foi trazendo referenciais mais atualizados da Psicologia Escolar.*

Parece, então, que os estudos posteriores à graduação dos entrevistados estão, de modo geral, vinculados à atuação do psicólogo no contexto educacional, revelando que os profissionais apresentam compromisso com sua práxis, buscando a melhoria e o aperfeiçoamento profissionais, investindo na Formação Continuada. Mesmo S1, que não tinha interesse em Psicologia Escolar desde a graduação, ao iniciar suas atividades no IF, começou a estudar sobre essa área de atuação específica.

Senna e Almeida (2020, p. 195) destacam a importância da capacitação informal e formal, ou em serviço, por possibilitarem preencher as lacunas da formação em Psicologia Escolar, ao expressarem que:

*Essa atitude reflete a postura de um profissional responsável por sua própria capacitação, reconhecida como algo relevante pelos sujeitos que buscam, procuram, se interessam, “correm atrás” de algo que parece lhes escapar. [...] [Além de trabalhos de formação] oferecidos e incentivados pela própria instituição, com o objetivo de dar continuidade à formação profissional.*

Considera-se, assim como Senna e Almeida (2020), citadas acima, e como Bisinoto e Marinho-Araújo (2011), Facci e Silva (2014), Marinho-Araújo e Almeida (2020), Marinho-Araújo e Da Justa Neves (2007) e Sampaio (2007), entre outros autores, que a práxis dos psicólogos escolares com atuação na EPT precisa realmente respaldar-se no compromisso com a Formação Continuada e em serviço desses profissionais.

A realização de cursos de Mestrado e Doutorado na interface com a Educação pode ter como um dos motivadores o PCCTAE das IFES, constituído pela Lei nº 11.091/2005 (BRASIL, 2005). O Plano, ao propor o incentivo monetário à qualificação dos profissionais da Educação, valoriza suas formações, o que possivelmente repercute de modo positivo na prática de cada profissional e, em consequência, na melhoria da qualidade do serviço institucional prestado.

Quanto à subcategoria **experiências profissionais anteriores à inserção no IFPB**, constata-se que dois participantes ocuparam cargos de psicólogo antes de ingressarem no IFPB e um possui outra formação acadêmica, na qual trabalhava. Apenas um deles – S3 – teve, no entanto, ocupação profissional em outras áreas da Psicologia, tendo atuado na Psicologia Clínica e na saúde mental por um longo tempo e participado da fundação de uma escola da rede privada. S3 assim descreve:

*foi muito rica a minha vivência com o SUS [Sistema Único de Saúde] porque eu pude me inteirar dos distritos, das redes, das articulações, e isso só somou com o trabalho [no IFPB]”.*

Pode-se inferir então que, para S3, sua experiência anterior no SUS ajuda-o, atualmente, quando, por exemplo, precisa fazer algum encaminhamento externo, por ter lhe proporcionado uma visão ampliada da rede de saúde em geral e, mais especificamente, de saúde mental.

Já em relação à subcategoria **tempo de atuação em Psicologia Escolar junto à Assistência Estudantil no IFPB**, observa-se que um dos sujeitos entrevistados possui menos tempo que os outros dois no setor da Instituição. Deve-se ressaltar, no entanto, que ele era do quadro de outro IF desde 2009, onde também atuava na Assistência Estudantil, portanto, se considerarmos esse tempo de trabalho na outra instituição, pode-se afirmar que os três tiveram sua inserção na Rede Federal a partir de 2009, exatamente em seu período de expansão, com a instituição do REUNI (BRASIL, 2007) e a criação dos IFs (BRASIL, 2008).

Constata-se assim que um dos sujeitos ingressou em outro IF recém-formado e os outros dois ingressaram já com experiências profissionais consolidadas, um em Psicologia e outro em uma profissão diferente.

É possível observar quanto a subcategoria experiências profissionais anteriores à inserção no IFPB interliga-se a esta sobre o tempo de atuação em Psicologia Escolar junto à Assistência Estudantil no IFPB, o que é demonstrado, por exemplo, na fala trazida por S3, ao refletir sobre como sua experiência junto ao SUS repercute de modo positivo em sua prática atual. Deixei-se claro que não se pretende aqui desvalorizar os profissionais com menos tempo de experiência profissional, pois um dos pontos mais relevantes na prática do Psicólogo Escolar, no contexto em tela, relaciona-se ao compromisso ético com as demandas complexas e particulares relacionadas à EPT.

Ademais, conforme o relato dos entrevistados, a inserção no contexto da Psicologia Escolar acontece, em geral, com aparato teórico e prático insuficiente, o que aparece na fala de S1, ao afirmar que:

*Quando cheguei no IF tive que estudar, para saber do que que estavam falando, saber as questões mais atuais. E aí percebi que o modelo da Psicologia estava se inventando ainda [...]. A gente não tinha um modelo pronto. Até que se percebiam certos, certas diretrizes, vamos dizer assim, uma atuação mais sistêmica, mais institucional, menos individualizada, mais proativa e menos reativa, de prevenção, de promoção de saúde mental, sabe, colocação de pontos de vista, de discussão e não ficar intervindo em situações-problema, conversando com o aluninho problema, nesse tipo de atenção individualizada [...] que caracterizou a primeira atuação da Psicologia Escolar. Então, se repetia os modelos antigos e esse modelo novo estava sendo inventado ainda [...], estava sendo discutido ainda. Esse foi o pé da situação quando cheguei em 2009, foi isso que eu vi (S1).*

Novaes (2010) confirma a fala de S1, pois considera a graduação em Psicologia carente de aprofundamentos quanto à área de atuação escolar. Esse contexto precário de formação pode gerar a falta de clareza em relação aos objetivos profissionais, assim como algumas dúvidas quanto às práticas em Psicologia Escolar (FERRO, 2017), o que será apreciado na próxima categoria de análise.

### **3.2 A atuação em Psicologia Escolar no contexto da Assistência Estudantil em um Campus específico**

A categoria anterior apresentou dados de análise sobre o percurso formativo dos psicólogos que trabalham junto à Assistência Estudantil no *Campus* investigado. A categoria



a ser apresentada nesta seção abordará, por meio de suas subcategorias; 1. a percepção dos entrevistados acerca das principais demandas que chegam ao serviço de Psicologia; 2. atividades e intervenções desenvolvidas; e 3. percepção a respeito dos principais desafios e iniciativas de superação.

Isto posto, a primeira subcategoria a respeito da atuação dos psicólogos no contexto da Assistência Estudantil em um *Campus* do IFPB discute a **percepção dos entrevistados acerca das principais demandas endereçadas a eles**. Foi observado, nas entrevistas, que os psicólogos recebem queixas relacionadas a expectativas institucionais por um trabalho clínico e individualizante junto aos estudantes, questões de saúde mental, situações de conflitos relacionais e de comportamento em sala de aula, violência familiar, demandas sociais, de assédio, entre outras.

Esses pedidos geralmente partem de professores, coordenadores de curso, alunos e ou de outros setores da Instituição. As demandas são encaminhadas conforme a particularidade de cada caso. Os psicólogos realizam uma triagem das queixas que surgem e, a partir disso, planejam as intervenções ou realizam os encaminhamentos adequados. S3 expressa que:

*[...] inicialmente eram muitas demandas clínicas, e a gente foi criando esses espaços, por exemplo, agora a gente, já há muitos anos, [tem] um serviço de saúde que funciona dentro da escola. Então, as nossas demandas são muito nesse sentido, de endereçar. Por exemplo, esse pessoal que chegava, de um estudante que passava no pronto-atendimento da própria escola, a gente poder dizer: “Olha, é importante que vocês possam mapear quem é que está vindo aqui”; “Ah, é estudante que está vindo porque está atrás de um atestado...”; “Esses meninos que estão procurando atestado, tem alguma coincidência? Tem alguma regularidade?”, porque não é um posto de saúde desvinculado, é dentro da escola (S3).*

A convocação de S3 para essas reflexões remete ao que Cardoso (2019, p. 76) salienta: a de que o reducionismo do atendimento individual no contexto escolar enlaça-se ao pensamento tradicional, ao apreender que “as queixas escolares [limitavam-se] às condições psicológicas dos estudantes”, o que se distancia dos pressupostos críticos assumidos nesta dissertação, que tratam da compreensão do ser humano a partir das sínteses históricas vivenciadas. Seguindo este raciocínio, a Psicologia Histórico-Cultural:

*[...] é, fundamentalmente, uma forma de entender o homem naquilo que ele é e naquilo que ele pode vir a ser. Trata-se, em essência, da elaboração das questões psicológicas sobre **o que** se desenvolve no homem e **como** se desenvolve, a partir da explicitação e da defesa de uma certa concepção de mundo e de homem: ambos essencialmente históricos. (ASBAHR e NASCIMENTO, 2013, p. 419, **grifo dos autores**)*

Parece que S3, ao levantar os questionamentos acima, destaca justamente a necessidade de compreensão do ser humano enquanto sujeito histórico, em relação com o mundo e com os outros sujeitos, em uma realidade que é humano-social, e não natural e a-histórica, uma realidade em que ele é, ao mesmo tempo e incessantemente, produto e produtor, como uma unidade de produção e produto. Assim:

Saber que fenômeno e essência se relacionam intimamente é apreender a lógica dialética (...) é compreender que o mundo real se oculta no aparente, apesar de nele se manifestar, reconhecendo que essa condição não torna o mundo real oposto às condições reais, mas o revela como o mundo da práxis humana, isto é, da realidade humano-social como unidade produção e produto, sujeito e objeto, gênese e estrutura. (GUZZO, MOREIRA, MEZZALIRA, 2016, p. 28)

Ou seja, S3 sinaliza o imperativo de perceber o particular a partir da perspectiva coletiva, a qual se liga dialeticamente com as especificidades do sujeito (CARDOSO, 2019). Na escola, significa que o foco do psicólogo escolar se vincula à integralidade do contexto educacional e dos processos escolares, conforme sugerem Barbosa e Souza (2012, p. 170):

Nessa visão, tem-se como **objeto de interesse** a investigação e intervenção nos contextos educacionais e processos de escolarização. Compreende-se que o “não aprender” está relacionado a toda uma produção do fracasso escolar, cujas origens se referem a uma multiplicidade de fatores intervenientes, incluindo as políticas públicas educacionais, a formação docente, o material didático, a organização do espaço escolar, entre outros. Muitas vezes, esse “não aprender” é materializado/corporificado sob a forma de uma queixa escolar sobre aquele indivíduo “que não aprende”. Essa queixa chega ao psicólogo que deve, a partir de então, atuar de forma diferente da anterior, que tinha na investigação psicométrica seu maior instrumental de trabalho (**grifo dos autores**).

Para além das queixas por adaptação e ajustamento do aluno considerado como “o aluno problema”, os profissionais revelam, portanto, atenção em qualificar a queixa, contextualizando-a, o que aparece em outra fala de S3, por exemplo, ao afirmar que:

*Tinha muita demanda por um trabalho clínico na instituição. Mesmo eu tendo uma formação em Psicanálise, hoje retomei o consultório, mas lá no IFPB eu tenho uma atuação de psicóloga escolar. Então, eu trabalho nessa perspectiva da Psicologia Escolar, trabalho com as referências da Psicologia Escolar, com a perspectiva Histórico-Cultural. Então é nesse viés, embora, claro, a gente não tenha um olhar ingênuo, a gente consegue perceber algumas coisas e tudo, mas assim, o trabalho lá não é clínico. Então, quando tem demanda de estudantes que estão precisando de atendimento, a gente encaminha, a gente faz conexão com a rede.*

Esse mapeamento da demanda pode sinalizar algo relevante que não esteja dito, ou seja, o não dito a que S1 também se refere, ao dizer:

*Isso faz parte justamente desse olhar sistêmico, institucional, dessa escuta dos processos que não estão ditos. A instituição faz de conta que não vê e é nesses espaços que o psicólogo tem ouvido privilegiado, porque a gente está lá escutando o que não é dito também. A nossa escuta precisa ser uma escuta diferenciada, capaz de perceber essas coisas mais sutis. Fazer essa escuta institucional exige ter essa coragem de fazer o enfrentamento.*

Em relação às demandas por atendimento clínico, os entrevistados revelam preocupação em estabelecer de modo mais assertivo suas posições enquanto psicólogos escolares, buscando esclarecer quanto os processos educativos encontram-se atravessados pelos institucionais, implicando os diversos atores educativos, procurando ultrapassar os problemas individuais.

Um dos profissionais cita haver:

*[...] uma discrepância muito grande entre o que eu faço e o que o IF acha que eu faço. Por exemplo, minha escuta está voltada para a instituição. Eu percebo as coisas na instituição de uma forma sistêmica. Eu faço essa leitura. Minha leitura continua sendo muito próxima da Psicanálise, da Psicodinâmica, das forças, dos conflitos. Então, eu continuo vendo, percebendo, fazendo essa leitura da instituição (S1).*

A escuta dessas vozes institucionais que S1 menciona parece remeter à busca pela origem das queixas que chegam como individuais, ou seja, referente àquele aluno considerado o “problema”. As queixas exigem a escuta especializada, competente, pois podem indicar problemas da instituição em sua totalidade, como aponta Marinho-Araújo (2016, p. 206):

A circulação de sentidos, afetos, dores, esperanças, frustrações, conquistas, abandonos, sucessos e tantos outros fenômenos subjetivos e intersubjetivos que comparecem no contexto acadêmico, clamam por uma escuta qualificada cientificamente e comprometida eticamente. Esta deverá auxiliar uma intervenção competente que não se adapte, adeque-se, normatize e naturalize esses fenômenos, mas que os recoloca enquanto manifestações legítimas de sujeitos que criam e recriam, vivem e revivem, dinamicamente, seus próprios processos de desenvolvimento enquanto trabalham o ensino e a aprendizagem.

O processo de formação em Psicologia no Brasil teve, por longo tempo, um enfoque clínico-terapêutico, que evidencia sérias lacunas na formação em Psicologia Escolar, fator colaborador para a produção de contradições, inconsistências e incoerências, ainda hoje, na articulação entre teoria e prática profissional de psicólogos escolares. Destaca-se, no entanto, que, na atualidade, diversas instituições têm investido no cuidado de oferecer uma formação integral aos estudantes de Psicologia (GUZZO; MOREIRA; MEZZALIRA, 2016).

Além do fator crítico citado acima, a inserção da Psicologia no campo educacional se deu em um contexto de ajustamento do aluno ao sistema de ensino, por meio de diagnósticos e prognósticos, em que se transferiam para a área da Educação pressupostos, conceitos e técnicas próprios da Psicologia Clínica (SENNA e ALMEIDA, 2020; PREDIGER, 2010).

A atuação do psicólogo com foco clínico na instituição escolar disfarçou, portanto, por longo tempo, os verdadeiros problemas educacionais, que são complexos e multideterminados, desencadeando posicionamentos críticos acerca da formação e atuação desse profissional, atentando-se para a dimensão histórico-social da realidade sobre a qual se produz a intervenção e a priorização de ações preventivas, abrangendo os diversos atores do espaço escolar. No caso em tela, considera-se que os três profissionais questionam os modos de produção das demandas, o que se aproxima, portanto, do pensamento crítico no contexto da Psicologia Escolar (GUZZO, 2020).

A expectativa institucional por atendimentos individualizados reflete-se, inclusive, no modo de registro das atividades realizadas, apontado por S2, que explica:

*A gente faz registro dos atendimentos individuais no SUAP [Sistema Unificado de Administração Pública]. E a gente está tentando que se consiga fazer os registros das entradas em sala de aula também.*

Ou seja, parece que a própria instituição não compreende a amplitude que pode haver na atuação dos psicólogos escolares, ao impossibilitar a consolidação dos dados relacionados a atendimentos coletivos, por exemplo. S1 também evidencia contradições, ao afirmar que:

*[...] a instituição não entende essa atenção mais voltada para o sistêmico. Ela só entende voltada para o indivíduo. A Psicologia da instituição não acompanhou o debate da Psicologia Escolar do século XXI, ainda não está, a Psicologia ainda não ocupa esse espaço, não consegue. E eu acho isso muito triste, muito lamentável, mas não tem o que fazer, porque a nossa cultura organizacional é uma cultura engessada [...] porque você vê de tempos em tempos mudar um pouco de ares, quando vem gente nova, quando pessoas passam num concurso, aí você vê uma cara de uma oxigenação em relação a certas questões [...] e isso também vem de gestão para gestão, de Campus para Campus.*

Maluf (2020) aponta que, a partir da década de 1990 e, mais especificamente, a partir dos anos 2000, a formação e atuação em Psicologia Escolar começaram a incorporar novos contornos, novas fundamentações teóricas, com perspectivas críticas. Assim, “foi iniciado um movimento de cunho preventivo, para tentar antecipar e evitar que ocorressem problemas na escola” (NEGREIROS e SOUZA, 2017, p. 24), priorizando a intervenção junto à instituição

em sua totalidade, e não de forma individualizada, focada no ajustamento do aluno, mas abrangendo propostas de formação e apoio aos professores, como sugere S3, a participação em um projeto pedagógico inclusivo para todos os educandos e o compromisso ético, considerado como o pensar crítico sobre o fazer profissional, os costumes, normas e regras sociais (CRUCES, 2020).

Após todas as colocações, não se ventila, no entanto, a ideia, como destacam Prediger e Silva (2014, p. 937), de endemonizar os atendimentos individuais, diferenciando-se o que é uma demanda da instituição por atendimento clínico, com vistas à adequação do aluno – a qual reforçaria o olhar patologizante –, do acolhimento e da escuta qualificada, aspectos que dizem respeito a um forte dispositivo que se afasta de “uma clínica de ajustamento, sublinhando uma clínica da vida, uma clínica de potencialização da vida”, atravessada pelas questões históricas, sociais e culturais.

Por se tratar de uma instituição educacional, esperavam-se demandas relacionadas ainda a problemas de aprendizagem, mas S1 esclareceu que há uma equipe própria para tais questões – a equipe pedagógica –, que também conta com psicólogos:

*a gente tem uma equipe muito completa, tem psicopedagogo [no departamento pedagógico] e isso facilita muito o trabalho, porque a gente é um dos olhares dentro daquela situação.*

Assim, quanto a demandas vinculadas a queixas específicas de aprendizagem, estas são encaminhadas ao setor pedagógico. É importante, contudo, destacar a fala de S2, que parece sentir a atuação dos profissionais ainda compartimentalizada, ao sinalizar que, mesmo existindo um setor em particular para as questões de aprendizagem, é importante haver:

*...tentativas de se ligar mais ao setor pedagógico para interagirmos mais com os professores, porque não somos psicólogos clínicos no IFPB, somos psicólogos escolares.*

S2 sinaliza que o contato com os professores é conduzido pela equipe pedagógica, vinculada ao Departamento Pedagógico. Sua demanda por maior acesso aos professores surge em razão também da dificuldade em se aproximar deles, quando necessário, o que foi corroborado pelos demais profissionais entrevistados. Essa dificuldade é, inclusive, confirmada na fala de S3, que pontua o desejo em trabalhar com gestão pedagógica, pois:

*Um coordenador que tem uma perspectiva pedagógica, ele consegue avançar muito mais. Mas acontece que, às vezes, o coordenador fica tão imerso nas questões administrativas, que ele deixa de perceber. Então acho que até oficinas nesse sentido, e o próprio trabalho com o professor, uma formação em serviço... Eu acho que reunião de equipe é tudo de bom, então, se houvesse uma obrigatoriedade, que não tem, obrigatoriedade de reuniões de equipe, que pudessem juntar o ensino técnico com o ensino geral, era muito bacana, porque embora a gente tenha uma formação integral formal, mas acontece tudo muito apartado.*

Seguindo nessa direção, as falas de S2 e S3 parecem reforçar a importância de, em contextos educativos, a atuação de psicólogos considerar os processos educacionais e relacionais que atravessam o cotidiano escolar, por meio de referenciais teóricos que considere os sujeitos em relação e não individualmente, mas sem descuidar dos aspectos da sua subjetividade.

Além das expectativas e solicitações por atendimentos individualizados, diferentes demandas são recebidas pelo setor e relacionam-se a: palestras educativas; transmissões ao vivo feitas por meio das redes sociais sobre temas como cuidados com a saúde mental em tempos pandêmicos; intermediações em situações de conflito, entre outras, como exemplifica S3:

*[...] em palestras que a gente dá, tanto para professores, como para estudantes, como para familiares. E agora nessa época de **lives** [...], tem tido muitas **lives**.*

A segunda subcategoria a respeito da atuação dos psicólogos no contexto da Assistência Estudantil trata das questões relacionadas às **atividades e intervenções desenvolvidas** por eles no *Campus* específico.

Nos relatos acerca da atuação atual no IFPB junto à CAEST, observa-se certa convergência nas práticas desses profissionais. Enquanto integrantes de uma mesma equipe, eles atuam em subcomissões de trabalho, as quais atendem a determinados cursos técnicos integrados e subsequentes, em que se dividem por turmas e turnos.

Ainda em relação à atuação, os entrevistados discorrem sobre práticas de escuta individualizada a estudantes, professores, coordenadores de curso, pais e ou responsáveis; acolhimento; devolutivas; encaminhamentos (internos e externos); orientação profissional; formação dos representantes de turmas; reuniões de planejamento do setor, uma vez por mês, junto aos demais profissionais que o compõem ( Assistente Social, Pedagogo, Técnico em Assuntos Educacionais, Assistente de Alunos); reuniões da equipe específica o Setor de Psicologia; participação em conselhos de classe (os quais acontecem bimestralmente);

reuniões bimestrais com os pais (da qual também participam o Departamento Pedagógico, as Coordenações de Curso e os professores); formação do Núcleo de Educação Positiva no *Campus*, o qual é um projeto de Extensão, com a oferta de minicurso de Educação Positiva para professores e estudantes de Licenciaturas; palestras.

A possibilidade de os Psicólogos Escolares desenvolverem projetos de Extensão na instituição parece ampliar seu conjunto de atuação, saindo do lugar de “bombeiros”, como se o psicólogo fosse um “apagador de incêndios” no IFPB. S3 diz a esse respeito:

*A gente tem essa possibilidade de trabalhar com projetos de Extensão, eu tinha um projeto sobre cuidados na escola. Quem quisesse se inscrevia nesse projeto, era muito rico.*

Imediatamente, no entanto, S3 relembra uma dificuldade enquanto desenvolvia esse projeto:

*[...] a gente tinha dificuldades na inserção nesses projetos porque os estudantes, eles tinham uma densidade curricular muito grande, [...] carga horária [...]. Então isso foi um impeditivo, inclusive para a gente desenvolver projetos específicos. Mas, de todo jeito, nós entrávamos nas salas de aula, [...] fazíamos uma escuta e depois fazíamos uma devolução para a coordenação, para o grupo de professores e para os alunos.*

Sobre essa questão, observar-se-á uma fala de S2 relacionada ao mesmo problema, porém mais à frente, quando se discorrerá a respeito dos desafios vivenciados pelos profissionais da Psicologia.

Retornando à questão das atividades e intervenções desenvolvidas pelos psicólogos entrevistados, foi possível observar que, nas falas dos três profissionais, aparece a busca por uma atuação mais coletiva, com propostas de atuação grupal, algumas tendo, inclusive, se iniciado no momento pandêmico de COVID-19 vivenciado por todos. Houve a criação de grupos e campanhas virtuais sobre cuidados, na pandemia, com a saúde mental, sobre o papel da Assistência Estudantil e organização do tempo na pandemia, entre outros temas, iniciativa que eles afirmam querer dar continuidade mesmo após a a tragédia do Sars-Cov2.

*O trabalho da Psicologia aqui é um trabalho de muita articulação porque se for, por exemplo, uma demanda que diga: “Olha, tem uma professora que uma turma está totalmente reprovada” [referindo-se a uma turma acompanhada pelo participante]. Então, a gente vai ler essa demanda: mas por que uma turma toda sendo reprovada? Como estão sendo as aulas? Qual é o dia das aulas? Ah, a aula está sendo no último*

*horário da sexta-feira, de uma matéria já bem difícil! Então a gente vai trazendo essas questões, essas reflexões, para auxiliar os processos. (S3)*

Pelas descrições dos sujeitos entrevistados, há propostas para a conscientização acerca da importância do trabalho coletivo, com abordagens que podem contribuir para a formação integral dos estudantes. Em seu relato, um profissional diz que se trata de um processo, pois, mesmo com a visão mais atual acerca da Psicologia Escolar, há dificuldades em mudar paradigmas, conforme se pode ler a seguir:

*[...] aos poucos a gente tenta ir incorporando essas práticas mais coletivas, da Psicologia Escolar mesmo, é um desafio enorme, mas onde a gente vai conseguindo espaço, a gente vai ocupando para a gente sair do lugar de psicólogo clínico. Não somos clínicos aqui no Instituto, somos psicólogos escolares (S1).*

S2 complementa essa fala de S1, ao afirmar que:

*Tudo o que a gente puder fazer funcionar, está valendo. [...] Por isso eu falo: É importante a gente preencher os espaços, estar lá ocupando, com formação, com fundamentação.*

Sobre a formação citada por S2, Maluf (1994) deduziu que os psicólogos escolares pesquisados de então converteram os conceitos das teorias aprendidas na graduação para o contexto educacional, o que reforça a relevância da formação continuada do Psicólogo Escolar. Essa formação é mais essencial ainda, talvez, por abarcar públicos tão diversos, mas com objetivos afins, como aparece na fala de S3, ao informar que:

*Basicamente, esse é o trabalho que vai regendo, mas a gente participa também de muitas reuniões, porque o nosso trabalho tem a ver com a gestão, com o professor e com o estudante, com os familiares. Então, assim, dependendo do momento, por exemplo, agora, quinta passada eu fui chamada para uma reunião com os estudantes com necessidades específicas, com os pais deles, para reiterar parcerias. Às vezes, tem um trabalho que é de mediação, por exemplo, tem um professor que está muito resistente a usar novas metodologias, então a gente faz uma reunião que é com o professor, o coordenador, o pessoal da equipe pedagógica, e a gente vai com esse olhar, trazendo as questões da aprendizagem e da subjetividade.*

Em relação à terceira subcategoria, a qual alude à percepção dos psicólogos acerca dos **principais desafios bem como a iniciativas de superação**, iniciaremos observando as questões relativas aos desafios.

Para S1, o principal desafio vivenciado pelos psicólogos na Instituição relaciona-se à:



*[...] dificuldade de a instituição entender qual é o papel da Psicologia. Isso dificulta muito que a gente possa atuar da forma que a gente espera que seja possível, de uma forma preventiva, de fazer a circulação dos sentidos, desengessar, dar fluidez a discursos que ficam sempre ocultos, sempre cheios de segredos, cheios de dificuldades que não se resolvem. Quando você vai ver, essas dificuldades não se resolvem por algumas coisas: a instituição não te escuta porque a instituição não sabe que você tem o papel de fazer esse tipo de escuta e atuar porque isso é relevante para o ensino e para a aprendizagem. Se um professor não denuncia outro professor que está humilhando um aluno, e uma turma inteira de alunos reprova, por exemplo, (...) [na disciplina x], tem uma coisa aí que não está sendo dita. A instituição tinha que pensar assim: “Puxa, vou chamar o psicólogo para saber o que está acontecendo. Vou chamar um profissional da escuta para escutar o que está acontecendo”. Mas a instituição não acha que deve escutar, acha que tem que, sei lá, fazer qualquer coisa, esconder a situação, e não resolver.*

As falas dos profissionais, de modo geral, destacam a dificuldade de implementar atividades a partir de “uma perspectiva mais preventiva e relacional do que curativa” (SENNA e ALMEIDA, 2020, p. 197), devido ao fato de o currículo dos cursos ocupar praticamente toda a carga horária disponível, inviabilizando práticas coletivas promotoras do desenvolvimento e da aprendizagem. Conforme informamos anteriormente, esse dado apareceu também no discurso de S2, ao falar sobre atividades que ainda não desenvolve, mas gostaria de desenvolver:

*[Estamos] tentando fazer trabalhos de grupo com as turmas, mas devido à carga horária dos alunos ser muito grande, a gente não consegue achar um espaço para discussões coletivas. É uma cultura que aos poucos a gente tenta incorporar. É um desafio enorme!*

S2 ainda explica que:

*O que a gente consegue é por meio daqueles professores mais sensíveis e pega uma aula. (...) Também tentamos nos ligarmos mais ao Setor Pedagógico, para interagirmos mais com os professores.*

Esta fala de S2 sinaliza a relevância da aproximação com o grupo de professores, o que se configura em outro desafio, conforme o discurso dos profissionais. O trabalho ao lado dos docentes deve lhes possibilitar espaços de conversações, “em que o professor tenha a oportunidade de se escutar falando, de elaborar reflexão pessoal sobre as implicações subjetivas nas práticas pedagógicas e interagir com outros profissionais” (SENNA e

ALMEIDA, 2020, p. 197) bem como de pensar acerca da diversidade de fatores que intervêm nos processos de ensino e aprendizagem.

S3 destaca, também, a dificuldade ainda maior em trabalhar com os professores da área tecnológica, afirmando que:

*[...] eles não têm o menor manejo. Eles eram engenheiros e caem numa sala de aula, com adolescentes. Então, é complicado. Eu acho que esse trabalho [de atendimento aos professores] é um trabalho, assim, de formiguinha, porque precisa de uma visão de gestão que integre os setores. Se uma gestão não tem visão dessa integralidade, as coisas vão acontecer muito separadas e as equipes vão desenvolver essa coisa apartada, eu sinto isso.*

A formação de professores pensada por S3 encontra sua pertinência, portanto, no fato de o professor, por ser aquele que “interfere diretamente no processo de desenvolvimento e de aprendizagem do aluno, [...] [precisar] estar ‘capacitado, orientado, assistido e motivado’, pelo psicólogo escolar, para desempenhar sua função” (SENNÁ e ALMEIDA, 2020, p. 197).

Mais uma fala de S3, quanto aos desafios vivenciados, diz respeito ao lugar que o profissional assume em seu contexto de trabalho, ainda não muito claro para muitos que fazem a Educação. S3 diz que o Psicólogo Escolar deve desenvolver um tipo de trabalho bem peculiar e que a equipe gestora deve estar atenta a isso:

*O trabalho de assessoria, porque assim o psicólogo está inserido num contexto de assessoria e por muito tempo prevaleceu a ideia de que o trabalho do psicólogo era esse atendimento clínico, mas não a compreensão de que o psicólogo deveria promover o desenvolvimento. Então, quando se muda a perspectiva para esse psicólogo promover o desenvolvimento é diferente, porque nessa perspectiva de promover o desenvolvimento, você não vai culpabilizar o estudante, mas você vai tentar ver quais são as situações que não são promotoras do desenvolvimento e o que é que pode promover. E isso cai numa implicação de outros atores. Então, ao invés de tudo ser depositado para o psicólogo, então tipo assim: “Ah, o menino está ansioso por causa da carga horária, então ele pode estar ansioso, mas assim, o que é que pode estar promovendo essa ansiedade? Ele não tem tempo de dormir, de comer, de estudar? Então, vamos ver como está sendo isso”. Então, essa dificuldade é a compreensão mesmo. A equipe gestora são equipes sensíveis, mas que não tiveram essa formação pedagógica [...]. Então, muitas vezes, vai naquela coisa mais pragmática e deixa de perceber a importância do nosso trabalho de assessoria (S3).*

S1 advertiu que o trabalho, em alguns momentos, exige que o psicólogo adote posturas de enfrentamento ao que é posto pela realidade, conforme observado também por S3, ao dar

um exemplo concreto que, inclusive, já havia sido mencionado por outro entrevistado e que parece estar gerando angústia nos profissionais pela dificuldade de resolutividade:

*Então, por exemplo, agora mesmo tem muitos estudantes que estão reprovando em [...] [disciplina x]. Então, assim, a gente vai mostrando o caminho das pedras, mas chega uma hora que a gente diz assim: “Olha, é o seguinte, a gente está mostrando, então vocês querem que esses meninos sejam aprovados? E, se não querem, vamos dizer logo também!”. É um trabalho tenso nesse sentido. Os gargalos são nesse sentido.*

S3 revela, assim, algumas situações em que o Profissional precisa apontar caminhos de modo mais diretivo, comprometendo-se com os processos de promoção do desenvolvimento, o que nem sempre acontece de modo tranquilo, podendo gerar tensões, conflitos e desgastes, e desabafa:

*Pra gente da Psicologia, quer dizer, dois de nós estamos participando dessa formação de Psicologia Escolar em contextos de escolas públicas que eu falei, e isso é muito bacana, é com um grupo de outros psicólogos... Então, a gente sentiu assim, sendo ecoado, algumas dificuldades em comum não só ao nosso contexto, mas a outros contextos e aí a gente foi tendo fôlego, sabe? E isso tem feito toda uma diferença, porque é esse trabalho mesmo, de formiguinha, mas, às vezes, a gente vai se cansando [...]. Nem sempre a gente está assim tão tranquila. Às vezes, a gente vai se exaurindo, mas esse está sendo um caminho.*

Outro profissional também destaca o lugar do psicólogo nesse processo institucional, ao afirmar que:

*Também é nossa posição como psicólogo lutar por esse espaço de ser ouvido, de contestar, de, às vezes, até ser duro... Eu sou até considerada uma pessoa um pouco ríspida, porque eu falo algumas coisas, não deixo de dizer. Já compliquei muito a minha situação por esse tipo de coisa, talvez eu não tenha uma reputação muito boa a meu respeito no Campus. Mas eu acho que é papel da Psicologia essa coragem, esse enfrentamento. Essas tentativas de romper com esse engessamento que eu falava. Vou te dar um exemplo bem simples: acontecia de ter queixas dos alunos de um determinado professor que humilhava esses alunos. A gente fazia relatório, enviava para o setor que trabalha com os professores, mas esses alunos continuavam chegando. E eu fui percebendo que havia pessoas que falavam assim: “Ah, eu não vou falar com professor tal porque ele já se chateou e eu não vou falar com ele”. Nada acontecia porque alguém não quer se indispor e quando você mete o dedo nessa ferida, as coisas ficam feias para o seu lado, fica feio pra você que colocou o dedo na ferida e não para o professor que está humilhando os alunos, percebe?*

Entende-se que a falta de conhecimento institucional ou o equívoco em relação à especificidade do trabalho do Psicólogo na escola pode provocar outras dificuldades no

contexto escolar e, por isso, compreende-se a fala dos profissionais no sentido de esclarecer sobre o lugar que lhes “cabe”. A esse respeito, Prediger (2010, p. 52) nos lembra que:

A mudança de paradigmas que a psicologia está construindo vai aos poucos sendo trabalhada na escola. Estas mudanças não operam simplesmente na prática do psicólogo, mas na própria concepção de educação, podendo ser visualizado pelos professores que a educação não está definida apenas por um esforço do próprio aluno.

Titon e Zanella (2018) alertam que o trabalho do psicólogo de caráter mais coletivo, preventivo e relacional pode deparar-se com entraves em virtude das diversificadas e complexas demandas específicas do contexto da EPT, a qual oferta diversas modalidades de ensino, que abarcam desde cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC), EMI, concomitante e subsequente ao ensino médio, cursos superiores de bacharelado, licenciatura e de tecnologia, até cursos de pós-graduação. Trata-se, portanto, de uma educação verticalizada. Tal amplitude pode causar impactos tanto no público diverso de alunos como também na atuação, do psicólogo, dirigida a cada um desses públicos. Quanto ao aspecto, de educação verticalizada, S1 considera que

*[...] uma das maiores riquezas do Instituto Federal, e a gente tem a possibilidade de explorar isso a nosso favor.*

S1 considera que a realização de encontros coletivos para debate e troca de informações entre alunos do Ensino Médio, em suas diversas modalidades, e do Ensino Superior enriqueceria as discussões e, por consequência, a formação integral, o que atenderia a pressupostos da EPT.

Mais um desafio posto pelos Profissionais entrevistados refere-se ao fato de que, apesar de não haver uma formalização de seu trabalho junto à Educação Superior, eles às vezes estendem sua atenção aos alunos dessa esfera sempre que há necessidade e, evidentemente, de acordo com suas possibilidades. Isso, no entanto, não tem sido fácil, pois, conforme o relato de um entrevistado, a demanda é enorme: “tipo assim, puxa o cobertor de um lado e sobra do outro, porque não dá, somos só três para um universo de muitos alunos” (S3).

Percebe-se, portanto, uma tentativa institucional em aproveitar esses profissionais lotados no *Campus* para estender o trabalho a todas as turmas. O Profissional esclarece, com a fala acima, que essa estratégia, no entanto, parece não ser a mais apropriada, podendo

sobrecarregar os psicólogos em suas jornadas de trabalho, além de inviabilizar a continuidade das ações.

Senna e Almeida (2020), em pesquisa desenvolvida junto a psicólogos escolares do Distrito Federal, citam a sugestão dos próprios participantes pela recusa por atividades desse tipo e de urgência, muitas vezes apenas com o intuito de superar problemas ligados à estrutura organizacional, como o citado por S3 acima, por exemplo.

No relato a seguir, é possível perceber o desafio ainda vinculado à estrutura organizacional “engessada” da instituição; isto deve ser encarado, no sentido de haver mudanças, de ser pragmática, demandando ainda processos de trabalho mais humanizados:

*Eu, pessoalmente, fiz uma carreira no Instituto, entrei já com Mestrado, fiz o Doutorado lá, em relação a esse trabalho de política pública e tudo agora. Por outro lado, eu vejo ainda uma instituição muito árida, que faltam ainda processos mais humanizados. Por exemplo, ainda tem professor que entra numa sala de aula e não dá “bom dia” para o estudante. Então isso é árido. Tem professor que diz assim: “Você está se fazendo de esperto”, com um menino que não enxerga... Quer dizer, são coisas que a gente vai se deparando. “O meu papel aqui...”, um professor disse, “... é reprovar”. Onde já se viu um negócio desses? Então, existe disso. Por outro lado, é uma instituição com um enorme potencial, é uma vivência de muita riqueza, quem consegue entrar no IF e consegue ultrapassar essas dificuldades, consegue uma amplitude mais de horizontes, de discussão, de trabalho. Agora, tem aqueles estudantes que vêm com muitas vulnerabilidades, mas é para esses também o nosso trabalho, porque nós somos uma instituição pública, o grande entrave está sendo esse, quando você fica nessa defesa e não se dá conta que a prática precisa estar mais alinhada a esses fundamentos, a essas intenções formativas que são postos nos documentos oficiais (S3).*

Outros desafios relacionam-se à: burocratização de ações; ausência de espaço físico adequado para desenvolver atividades com grupos; resistência por parte de alguns coordenadores de curso e professores quanto à necessidade de alinhar as práticas pedagógicas às intenções formativas postas nos documentos oficiais; necessidade de articulação do ensino geral (propedêutico) ao ensino técnico.

Ainda na terceira subcategoria, apresentam-se, a seguir, os pontos relacionados a algumas observações elencadas pelos profissionais, enquanto iniciativas de superação dos desafios vivenciados.

Sobre as possíveis iniciativas para superação das dificuldades elencadas, os Psicólogos participantes do estudo apontaram a conscientização, enquanto fator primordial para a Instituição, acerca da necessidade de um trabalho pedagógico mais humanizado e articulado

às propostas educacionais de formação omnilateral na EPT. Todos estão cientes, entretanto, de que, conforme a fala de um profissional, esse é um processo longo e demorado:

*[...] isso é um trabalho de formiguinha.*

Na mesma linha, outro entrevistado (S2) disse:

*Os gestores até tentam fazer com que a gente tenha mais voz, mas há resistências. É aquele negócio, água mole em pedra dura, tanto bate até que fura.*

A formação em Psicologia Escolar com base na Psicologia Histórico-Cultural, cursada por dois psicólogos entrevistados, surge, nos relatos, como uma tentativa de efetivar parceria com o curso de Psicologia da UFPB, para estabelecer convênio no campo de estágio em Psicologia Escolar. Na ocasião, em lugar de, no entanto, esse convênio ser efetivado, os profissionais receberam o convite para a participação no Curso antes de estabelecerem a parceria, provavelmente na intenção de alinhar as práticas do campo a fundamentos da Psicologia Escolar.

Assim, apesar de o convênio não ter se estabelecido ainda, os profissionais encontram-se em formação para receber estagiários futuramente. Relatam que a formação tem sido fundamental por estudarem referenciais atualizados da Psicologia Escolar e solidificar práticas profissionais críticas, ao invés de se colocarem na posição de “psicólogo bombeiro”, expressão cunhada há tempos e que circula ainda hoje entre estudantes, professores e profissionais de Psicologia, para refletir sobre o lugar daquele profissional que seria chamado apenas quando o problema já estivesse instalado, para “apagar incêndios”.

Além desses aspectos, os psicólogos também apontam a intenção de: trabalhar com gestão pedagógica; instituir reuniões de equipe, na perspectiva de um trabalho de formação em serviço, direcionado aos professores; articular-se com o setor pedagógico, para viabilizar a aproximação dos professores; implementar o *Campus* como campo de estágio em Psicologia Escolar; e propor atividades de assessoria junto à gestão. Destacam, porém, que tais sugestões para a superação dos desafios não se esgotam em si mesmas.

Medeiros (2020, p. 213), ao explicitar sobre sua experiência docente junto a estudantes e estagiários de Psicologia, destaca algo primordial, em que se pode também situar a posição dos participantes da pesquisa. A autora afirma que:

[...] menos do que procurarmos soluções para as queixas apresentadas pelos educadores, nos dedicamos a construir um quadro conceitual que, esclarecendo o fundamento que recorta tais impasses, nos permita levantar questionamentos acerca dos mesmos[sic] e pensar alternativas de ação.

Nessa perspectiva de que o trabalho do Psicólogo Escolar não estará dado por manuais, fórmulas e ou receituários “mágicos”, parece emergir, da fala dos profissionais, de modo geral, essa possibilidade de construção do trabalho a partir da reflexão sobre conflitos direcionados aos psicólogos bem como a oferta, por parte destes, de novos fazeres, os quais podem originar novas necessidades. Esse movimento flutuante, digamos assim, seria consequência da seguinte premissa: “com a oferta, criamos a demanda” (MEDEIROS, 2020, p. 217).

Podendo manejar de um lugar para outro as demandas que lhes são endereçadas pela instituição escolar, o encontro com o novo, com o imprevisível do trabalho e com os impasses da experiência retorna como pergunta: “qual a minha parte nessa história?”. (MEDEIROS, 2020, p. 219)

Assim, os relatos manifestam uma movimentação quanto ao lugar do psicólogo no âmbito escolar e a afirmação da prática desse profissional, ao propor intervenções que não estavam necessariamente nas expectativas da escola como um todo –, trazendo inclusive o inusitado e o “malvisto” a princípio –, bem como ao produzir e apresentar possibilidades diferentes de atuação nesse contexto, em lugar de somente rejeitar demandas para as quais não se considerem competentes enquanto psicólogos escolares (SENNA e ALMEIDA, 2020; CARDOSO, 2019; PREDIGER, 2010).

### **3.3 Percepção dos profissionais entrevistados quanto à relevância do trabalho desenvolvido**

Na seção anterior, foi apresentada a categoria referente à atuação dos profissionais entrevistados na área de Psicologia Escolar. Nesta última categoria, será discutida a percepção dos participantes desta pesquisa em relação à **relevância do trabalho que desenvolvem como psicólogos escolares no contexto da Assistência Estudantil em um Campus do IFPB**, considerando-se as contribuições possíveis da prática profissional bem como sentimentos suscitados.

Para os profissionais Psicólogos entrevistados, atuar junto à Assistência Estudantil no IFPB:

(S1)

*Eu acho fundamental, eu sei que tem muitas coisas que prendem o aluno no IF, mas tem coisas que vão mais fundo, sabe? Por exemplo, as situações que eu levo para minha vida são as situações em que eu estava emotivamente, afetivamente envolvido, e isso tem um grande impacto na educação, são coisas sutis, e somos nós, psicólogos, que temos que entender sobre isso e mexer nesse tipo de coisa. Eu acho que é nessa área sutil dos afetos que a gente trabalha e eu me sinto um privilegiado por ter a possibilidade de trabalhar com esse nível de sutileza, de subjetividade.*

**(S2)**

*É um papel relevante, um papel social, agregador, que valoriza o ser humano, valoriza as relações. [Eu] me sinto cada vez mais empoderada, fazendo uma leitura aqui desses 11 anos, de como eu entrei e como estou agora, minhas buscas... Acho que é uma eterna conquista de espaço.*

**(S3)**

*Eu vejo como um trabalho importante, relevante, porque assim, quando eu vejo a iminência de um estudante sair da escola, ele [o trabalho da Psicologia] é relevante, para que amplie a possibilidade de o estudante se vincular à escola, porque um estudante que sai da escola tem menos chances na vida [...]. Mas em termos de satisfação, não é linear, como nada na vida [...]. Mas teve momentos, assim, que foram de menos satisfação, de mais satisfação. Então, [...] eu acho que agora está num bom momento (S3).*

As falas acima revelam quanto os profissionais parecem sentir-se implicados com os processos inerentes à EPT. Isso é algo positivo, pois, segundo Prediger, “o psicólogo, na maioria dos casos, não fez parte da história que a educação profissional carrega; mas agora está fazendo parte de suas transformações” (PREDIGER, 2010, p. 46).

S1, S2 e S3 desenvolvem suas práticas em uma mesma instituição, em um mesmo *Campus*, em um mesmo setor de trabalho, mas possuem trajetórias formativas e profissionais particulares, a partir de suas singularidades específicas, as quais se constituem em processos de inserção histórico-culturais e, portanto, também dialéticos.

Abordando a questão da subjetividade, S3 complementa:

*Trazendo a subjetividade, que é a marca da nossa profissão de psicólogo escolar para esses processos educativos, então, é poder lincar esse processo educativo no sentido de que ele não envolve somente estudante, mesmo a gente estando num setor de coordenação de Assistência Estudantil, mas existe estudante porque existe professor. Então, a nossa grande contribuição é fomentar essa compreensão de que o processo educativo é uma mão dupla. Ele envolve professor, estudante e o conhecimento. Então, a gente precisa trabalhar nessa perspectiva, de todos os processos que a gente se depara, a gente não perder de vista esse horizonte.*

Desdobra-se dessa ideia a concepção de ser humano como sujeito histórico, em relação com o mundo e com os outros sujeitos. O encontro com uma dada realidade, no



entanto, revela diversos fenômenos como a manifestação inicial e imediata das relações que se processam entre o sujeito e o meio, conforme sinalizou S3 acima. Ou seja, para compreender uma determinada realidade, faz-se necessário compreender antes os seus fenômenos, pois eles não são acessíveis de forma direta, mas apenas a partir das relações estabelecidas (GUZZO; MOREIRA; MEZZALIRA, 2016).

“Não há, portanto, como pensar o indivíduo fora do seu contexto social, assim como não é possível desconsiderar os efeitos que as transformações sociais provocam nos sujeitos”, como aponta Bertollo-Nardi (2014, p. 33).

E, neste sentido, cumpre destacar que a afetividade está presente na constituição psíquica do sujeito, visto que “nenhuma ação ou pensamento é possível se não motivada, e esta motivação corresponderia à afetividade” (SOUZA, 2016, p. 18). Podemos ampliar essa discussão, recordando o que dizem outros autores sobre a afetividade. Para Vigotski (2003), a afetividade é inseparável das funções psicológicas superiores; conforme Souza (2016, p. 18), diz respeito à “capacidade humana de afetar e ser afetado, e correspondente às emoções e sentimentos”, os quais são mediados pela cultura e remetem a desafios no contexto escolar. Sobre o afeto, afirma S1:

*Por isso que é difícil entenderem nosso trabalho, porque é imaterial, é sutil. Todo mundo sabe o que é um afeto, mas pouca gente sabe trabalhar com os afetos. Pouca gente manipula com propósito, intenção, seus afetos de forma saudável, de forma harmônica [...]. É difícil.*

Então, é importante compreender as emoções e sentimentos enquanto outra dimensão a ser considerada no processo de aprendizagem, de maneira que possam ser significados e elaborados e, assim, potencializar o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos atores educacionais (ABRAPEE, 2020; VIANA, 2016; SOUZA, 2016). Desse modo, como bem destaca S1, não se faz possível separar a cognição dos afetos ao se refletir sobre os processos de ensino e aprendizagem, pois os afetos constituem a mesma cognição.

A atuação, portanto, assume um lugar de relevância para os psicólogos, por se tratar de uma atividade profissional que privilegia o desenvolvimento integral do ser humano, conforme a fala de S3, abaixo transcrita:

*É um trabalho que vai fazendo as pontes, de articulação, que vai ligando os fios com o processo educativo. É importante fazer um trabalho nesse sentido, inclusivo, da inclusão social, na perspectiva de que é um trabalho político, porque todo trabalho é político. Você se sente contemplada, porque você está fazendo um trabalho que está*

*impactando de alguma maneira [...]. Mas não são só flores. Não dá para ter tudo [...]. Está avançando, eu tenho me apegado muito nos ganhos. É isso!*

Para Guzzo (1996, p. 67), “tornar-se psicólogo escolar é nunca chegar a ser psicólogo escolar, pois para responder às mudanças sociais no contexto educacional, nunca se está pronto... é preciso que se construa a cada dia”. Ou seja, considera-se, assim como S3 pontua acima, ser imprescindível para o autor ampliar a prática profissional com vistas à constante reflexão, inventividade e reorganização, exigência posta pelas transformações sociais e históricas das quais se faz parte. Compartilha-se, particularmente, dessa ideia de movimento, de possibilidades de transformação do sujeito e de suas práticas, que se relaciona à singularidade de cada um, singularidade constituída e atravessada pelas questões históricas e sociais.

Se a escola não cumprir sua função de agente transformador da realidade social, propicia o surgimento da produção e reprodução de “relações de poder e submissão, de opressão e oprimido, ocasiona-se alienação e favorece-se a desumanização” (CAVALCANTE e MARINHO-ARAÚJO, 2019, p. 8). Para evitar tais consequências, compete ao psicólogo escolar a colaboração em construir espaços de promoção do desenvolvimento dos sujeitos educacionais.

Assim, é importante considerar também a necessidade de dar voz aos psicólogos escolares, como aconteceu nesta pesquisa e foi destacado por um dos Profissionais entrevistados (S1):

*A [...] iniciativa [da pesquisa] me deixou muito feliz, em primeiro lugar, por ter um espaço para falar, que é um espaço que é muito difícil para quem está sempre no espaço da escuta, ter esse espaço de fala. [...] Eu pude falar, pude compartilhar e eu acho muito importante estar refletindo sobre isso com você e, de alguma forma, levar essas reflexões que já têm 11 anos [...], são 11 anos em que essas reflexões estão amadurecendo a custo de muita história e muitas emoções.*

Os profissionais de Psicologia Escolar precisam, portanto, compartilhar suas experiências, angústias e reflexões, para possibilitar a construção de caminhos à almejada transformação social, tendo-se como base uma ideia fundamental à Psicanálise: “o falar tem efeitos” (BERNARDES, 2003, p. 44). Por não haver um modelo único e definitivo de atuação, a contextualização dos fenômenos e reinvenção por parte dos profissionais, que precisam estar comprometidos com a promoção dos processos de desenvolvimento e aprendizagem, é uma exigência posta, pois o trabalho – assim como os próprios psicólogos – é singular.

A análise dos dados coletados junto aos psicólogos entrevistados associa-se ao Produto Educacional fruto desta dissertação, tema que será abordado no capítulo a seguir.

#### 4 PRODUTO EDUCACIONAL: UMA HISTÓRIA EM QUADRINHOS

Kaplún (2003, p. 46) considera que o produto educacional (PE) é “um objeto que facilita a experiência de aprendizado; ou, se preferirmos, uma experiência mediada para o aprendizado”. Vale lembrar que um PE não consiste, porém, somente em um objeto, pode ser representado também como algo que oportuniza o processo de aprendizagem, ou seja, “[...] é uma experiência de mudança e enriquecimento em algum sentido: conceitual ou perceptivo, axiológico ou afetivo, de habilidades ou atitudes, *[sic]* etc.”.

De acordo com Rizzatti *et al.* (2020, p. 4):

[...] considera-se PRODUTO/PROCESSO EDUCACIONAL (PE) na Área de Ensino, o resultado tangível oriundo de um processo gerado a partir de uma atividade de pesquisa, podendo ser realizado de forma individual (discente ou docente *Stricto Sensu*) ou em grupo (caso do *Lato Sensu*, PIBID, Residência Pedagógica, PIBIC e outros). O PE deve ser elaborado com o intuito de responder a uma pergunta/problema oriunda do campo de prática profissional [...].

Os Produtos Educacionais oferecidos para utilização por parte de professores ou demais profissionais atuantes no campo da educação não os caracteriza, no entanto, como modelos prontos e acabados, direcionados para reproduções acríticas. Pelo contrário, salienta-se a indispensabilidade de adaptação e contextualização histórico-social da ferramenta disponibilizada, pois o que se pretende com a acessibilidade do material educativo é que ele possa “servir de produto interlocutivo a professores e professoras [assim como a outros profissionais] que se encontram nos mais diferentes contextos do nosso país” (RIZZATTI *et al.*, 2020, p. 2). Para isso, os materiais produzidos são disponibilizados virtualmente no portal educacional online eduCAPES (plataforma da CAPES), com licenças *Creative Commons*, as quais possibilitam:

[...] reusar (liberdade de usar), revisar (adaptar, modificar, traduzir), remixar (combinar com dois ou mais materiais), redistribuir (compartilhar) e reter (ter a própria cópia) os diferentes produtos gerados nos MP [Mestrados Profissionais] de modo crítico, adaptando-os às necessidades de suas diferentes turmas de alunos e devolvendo à sociedade novos PE *num continuum*. (RIZZATTI *et al.*, 2020 p. 2)

Assim sendo, o Produto Educacional decorre concretamente da pesquisa, mas é independente e passível de ser utilizado pelo público-alvo de modo autônomo (FARIAS; MENDONÇA, 2019). O material educativo resultado da investigação deve apresentar, portanto, aplicabilidade prática, seja em sala de aula ou em espaços não formais de ensino, e necessita, obrigatoriamente, ser “validado, registrado, utilizado nos sistemas de educação e

[...] de acesso livre em redes online fechadas ou abertas, nacionais ou internacionais, especialmente em repositórios” (LEITE, 2018, p. 331). Esses Produtos ou Processos podem apresentar-se em formatos diversificados, segundo elucida Leite (2018, p. 331), no trecho abaixo:

Tais produtos ou processos precisam ser aplicados em condições reais de sala de aula ou de espaços não formais ou informais de ensino e podem assumir as seguintes formas: mídias educacionais; protótipos educacionais e materiais para atividades experimentais; propostas de ensino; material textual; materiais interativos; atividades de extensão e desenvolvimento de aplicativos. O trabalho final do curso deve incluir um relato fundamentado dessa experiência, do qual o produto educacional desenvolvido é parte integrante.

Para Kaplún (2003), a produção de um material educativo exige possibilitar uma nova e potente experiência a respeito de determinado objeto de aprendizagem, devendo atender a três eixos temáticos, descritos no quadro abaixo:

**QUADRO 4 – Eixos temáticos**

<b>Eixos</b>	<b>Descrição</b>
<b>Eixo conceitual</b>	Relaciona-se aos conteúdos a serem trabalhados no Produto Educacional, sua escolha e organização de suas ideias principais. É imperativo conhecer o tema e a opinião de pesquisadores sobre o assunto bem como do público-alvo ao qual o material se direciona.
<b>Eixo pedagógico</b>	É o articulador fundamental de um Produto Educacional, revela o itinerário pedagógico adotado, através do qual o público-alvo é convidado a caminhar, para indicar o que sabe e os possíveis equívocos sobre o assunto, no intuito de oportunizar a produção de um material que atenda às suas necessidades e, assim, à construção de novos conhecimentos.
<b>Eixo comunicacional</b>	Corresponde à materialidade da mensagem direcionada para o público-alvo, de modo poético ou retórico, ou seja, esse eixo se refere ao formato do Produto Educacional, sua diagramação e linguagem empregada, permitindo novas reflexões e, conseqüentemente, novos sentidos sobre o tema.

Fonte: Kaplún (2003).

Freitas (2021, p. 104) destaca que a produção de um material educativo deve ter como foco “proporcionar uma experiência nova e enriquecedora enquanto produção de conhecimento, não se limitando à transmissão de conhecimento já existente”. Assim, o Produto Educacional objetiva promover novas aprendizagens, por meio de análises críticas, a respeito do assunto abordado, podendo contribuir, ademais, para a melhoria da qualidade das práticas educativas desenvolvidas no IFPB bem como do processo educativo de modo geral.

#### **4.1 Apresentação do Produto Educacional**

Com base nos pressupostos acerca de produtos educacionais, o material educativo foi elaborado observando-se cada ponto mencionado acima, tendo sido realizadas pesquisas para

embasar o tema e a escolha do formato do produto desenvolvido. O estudo possibilitou a produção de um material educativo no formato de HQ, de título *O que cabe ao psicólogo na escola?*, considerando-se, particularmente, o contexto, as necessidades e as características do público-alvo. Esta HQ propõe-se a servir como um dispositivo de trabalho para os psicólogos, oportunizando que a comunidade escolar, especialmente do EMI, amplie o conhecimento acerca do fazer desses profissionais em um contexto educacional diferenciado como o da EPT, no IFPB. O formato em tela foi o escolhido por se tratar, dentre outros fatores, de um instrumento de linguagem lúdica, propícia aos estudantes do EMI, que, em geral, se encontram na fase da adolescência.

A adolescência é um período importante na constituição do sujeito, marcado pelo aparecimento de novas necessidades, interesses e modos de pensar, entre outros aspectos que formam a personalidade do adolescente. Nessa fase, acontece um salto no desenvolvimento psicológico do sujeito, principalmente no que se relaciona ao seu pensamento, superando o modo de pensar concreto, próprio da infância, mais baseado na realidade, à procura de uma forma mais abstrata de raciocínio, o que acontece por meio do desenvolvimento do pensamento conceitual. Esse novo estilo de pensar relaciona-se, de modo especial, à incorporação dos conceitos científicos nos seus planos mais abstratos, possibilitando que o adolescente compreenda normas éticas, fatos políticos e sociais bem como amplie sua consciência e capacidade reflexiva (POTT, 2016; VIGOTSKI, 2003).

Assim como o pensamento, o desenvolvimento da imaginação é outra função psicológica que passa por transformações na adolescência, uma vez que, com a possibilidade de apropriação de conceitos científicos, há uma abertura para a ampliação dos recursos disponíveis à imaginação, conferindo-lhe novas qualidades. “Assim, ela é fundamental na educação escolar, visto que a maioria dos conteúdos ensinados são pautados em informações abstratas, impossíveis de serem observadas, sendo aprendidas somente por meio da imaginação” (POTT, 2016, p. 30).

Compreender as características e complexidades que circundam a fase da adolescência parece ser um caminho para buscar intervenções significativas que estimulem o desenvolvimento das funções psicológicas do adolescente. Defende-se, portanto, a arte como um instrumento de promoção desse desenvolvimento. Mais particularmente na adolescência, a arte que mais se sobressai é a literatura, como destaca Vigotski (2009). Por todo o exposto, aposta-se que a HQ pode ser um instrumento para o psicólogo utilizar como ferramenta de seu trabalho na escola.

As histórias, de modo geral, contribuem com o desenvolvimento do sujeito, pois promovem a imaginação e o pensamento crítico-reflexivo sobre diversos acontecimentos e cenários, oportunizando conhecer uma infinidade de realidades sem que o sujeito tenha de se retirar do lugar em que se encontra. Nesse sentido, Caldin (2002) considera a contação de histórias como um processo educativo, por apresentar uma função adequada ao desenvolvimento do ser humano, e entende-se que as HQs possam receber a mesma classificação, uma vez que contam histórias a partir de um formato específico, estimulam a imaginação, o pensamento crítico, mudanças na forma de compreender e sentir a realidade e o desenvolvimento integral do sujeito.

Para que essa função educativa se concretize, ou seja, para que a aprendizagem se torne, de fato, significativa para os estudantes, é necessário que os conteúdos se relacionem à realidade deles, o que pode ser verificado no Produto Educacional proposto, pois, com o avanço de políticas públicas, apesar de ressalvas, houve aumento da presença dos profissionais de Psicologia nos *Campi* do IFPB. Então, oferecer à comunidade escolar possibilidades de aprender acerca do trabalho do psicólogo na Instituição parece ser um caminho para que esse público construa o conhecimento relacionado à temática. Organizar atividades de ensino incluindo a arte, que é o caso do material educativo sugerido, contribui para a ampliação do acervo cultural do leitor, o incentivo à formação de novos conceitos e o desenvolvimento da criatividade para buscar o desconhecido, ou seja, o objeto de aprendizagem. Assim: “Através da Arte, é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada” (BARBOSA, 2003, p. 111).

O material educativo *O que cabe ao psicólogo na escola?* pode ser, portanto, um recurso didático relevante para a formação de conceitos científicos não só relacionados à Psicologia Escolar mas a diversas disciplinas escolares, oportunizando atividades de estudo que demandam raciocínios complexos, como análise, síntese e abstração do objeto de conhecimento, ou seja, o estudante é convocado, via HQ, mesmo que de modo mais lúdico, por meio de abstrações e generalizações, a colocar em serviço as funções psicológicas superiores que permitem a formação de conceitos (VIGOTSKI, 2009). Então, nessa escalada dialética do pensamento abstrato ao concreto, a produção escrita, verbal e imagética materializa-se na ação mental em um novo conceito compreendido, tornado consciente e elaborado, possível de ser explicado, a partir de então, com autonomia (ARAÚJO e SILVA, 2019).

Para Caldin (2001), as histórias em geral possuem uma função terapêutica, além da função educativa elucidada acima, pois o leitor faz-se colaborador da trama, ou seja, assume o lugar de coautor, por inferir sentidos e significados ao enredo, baseado no seu repertório e experiências de vida.

Isto posto, a opção por trabalhar com HQ como forma de intervenção sustenta-se no pressuposto teórico assumido nesta pesquisa, qual seja a Psicologia Histórico-Cultural. Se, na infância, a imaginação aparecia por meio, principalmente, do desenho, por exemplo, na adolescência, passa a se relacionar à criação literária, a qual é motivada pela “ascensão das vivências subjetivas, pela ampliação e pelo aprofundamento da vida íntima do adolescente, de tal maneira que, nessa época, constitui-se nele um mundo específico” (VIGOTSKI, 2009, p. 49).

As HQs, por meio da conjugação de palavras e imagens, ou seja, da verbo-visualidade, são uma das formas de narrativa visual mais propagadas que existem na atualidade (PATATI e BRAGA, 2006). Nem sempre foi assim, entretanto. As HQs surgiram, inicialmente, em publicações de jornais mais populares, os quais não eram bem-vistos pela elite econômica detentora do poder, tendo sido as HQs marginalizadas pela escola por longo tempo. Quando começaram a ser divulgadas em jornais de maior prestígio social, alcançaram pessoas mais favorecidas economicamente, sofrendo menos preconceito e ocupando um novo espaço social (XAVIER, 2017).

Atualmente, as HQs são um meio de comunicação de massa no planeta todo e, no Brasil, com a chegada dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), que preconizam a utilização de vários gêneros discursivos no ensino de Línguas, possibilitando, então, a expansão do universo cultural dos estudantes e sua capacidade interpretativa do mundo, elas passaram a ocupar outro lugar nos espaços educativos, desde o universo infantil ao universitário, sendo “incluídas em materiais didáticos, exames nacionais e vestibulares” (XAVIER, 2017, p. 8). Para o autor:

O trabalho com quadrinhos é, geralmente, muito motivador e traz bons resultados. Para os jovens estudantes, os quadrinhos sempre representaram, apesar das críticas, uma leitura não obrigatória, de fruição, simplesmente pelo prazer de “sentir”, despertando, assim, sua competência frutiva. (XAVIER, 2017, p. 8)

As HQs apresentam-se enquanto uma leitura prazerosa, despreocupada e simples e, mesmo assim, carregam consigo a possibilidade de educar, porque representam a vivência das pessoas, o que é fundamental, principalmente nos tempos atuais, com o avanço tecnológico. Na atual sociedade digital, do imediatismo e instantaneidade, em que praticamente tudo é



colocado no lugar de mercadoria a ser produzida e consumida, visto que “o hipercapitalismo atual dissolve totalmente a existência humana numa rede de relações comerciais” (HAN, 2017, p. 127), se faz fundamental trabalhar na escola o desenvolvimento da competência na leitura e interpretação de textos multimodais como as HQs. Aproximar os estudantes de novas formas de linguagem e comunicação e lhes proporcionar diversas experiências educativas pode ampliar a possibilidade de participação social dos jovens (XAVIER, 2017), posto que, através da linguagem, “o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento” (BRASIL, 1997, p. 23).

Nesta pesquisa, foi desenvolvido um produto educacional da categoria material textual, no formato de HQ, acolhendo orientações da CAPES. O material educativo foi desenvolvido por meio das etapas de elaboração, aplicação, avaliação e reelaboração de uma HQ acerca do papel do psicólogo vinculado à Assistência Estudantil na EPT, consideradas tanto em relação ao roteiro quanto às ilustrações, buscando-se estimular a reflexão e novas aprendizagens a respeito do tema.

#### 4.1.1 Elaboração

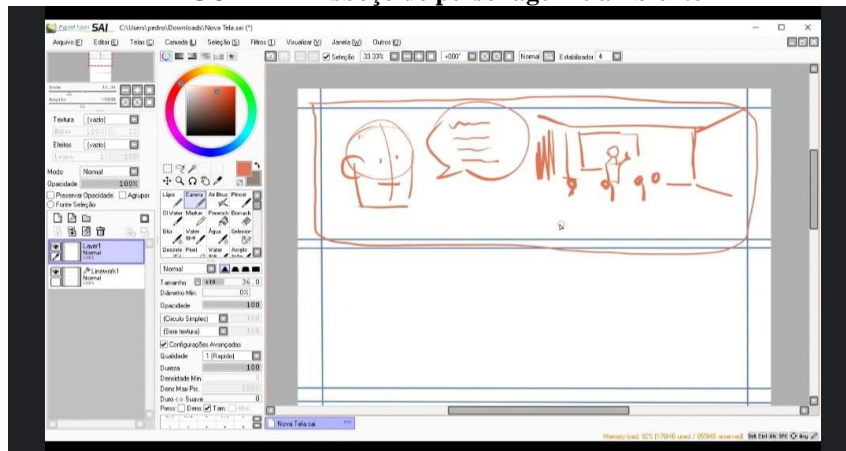
O planejamento do produto educacional foi inspirado nas narrativas dos três psicólogos que atuam junto à Assistência Estudantil em um *Campus* do IFPB, entrevistados nesta pesquisa, como também nos referenciais teóricos da dissertação, apresentados nos capítulos anteriores, com o objetivo de discutir sobre a relevância da atuação do psicólogo escolar na Instituição, suas principais contribuições, possibilidades de atuação e desafios em uma instituição federal de ensino técnico, considerando as questões de ética e compromisso social da profissão.

Na elaboração do roteiro do material educativo *O que cabe ao psicólogo na escola?*, foram desenvolvidas as ideias sobre as personagens e suas falas bem como acerca do cenário, um *Campus* do IFPB, e repassado todo esse material para o ilustrador Luiz Pedro Lourenço Barbosa, o qual ficou responsável pela produção da HQ em tela, tendo elaborado o *storyboard*, a quadrinização, as ilustrações e aplicação das cores, o tratamento das personagens e, por fim, a capa e o tratamento das páginas. À medida que surgiam dúvidas e ou algumas sugestões, o ilustrador e a pesquisadora compartilhavam e discutiam suas ideias, no intuito de aprimorar a produção do material educativo.

A HQ foi produzida utilizando-se o programa *Clip Studio*, apresentada em arquivo *Portable Document Format* (PDF) e será registrada como um produto ligado a esta dissertação. Ademais, será disponibilizada na Plataforma eduCAPES para uso não comercial e poderá ser utilizada por psicólogos escolares que atuam junto à EPT assim como por psicólogos em contextos educativos diversificados, formais ou informais.

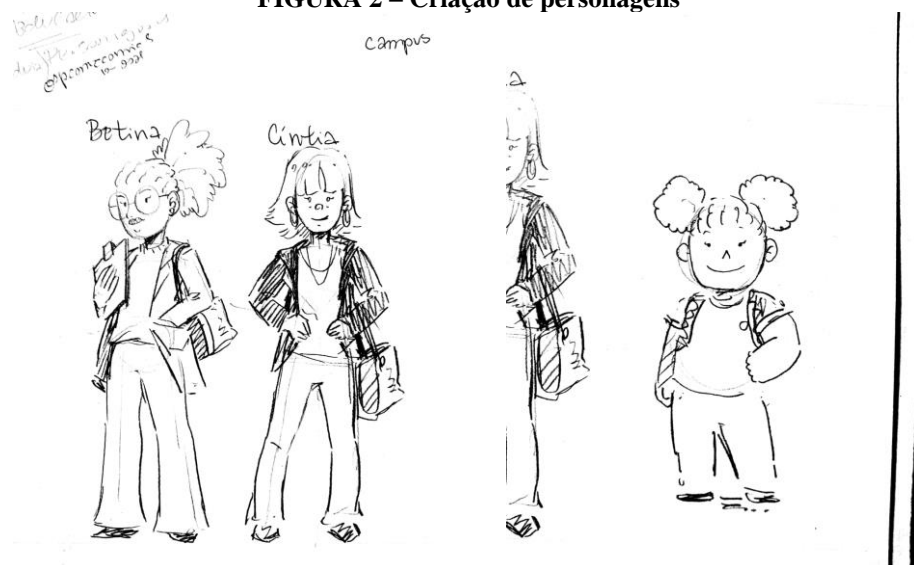
A seguir, algumas imagens iniciais elaboradas pelo ilustrador e compartilhadas com a pesquisadora para discussão.

**FIGURA 1 – Esboço de personagem e ambiente**



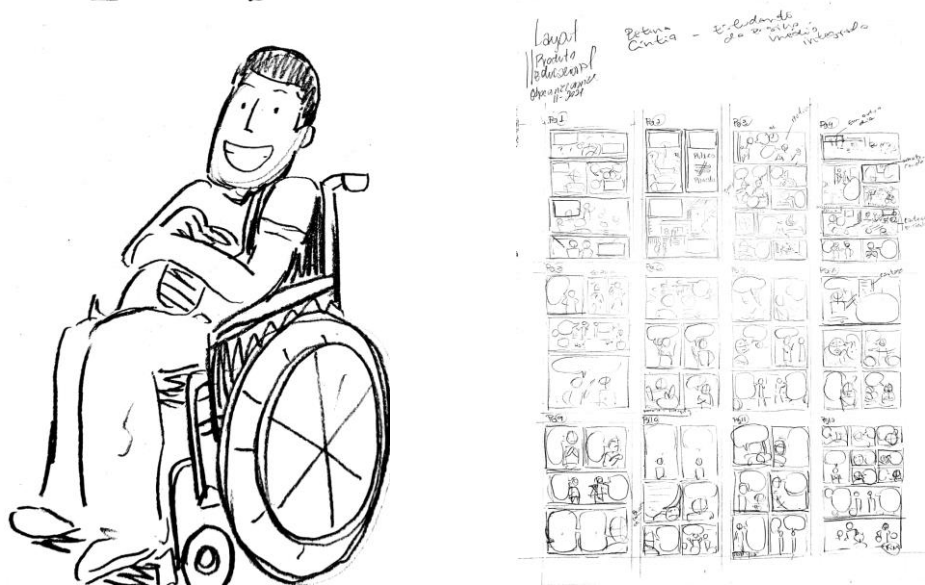
Fonte: Ilustrador Luiz Pedro Lourenço Barbosa (2022).

**FIGURA 2 – Criação de personagens**



Fonte: Ilustrador Luiz Pedro Lourenço Barbosa (2022).

**FIGURA 3 – Criação de personagem e esboço dos quadrinhos**



Fonte: Ilustrador Luiz Pedro Lourenço Barbosa (2022).

**FIGURA 4 – Esboço de cenas**



Fonte: Ilustrador Luiz Pedro Lourenço Barbosa (2022).

Além das discussões com o ilustrador, a pesquisadora realizou diálogos com o professor Wagner Cortês acerca da apresentação elaborada em rimas, o qual revisou essa parte e propôs algumas sugestões.

Após a etapa de elaboração, o instrumento foi disponibilizado para um grupo de discentes do EMI do IFPB e do IFCE e profissionais de Psicologia com experiência em Psicologia Escolar, para avaliação, na intenção de considerar a potência do Produto

Educacional enquanto mediador no processo de aprendizagem, conforme exposto mais detalhadamente na próxima subseção.

#### 4.1.2 Aplicação

Em seguida à elaboração da HQ, foram observados os seguintes passos: 1) desenvolvimento dos TCLEs e dos questionários eletrônicos de avaliação, etapa realizada entre os meses de novembro de 2021 e janeiro de 2022; 2) contato por e-mail e ou telefone com os possíveis avaliadores, no mês de janeiro de 2022, para verificar sua disponibilidade e interesse em participar da pesquisa; 3) envio da HQ e dos questionários para os avaliadores, o que foi realizado logo após a concordância dos avaliadores em participar da pesquisa; e 4) coleta das avaliações, imediatamente após receber os formulários eletrônicos da ferramenta *Google Forms*, preenchidos pelos avaliadores e enviados automaticamente para o e-mail da pesquisadora.

O Produto Educacional foi avaliado por um grupo de discentes da EPT do IFPB e cinco psicólogos com experiência pregressa ou atual em Psicologia Escolar, por meio de questionário eletrônico, via *Google Forms*. A avaliação permitiu o conhecimento de suas considerações e sugestões sobre o material educativo proposto, ampliando as possibilidades de melhoria.

#### 4.1.3 Avaliação

No intuito de realizar a avaliação do material educativo, foi proposto um questionário adaptado para cada público avaliador, abordando os eixos avaliativos propostos por Leite (2018), quais sejam: estética e organização do produto educacional; capítulos do produto educacional; estilo de escrita apresentado no material educativo; conteúdo apresentado no material educativo; proposta didática apresentada no material educativo; criticidade apresentada no material educativo. Os avaliadores indicavam suas considerações a respeito de questões problematizadoras relacionadas a cada eixo, sinalizando-as como “atendido”, “atendido parcialmente” ou “não atendido”, além de responderem a questões abertas, para contribuir com a reflexão.

Nos quadros a seguir, serão apresentados alguns trechos das avaliações realizadas pelos discentes e psicólogos em resposta ao questionário.

**QUADRO 5 – Reflexões dos avaliadores acerca da temática apresentada, de acordo com os eixos avaliativos**

<b>Eixos avaliativos</b>	<b>Recorte das respostas</b>
1. Estética e organização do produto educacional	Promove o diálogo entre o texto verbal e visual.
	Apresenta <i>layout</i> atrativo e de fácil compreensão.
	Apresenta espaço para troca de interação e dúvidas com a pesquisadora.
2. Capítulos do produto educacional	Apresenta o desenvolvimento da história de modo coerente.
	Os conteúdos conseguem subsidiar informações com proposta de intervenção aos psicólogos.
3. Estilo de escrita apresentado no material educativo	Apresenta conceitos e argumentos claros.
	O texto escrito é atrativo e estimula a aprendizagem do leitor.
	A HQ se relaciona com o espaço vivido dos psicólogos.
4. Conteúdo apresentado no material educativo	Os conteúdos informativos e as imagens são atrativos.
	O conteúdo abordado no material educativo pode ser adaptado para ser utilizado no Ensino Fundamental.
	O conteúdo é pertinente a todas as áreas da EPT no EMI.
5. Proposta didática apresentada no material educativo	A leitura da HQ é atrativa e estimula a curiosidade e a aprendizagem no leitor.
	O material pode ser adaptado para ser utilizado por psicólogos que atuam no Ensino Fundamental, Médio e na Educação de Jovens e Adultos.
	A HQ pode ser utilizada em processos de formação de professores.
6. Criticidade apresentada no material educativo	O conteúdo textual e visual do material educativo trabalha a reflexão sobre atitudes, comportamentos e posicionamento político e social.
	Impulsiona o leitor a agir de modo crítico.

Fonte: Leite (2018) e Pesquisadora (2021).

**QUADRO 6 – Reflexões dos avaliadores acerca da temática apresentada, de acordo com as questões problematizadoras**

<b>QUESTÕES</b>	<b>RECORTE DAS RESPOSTAS</b>
1. O que mais gostou na HQ?	Roteiro.
	Ilustrações.
	Roteiro e ilustrações.
2. O que menos gostou?	“No final, na fala dos alunos ficou com um pouco mais de texto”.
	“Tamanho da fonte utilizada”.
	“Possui alguns erros de digitação”.
	“De umas poucas ilustrações”.
	“O fato de demora a falar qual é o papel do psicólogo escolar”.
3. Há pouca, suficiente ou muita informação?	Pouca.
	Suficiente.
3. Parece que esse material é destinado a adolescentes? Por quê?	“Sim. Porque apresenta diálogos que representam possíveis interações reais com esse público”.
	“Sim, pois é bem didático, fácil de entender e prende nossa atenção, não deixando ser algo tedioso”.
	“Não muito, não deixou claro para mim qual era o público-alvo”.
4. Como você considera a importância da HQ? Justifique.	“Muito importante. Elucidar a atuação de psicólogos escolares é um processo sempre muito importante, especificamente dentro de instituições tão complexas como os IF. A visão tradicional do que seja o trabalho do psicólogo deve ser ampliada e a metodologia proposta se mostrou muito efetiva nesse sentido”.
	“Acho interessante saber. Eu achava que o psicólogo do IF atendia como numa clínica, avaliando o paciente e tudo mais”.
	“Quando atuei como psicóloga escolar, meu maior desafio foi explicar que minha função era escolar e não clínica. Acho que o material é importante para gerar esses esclarecimentos”.

	“É um material que pode ser usado tanto com os alunos, como com professores e gestores para explicar o trabalho do psicólogo escolar, visto que esse fazer ainda é algo que suscita muitas dúvidas no âmbito escolar”.
5. Espaço para comentários, críticas ou sugestões sobre a HQ.	“Gostei muito da história e da proposta de pesquisa. Têm poucos, mas alguns, erros na escrita, como falta de acentuação e o espaço entre as palavras”.
	“Achei um material excelente, esclarecedor e muito importante para contribuir na compreensão da função do psicólogo escolar. É muito comum a falta de conhecimento por parte da sociedade quanto ao nosso fazer, pois ainda se vincula o trabalho do psicólogo somente com a atuação clínica. A HQ <i>O que cabe ao psicólogo escolar?</i> nos convoca a refletir sobre os limites desse profissional e as diversas possibilidades de atuação, cujo exercício em equipe pode provocar importantes mudanças na comunidade escolar”.
	“Faria apenas uma breve revisão na digitação”.
	“Primar pela pontuação final das frases, não utilizar letras maiúsculas quando não cabe e uns poucos erros de digitação”.

Fonte: Leite (2018) e Pesquisadora (2021).

Com base nessas observações por parte dos estudantes e psicólogos avaliadores, foi realizada uma análise pela pesquisadora, a fim de reavaliar o produto, realizando os ajustes necessários à HQ. O Produto Educacional *O que cabe ao psicólogo na escola?* objetiva ser um instrumento disponibilizado a psicólogos escolares de todo o país, para fins de discussões coletivas junto à comunidade escolar a respeito da prática do Psicólogo na Educação, conforme cada profissional avaliar adequado à sua realidade concreta. Poderá ser utilizado em encontros com os estudantes, em reuniões com professores, com famílias, junto a grupos de gestão escolar, enfim, os participantes do processo educativo poderão ter acesso à ferramenta produzida.

Além disso, a HQ proposta poderá funcionar como um recurso pedagógico junto a disciplinas diversas, em particular àquelas relacionadas ao campo da Linguagem, o que atende à adoção de atividades favorecedoras de práticas interdisciplinares em sala de aula. O Produto elaborado apresenta, por um lado, linguagem simples, acessível e de fácil compreensão dos conteúdos tratados; por outro lado, propõe-se a suscitar reflexões críticas, implicando os sujeitos no processo de construção desse novo conhecimento. Assim, visa promover a formação humana integral dos estudantes ao oferecer à comunidade acadêmica um instrumento potente para a construção de novas aprendizagens sobre o assunto.

As considerações dos avaliadores foram analisadas, tendo-se concluído que houve correções que precisaram ser feitas e, a considerar as ponderações finais dos avaliadores, observa-se que o tema proposto e sua forma de apresentação foram citados como importantes enquanto prática educativa no EMI, do IFPB, tendo sido alcançado, portanto, o objetivo deste estudo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Psicologia Escolar, por um longo tempo, a partir de uma prática enviesada por concepções naturalizantes e a-históricas dos problemas de aprendizagem, assumiu como legítimo o processo de individualização, patologização e exclusão do aluno, contribuindo com modelos educativos adaptacionistas e de ajustamento dos estudantes. Rupturas com essa lógica começaram, no entanto, a se evidenciar a partir dos anos de 1980 e permanecem acontecendo até os dias atuais, na tentativa de afirmar o compromisso da Psicologia com as transformações sociais a favor da justiça e da inclusão social.

Nessa perspectiva, surgiu o interesse por esta pesquisa, que intencionou investigar a atuação do Psicólogo Escolar no âmbito do IFPB, por meio da percepção de Psicólogos Escolares vinculados à Assistência Estudantil de um *Campus* específico, acerca da relevância de seu fazer profissional.

Acreditamos que a pergunta inicial feita: *O que cabe ao Psicólogo Escolar, que seja único e específico de sua atuação, nesse contexto da Assistência Estudantil no IFPB?* pode encontrar respostas não enquanto uma proposta única e inflexível de intervenção, mas como possibilidades de atuação tais quais as que foram postas nesta dissertação, a partir do compartilhamento e análise da vivência dos entrevistados.

Foi possível observar, com base nas entrevistas realizadas, que, apesar de os Psicólogos vinculados à Assistência Estudantil em um *Campus* do IFPB apresentarem formações e percursos profissionais diferenciados, eles parecem revelar consonância quanto à sua atuação no Instituto, na perspectiva do compromisso ético com o trabalho, na busca pelo desenvolvimento de práticas reflexivas e inclusivas. Consideramos essas informações importantes por não haver referência na literatura acadêmica e científica a respeito desse perfil profissional na Paraíba.

No que diz respeito à identificação das demandas recebidas por esses Profissionais no IFPB, foi constatado que, de modo geral, são aquelas advindas de questões de saúde mental dos estudantes, com a expectativa de que houvesse uma resolutividade para elas no contexto de uma atuação individualizada. Os Psicólogos entrevistados revelaram interesse e iniciativas em expandir atividades coletivas que já realizam com os estudantes e abarcar também um trabalho direcionado aos docentes, porém ainda encontram dificuldades para alcançar esse intento, pois geralmente não conseguem horário disponível por parte desse público.

Foi observado, a partir das entrevistas, que ações coletivas precisariam estar no planejamento da Instituição para terem continuidade, em lugar de apenas atenderem àquelas

desenvolvidas de modo mais transitório. Assim, lidando com demandas desafiadoras nos campos educacional, social e de saúde mental, observamos que os Psicólogos entrevistados encontram-se conduzindo cada caso conforme a sua especificidade, buscando abrir caminhos e ocupar os espaços de modo responsável, compreendendo que, conforme pontuou S2, “é importante [...] preencher os espaços, estar lá ocupando [esses espaços], com formação, com fundamentação”, desenvolvendo atividades voltadas à comunidade escolar como um todo (trabalhando com discentes, docentes, famílias, estabelecendo parcerias com outros profissionais) e ainda trabalhando com projetos de Extensão.

Acerca das principais dificuldades e desafios enfrentados pelos entrevistados, identificamos, a partir dos relatos:

a) Expectativas institucionais quanto ao papel do psicólogo, o que se evidencia, por exemplo, em demandas pela realização de atendimentos psicológicos individuais voltados para queixas de comportamento dos discentes e ou de problemas nas relações interpessoais deles com outros atores do processo de aprendizagem. Isso parece restringir as possibilidades de atuação dos profissionais ao não reconhecer outras práticas possíveis para o psicólogo escolar, além de revelar uma falta de responsabilização por parte da própria instituição educacional com problemas muitas vezes criados em sua própria dinâmica.

Entendemos que é necessário reconhecer a importância do acolhimento e da escuta individual dos alunos, por se configurar em um espaço que propicia o conhecimento da realidade psíquica, educacional e social, porém não podemos considerar esse como o único espaço para intervenção. Defendemos, assim como os Psicólogos entrevistados revelaram nesta pesquisa, o acolhimento individual como uma possibilidade para o olhar profissional voltado para as condições concretas da existência dos estudantes, em busca de ações institucionais promotoras do desenvolvimento integral do alunado;

b) Limitações institucionais quanto à organização da carga horária discente, que repercute em um currículo excessivo, o que prejudica que os Psicólogos Escolares tenham condições favoráveis para desenvolverem atividades coletivas; e

c) Distanciamento entre os setores de Assistência Estudantil e Ensino, observando-se intervenções paralelas entre os setores, parecendo haver dificuldade de se atuar de modo mais integrado por esses campos quanto a processos de ensino-aprendizagem. Além disso, se houvesse uma articulação entre esses setores, talvez se tornasse mais possível concretizar a intenção dos Psicólogos entrevistados quanto à promoção de trabalhos coletivos junto ao grupo de professores, a fim de promover a formação continuada dos educadores. Defendemos que a intervenção em equipes interdisciplinares pode contribuir significativamente para a



superação de dificuldades, por meio de uma abordagem mais ampliada e diversificada acerca da Instituição, fortalecendo e qualificando as atividades propostas em conjunto, em favor da construção de processos de trabalho mais humanizados e de uma educação sem violências.

Já sobre o exame das possibilidades de intervenção psicológica conforme a percepção dos profissionais pesquisados, observamos que os participantes da pesquisa envolvem-se em atividades de acompanhamento dos estudantes de modo individual e coletivo, este último quando possível; escutas a discentes, docentes, familiares de estudantes e coordenadores de cursos; participação em campanhas educativas da Instituição junto com outros profissionais da Assistência Estudantil, desenvolvendo práticas para trabalhar questões como direitos humanos e participação social, prevenção em saúde, cidadania. Ademais, destaca-se também o fato de organizarem e participarem de ações e projetos direcionados aos estudantes, relativos à vida acadêmica, como, por exemplo, formação/seleção? de representantes de turmas, participação em Conselhos de Classe e núcleos de atuação, como o Núcleo de Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) e o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI), atividades de organização de estudos, orientação profissional e reuniões de pais. Os psicólogos escolares revelaram, portanto, o empenho em desenvolverem sua práxis em diversos espaços da Instituição.

O Produto Educacional proposto nesta pesquisa, por sua vez, se configurou enquanto uma ferramenta de apoio a Psicólogos Escolares em instituições educativas para explorar a temática, socializando informações, promovendo discussões e esclarecendo a comunidade acadêmica acerca da prática profissional do Psicólogo Escolar.

Conhecer a forma como os Profissionais entrevistados percebem seus fazeres possibilitou entrar em contato com suas histórias e subjetividades. Ouvir declarações como “me sinto empoderada, comparando o quanto eu fui evoluindo ao longo do tempo, como eu atuava quando entrei aqui e como atuo hoje em dia”; “você se sente contemplada, né, porque você está fazendo um trabalho que está impactando de alguma maneira na vida desses meninos”; ou “eu me sinto numa atividade privilegiada, é um privilégio estar nesse lugar de escuta das sutilezas do que eles nos dizem, do que me dizem e dos vínculos que estabeleço com eles” e perceber a emoção manifesta nos olhares ao chegarmos a essas questões, mesmo que a conversa tenha se dado por videochamada, revelou quanto eles têm pensado sobre suas práticas enquanto experiências de cuidado com o outro, oferecendo sustentação e continência na atuação profissional, disponibilizando-se a ir ao encontro das necessidades dos estudantes, além de questionar espaços de atuação tradicionais, movimentando-se na construção de práticas mais diversas.

À vista disso, compreende-se que estão sendo construídas práticas críticas e emancipatórias de atuação do Psicólogo Escolar por parte dos Profissionais entrevistados, o que parece ser resultado do processo formativo de cada um deles. Destaca-se, por outro lado, que ainda se evidencia haver espaço para a construção de direcionamentos mais compartilhados por parte da categoria, revelando-se, assim, a necessidade de discussões e elaborações coletivas e, como sugestão de uma Entrevistada, a formação em serviço, promovida e incentivada, inclusive, pela Instituição.

Foi possível observar, no entanto, quanto esses processos precisam ainda ser problematizados, por parecerem tímidos por parte da própria Instituição, por exemplo, ao revelar não conseguir organizar os espaços educativos de modo a contemplar a diversidade dos trabalhadores da Assistência Estudantil, especialmente quanto à formação integral do alunado e na efetivação da proposta pedagógica emancipatória do IFPB.

A presente pesquisa evidenciou quanto se faz pertinente refletir sobre o lugar ocupado pelo Psicólogo Escolar nos IF, tomando um *Campus* do IFPB como ponto de partida para a reflexão proposta. Percebemos, portanto, a importância de promover a discussão acerca do papel profissional do Psicólogo no contexto educativo, para que a comunidade escolar conheça as atribuições desse Profissional e o que lhe “cabe” nesse ambiente, principalmente junto aos estudantes, razão de ser do processo educativo, conforme destacado por um Entrevistado.

Indicamos, também, a necessidade de novas pesquisas no contexto dos IFs para colaborar com o processo de fortalecimento da atuação da categoria de Psicólogos Escolares na RFEPECT.

Por fim, ampliando o olhar para a Política Nacional de Assistência Estudantil, vale trazer a reflexão de que, nesses anos atípicos de vivência da pandemia, o Decreto brasileiro de implementação do PNAES completou 10 anos de existência, mas parece ainda haver uma longa estrada a ser percorrida para se chegar à desejada democratização do acesso, com permanência e sucesso, à EPT e ao Ensino Superior. Na realidade do mundo pós-pandemia, tornaram-se ainda mais claras as contradições do sistema de desenvolvimento socioeconômico capitalista, com a exacerbação das desigualdades sociais e a acentuação das consequências acarretadas pela pandemia.

A implantação da Política de Assistência Estudantil do IFPB (IFPB, 2018) contribuiu com a abordagem mais ampliada e crítica do Psicólogo em particular, ao estabelecer competências relacionadas ao contexto educacional, atendendo ao imperativo da “produção de práticas psi potencializadoras da vida, comprometidas com a criação de formas novas de

existência singulares e coletivas, e com a resistência às diversas formas de dominação, exclusão e servidão” (MOLON, 2008, p. 67).

Nesse contexto atual caótico, em virtude da pandemia de COVID-19, que atingiu todo o planeta, o PNAES se tornou um instrumento importante de acesso e proteção de direitos sociais fundamentais para os estudantes, de forma que possam ter condições mais favoráveis para permanência nas instituições de ensino, mesmo que estudando remotamente. As consequências da pandemia evidenciaram quão urgente se torna o fortalecimento do Estado, das instituições públicas e de políticas públicas e sociais. A precariedade do custeio da rede de proteção social no Brasil revelou a incompetência e a demora de respostas governamentais à crise agravada pela pandemia, por isso faz-se urgente solidificar o PNAES enquanto lei, pois na qualidade de Decreto, permanecemos no campo das incertezas (UFU, 2020).

O PNAES ainda se configura enquanto Programa, mas há iniciativas junto ao Poder Legislativo Brasileiro para a implementação da Política, que poderá consolidar a garantia de direitos dos estudantes em situação de vulnerabilidade social. Mesmo na condição de Programa, porém, o PNAES, além de ampliar o acesso dos estudantes ao Ensino Superior e à EPT, também ampliou espaços para a atuação da Psicologia, conforme exposto nesta dissertação.

Consideramos importante destacar, ainda, a necessidade de aprofundamento e ampliação de pesquisas em torno da análise crítica da execução dessa Política Nacional, de modo a cooperar com seu processo de consolidação. Igualmente, a investigação acerca das possibilidades de atuação do Psicólogo Escolar, sendo uma sugestão de abordagem a pesquisa a respeito da percepção de discentes, docentes e gestores do IFPB sobre o papel da Psicologia no contexto da Assistência Estudantil no IFPB.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADA, P. C.; PETRONI, A. P.; JESUS, J. S.; SOUZA, V. L. T. A Dimensão Psicossocial na Formação do Psicólogo Escolar Crítico. *In: SOUZA, V. L. T.; AQUINO, F. S. B.; GUZZO, R. S. L.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. **Psicologia Escolar Crítica: atuações emancipatórias nas escolas públicas.** Campinas: Alínea, 2018, p. 13-33.*
- ARAÚJO, G. C.; SILVA, E. M. Formação de Conceitos por Meio das Histórias em Quadrinhos: contribuições da teoria histórico-cultural. **Notandum**, n. 50, p. 45-71, 2019.
- ASBAHR, F. S. F.; NASCIMENTO, C. P. Criança não é Manga, não Amadurece: conceito de maturação na teoria histórico-cultural. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 33, p. 414-427, 2013.
- ASSIS, M. C. **Metodologia do Trabalho Científico**. 2009. Disponível em: <https://hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Assis-Metodologia.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2019.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL. **Nota Técnica sobre Atribuições da(o) Psicóloga(o) Escolar e Educacional**. São Paulo. 2020. Disponível em: [https://abrapee.files.wordpress.com/2020/12/abrapee\\_nota-tecnica\\_2020.pdf](https://abrapee.files.wordpress.com/2020/12/abrapee_nota-tecnica_2020.pdf). Acesso em: 27 dez. 2020.
- ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. **Plano Nacional de Assistência Estudantil**. Brasília, 2007. Disponível em: [http://www.superest.ufrj.br/images/Plano\\_Nacional\\_Assistencia\\_Estudantil\\_ANDIFES.pdf](http://www.superest.ufrj.br/images/Plano_Nacional_Assistencia_Estudantil_ANDIFES.pdf). Acesso em: 11 jul. 2019.
- BACCHERETI, S. F.; MOLINA, R. Transitando pelo Universo da Escola: relações institucionais e processos de intervenção. **Interfaces entre Psicologia e Educação: desafios para a formação do psicólogo**, p. 63-80, 2012.
- BARBOSA, A. M. O Ensino da Arte no Brasil nos Inícios do Século XXI. **Aprender**, p. 109-113, 2003.
- BARBOSA, D. R.; SOUZA, M. P. R. Psicologia Educacional ou Escolar? Eis a questão. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 16, p. 163-173, 2012.
- BERNARDES, A. C. **Tratar o Impossível: a função da fala na psicanálise**. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.
- BERNARDES, M. E. M. O Método de Investigação na Psicologia Histórico-Cultural e a Pesquisa sobre o Psiquismo Humano. **Revista Psicologia Política**, v. 10, n. 20, p. 297-313, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v10n20/v10n20a09.pdf>. Acesso em: 26 set. 2020.
- BERTOLLO-NARDI, M. **O Trabalho do Psicólogo em um Campus do Instituto Federal do Espírito Santo: possibilidades e desafios de uma prática**. 2014. Tese. (Doutorado em 2014) – Universidade Federal do Espírito Santo, 2014. Disponível em:

[http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/9089/1/tese\\_5901\\_Tese%20de%20Doutorado%20-%20Milena%20Bertollo%20Nardi.pdf](http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/9089/1/tese_5901_Tese%20de%20Doutorado%20-%20Milena%20Bertollo%20Nardi.pdf). Acesso em: 13 jun. 2019.

BEZERRA, I. C. **Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Instrumento Musical do IFPB: reflexões a partir dos perfis discente e institucional**. 2017. Tese (Doutorado em 2017) – Universidade Federal da Paraíba, 2017.

BISINOTO, C.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. Psicologia Escolar na Educação Superior: atuação no Distrito Federal. **Psicologia em Estudo**, v. 16, p. 111-122, 2011.

BLEICHER, T.; OLIVEIRA, R. C. N. Políticas de Assistência Estudantil em Saúde nos Institutos e Universidades Federais. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 20, p. 543-549, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/FY4SFtWPcDrkKbxCyJwQkKL/?lang=pt>. Acesso em: 17 ago. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Brasília: Planalto do Governo. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm). Acesso em: 18 jul. 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República, 1988. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 10 mai. 2020.

BRASIL. Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 18 de abril de 1997. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2208.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm). Acesso em: 09 fev. 2020.

BRASIL. Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 26 de julho de 2004. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm). Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Diário Oficial da União**. Brasília, 25 de abril de 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm). Acesso em: 13 abr. 2020.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. **Diário Oficial da União**. Brasília, 20 de julho de 2010. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm). Acesso em: 03 ago. 2019.

BRASIL. Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 13 de janeiro de 2005. Disponível em:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111091.htm). Acesso em: 28 jun. 2020.

BRASIL. Lei nº 11.892, 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 30 de dezembro 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm). Acesso em: 20 ago. 2019.

BRASIL. Lei nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 27 de outubro de 2011. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/lei/112513.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/lei/112513.htm). Acesso em: 27 nov. 2020.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 28 de dezembro de 1961. Disponível em: [www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf](http://www.fc.unesp.br/~lizanata/LDB%204024-61.pdf). Acesso em: 07 jul. 2020.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 12 de agosto de 1971. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm). Acesso em: 14 mai. 2019.

BRASIL. Lei nº 8.948, de 08 de dezembro de 1994. Dispõe sobre a instituição do Sistema Nacional de Educação Tecnológica e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, 9 de dezembro de 1994. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/LF8948\\_94.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/LF8948_94.pdf). Acesso em: 17 mai. 2020.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 11 jun. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 1005**, de 10 de setembro de 1997. Implementa o Programa de Reforma da Educação Profissional – PROEP. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC1005\\_97.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/PMEC1005_97.pdf). Acesso em: 09 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 39**, de 12 de dezembro de 2007. Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. 2007. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria\\_pnaes.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/portaria_pnaes.pdf). Acesso em: 03 set. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais**. Brasília, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/ttransversais.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. **Diário Oficial da União**, Brasília, 13 de junho de 2013. Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466\\_12\\_12\\_2012.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html). Acesso em: 29 out. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016. **Diário Oficial da União**. Brasília, 24 de maio de 2016. Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510\\_07\\_04\\_2016.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html). Acesso em: 29 out. 2019.

BRAZ-AQUINO, F. S.; GOMES, A. R. Estágio em Psicologia Escolar: apontamentos sobre a formação e atuação profissional. In: DAZZANI, M. V.; SOUZA, V. L. T. (Org.). **Psicologia Escolar Crítica: teoria e prática nos contextos educativos**. Campinas: Alínea, p. 141-157, 2016.

CALDIN, C. F. A Leitura como Função Terapêutica: biblioterapia. **Encontros Bibli – Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 6, n. 12, p. 32-44, 2001.

CALDIN, C. F. A Oralidade e a Escritura na Literatura Infantil: referencial teórico para a hora do conto. **Encontros Bibli – Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, v. 7, n. 13, p. 25-38, 2002.

CARDOSO, A. A. V. **Análise Crítica dos Entraves da Atuação do Psicólogo Escolar e Educacional no IFCE: perspectivas de superação**. 2019. Dissertação (Mestrado em 2019) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, 2019. Disponível em: [biblioteca.ifce.edu.br/index.asp?codigo\\_sophia=84790](http://biblioteca.ifce.edu.br/index.asp?codigo_sophia=84790). Acesso em: 6 fev. 2019.

CAVALCANTE, L. A.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. A Dimensão Ética e Política da Pesquisa em Psicologia Escolar. **Revista de Psicologia da IMED**, v. 11, n. 1, p. 103-119, abr. 2019. Disponível em: <https://seer.imed.edu.br/index.php/revistapsico/article/view/3018>. Acesso em: 20 fev. 2020.

CIAVATTA, M. O Ensino Integrado, a Politécnica e a Educação Omnilateral: por que lutamos? **Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303/6679>. Acesso em: 17 out. 2019.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Resolução nº 10**, de 21 de julho de 2005. Aprova o Código de Ética Profissional do Psicólogo. Brasília, 2005. Disponível em: [http://www.pol.org.br/pol/export/sites/default/pol/legislacao/legislacaoDocumentos/codigo\\_etica.pdf](http://www.pol.org.br/pol/export/sites/default/pol/legislacao/legislacaoDocumentos/codigo_etica.pdf). Acesso em: 19 set. 2019.

CRISTINO, A. C. C.; FIORIO, B. C.; OLIVEIRA, C. L. B. S.; FELIPE, K. F.; SANTOS, R. E. A Contribuição da Assistência Estudantil para o Desenvolvimento Biopsicossocial de Estudantes do Instituto Federal, *Campus Limoeiro do Norte*. **Conexão Ciência e Tecnologia**, v. 10, n. 1, p. 9 - 16, mar. 2016. Disponível em: <http://conexoes.ifce.edu.br/index.php/conexoes/article/view/844>. Acesso em: 27 abr. 2019.

CRUCES, A. V. V. Práticas Emergentes em Psicologia Escolar: nova ética, novos compromissos. *In: MARTÍNEZ, A. M. Psicologia Escolar e Compromisso Social: novos discursos, novas práticas.* Campinas: Alínea, 2020, p. 39-56.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A Nova Razão do Mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal.** São Paulo: Boitempo, 2016.

FACCI, M. G. D.; SILVA, S. M. C. Por uma Formação para uma Atuação Crítica em Psicologia Escolar e Educacional. *In: SOUZA, M. P. R.; SILVA, S. M. C.; YAMAMOTO, K. Atuação do Psicólogo na Educação Básica: concepções, práticas e desafios.* Uberlândia: EDUFU, 2014, p. 275-282.

FARIAS, M. S. F.; MENDONÇA, A. P. **Concepção de Produtos Educacionais para um Mestrado Profissional.** Manaus: IFAM, 2019.

FEITOSA, L. R. C.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. O Papel do Psicólogo na Educação Profissional e Tecnológica: contribuições da Psicologia Escolar. **Estudos de Psicologia**, v. 35, p. 181-191, 2018.

FEITOSA, L. R. C.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. Psicologia Escolar nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: oportunidades para atuação profissional. *In: Psicologia Escolar: que fazer é esse*, 2016, p. 176-187. Disponível em: [https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2016/08/CFP\\_Livro\\_PsinaEd\\_web.pdf](https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2016/08/CFP_Livro_PsinaEd_web.pdf). Acesso em: 17 jun. 2018.

FERRO, A. S. **Tornar-se Psicólogo Escolar: a formação da identidade profissional no Instituto Federal de Educação de Goiás.** 2017. Dissertação (Mestrado em 2017) – Universidade de Brasília, 2017.

FESTINGER, L.; KATZ, D. **A Pesquisa na Psicologia Social.** Rio de Janeiro: FGV, 1974.

FINATTI, B. E.; MORAES-ALVES, J.; JESUS-SILVEIRA, R. Perfil Sócio, Econômico e Cultural dos Estudantes da Universidade Estadual de Londrina – UEL: indicadores para implantação de uma política de assistência estudantil. **Libertas**, v. 6, n. 1/2, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/libertas/article/view/18155>. Acesso em: 18 ago. 2019.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da Pesquisa Científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2020.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS. **Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras, 1.** Belo Horizonte: FONAPRACE, 1997.

FÓRUM NACIONAL DE PRÓ-REITORES DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E ESTUDANTIS. **Revista Comemorativa 25 Anos: histórias, memórias e múltiplos olhares.** UFU, 2012. Disponível em: [http://www.proae.ufu.br/sites/proae.ufu.br/files/media/arquivo/revista\\_fonaprace\\_25\\_anos.pdf](http://www.proae.ufu.br/sites/proae.ufu.br/files/media/arquivo/revista_fonaprace_25_anos.pdf). Acesso em: 18 ago. 2020.



FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREITAS, A. L. S. **Proteção aos Animais não Humanos como Prática Educativa no Ensino Médio Integrado do Instituto Federal da Paraíba, Campus João Pessoa**. 2021. Dissertação (Mestrado em 2021) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, 2021.

FREITAS, M. T. A. A Abordagem Sócio-Histórica como Orientadora da Pesquisa Qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 21-39, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/KnJW3strdps6dvxPyNjmvyq/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 17 jun. 2019.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Concepção e Experiências de Ensino Integrado – a gênese do Decreto nº 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. *In: Ensino Médio Integrado à Educação Profissional: salto para o futuro*. 2006, p. 29-50. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim\\_salto07.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/boletim_salto07.pdf). Acesso em: 30 nov. 2018.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2007.

GRAMSCI, A. **A Concepção Dialética da História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

GUZZO, R. S. L. A Escola Amordaçada e o Compromisso do Psicólogo com este Contexto. *In: MARTÍNEZ, A. M. (Org.). Psicologia Escolar e Compromisso Social: novos discursos, novas práticas*. Campinas: Alínea, 2020, p. 11-22.

GUZZO, R. S. L. Formando Psicólogos Escolares no Brasil: dificuldades e perspectivas. *In: Psicologia Escolar: pesquisa, formação e prática*. 1996, p.75-92.

GUZZO, R. S. L.; MOREIRA, A. P. G.; MEZZALIRA, A. S. C. Desafios para o Cotidiano do Psicólogo dentro da Escola: a questão do método. *In: DAZZANI, M. V.; SOUZA, V. L. T. (Org.). Psicologia Escolar Crítica: teoria e prática nos contextos educacionais*. Campinas: Alínea, 2016, p. 21-35.

HAN, B. C. **Sociedade do Cansaço**. Petrópolis: Vozes, 2017.

IMPERATORI, T. K. A Trajetória da Assistência Estudantil na Educação Superior Brasileira. **Serviço Social & Sociedade**, n. 129, p. 285-303, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/dRhv5KmwLcXjJf6H6qB7FsP/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 23 jul. 2019.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA PARAÍBA. **Resolução nº 16**, de 02 de agosto de 2018. Dispõe sobre a convalidação da Resolução-AR nº 25, de 21/06/2018 que aprova a reformulação da Política de Assistência Estudantil do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS. **Política de Assistência Estudantil do IFG**. 2021. Disponível em:

[http://www.ifmg.edu.br/attachments/article/209/RESOLU%C3%87%C3%83O%2077\\_2021%20-%20REI-CONSUP\\_REITORIA\\_IFMG.pdf](http://www.ifmg.edu.br/attachments/article/209/RESOLU%C3%87%C3%83O%2077_2021%20-%20REI-CONSUP_REITORIA_IFMG.pdf). Acesso em: 05 out. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS. **Política de Assistência Estudantil do IFMG**. 2020. Disponível em: <https://www.ifmg.edu.br/portal/sobre-o-ifmg/conselho-superior/resolucoes/2020-3/resolucao-no-009-2020-aprovacao-da-politica-de-assistencia-estudantil-no-ambito-do-ifmg-e-revogacao-da-resolucao-no-3-2019/view>. Acesso em: 05 out. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. **Política de Assistência Estudantil do IFCE**. 2018. Disponível em: [file:///C:/Users/fatimacp/Downloads/Regulamento%20da%20Politica%20de%20Assistencia%20Estudantil%20do%20IFCE%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/fatimacp/Downloads/Regulamento%20da%20Politica%20de%20Assistencia%20Estudantil%20do%20IFCE%20(2).pdf). Acesso em: 05 out. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. **Referenciais de Atuação dos Profissionais de Assistência Estudantil**, v. 1. Fortaleza: IFCE, 2016. Disponível em: <https://ifce.edu.br/espaco-estudante/assistencia-estudantil/publicacoes/referenciais-de-atuacao-dos-profissionais-da-ae.pdf/view>. Acesso em: 17 set. 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARÁ. **Política de Assistência Estudantil do IFPA**. 2020. Disponível em: [https://obidos.ifpa.edu.br/images/Dep\\_Ensino/Ass\\_Estudantil/Resolu-n-07.2020-CONSUP.IFPA.pdf](https://obidos.ifpa.edu.br/images/Dep_Ensino/Ass_Estudantil/Resolu-n-07.2020-CONSUP.IFPA.pdf). Acesso em: 05 out. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL. **Política de Assistência Estudantil do IFRS**. 2013. Disponível em: [https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/09/Resolucao\\_86\\_13.pdf](https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/09/Resolucao_86_13.pdf) IFRS. Acesso em: 05 out. 2021.

KAPLÚN, G. Material Educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**, n. 27, p. 46-60, 2003.

KOWALSKI, A. V. **Os (Des)Caminhos da Política de Assistência Estudantil e o Desafio na Garantia de Direitos**. 2012. Tese (Doutorado em 2012) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2012. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/5137/1/000438212-Texto%2bCompleto-0.pdf>. Acesso em: 02 set. 2019.

KUPFER, M. C. M. O que Toca à/a Psicologia Escolar. *In*: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. **Psicologia Escolar: em busca de novos rumos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004, p. 55-65.

LEITE, P. S. C. Produtos Educacionais em Mestrados Profissionais na Área de Ensino: uma proposta de avaliação coletiva de materiais educativos. **Atas CIAIQ 2018 – Investigação Qualitativa em Educação/ Investigación Cualitativa en Educación**, v. 1, 2018.

LIMA-ARAÚJO, R. M.; FRIGOTTO, G. Práticas Pedagógicas e Ensino Integrado. **Revista Educação em Questão**, v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7956>. Acesso em: 13 set. 2019.

LIMA FILHO, D. L. Impactos das Recentes Políticas Públicas de Educação. **Revista Perspectiva**, v. 20, n. 2, p. 269-301, jul./dez. 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10379/9975>. Acesso em: 09 mai. 2020.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.

MALUF, M. R. Formação e Atuação do Psicólogo na Educação: dinâmica de transformação. *In: CFP – Psicólogo Brasileiro*: práticas emergentes e desafios para a formação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994, p. 157-200.

MALUF, M. R. O Psicólogo Escolar e a Alfabetização. *In: MARTÍNEZ, A. M. Psicologia Escolar e Compromisso Social*: novos discursos, novas práticas. Campinas: Alínea, 2020.

MARINHO-ARAÚJO, C. M.; ALMEIDA, S. F. C. Psicologia Escolar: recriando identidades, desenvolvendo competências. *In: MARTÍNEZ, A. M. Psicologia Escolar e Compromisso Social*: novos discursos, novas práticas. Campinas: Alínea, 2020, p. 223-238.

MARINHO-ARAÚJO, C. M. M.; DA JUSTA NEVES, M. M. B. Psicologia Escolar e a Formação Continuada em Serviço: encurtando distâncias entre teorias e práticas. **Boletim Academia Paulista de Psicologia**, v. 27, n. 1, p. 56-71, 2007.

MARINHO-ARAÚJO, C. M. Perspectiva Histórico-Cultural do Desenvolvimento Humano: fundamentos para atuação em psicologia escolar. *In: DAZZANI, M. V.; SOUZA, V. L. T. (Org.). Psicologia Escolar Crítica*: teoria e prática nos contextos educacionais. Campinas: Alínea, 2016.

MARINHO-ARAÚJO, C. M. Psicologia Escolar: pesquisa e intervenção. **Em Aberto**, Brasília, v. 23, n. 83, p. 17-35, 2010.

MARTÍNEZ, A. M. Psicologia Escolar e Educacional: compromissos com a educação brasileira. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 13, n. 1, p. 169-177, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/HCbNpr4B5TyFBsPRdtgs3Yn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 abr. 2019.

MEDEIROS, C. P. Da Competência Teórica à Implicação Subjetiva: uma experiência de formação em Psicologia Escolar/Educacional. *In: MARTÍNEZ, A. M. (Org.). Psicologia Escolar e Compromisso Social*: novos discursos, novas práticas. Campinas: Alínea, 2020, p. 211-221.

MELO, J. R. F.; OLIVEIRA, S. C. R.; MELO, E. S. N. Qualidade na Educação Profissional Técnica de Nível Médio e sua Interiorização frente ao Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). **Revista Principia**, n. 40, p. 76-84, mai. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/view/1530>. Acesso em: 26 jan. 2020.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOLON, S. I. Questões Metodológicas de Pesquisa na Abordagem Sócio-Histórica. **Informática na Educação: teoria & prática**, v.11, n.1, jan./jun., 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/InfEducTeoriaPratica/article/view/7132/4884>. Acesso em: 28 mai.2020.

MOURA, D. H. Ensino Médio Integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educação e Pesquisa**, v. 39, p. 705-720, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/c5JHHJqdxYtnwWvnGfdkztG/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 03 mai. 2019.

NANNI, G.; SANTOS FILHO, J. C. Importância da Avaliação das Políticas Públicas Educacionais. **Instrumento – Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, v. 18, n. 1, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18966>. Acesso em: 25 nov. 2020.

NEGREIROS, F.; SOUZA, M. P. R. (Org.). **Práticas em Psicologia Escolar: do ensino técnico ao superior**. Teresina: EDUFPI, 2017.

NOVAES, M. H. Repensando a Formação e o Exercício Profissional do Psicólogo Escolar na Sociedade Pós-Moderna. *In*: ALMEIDA, S. F. C. (Org.). **Psicologia Escolar: ética e competência na formação e atuação profissional**. Campinas: Alínea, 2010, p. 127-134.

OLIVEIRA, A. B. **O Psicólogo na Assistência Estudantil: interfaces entre Psicologia, Saúde e Educação**. 2016. Dissertação (Mestrado em 2016) – Universidade Federal de Uberlândia, 2016. Disponível em: <http://www.pgpsi.ip.ufu.br/sites/pgpsi.ip.ufu.br/files/Anexos/Bookpage/Aparecida%20Beatriz%20de%20Oliveira.pdf>. Acesso em: 13 mai. 2020.

OLIVEIRA, R. C. N.; CRISÓSTOMO, V. L.; OLIVEIRA, E. G. Assistência Estudantil e Psicologia nos Institutos Federais. **Revista Labor**, v. 21, n. 1, p. 119-129, jan./jun., 2018.

PACHECO, E. **Fundamentos Político-Pedagógicos dos Institutos Federais: diretrizes para uma Educação Profissional e Tecnológica transformadora**. Natal: IFRN, 2015. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/1018/Fundamentos%20Poli%CC%81tico-Pedago%CC%81gicos%20dos%20Institutos%20Federais%20-%20Ebook.pdf?sequence%20=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 abr. 2020.

PATATI, C.; BRAGA, F. **Almanaque dos Quadrinhos: 100 anos de uma mídia popular**. Rio de Janeiro: Ediouro, 2006.

PERES, R. S.; SANTOS, M. A. Considerações Gerais e Orientações Práticas acerca do Emprego de Estudos de Caso na Pesquisa Científica em Psicologia. **Interações**, v. 10, n. 20, p. 109-126, jul./dez., 2005.

POTT, E. T. B. O Potencial das Histórias como Promotoras da Reflexão sobre Calores e do Desenvolvimento do Pensamento Abstrato em Adolescentes. *In*: SOUZA, V. L. T.; PETRONI, A. P.; ANDRADA, P. C. (Org.). **A Psicologia da Arte e a Promoção do Desenvolvimento e da Aprendizagem: intervenções em contextos educativos diversos**. São Paulo: Edições Loyola, 2016, p. 29-44.

PRADO, E. F. S. A Formação do Ser Neoliberal. *In: Outras Palavras*. 2019. Disponível em: <https://outraspalavras.net/mercadovsdemocracia/a-formacao-do-ser-neoliberal/>. |Acesso em: 25 nov. 2020.

PREDIGER, J. **Interfaces da Psicologia com a Educação Profissional, Científica e Tecnológica: querer e fazer**. 2010. Disponível em <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/77886/000758420.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 17 abr.2020.

PREDIGER, J.; SILVA, R. A. N. Contribuições à Prática do Psicólogo na Educação Profissional. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 34, n. 4, p. 931-939, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/74QxTtG9MnrLTHctY95PGVp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 nov. 2019.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAMOS, M. N. Políticas e História da Educação Profissional: onde estamos, como chegamos e para onde vamos? **Cadernos de Pesquisa**, p. 45-59, 2019. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/13040>. Acesso em: 06 out. 2019.

RAMOS, M. N. Possibilidades e Desafios na Organização do Currículo Integrado. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; Ramos, M. N. (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005, p. 106-127.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

RIZZATTI, I. M.; MENDONÇA, A. P.; MATTOS, F.; RÔÇAS, G.; SILVA, M. A. B. V.; CAVALCANTI, R. J. S.; OLIVEIRA, R. R. R. Os Produtos e Processos Educacionais dos Programas de Pós-Graduação Profissionais: proposições de um grupo de colaboradores. **ACTIO**, v. 5, n. 2, p. 1-17, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/actio/article/view/12657/7658>. Acesso em: 29 nov. 2020.

RODRIGUES, R. M. **Pesquisa Acadêmica: como facilitar o processo de preparação de suas etapas**. São Paulo: Atlas, 2007.

SAMPAIO, I. M. **Trabalho e Educação: um estudo sobre as nuances da formação do trabalhador perante a reestruturação produtiva do capital no Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego (PNPE)**. 2007. Xxx fls. Dissertação (Mestrado em ????) – Universidade Federal de Uberlândia, 2007.

SANTOS, M. **Por Uma Outra Globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SAVIANI, D. **A Pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SENNA, S. R. C. M.; ALMEIDA, S. F. C. Formação e Atuação do Psicólogo Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal: panorama atual e perspectivas futuras. *In:*

MARTÍNEZ, A. M. (Org.). **Psicologia Escolar e Compromisso Social**: novos discursos, novas práticas. Campinas: Alínea, 2020, p.199-230.

SILVA, D.; MOURA, D. H; SOUZA, L. M. A Trajetória do PRONATEC e a Reforma do Ensino Médio: algumas relações com a política de Educação Profissional mundial. **Revista Trabalho Necessário**, v. 16, n. 30, p. 183-206, nov., 2018. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/10092/7023>. Acesso em: 04 set. 2019.

SOUZA, V. L. T. Contribuições da Psicologia à Compreensão do Desenvolvimento e da Aprendizagem. In: SOUZA, V. L. T.; PETRONI, A. P.; ANDRADA, P. C. (Org.). **A Psicologia da Arte e a Promoção do Desenvolvimento e da Aprendizagem**: intervenções em contextos educativos diversos. São Paulo: Edições Loyola, 2016, p. 11-28.

SOUZA, V. L. T.; PETRONI, A. P.; ANDRADA, P. C. (Org.). **A Psicologia da Arte e a Promoção do Desenvolvimento e da Aprendizagem**: intervenções em contextos educativos diversos. São Paulo: Edições Loyola, 2016.

TITON, A. P.; ZANELLA, A. V. Revisão de Literatura sobre Psicologia Escolar na Educação Profissional, Científica e Tecnológica. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 22, p. 359-368, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v22n2/2175-3539-pee-22-02-359.pdf>. Acesso em: 20 out. 2019.

TONET, I. A Educação numa Encruzilhada. In: **Educação contra o Capital**. São Paulo, 2006. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&q=ivo+tonet+a+educa%C3%A7%C3%A3o+numa+encruzilhada+2012&btnG=](https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=ivo+tonet+a+educa%C3%A7%C3%A3o+numa+encruzilhada+2012&btnG=). Acesso em: 15 set. 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. **10 anos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)**. 2020. Disponível em: <http://www.proae.ufu.br/acontece/2020/07/10-anos-do-programa-nacional-de-assistencia-estudantil-pnaes>. Acesso em: 25 jun. 2020.

VIANA, M. N. Interfaces entre a Psicologia e a Educação: reflexões sobre a atuação em Psicologia Escolar. In: FRANCISCHINI, R.; VIANA, M. N. **Psicologia Escolar**: que fazer é esse? Brasília: CFP, 2016, p. 54-73. Disponível em: [http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2016/08/CFP\\_Livro\\_PsinaEd\\_web-1.pdf](http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2016/08/CFP_Livro_PsinaEd_web-1.pdf). Acesso em: 13 set.2019.

VIGOTSKI, L. S. **A Construção do Pensamento e da Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VIGOTSKI, L. S. Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores. In: **Obras Escogidas**: Tomo III. Madri: Visor/MEC, 1995.

XAVIER, G. K. R. S. Histórias em Quadrinhos: panorama histórico, características e verbo-visualidade. **Darandina Revista Eletrônica**, v. 10, n. 2, dez. 2017.

ZANETTE, M. S. Pesquisa Qualitativa no Contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, n. 65, p. 149-166, jul./set., 2017.

ZATTI, V. Institutos Federais de Educação: um novo paradigma em Educação Profissional e Tecnológica? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. 3, p. 1461-1480, 2016. Disponível em:  
<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/7555/5920>. Acesso em: 30 set. 2019.

ZOTTI, S. A. O Ensino Secundário nas Reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema: um olhar sobre a organização do currículo escolar. Congresso Brasileiro de História da Educação, 1. **Anais**. Goiânia: Universidade Federal de Goiás, 2006. Disponível em:  
<https://silo.tips/download/o-ensino-secundario-nas-reformas-francisco-campos-e-gustavo-capanema-um-olhar-so>. Acesso em: 13 abr. 2019.

## APÊNDICES



## APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

### ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA – PSICÓLOGOS DE UM CAMPUS DO IFPB, VINCULADOS À ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

Nome da Pesquisa: **O PSICÓLOGO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM UM  
CAMPUS DO IFPB: O QUE LHE CABE NESSE ESPAÇO EDUCACIONAL?**

Pesquisadora responsável: Fátima Maria Carpes Firmino.

Este roteiro de entrevista faz parte de uma pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do IFPB, pela mestranda Fátima Maria Carpes Firmino, sob a orientação do Prof. Dr. Degmar F. dos Anjos. Tem como tema **“O PSICÓLOGO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM UM CAMPUS DO IFPB: O QUE LHE CABE NESSE ESPAÇO EDUCACIONAL?”**, buscando *investigar a percepção que os psicólogos escolares vinculados à Assistência Estudantil de um Campus do IFPB apresentam acerca da relevância de seu fazer profissional.*

Destacamos o caráter voluntário da sua participação e asseguramos o anonimato da sua identificação, bem como do *Campus* em questão e dos dados coletados nesse instrumento. Além disso, estamos à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas a respeito do instrumento e da pesquisa em andamento.

Agradecemos sua valiosa colaboração para participar da construção desse trabalho de pesquisa!

Profissional: 1( ) 2( ) 3( )

1) Conversaremos um pouco, inicialmente, sobre o seu tempo de formação e de atuação em Psicologia...

- Você está formado há quanto tempo em Psicologia?
- Atua em Psicologia há quanto tempo? (Explorar as áreas de atuação).
- E com relação à atuação junto à Assistência Estudantil no IFPB, está trabalhando há quanto tempo?

- 2) Quais são as atividades que você desenvolve na Instituição? (Qual o público-alvo dessas atividades?).
- 3) Você identifica atividades que não desenvolve ainda, mas que gostaria de desenvolver?
- 4) Quais são as principais demandas endereçadas a você, enquanto psicólogo(a) do IFPB? Essas demandas, geralmente, partem de quem? Como são encaminhadas?
- 5) Você identifica desafios a serem superados para o desenvolvimento do seu trabalho como psicólogo(a)? Se sim, qual seria o principal?
- 6) Há iniciativas pela busca de superação desses desafios? Como têm acontecido?
- 7) Para você, qual a principal contribuição que o serviço de Psicologia ligado à Assistência Estudantil pode oferecer ao IFPB?
- 8) Você relatou no início, as atividades desenvolvidas nesse contexto. Você identificaria alguma(s) outra(s) possibilidade(s) de intervenção do psicólogo junto à Assistência Estudantil no IFPB?
- 9) Gostaria de saber como você avalia a relevância do seu trabalho e como se sente, de modo geral, atuando na Assistência Estudantil do IFPB?
- 10) Para finalizarmos, você gostaria de falar algo que considere importante pontuar, que não tenha sido tratado nessa entrevista? Ou perguntar, sugerir, me dar alguma indicação? Fique à vontade.

Obrigada pela sua colaboração!

**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO:  
PARTICIPANTE MAIOR DE IDADE**

Prezado(a) Participante,

Você está sendo convidado(a) a participar, como entrevistado, da pesquisa **O PSICÓLOGO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM UM *CAMPUS* DO IFPB: O QUE LHE CABE NESSE ESPAÇO EDUCACIONAL?** O estudo é desenvolvido pela pesquisadora Fátima Maria Carpes Firmino, aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), sob a orientação do Prof. Dr. Degmar Francisca dos Anjos.

A investigação tem como objetivo geral: investigar a percepção que os psicólogos escolares vinculados à Assistência Estudantil de um *Campus* do IFPB apresentam acerca da relevância de seu fazer profissional. E como objetivos específicos: a) caracterizar o trabalho dos psicólogos vinculados à Assistência Estudantil em um *Campus* do IFPB; b) identificar as principais demandas recebidas pelo serviço; c) conhecer as principais dificuldades e desafios enfrentados nesse ambiente educacional; d) examinar as possibilidades de intervenção conforme a percepção dos profissionais pesquisados; e) desenvolver um Produto Educacional, o qual se constitui em uma história em quadrinhos acerca do papel do psicólogo escolar no contexto da Assistência Estudantil na EPT; f) avaliar a contribuição do Produto Educacional utilizando instrumentos específicos para isso e realização dos ajustes necessários.

A finalidade desta pesquisa é contribuir com os estudos sobre o trabalho do psicólogo vinculado à Assistência Estudantil, desenvolvido de modo específico em instituições de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Solicitamos sua colaboração para responder a uma entrevista semiestruturada, administrada pela pesquisadora, através da modalidade on-line, por meio de ferramentas como Google Meet ou WhatsApp, em dia e horário combinados antecipadamente e registrada através de gravação direta, mediante sua autorização, e anotações. Também solicitamos a autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de Psicologia e Educação, assim como para publicar em revista científica nacional e/ou internacional.

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos à saúde física ou mental dos envolvidos na mesma. O risco para participar da pesquisa é mínimo e está relacionado a algum desconforto, incômodo e ou constrangimento de sua parte para responder ao instrumento de pesquisa, como também pela possível divulgação indesejada de áudio e imagem. Para minimizá-los, você será informado sobre o procedimento da entrevista e arquivamento da mesma por parte

da pesquisadora, podendo desistir ou optar por não responder algum questionamento a qualquer momento da entrevista, sem que seja penalizado.

Outro risco que podemos detectar é a não preservação da identidade do *Campus* e dos sujeitos da pesquisa, porém, garantimos total sigilo quanto aos nomes do *Campus* e dos pesquisados e em nenhum momento será divulgada propositalmente qualquer identificação pessoal ou institucional (relativa ao *Campus* específico), ou outro dado que comprometa a preservação da privacidade dos envolvidos.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e será mantido sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de modo que permitam a sua identificação. A identificação do *Campus* e dos participantes será mantida em sigilo absoluto, inclusive por ocasião da publicação dos resultados.

Assegura-se a assistência durante toda a pesquisa, bem como o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. O que o(a) senhor(a) queira saber antes, durante e depois da conclusão dessa pesquisa ser-lhe-á informado, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação. Quaisquer despesas com recursos de cópias ou envios de quaisquer documentos relativo ao estudo cabem tão somente à pesquisadora.

Esclarecemos que a participação é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. A pesquisadora estará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos que considere necessários, em qualquer etapa da pesquisa.

Esta pesquisa foi **analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEP-IFPB)**, conforme o **Parecer nº 4.058.97, de 29/05/2020**, com o objetivo de garantir a proteção dos participantes de pesquisas submetidas a este Comitê. Portanto, se o(a) senhor(a) desejar maiores esclarecimentos sobre seus direitos como participante da pesquisa, ou ainda quiser formular alguma reclamação ou denúncia sobre procedimentos inadequados dos pesquisadores, pode entrar em contato com o CEP-IFPB.

**Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB: Av. João da Mata, 256 – Jaguaribe – João Pessoa – PB. Telefone: (83) 3612-9725 - e-mail: [eticaempesquisa@ifpb.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifpb.edu.br)** (no horário de atendimento: segunda à sexta, das 12h às 18h).

**Contato com a Pesquisadora Responsável:**

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, poderá ligar ou enviar e-mail para a pesquisadora: **Fátima Maria Carpes Firmino, telefone (84)9.9953.0561, e-mail: [fatimacarpes@yahoo.com.br](mailto:fatimacarpes@yahoo.com.br)**.

Ao concordar com este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), uma via lhe será enviada para seu endereço eletrônico informado abaixo, podendo ser impresso como comprovante de sua participação, sendo importante que você o guarde em seus arquivos.

**CONCORDÂNCIA DE PARTICIPAÇÃO:**

Considerando que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será a participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, entendendo que posso desistir a qualquer momento sem que nada me aconteça, manifesto minha concordância em participar dessa pesquisa. Também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). A pesquisadora tirou minhas dúvidas e estou ciente de que receberei uma via desse documento.

Agradecemos sua colaboração!

Atenciosamente,

Fátima Maria Carpes Firmino – Mestranda do ProfEPT – IFPB;

\* Obrigatório

Endereço de email:\* \_\_\_\_\_

Esta é uma pergunta obrigatória:

Você concorda em participar da pesquisa nos termos do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)? \*

Sim ( )

Não ( )

Link para acesso: <https://docs.google.com/forms>

## **APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: PAIS OU RESPONSÁVEIS**

Prezados pais e/ou responsáveis,

Seu(sua) filho (a) (ou outra pessoa por quem você é responsável) está sendo convidado(a) a participar como voluntário(a) da pesquisa intitulada **O PSICÓLOGO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM UM *CAMPUS* DO IFPB: O QUE LHE CABE NESSE ESPAÇO EDUCACIONAL?** O estudo é desenvolvido pela pesquisadora Fátima Maria Carpes Firmino, aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), sob a orientação da Profª Drª – Deyse Morgana das Neves Correia.

A investigação tem como objetivo geral: investigar a percepção que os psicólogos escolares vinculados à Assistência Estudantil de um *Campus* do IFPB apresentam acerca da relevância de seu fazer profissional. E como objetivos específicos: a) caracterizar o trabalho dos psicólogos vinculados à Assistência Estudantil em um *Campus* do IFPB; b) identificar as principais demandas recebidas pelo serviço; c) conhecer as principais dificuldades e desafios enfrentados nesse ambiente educacional; d) examinar as possibilidades de intervenção conforme a percepção dos profissionais pesquisados; e) desenvolver um Produto Educacional, o qual se constitui em uma história em quadrinhos acerca do papel do psicólogo escolar no contexto da Assistência Estudantil na EPT; f) avaliar a contribuição do Produto Educacional utilizando instrumentos específicos para isso e realização dos ajustes necessários.

A finalidade desta pesquisa é contribuir com os estudos sobre o trabalho do psicólogo vinculado à Assistência Estudantil, desenvolvido de modo específico em instituições de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Solicitamos sua colaboração para responder a uma entrevista semiestruturada, administrada pela pesquisadora, através da modalidade on-line, por meio de ferramentas como Google Meet ou WhatsApp, em dia e horário combinados antecipadamente e registrada através de gravação direta, mediante sua autorização, e anotações. Também solicitamos a autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de Psicologia e Educação, assim como para publicar em revista científica nacional e/ou internacional.

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos à saúde física ou mental dos envolvidos na mesma. O risco para participar da pesquisa é mínimo e está relacionado a algum desconforto, incômodo e ou constrangimento de sua parte para responder ao instrumento de pesquisa, como também pela possível divulgação indesejada de áudio e imagem. Para minimizá-los,

forneceremos informações sobre o procedimento da entrevista e arquivamento por parte da pesquisadora, situação na qual esclareceremos que a participação do(a) aluno(a) pelo(a) qual é responsável é voluntária, podendo ele(ela), portanto, desistir ou optar por não responder a algum questionamento a qualquer momento, não sofrendo, por isso, nenhum dano ou modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso).

Outro risco que podemos detectar é a não preservação da identidade do *Campus* e dos sujeitos da pesquisa, porém, garantimos total sigilo quanto aos nomes do *Campus* e dos pesquisados e em nenhum momento será divulgada propositalmente qualquer identificação pessoal ou institucional (relativa ao *Campus* específico), ou outro dado que comprometa a preservação da privacidade dos envolvidos.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e será mantido sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de modo que permitam a sua identificação. A identificação do *Campus* e dos participantes será mantida em sigilo absoluto, inclusive por ocasião da publicação dos resultados.

Assegura-se a assistência durante toda a pesquisa, bem como o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. O que o(a) senhor(a) queira saber antes, durante e depois da conclusão dessa pesquisa ser-lhe-á informado, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação. Quaisquer despesas com recursos de cópias ou envios de quaisquer documentos relativo ao estudo cabem tão somente à pesquisadora.

Esclarecemos que a participação é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. A pesquisadora estará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos que considere necessários, em qualquer etapa da pesquisa.

Esta pesquisa foi **analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEP-IFPB)**, conforme o **Parecer nº 4.058.97, de 29/05/2020**, com o objetivo de garantir a proteção dos participantes de pesquisas submetidas a este Comitê. Portanto, se o(a) senhor(a) desejar maiores esclarecimentos sobre seus direitos como participante da pesquisa, ou ainda quiser formular alguma reclamação ou denúncia sobre procedimentos inadequados dos pesquisadores, pode entrar em contato com o CEP-IFPB.

**Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB: Av. João da Mata, 256 – Jaguaribe – João Pessoa – PB. Telefone: (83) 3612-9725 - e-mail: [eticaempesquisa@ifpb.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifpb.edu.br)** (no horário de atendimento: segunda à sexta, das 12h às 18h).

**Contato com a Pesquisadora Responsável:**

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, poderá ligar ou enviar e-mail para a pesquisadora: **Fátima Maria Carpes Firmino, telefone (84)9.9953.0561, e-mail: [fatimacarpes@yahoo.com.br](mailto:fatimacarpes@yahoo.com.br).**

Ao concordar com este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), uma via lhe será enviada para seu endereço eletrônico informado abaixo, podendo ser impresso como comprovante de sua participação, sendo importante que você o guarde em seus arquivos.

**CONCORDÂNCIA DE PARTICIPAÇÃO:**

Considerando que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será a participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, entendendo que posso desistir a qualquer momento sem que nada me aconteça, manifesto minha concordância em participar dessa pesquisa. Também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). A pesquisadora tirou minhas dúvidas e estou ciente de que receberei uma via desse documento.

Agradecemos sua colaboração!

Atenciosamente,

Fátima Maria Carpes Firmino – Mestranda do ProfEPT – IFPB;

Profª Drª – Deyse Morgana das Neves Correia – Orientadora.

\* Obrigatório

Endereço de email:\* \_\_\_\_\_

Esta é uma pergunta obrigatória:

Você autoriza seu(a) filho(a) \_\_\_\_\_ a participar da pesquisa nos termos do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)? \*

Sim ( )

Não ( )

Link para acesso: <https://docs.google.com/forms>



**APÊNDICE D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO:  
PARTICIPANTE MENOR DE IDADE (6 anos acima)**

Prezado(a) Participante,

Você está sendo convidado(a) a participar, como avaliador, da pesquisa **O PSICÓLOGO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM UM CAMPUS DO IFPB: O QUE LHE CABE NESSE ESPAÇO EDUCACIONAL?** O estudo é desenvolvido pela pesquisadora Fátima Maria Carpes Firmino, aluna do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> – Deyse Morgana das Neves Correia.

A investigação tem como objetivo geral: investigar a percepção que os psicólogos escolares vinculados à Assistência Estudantil de um *Campus* do IFPB apresentam acerca da relevância de seu fazer profissional. E como objetivos específicos: a) caracterizar o trabalho dos psicólogos vinculados à Assistência Estudantil em um *Campus* do IFPB; b) identificar as principais demandas recebidas pelo serviço; c) conhecer as principais dificuldades e desafios enfrentados nesse ambiente educacional; d) examinar as possibilidades de intervenção conforme a percepção dos profissionais pesquisados; e) desenvolver um Produto Educacional, o qual se constitui em uma história em quadrinhos acerca do papel do psicólogo escolar no contexto da Assistência Estudantil na EPT; f) avaliar a contribuição do Produto Educacional utilizando instrumentos específicos para isso e realização dos ajustes necessários.

A finalidade desta pesquisa é contribuir com os estudos sobre o trabalho do psicólogo vinculado à Assistência Estudantil, desenvolvido de modo específico em instituições de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Solicitamos sua colaboração para responder a um questionário, por meio do Google Forms. Também solicitamos a autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de Psicologia e Educação, assim como para publicar em revista científica nacional e/ou internacional.

Informamos que essa pesquisa não oferece riscos à saúde física ou mental dos envolvidos na mesma. O risco para participar da avaliação é mínimo e está relacionado a algum desconforto, incômodo e ou constrangimento de sua parte para responder ao instrumento de pesquisa, como também pela possível divulgação indesejada de áudio e imagem. Para minimizá-los, você será informado sobre o procedimento do questionário e arquivamento do mesmo por parte da pesquisadora, podendo desistir ou optar por não responder alguma questão a qualquer momento, sem que seja penalizado.

Outro risco que podemos detectar é a não preservação da identidade do *Campus* e dos sujeitos da pesquisa, porém, garantimos total sigilo quanto ao nome do *Campus* e dos avaliadores e em nenhum momento será divulgada propositalmente qualquer identificação pessoal ou institucional (relativa ao *Campus* específico), ou outro dado que comprometa a preservação da privacidade dos envolvidos.

As informações obtidas através dessa pesquisa serão confidenciais e será mantido sigilo sobre sua participação. Os dados não serão divulgados de modo que permitam a sua identificação. A identificação do *Campus* e dos participantes será mantida em sigilo absoluto, inclusive por ocasião da publicação dos resultados.

Assegura-se a assistência durante toda a pesquisa, bem como o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências. O que o(a) senhor(a) queira saber antes, durante e depois da conclusão dessa pesquisa ser-lhe-á informado, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por sua participação. Quaisquer despesas com recursos de cópias ou envios de quaisquer documentos relativos ao estudo cabem tão somente à pesquisadora.

Esclarecemos que a participação é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. A pesquisadora estará à sua disposição para quaisquer esclarecimentos que considere necessários, em qualquer etapa da pesquisa.

Esta pesquisa foi **analisada e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB (CEP-IFPB)**, conforme o **Parecer nº 4.058.97, de 29/05/2020**, com o objetivo de garantir a proteção dos participantes de pesquisas submetidas a este Comitê. Portanto, se o(a) senhor(a) desejar maiores esclarecimentos sobre seus direitos como participante da pesquisa, ou ainda quiser formular alguma reclamação ou denúncia sobre procedimentos inadequados dos pesquisadores, pode entrar em contato com o CEP-IFPB.

**Comitê de Ética em Pesquisa do IFPB: Av. João da Mata, 256 – Jaguaribe – João Pessoa – PB. Telefone: (83) 3612-9725 - e-mail: [eticaempesquisa@ifpb.edu.br](mailto:eticaempesquisa@ifpb.edu.br)** (no horário de atendimento: segunda à sexta, das 12h às 18h).

Ao concordar com este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), uma via lhe será enviada para seu endereço eletrônico informado abaixo, podendo ser impresso como comprovante de sua participação, sendo importante que você o guarde em seus arquivos.

**CONCORDÂNCIA DE PARTICIPAÇÃO:**

Considerando que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será a participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, entendendo que posso desistir a qualquer momento sem que nada me aconteça, manifesto minha concordância em participar dessa pesquisa. Também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). A pesquisadora tirou minhas dúvidas e estou ciente de que receberei uma via desse documento.

Agradecemos sua colaboração!

Atenciosamente,

Fátima Maria Carpes Firmino – Mestranda do ProfEPT – IFPB;

Profª Drª – Deyse Morgana das Neves Correia – Orientadora.

\* Obrigatório

Endereço de email:\* \_\_\_\_\_

Esta é uma pergunta obrigatória:

Você concorda em participar da pesquisa nos termos do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)? \*

Sim ( )

Não ( )

Link para acesso: <https://docs.google.com/forms>

**APÊNDICE E – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS PARA AVALIAÇÃO DO  
PRODUTO EDUCACIONAL: DISCENTES**

**HISTÓRIA EM QUADRINHOS “O QUE CABE AO PSICÓLOGO NA ESCOLA?”**

**QUESTIONÁRIO – DISCENTES**

Nome da Pesquisa: **O PSICÓLOGO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM UM  
CAMPUS DO IFPB: O QUE LHE CABE NESSE ESPAÇO EDUCACIONAL?**

**Pesquisadora responsável:** Fátima Maria Carpes Firmino, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>  
Deyse Morgana das Neves Correia.

A finalidade desta pesquisa é contribuir com os estudos sobre o trabalho do psicólogo escolar vinculado à Assistência Estudantil, desenvolvido de modo específico em instituições de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Após a leitura da história em quadrinhos “O que cabe ao psicólogo na escola?”, responda sobre os seguintes pontos:

<b>EIXOS E RESPECTIVOS DESCRITORES AVALIATIVOS</b>			
<b>Estética e organização do produto educacional</b>	<b>Atendido</b>	<b>Atendido Parcialmente</b>	<b>Não Atendido</b>
A história em quadrinhos (HQ) promove o diálogo entre o texto verbal e o visual?			
Apresenta um texto atrativo e de fácil compreensão?			
Permite a exploração do material de forma intuitiva, sem complicações?			
Tem cuidado com a escrita do texto respeitando a diversidade?			
Tem preocupação com a acessibilidade?			
Apresenta <i>layout</i> atrativo e de fácil compreensão?			
Apresenta espaço para troca de interação e dúvidas com a pesquisadora?			

<b>Capítulos do produto educacional</b>	<b>Atendido</b>	<b>Atendido Parcialmente</b>	<b>Não Atendido</b>
Na Apresentação, explicita a origem, os objetivos, o referencial teórico utilizado e o público-alvo do material educativo?			
Apresenta o desenvolvimento da história de modo coerente?			
<b>Estilo de escrita apresentado no material educativo</b>	<b>Atendido</b>	<b>Atendido Parcialmente</b>	<b>Não Atendido</b>
Apresenta conceitos e argumentos claros?			
Apresenta escrita acessível, evitando palavras desnecessárias e difíceis de entender?			
Explica os termos técnicos e expressões científicas?			
O texto escrito é atrativo e estimula a aprendizagem do leitor?			
O material educativo colabora com o debate sobre as repercussões, relações e aplicações do conhecimento científico na sociedade?			
Utiliza diferentes linguagens, contemplando a diversidade lingüística (figuras, artigos científicos, quadrinhos etc.)?			
<b>Conteúdo apresentado no material educativo</b>	<b>Atendido</b>	<b>Atendido Parcialmente</b>	<b>Não Atendido</b>
Os conteúdos informativos e as imagens são atrativos?			
A forma de apresentar os referenciais teóricos utilizados é clara e de fácil entendimento?			
O texto promove a leitura dinâmica, com informações técnicas na mesma proporção com o que é didático?			
O conteúdo é pertinente a todas as áreas da Educação Profissional e Tecnológica no Ensino Médio Integrado?			

<b>Proposta didática apresentada no material educativo</b>	<b>Atendido</b>	<b>Atendido Parcialmente</b>	<b>Não Atendido</b>
A leitura da história em quadrinhos é atrativa e estimula a curiosidade e a aprendizagem no leitor?			
O leitor precisa ter algum conhecimento prévio para compreender o assunto abordado?			
O conteúdo pode auxiliar na construção de intervenções no Ensino Médio Integrado na perspectiva da formação omnilateral?			
<b>Criticidade apresentada no material educativo</b>	<b>Atendido</b>	<b>Atendido Parcialmente</b>	<b>Não Atendido</b>
O conteúdo textual e visual do material educativo trabalha a reflexão sobre atitudes, comportamentos e posicionamento político e social?			
O material educativo aborda aspectos históricos, políticos, culturais, sociais e ambientais?			
Impulsiona o leitor a agir de modo crítico?			

Fonte: Leite (2018, p. 336-337) e adaptação nossa (2021).

### **Questões complementares:**

1) O que mais chamou a sua atenção na história? (*Componente ATRAÇÃO*)

( ) Roteiro

( ) Ilustrações

( ) Roteiro e ilustrações

( ) Outro:

Por quê?

2) O que menos gostou? Por quê?

3) O que mudaria para melhorar o que não gostou?

- 4) Do que trata o material? (*Componente COMPREENSÃO*)
- 5) Que mensagem passa?
- 6) Existem palavras de difícil compreensão? Se sim, quais?
- 7) Existem partes mais difíceis que outras?
- 8) Há pouca, suficiente ou muita informação?
- 9) Parece que esse material é destinado a pessoas como você (adolescentes)? Por quê?  
(*Componente ENVOLVIMENTO*)
- 10) Existe expressão que não lhe é familiar? Qual? (*Componente ACEITAÇÃO*)
- 11) Há algo neste material que você considere irritante ou ofensivo? O que?
- 12) As imagens que aparecem das pessoas são estereotipadas?
- 13) A linguagem utilizada é discriminatória?
- 14) Você preferiria outro formato? (*Componente FORMATO*)
- 15) Existem elementos que desviam a atenção do leitor?
- 16) Como você considera a importância da história em quadrinhos “O que cabe ao psicólogo escolar?” no seu cotidiano escolar no IFPB? Justifique. (*Componente RELEVÂNCIA*)
- ( ) Nada importante                      ( ) Pouco importante                      ( ) Muito importante
- 17) Espaço para fazer comentário, críticas ou sugestões a fazer sobre a história em quadrinhos “O que cabe ao psicólogo escolar?”

Obrigada pela sua colaboração!

**APÊNDICE F – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS PARA AVALIAÇÃO DO  
PRODUTO EDUCACIONAL: PSICÓLOGOS**

**HISTÓRIA EM QUADRINHOS “O QUE CABE AO PSICÓLOGO NA ESCOLA?”**

**QUESTIONÁRIO ELETRÔNICO PARA AVALIAÇÃO DO PRODUTO  
EDUCACIONAL – PSICÓLOGOS DE INSTITUIÇÕES DIVERSAS**

Nome da Pesquisa: **O PSICÓLOGO NA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL EM UM  
CAMPUS DO IFPB: O QUE LHE CABE NESSE ESPAÇO EDUCACIONAL?**

**Pesquisadora responsável:** Fátima Maria Carpes Firmino, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>  
Deyse Morgana das Neves Correia.

A finalidade desta pesquisa é contribuir com os estudos sobre o trabalho do psicólogo escolar vinculado à Assistência Estudantil, desenvolvido de modo específico em instituições de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

**INFORMAÇÕES GERAIS:**

Atua ou já atuou como psicólogo escolar? ( )Sim      ( )Não
Tempo de experiência na area?

**Eixos e respectivos descritores avaliativos do Produto Educacional.**

<b>EIXOS E RESPECTIVOS DESCRITORES AVALIATIVOS</b>			
<b>Estética e organização do produto educacional</b>	<b>Atendido</b>	<b>Atendido Parcialmente</b>	<b>Não Atendido</b>
A história em quadrinhos (HQ) promove o diálogo entre o texto verbal e o visual?			
Apresenta um texto atrativo e de fácil compreensão?			
Permite a exploração do material de forma intuitiva, sem complicações?			



O embasamento teórico do material está em consonância com a forma escolhida para se comunicar com o leitor?			
Tem cuidado com a escrita do texto respeitando a diversidade?			
Tem preocupação com a acessibilidade?			
Apresenta <i>layout</i> atrativo e de fácil compreensão?			
Apresenta espaço para troca de interação e dúvidas com a pesquisadora?			
<b>Capítulos do produto educacional</b>	<b>Atendido</b>	<b>Atendido Parcialmente</b>	<b>Não Atendido</b>
Na Apresentação, explicita a origem, os objetivos, o referencial teórico utilizado e o público-alvo do material educativo?			
Apresenta o desenvolvimento da história de modo coerente?			
Os conteúdos conseguem subsidiar informações com proposta de intervenção aos psicólogos?			
<b>Estilo de escrita apresentado no material educativo</b>	<b>Atendido</b>	<b>Atendido Parcialmente</b>	<b>Não Atendido</b>
Apresenta conceitos e argumentos claros?			
Apresenta escrita acessível, evitando palavras desnecessárias e difíceis de entender?			
Explica os termos técnicos e expressões científicas?			
O texto escrito é atrativo e estimula a aprendizagem do leitor?			
O material educativo colabora com o debate sobre as repercussões, relações e aplicações do conhecimento científico na sociedade?			
Utiliza diferentes linguagens, contemplando a diversidade lingüística (figuras, artigos científicos, quadrinhos etc.)?			
Se relaciona com o espaço vivido dos psicólogos?			

<b>Conteúdo apresentado no material educativo</b>	<b>Atendido</b>	<b>Atendido Parcialmente</b>	<b>Não Atendido</b>
Os conteúdos informativos e as imagens são atrativos?			
O conteúdo abordado no material educativo pode ser adaptado para ser utilizado no Ensino Fundamental?			
A forma de apresentar os referenciais teóricos utilizados é clara e de fácil entendimento?			
O texto promove a leitura dinâmica, com informações técnicas na mesma proporção com o que é didático?			
O conteúdo é pertinente a todas as áreas da Educação Profissional e Tecnológica no Ensino Médio Integrado?			
<b>Proposta didática apresentada no material educativo</b>	<b>Atendido</b>	<b>Atendido Parcialmente</b>	<b>Não Atendido</b>
A leitura da história em quadrinhos é atrativa e estimula a curiosidade e a aprendizagem no leitor?			
O leitor precisa ter algum conhecimento prévio para compreender o assunto abordado?			
O conteúdo pode auxiliar na construção de intervenções no Ensino Médio Integrado na perspectiva da formação omnilateral?			
O material educativo pode ser adaptado para ser utilizado por psicólogos que atuam no ensino fundamental, médio e na educação de jovens e adultos?			
<b>Criticidade apresentada no material educativo</b>	<b>Atendido</b>	<b>Atendido Parcialmente</b>	<b>Não Atendido</b>
O conteúdo textual e visual do material educativo trabalha a reflexão sobre atitudes, comportamentos e posicionamento político e social?			
O material educativo aborda aspectos históricos,			

políticos, culturais, sociais e ambientais?			
Pode ser utilizado em processos de formação de professores?			
Impulsiona o leitor a agir de modo crítico?			

Fonte: Leite (2018, p. 336-337) e adaptação nossa (2021).

### Questões complementares:

1) O que mais chamou a sua atenção na história? (*Componente ATRAÇÃO*)

( ) Roteiro

( ) Ilustrações

( ) Roteiro e ilustrações

( ) Outro:

Por quê?

2) O que menos gostou? Por quê?

3) O que mudaria para melhorar o que não gostou?

4) Do que trata o material? (*Componente COMPREENSÃO*)

5) Que mensagem passa?

6) Existem palavras de difícil compreensão? Se sim, quais?

7) Qual seria melhor?

8) Existem partes mais difíceis que outras?

9) Há pouca, suficiente ou muita informação?

10) Parece que esse material é destinado a pessoas como você (adolescentes)? Por quê?

(*Componente ENVOLVIMENTO*)

- 11) Existe expressão que não lhe é familiar? Qual? (*Componente ACEITAÇÃO*)
- 12) Há algo neste material que você considere irritante ou ofensivo? O que?
- 13) As imagens que aparecem das pessoas são estereotipadas?
- 14) A linguagem utilizada é discriminatória?
- 15) Você preferiria outro formato? (*Componente FORMATO*)
- 16) Existem elementos que desviam a atenção do leitor?
- 17) Como você considera a importância da história em quadrinhos “O que cabe ao psicólogo escolar?” no seu cotidiano escolar no IFPB? Justifique. (*Componente RELEVÂNCIA*)
- ( ) Nada importante                      ( ) Pouco importante                      ( ) Muito importante
- 20) Espaço para fazer comentário, críticas ou sugestões a fazer sobre a história em quadrinhos “O que cabe ao psicólogo escolar?”

Obrigada pela sua colaboração!