

Psicólogas(os) no Sistema Educacional de Boa Vista/ Roraima: Concepções, Práticas e Desafios

Márcia Justino da Silva¹

¹Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.

Marilene Proença Rebello de Souza¹

¹Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.

Resumo: O objeto de estudo deste trabalho é a atuação de psicólogas(os) no campo da educação básica. Tivemos como objetivo investigar as práticas de atuação e os desafios enfrentados pelas(os) psicólogas(os) que trabalham na educação em Boa Vista (RR), com intuito de conhecer a inserção desses profissionais no sistema educacional. Trata-se de pesquisa qualitativa, orientada pelo referencial teórico-metodológico da Psicologia Escolar Crítica. Realizamos o processo de levantamento dos dados entre os meses de março e abril de 2018, por meio de entrevistas semiestruturadas, audiogravadas e transcritas. Encontramos 21 psicólogas e um psicólogo trabalhando em instituições educacionais e de ensino na cidade; a maioria atuava na educação básica; metade dos entrevistados ingressou por concurso público e a outra metade era contratada e comissionada; poucos(as) foram contratados(as) como psicólogos(as) escolares. Para a análise, selecionamos dez psicólogas(os) com mais tempo no cargo. Quanto às práticas de atuação, identificamos que 60% atuavam na modalidade clínica e 40% na modalidade clínica e institucional. Como desafios, encontramos melhoria das condições de trabalho; estabelecimento de relações hierárquicas e a dificuldade de fazer compreender as especificidades desse campo de trabalho; necessidade na melhoria das condições para formação continuada; atuação da(o) psicóloga(o) escolar enquanto ação institucional. Diante do exposto, compreendemos ser necessária uma mudança de paradigma na atuação das(os) psicólogas(os) que trabalham na educação na região, e a apropriação das discussões da área, principalmente, aquelas apresentadas pela Psicologia Escolar Crítica, vez que esta contribui para uma atuação que leve em conta os determinantes sociais, políticos, culturais e pedagógicos que constituem o processo de escolarização.

Palavras-chave: Psicologia Escolar, Práticas de Psicólogas(os), Psicologia Educacional, Educação Básica.

Psychologists in the Educational System of Boa Vista/ Roraima: Conceptions, Practices and Challenges

Abstract: This work has as object of study the role of psychologists in the field of Basic Education. We aimed to investigate practices and challenges faced by psychologists who work in education in Boa Vista/RR, to know the insertion of these professionals in the educational system. This is a qualitative research, guided by the theoretical-methodological framework of Critical School Psychology. The data collection process was carried out between March and April 2018, with semi-structured, audio-recorded, and transcribed interviews. We found 21 female psychologists and one male psychologist working in educational institutions in the municipality; most worked in Basic Education; half of the interviewees had applied to work as government employee and the other half were hired and commissioned; few were hired as school psychologists. To carry out the analysis, we selected ten psychologists with more time in the position. Regarding the practices, we have identified that 60% worked in the clinical modality

and 40% in the clinical and institutional modality. As challenges, we find the improvement in working conditions; the establishment of hierarchical relationships and the difficulty of making the specificities of this field of work understood; the need to improve conditions for continuing education; the practice of the school psychologist as institutional action. In view of the above, we understand that a paradigm shift in the performance of psychologists working in education in that region is necessary, and the appropriation of discussions in the area, especially those presented by Critical School Psychology, contributes to an action that considers social, political, cultural, and pedagogical determinants that constitute the schooling process.

Keywords: School Psychology, Psychologists Practice, Educational Psychology, Basic Education.

Psicólogos(os) en el Sistema Educativo de Boa Vista/ Roraima: Concepciones, Prácticas y Retos

Resumen: Este trabajo tiene como objeto de estudio la actuación profesional de las(os) psicólogas(os) en la educación básica. Su objetivo es investigar las prácticas y retos que enfrentan las(os) psicólogas(os) que trabajan en la educación en Boa Vista, en Roraima (Brasil), con la intención de conocer la inserción de estos profesionales en el sistema educativo. Esta es una investigación cualitativa que se guía por el marco teórico-metodológico de la Psicología Escolar Crítica. Se recopilaron los datos entre los meses de marzo y abril de 2018, mediante entrevistas semiestructuradas, grabadas en audio y después transcritas. Las 21 psicólogas y un psicólogo trabajan en instituciones educativas de la ciudad; la mayoría trabajaba en la educación básica; la mitad de los entrevistados ingresaron mediante concurso público y la otra mitad era contratada y de puesto comisionado; pocos fueron contratados como psicólogos escolares. Para el análisis, se seleccionaron diez psicólogas(os) con más tiempo en el cargo. Con respecto a las prácticas, el 60% trabajaba en la modalidad clínica; y el 40%, en la modalidad clínica e institucional. Los retos son mejora de las condiciones laborales; establecimiento de relaciones jerárquicas y dificultad para comprender las especificidades de este campo de trabajo; necesidad de mejorar las condiciones para la educación continua; y actuación de la (del) psicóloga(o) escolar como acción institucional. En vista de lo anterior, es necesario el cambio de paradigma en la práctica profesional de las(os) psicólogas(os) que trabajan en la educación de la región y la apropiación de las discusiones del área, especialmente las presentadas por la Psicología Escolar Crítica, que contribuye a una acción que tiene en cuenta los determinantes sociales, políticos, culturales y pedagógicos que constituyen el proceso de escolarización.

Palabras clave: Psicología Escolar, Prácticas de Psicólogos(os), Psicología Educativa, Escuela Primaria y Secundaria.

Introdução

O objetivo geral deste artigo é identificar e investigar as práticas adotadas pelas(os) psicólogas(os) que atuam em instituições educacionais na cidade Boa Vista, capital do estado de Roraima (RR), a fim de conhecer a inserção dessas(es) profissionais no Sistema de Educação da cidade. Para tanto, serão analisadas as concepções das(os) psicólogas(os) a respeito das práticas adotadas para identificar e caracterizar o

trabalho da(o) psicóloga(o) nas instituições de ensino, contemplando ainda os desafios da atuação dessas(es) psicólogas(os) junto ao Sistema de Educação da cidade de Boa Vista (RR). Trata-se de pesquisa exploratória que visa conhecer a realidade local, considerando a ausência de pesquisas sobre o tema na Região Norte e, em particular, no estado de Roraima.

Este estudo toma como referencial teórico a Psicologia Escolar de perspectiva crítica, com base

em Antunes (1997), Checchia e Souza (2003), Facci (2003), Meira (2000), Meira e Antunes (2003a, 2003b), M. Souza (1996, 2010a, 2010b), Patto (1984, 1990/2015), Tanamachi (1997), Tanamachi, Proença e Rocha (2000), entre outras(os), bem como as bases teórico-metodológicas em estudos realizados sobre o tema, como os desenvolvidos por Yamamoto, Santos, Galafassi, Pasqualine e Souza (2013) e por M. Souza, Silva e Yamamoto (2014), sendo, este último, realizado em sete estados brasileiros: Acre, Bahia, Minas Gerais, Santa Catarina, São Paulo, Paraná e Rondônia.

Para que possamos apresentar dados sobre a prática da(o) psicóloga(o) no campo da Educação no município de Boa Vista, é preciso contextualizar a profissão no estado de Roraima. Localizado no extremo Norte do país, Roraima tem área territorial de 224.300.805 km² e população de 605.761 pessoas, segundo estimativa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para o ano de 2019 (IBGE, 2020a). Fundado em 1988, é constituído por 15 municípios, sendo um deles Boa Vista, única capital brasileira localizada no hemisfério Norte. Nessa cidade, concentra-se a maior parte da população do estado, 399.213 pessoas, conforme estimativa do IBGE para o ano de 2019 (IBGE, 2020b).

O estado conta com duas instituições de ensino superior que ofertam o curso de Psicologia na modalidade presencial, uma pública e uma particular, ambas na cidade de Boa Vista. Os estados do Amazonas e Roraima compõem o Conselho Regional de Psicologia da 20^a Região – AM/RR, criado por meio da Resolução CFP nº 005/2011, de 27 de fevereiro de 2011, com seções do Conselho Regional em ambos os estados (Conselho Regional de Psicologia, 2020). Atualmente, o estado de Roraima conta com 873 psicólogas(os), sendo 709 mulheres e 115 homens¹, outros não declararam sexo.

No que tange às discussões sobre a atuação de psicólogas(os) no âmbito da educação básica e superior, é possível afirmar que a área da Psicologia Escolar se insere em um movimento de crítica² que ressalta

a importância de considerarmos que os encaminhamentos escolares são produtos de dificuldades no processo de escolarização dos estudantes. Dessa forma, a perspectiva crítica compreende o processo educacional a partir de seus determinantes sociais, históricos e culturais e centra seu olhar sobre os atores do espaço educativo, ampliando seu campo de atuação e criando novas dimensões de trabalho a partir do desenvolvimento de referenciais teóricos que abarquem as dimensões pedagógicas, institucionais, sociais, políticas, relacionais e culturais que constituem a escolarização (Antunes, 2003; M. Souza, 1996, 2010a; M. Souza, Silva et al., 2014; Silva, 2019; Viégas & Angelucci, 2011).

Nesses termos, nos dias atuais, percebemos uma Psicologia Escolar comprometida efetivamente com o cotidiano da escola e suas relações, tanto no âmbito das pessoas quanto no das políticas públicas educacionais que constituem o “chão da escola” (Antunes, 2003, 2008, 2012; Barbosa & Marinho-Araújo, 2010; Machado, 1996; M. Souza, 2009, 2010b; M. Souza, Ramos et al., 2014). Portanto, como analisam Checchia e Souza (2003), nessa perspectiva crítica, a atuação da(o) psicóloga(o) escolar visará, entre outros aspectos, o trabalho participativo, a demanda escolar como ponto de partida de uma ação na escola, o fortalecimento do trabalho do(a) professor(a) e a circulação da palavra.

A presença das discussões na área da Psicologia Escolar em uma perspectiva crítica possibilitou avanços à categoria profissional de forma a constituir, em 2013, as “Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica”, documento produzido pela metodologia do Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas (CREPOP) do Conselho Federal de Psicologia (CFP), que visa contribuir com o avanço da qualidade da Educação em todos os níveis de ensino e modalidades. Esse documento foi revisado em 2019 e busca oferecer à categoria profissional diretrizes que norteiam a prática das(os) psicólogas(os) escolares no que tange à

¹ Busca realizada em 22 de setembro de 2020, no site do Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2020).

² Movimento que ocorreu no final da década de 1970 e início dos anos 1980, cujo objetivo era superar as concepções da Psicologia tradicional no campo da Educação. Nessas concepções, a responsabilidade sobre o “não aprender” recaí somente sobre o(a) aluno(a); de viés reducionista, culpabilizam a criança/adolescente e dão como explicações para suas dificuldades causas de ordem biológica, emocional e individual, geralmente internas à criança. Sem embargo, os autores do Movimento de crítica trazem à baila a discussão sobre a complexidade constitutiva das pessoas, bem como dos processos sociais humanos e, claro, das práticas sociais, em que a educação se constitui numa expressão (Ferreira & Ramos, 2017; Machado 1997; Meira, 2003; M. Souza, 1996; M. Souza, Silva et al., 2014; Neves, 2011; Patto, 1984; Tanamachi, Proença et al., 2000).

atuação na educação básica, possibilitando a participação crítica e reflexiva da(o) psicóloga(o) em sua prática. Ademais, tem a intenção de se constituir numa referência sólida para os profissionais que atuam no campo da Educação (CFP, 2019). Nesse sentido, as diretrizes do CFP (2013b, 2019) dizem respeito ao Projeto Pedagógico (PP) da escola e à(o) psicóloga(o) escolar. Como as instituições de ensino desenvolvem suas práticas a partir do PP, de dimensão política, nele há normas e direcionamentos das práticas da comunidade escolar. Nesse sentido, o CFP (2013b, p. 54) orienta que “é função da(o) psicóloga(o) participar do trabalho de elaboração, avaliação e reformulação do projeto, destacando a dimensão psicológica ou subjetiva da realidade escolar”. Com isso, a(o) psicóloga(o) marca sua inserção nas ações programadas para serem desenvolvidas no espaço escolar e, também, reafirma o seu compromisso com o trabalho interdisciplinar.

Além disso, as diretrizes do CFP concernem à intervenção da(o) psicóloga(o) escolar no processo de ensino-aprendizagem. Numa perspectiva crítica, o resultado do processo de ensino-aprendizagem deve ser entendido como consequência das práticas sociais e escolares que o produzem. Assim, a(o) psicóloga(o) deve possibilitar a compreensão desse processo promovendo sua análise a partir de condições histórico-sociais determinadas, destacando que a análise das práticas escolares deve ser centralizada nas relações institucionais, considerando a sociedade de classes que atravessa o processo de escolarização ofertado pelas instituições de ensino (CFP, 2013b, 2019).

Ademais, também versam as diretrizes sobre a intervenção da(a) psicóloga(o) escolar no que tange à formação de educadores (CFP, 2013b, 2019). Este item indica que a(o) profissional de Psicologia trabalhe com formação continuada junto ao corpo docente da escola, de modo a colaborar para o aprofundamento teórico, promovendo a compreensão das relações que existem entre subjetividade humana, formação do psiquismo e o processo de escolarização, dando ênfase às relações sociais.

O trabalho da(o) psicóloga(o) escolar com a Educação Inclusiva também é mencionado nas diretrizes (CFP, 2013b, 2019). No trabalho com essa modalidade educativa, compreende-se o acompanhamento do(a) aluno(a) de inclusão no espaço escolar, promovendo reflexões sobre o processo de avaliação psicopedagógica que visem a adequação desse processo para os(as) estudantes com necessidades especiais

educativas, bem como trabalhar para a dissolução dos preconceitos em torno desses, pois as relações formadas costumam naturalizá-los, fazendo com que a pessoa com deficiência se sinta incapaz e desvalorizada nos espaços sociais. Vale destacar que Vygotski (1997) esclarece que a deficiência em si mesma não determina a personalidade da pessoa com deficiência, geralmente, o que acontece com essa pessoa são consequências de decisões sociais. Para tanto, é sumamente importante que a(o) psicóloga(o) escolar desenvolva ações grupais com os atores da escola criando espaços para a reflexão coletiva de modo a romper com atitudes preconceituosas e práticas excludentes, discutindo as barreiras arquitetônicas e subjetivas presentes no dia a dia da vida escolar e, também, desenvolvendo novas formas de enfrentamento.

Além disso, indica-se a leitura na íntegra das “Referências Técnicas para Atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica”. Em virtude do recorte aqui proposto, somente podemos mencionar algumas possibilidades de intervenção da(o) psicóloga(o) nas instituições de ensino, salientando que é importante que as(os) psicólogas(os) sejam conscientes da visão de mundo, homem, sociedade e educação que guiam suas práticas, uma vez que o enriquecimento com fundamentos teóricos críticos consistentes deve alimentar a prática e colaborar com a elaboração de novas formas de atuação.

Nesse sentido, a Psicologia Escolar de perspectiva crítica nos oferece uma visão nova e ampla para melhor compreendermos o processo de escolarização, despertando-nos para considerar o contexto social, político, histórico e cultural em que estão inseridos os processos educativos. Essa perspectiva nos convoca a lançar um olhar analítico indo às origens e/ou raízes do processo de escolarização, que abarca variadas facetas, incluindo o(a) estudante, os(as) professores(as), a família da criança, a instituição escolar e todo um sistema paramentado para *fazer* educação. Nessa perspectiva, almeja-se uma educação de qualidade que proporcione à população uma sociedade mais justa e igualitária (Barbosa, 2011; CFP, 2013b, 2019; Meira & Antunes, 2003a, 2003b; M. Souza, Ramos et. al, 2014; Tanamachi & Meira, 2003).

Ademais, não podemos deixar de mencionar algo sobre a produção do fracasso escolar, ainda muito comum nas instituições de ensino do país. Por meio da Psicologia Escolar de perspectiva crítica, vamos compreender que, no bojo do fracasso escolar, insere-se

uma multiplicidade de fatores que levam estudantes a não conseguirem avançar em sua educação formal. Essa perspectiva nos permite enxergar processos que estão para além das crianças e que vão além das aparências, denunciando que o “não aprender” do(a) aluno(a) é um fenômeno complexo, com múltiplas determinações. Diante disso, a(o) psicóloga(o) escolar deve promover o desvelamento dessa realidade, sugerindo mudanças na metodologia da escola e, quiçá, também, dos(as) professores(as), de modo a favorecer o processo de ensino-aprendizagem. Somos, dessa forma, instigadas(os) a assumir uma postura/atuação que rompa com os moldes tradicionais de atendimento junto às dificuldades escolares dos estudantes, isto é, junto às queixas escolares (CFP, 2013b, 2019; M. Souza, 1996, 2014; 2017; M. Souza, Silva et al., 2014; Patto, 1984, 1990/2015).

Ao conhecer as diversas determinações das práticas educacionais da instituição, a(o) profissional psicóloga(o) deve fomentar o trabalho envolvendo a comunidade escolar, mas também pode focar mais especificamente em pontos de intervenção, sempre se atentando à ênfase institucional. Desse modo, pode-se ampliar a compreensão sobre a produção do fracasso escolar e dos determinantes da queixa escolar, criando espaços de discussão e reflexão dessas problemáticas oriundas do processo de escolarização.

Assim, prima-se que a(o) psicóloga(o) escolar seja uma(um) profissional que atue nas relações dos atores escolares, pois, na perspectiva crítica, busca-se compreender tais relações e seus desdobramentos considerando as multideterminações sociais, históricas e culturais. Diante disso, devemos alinhar nossa postura de modo que possamos oferecer à sociedade uma prática realmente crítica e efetiva no interior das instituições de ensino e, assim, contribuir para a transformação da realidade educacional vigente com fins a garantir uma educação de qualidade para todas e todos (CFP, 2013b, 2019; Ferreira & Ramos, 2017; M. Souza, Silva et al., 2014; Meira & Antunes, 2003a, 2003b; Silva, 2019; Tanamachi, Proença & Rocha, 2000).

Método

Participaram da pesquisa 16 psicólogas(os), de instituições públicas e privadas, do município de Boa Vista. Com relação aos critérios de participação,

foram adotados os seguintes: deviam ser profissionais contratadas(os) para exercer o cargo de psicóloga(o) e estar trabalhando em instituições de ensino circunscritas ao município de Boa Vista (RR). Para as entrevistas, utilizou-se um roteiro de entrevista semiestruturado e todas(os) as(os) participantes autorizaram a gravação. A análise dos dados da pesquisa se fez com base na Análise de Conteúdo de Bardin (2011) e do referencial teórico da Psicologia Escolar Crítica. Detalharemos, a seguir, os procedimentos da pesquisa.

No que concerne aos *participantes*, foram entrevistados 15 psicólogas e 1 psicólogo, que atuavam em sete instituições pertencentes ao sistema educacional do município de Boa Vista (RR). São instituições públicas de educação básica e superior, secretarias governamentais de educação, centro especializado, instituições de ensino superior (IES) e escolas públicas e particulares. Todos(as) concordaram em participar da pesquisa voluntariamente e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido³.

Quanto aos critérios para selecionar as(os) participantes da pesquisa, optamos por entrevistar profissionais formadas(os) em Psicologia que atuassem em instituições de educação circunscritas ao município de Boa Vista (RR); contratadas(os) para exercer o cargo de psicóloga(o); foram excluídos da amostra psicólogas(os) que atuavam como docente. O número de participantes por instituição variou de um a três profissionais.

Quanto ao *roteiro de entrevista*, o estudo, de natureza qualitativa, aplicou a entrevista semiestruturada como instrumento de pesquisa. O roteiro foi organizado em duas partes: 1) *informações complementares*, para breve caracterização dos participantes, composto pelos itens identificação pessoal, profissional e de formação das(os) participantes pesquisadas(os); e 2) *perguntas norteadoras* da entrevista, que visaram conhecer a prática profissional da(o) psicóloga(o) em seu contexto de atuação. Entre outras indagações, as perguntas da entrevista se centraram nos seguintes aspectos: a) história de inserção da(o) profissional na instituição; b) atividades desenvolvidas; c) dificuldades no processo de escolarização; d) abordagem que embasa a atuação profissional; e) relacionamento profissional; f) condições de trabalho; e g) desafios enfrentados. Foram realizadas 16 entrevistas, individualmente, na instituição onde trabalhavam as(os)

³Tendo sido aprovada a pesquisa em momento anterior por Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos.

psicólogas(os), sendo audiogravadas, com prévio consentimento, e transcritas posteriormente. Desse conjunto de entrevistas, dez delas foram analisadas e se constituíram em eixos temáticos, conforme detalharemos a seguir.

A análise das entrevistas nos possibilitou constituir dois grandes eixos de investigação sobre o tema da atuação profissional, a saber: Eixo 1: Das Práticas de Atuação das(os) Psicólogas(os) nas Instituições Educacionais, composto pelos seguintes aspectos: a) nível de ensino e público-alvo; b) modalidade de atuação; e c) concepções teórico-práticas que fundamentavam a atuação das(os) psicólogas(os); e Eixo 2: Desafios da Atuação das(os) Psicólogas(os) no Extremo Norte do país, destacando os seguintes temas: a) melhoria das condições de trabalho; b) estabelecimento de relações hierárquicas e a dificuldade de fazer compreender as especificidades desse campo de trabalho; c) necessidade de melhoria das condições para formação continuada; e d) a atuação da(o) psicóloga(o) escolar enquanto ação institucional. Utilizamos o referencial metodológico de Bardin (2011) e pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Escolar de perspectiva crítica para análise dos aspectos ressaltados pelas(os) profissionais entrevistadas(os).

Resultados e discussão

Conhecendo as(os) psicólogas(os) das Instituições de Educação de Boa Vista (RR): breve caracterização

Segundo o Conselho Federal de Psicologia, no ano de 2018, quando realizamos a pesquisa, havia 671 psicólogas(os)⁴ no estado de Roraima, dos quais encontramos apenas 22 profissionais atuando na educação, em Boa Vista, e, desses, entrevistamos 16. Dos entrevistados, 94% (n=15) são mulheres; 63% (n=10) formaram-se em instituições particulares; com média de 34,7 anos de idade. No tocante ao local de formação, verificou-se que a maioria das participantes (aqui só do gênero feminino), 13 entrevistadas, se formaram em RR, dessas, oito fizeram a formação em instituição particular e cinco em instituição pública. Quanto ao tempo de formação, do espaço amostral (n=16), os resultados apontaram que 56,25% (n=9) das(os)

psicólogas(os) concluíram a formação em Psicologia há menos de cinco anos; 87% (n=14) das(os) profissionais pesquisadas(os) fizeram algum tipo de estágio em Psicologia Escolar durante a graduação; e, concernente à formação continuada, verificamos que 93,75% (n=15) das(os) entrevistadas(os) fizeram algum tipo de curso para ampliar sua formação após concluírem a graduação, contudo, apenas seis fizeram cursos relacionados ao campo em que atuavam, o educacional.

Sobre a esfera administrativa na qual atuam, 75% (n=12) encontram-se na pública e 25% (n=4) no setor privado. Das(os) atuantes no setor público, oito profissionais chegaram a seus cargos por meio de concurso público. A pesquisa revelou que a maioria das(os) profissionais, 62,5% (n=10), foi contratada(o) para o cargo de psicóloga(o), e não como psicóloga(o) escolar. Também verificamos que a contratação de profissionais da área de Psicologia é um evento bastante recente na cidade, estando a maioria das(os) profissionais (n=9) com até um ano em seus postos de trabalho. Em relação ao nível de ensino em que atuam, 12 entrevistadas(os) estão na Educação Básica e 12 também é o número de participantes que afirmam trabalhar exclusivamente na instituição quando encontradas(o) para participar de nosso estudo.

Das práticas de atuação das(os) psicólogas(os) nas instituições educacionais

Para compreensão das práticas de atuação das(os) psicólogas(os) de Boa Vista (RR), elegemos os seguintes aspectos: a) nível de ensino e público-alvo; b) modalidade de atuação; e c) concepções teórico-práticas que fundamentam a atuação das(os) psicólogas(os). Vejamos o que encontramos.

Nível de ensino e público-alvo

No que se refere aos níveis de ensino, ressaltamos que as(os) dez profissionais selecionadas(os) para esta análise atuam em sete instituições, as quais ofertam Ensino Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior. Essas instituições são da esfera pública, a saber, secretarias governamentais de educação, centro especializado e escola pública; e do setor privado, no caso, escolas particulares.

⁴ Em atualização recente no site do CFP, em 22 de setembro de 2020, Roraima já contava com 873 psicólogas(os), 202 psicóloga(o)s a mais em relação à época da pesquisa. (CFP, 2020).

Das(os) entrevistadas(os), 70% (n=7) atuam na educação básica, 20% (n=2) atuam na educação superior e 10% (n=1) em ambas as modalidades.

Das sete instituições, quatro possuem mais de uma(um) psicóloga(o) e, destas, três possuem profissionais de Psicologia alocadas(os) em setores distintos; as outras três instituições têm apenas uma(um) psicóloga(o) para atender a toda instituição.

Ainda sobre os níveis de ensino, verificamos que as(os) psicólogas(os) têm dificuldades em desenvolver projetos de intervenção que abarquem os diferentes níveis de ensino e os diferentes atores educacionais, entretanto, compreendemos as limitações enfrentadas, especialmente quando há apenas uma(um) psicóloga(o) para atuar com todos os segmentos de ensino. Desse modo, é premente que a(o) psicóloga(o) receba orientações de como estabelecer suas prioridades de trabalho, fazendo com que a instituição compreenda suas limitações na atuação.

Quanto ao público-alvo das intervenções, 40% (n=4) das(os) profissionais entrevistadas(os) atendem *alunos, pais e professores* oriundos dos ensinos infantil, fundamental e médio; 20% (n=2) atendem *alunos, professores, demais funcionários* e seus *dependentes*, vinculados ao ensino superior; outros 20% (n=2) atendem *alunos, pais, professores e funcionários*, sendo que uma(um) psicóloga(o) trabalha em instituição que oferta apenas o ensino fundamental e a(o) outra(o) profissional em instituição que oferta somente o ensino médio. Também encontramos 10% (n=1) das(os) entrevistadas(os) atendendo somente *alunos com necessidades especiais* provenientes do ensino fundamental, e, até a finalização da pesquisa, a intervenção com esses alunos era realizada fora da escola da criança. Por fim, entre as(os) entrevistadas(os), 10% (n=1) atendem *alunos, professores e funcionários* em instituição que oferta ensino médio e ensino superior.

Diante disso, podemos afirmar que 100% (n=10) das(os) entrevistadas(os) têm uma atuação profissional voltada para o atendimento aos alunos; 90% (n=9) atendem também professores; 60% (n=6) contemplam ainda o atendimento aos pais; e 50% (n=5) abrangem o atendimento aos diversos funcionários pertencentes à instituição. Concernente ao trabalho com esse último grupo, as(os) profissionais se restringem ao atendimento clínico-terapêutico ou a acompanhar tratamentos dados por profissionais do campo da saúde mental externos à instituição. Nenhum(a) de nossos(as) profissionais relatou desenvolver trabalhos

com a família ou com a comunidade, cenário bem diverso do apresentado na pesquisa sobre a *Atuação dos psicólogos na Educação Básica*, que envolveu sete estados brasileiros (M. Souza, Silva et al., 2014). De acordo com essa investigação, mais da metade das(os) psicólogas(os) participantes da pesquisa, de um total de 278, indicaram realizar trabalhos contemplando todos os atores da escola e a comunidade, com destaque para os estados do Paraná e Acre, que tiveram respectivamente 75,9% e 72,7% dos profissionais. Ademais, Bahia, Minas Gerais e Rondônia obtiveram percentuais igual ou acima de 50%.

Vale ressaltar que a(o) profissional que atende somente alunos(as) especiais foi contratada(o) para trabalhar em um espaço que só atende crianças oriundas do ensino fundamental e que chegavam com laudo médico; sem o laudo, as crianças não teriam acesso aos atendimentos ofertados na instituição. Além disso, em nossa investigação, nenhum(a) profissional mencionou trabalhar com os públicos-alvo da Educação Inclusiva e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), dois públicos muito presentes no trabalho das(os) psicólogas(os) em outros estados brasileiros, como Acre, Bahia, Minas Gerais, Paraná, Rondônia, Santa Catarina e São Paulo (M. Souza, Silva et al., 2014). Ainda na mesma pesquisa, quanto aos profissionais que se dedicavam ao EJA, os estados de Rondônia, com 50%, e Bahia, com 33,3%, foram os que mais se destacaram.

No que tange à intervenção com os pais, a maioria dos casos diz respeito a um contato com o intuito de saber mais da criança/adolescente com a queixa escolar; ou a um contato paralelo ao “tratamento” da criança para reforçar a importância deles no processo; ou, ainda, para sanar dúvidas dos pais em relação a alguma situação que a criança ou o adolescente estivesse atravessando. Não encontramos ninguém realizando intervenção de modo que englobasse os atores da escola, possíveis produtores da queixa escolar, orientando-se por uma visão mais abrangente sobre a constituição da queixa e refletindo sobre o processo de escolarização conforme preconiza a perspectiva crítica em Psicologia Escolar (Machado, 1991, 2008; Machado & Souza, 1997/2010; M. Souza, 1996, 2007; M. Souza, Silva et al., 2014; Tanamachi & Meira, 2003).

Modalidades de atuação

Referente à modalidade de atuação, pudemos analisar as práticas descritas pelas(os) psicólogas(os)

entrevistadas(os) tomando por base as categorias de análise criadas por M. Souza, Silva et al. (2014), a saber: *clínica*; *institucional*; e *clínica e institucional*. Quanto à categoria *clínica*, agrupamos nela as respostas das(os) psicólogas(os) que contemplavam a realização de *avaliação psicológica*⁵ e *atendimento clínico*. É uma modalidade de atuação com visão mais clínica e individualizante da Psicologia no campo da Educação (Facci, Barroco, & Leal, 2014; Tondin, Schott, & Bonamigo, 2014). A atuação *clínica* costuma ser caracterizada pela realização de anamnese com os pais da criança/adolescente encaminhada com queixa escolar e pela avaliação da criança/adolescente em questão, procedendo-se com aplicação de testes de inteligência e de personalidade e, se o profissional julgar necessário, poderão ser usados outros instrumentos de testagem que têm o mesmo intuito, o de “descobrir o problema” do(a) aluno(a). Ao término da avaliação, tem-se um diagnóstico que, na totalidade dos casos, centraliza a falta de sucesso escolar na própria criança/adolescente ou, quando muito, em sua família. Tal diagnóstico é baseado nos termos da deficiência intelectual, problemas emocionais e/ou familiares, além de distúrbios neurológicos, desnutrição e, principalmente, no caso das escolas públicas, em condições socioeconômicas desfavoráveis, apelando ainda para explicações fundadas em teorias racistas, dentre elas, a *Teoria da Carência Cultural* (Antunes, 2003; Machado, 1996; M. Souza, 1996, 2007; Patto, 1984, 1990/2015; Tada & Costa, 2014).

No que tange à categoria *institucional*, esta é definida pelo conjunto de atividades mais abrangentes na instituição escolar, geralmente voltadas à instituição como um todo, tais como assessorias às escolas somadas ao acolhimento de alunos e suas famílias; o encaminhamento de alunos para psicoterapia em outras instituições; a promoção de oficinas de reflexão com alunos(as), grupos de pais, entre outros grupos. Ainda podem fazer parte dessa categoria de atuação atividades de visita às famílias dos(as) alunos(as), orientação comportamental, mediação de conflitos, participação em projetos desenvolvidos pela escola, palestras nas escolas e para grupos específicos dos atores escolares,

observações em sala de aula, atendimento familiar, participação em processos seletivos dentro da própria unidade, discussão de casos com coordenadores e professores, organização de eventos, formação de monitores, elaboração de relatórios, entre outros (Facci, Barroco et al., 2014; M. Souza, Gomes et al., 2014; Tondin et al., 2014; Viégas, 2014).

A categoria *clínica e institucional* foi destinada à(ao) profissional que indicasse respostas pertencentes às duas categorias explicadas anteriormente.

Diante do exposto, à luz das categorias adotadas, constatamos que a modalidade de atuação das(os) psicólogas(os) na educação, em Boa Vista/RR, apresenta-se fortemente inclinada à atuação *clínica*, 60% (n=6); e 40% (n=4) constituem a categoria *clínica e institucional*, que revela a presença de um modelo híbrido de atuação que passa a abranger, mesmo que ainda em menor quantidade, ações junto aos diversos atores escolares. Ressaltamos que não encontramos respostas que considerássemos voltadas estritamente para uma prática *institucional* de atuação no campo educacional.

Diante do exposto, discutiremos primeiro a categoria *clínica*, que representa 60% das(os) psicólogas(os) entrevistadas(os). São profissionais recém-contratadas(os) e recém-formadas(os), em sua maioria. Tais profissionais, em grande parte, atuam a menos de um ano e meio no Sistema de Educação do município de Boa Vista (RR). Nesse sentido, uma das possibilidades de explicação da postura clínica em Boa Vista recai sobre a formação inicial das(os) entrevistadas(os).

Segundo Cruces (2010a, 2010b) e Lopes (2016), no Brasil, predomina a perspectiva clínica nas grades curriculares dos cursos de formação em Psicologia. De acordo com os estudos, essa predominância é histórica, pois, desde os primeiros cursos criados a partir da regulamentação da profissão, em 1962, tem se visto a hegemonia da atuação clínica em detrimento da pouca ênfase para as demais áreas, prejudicando-se uma formação mais abrangente quanto às abordagens de atuação em perspectivas críticas em Psicologia (Antunes, 2003; Cruces, 2010a, 2010b; M. Souza, 2009).

Embora não tenha sido foco da pesquisa investigar os currículos dos cursos de formação em Psicologia

⁵ De acordo com a Cartilha sobre Avaliação Psicológica, elaborada pelo CFP (2013a), a “avaliação psicológica é um processo técnico e científico realizado com pessoas”, podendo ser em grupo ou individualmente, e, segundo cada área do conhecimento, exige-se metodologias específicas. Sua natureza “é dinâmica e constitui-se em fonte de informações de caráter explicativo sobre os fenômenos psicológicos, com a finalidade de subsidiar os trabalhos nos diferentes campos de atuação do psicólogo, dentre eles, saúde, educação, trabalho e outros setores” (CFP, 2013a, p. 13). Assim, a avaliação psicológica é um processo de caráter amplo e busca informações procedentes de variadas fontes, isto é, entrevistas, observações, análise de documentos e testes psicológicos.

ofertados no estado de Roraima, no momento da escrita de nossas análises, pudemos observar as matrizes curriculares dos dois únicos cursos do estado e, nelas, constatamos apenas duas disciplinas relacionadas ao contexto educacional, denominadas: *Psicologia Escolar* e *Psicologia da Aprendizagem* num curso; e, no outro, *Psicologia da Educação* e *Psicologia da Aprendizagem*. Com isso, verificamos que é mínima a oferta de disciplinas que tratam do fenômeno educacional nos currículos e observamos que o predomínio da atuação clínica também é realidade na formação das(os) psicólogas(os) roraimenses (Faculdade Cathedral, 2020; Universidade Federal de Roraima [UFRR], 2020).

Desse modo, enfatizamos que o ambiente de conhecimento e discussão crítica gerado no espaço das disciplinas resulta insuficiente para que os estudantes se apropriem dos pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Escolar. Essa realidade está na contramão das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia (2011), que rogam uma formação em que as(os) graduandas(os) sejam profissionais socialmente comprometidas(os) e com capacidade de “articular em sua atuação referenciais teórico-metodológicos que respondam aos desafios postos pela realidade atual e também anunciam a necessidade de uma atuação pautada no trabalho coletivo e interdisciplinar” (Naves, Silva, Peretta, Nasciutti, & Silva, 2017, p. 68).

Destarte, é imprescindível reavaliar ou reformular os currículos e projetos pedagógicos dos cursos de maneira a contemplar uma formação que proporcione maior arcabouço teórico-prático que favoreça a compreensão da perspectiva crítica em Psicologia Escolar, de modo a conduzir as(os) futuras(os) psicólogas(os) escolares a atuarem compreendendo a complexidade do campo educacional, as vicissitudes do fenômeno educativo e o próprio processo de escolarização (Checchia & Souza, 2016; Guzzo, 2011; Naves et al., 2017; Neves, 2007).

Quanto à categoria de análise *clínica e institucional*, que obteve 40% das respostas dos participantes, observamos, a partir dos relatos, práticas que não focalizam somente nas dificuldades individuais dos(as) alunos(as), mas envolvem agentes educacionais para compreensão das dificuldades surgidas no processo de escolarização. Com isso, as(os) psicólogas(os) demonstram a possibilidade de mobilizar práticas para além daquelas tradicionalmente postas

pela Psicologia, apresentando flexibilidade e abertura para buscar elementos no espaço escolar com a finalidade de melhor compreender a queixa escolar.

Não encontramos profissionais realizando práticas pautadas(os) estritamente no modelo *institucional* de atuação, isto é, com uma atuação crítica e intencional que procurasse realizar intervenções aliçadas em compreensões que contemplassem as multideterminações do processo de escolarização, bem como refletindo sobre a complexidade da queixa ou do problema escolar, que geralmente emerge por meio do aluno (Gomes & Souza, 2015; Meira & Antunes, 2003a, 2003b; M. Souza, 2017; M. Souza, Silva et al., 2014; Tanamachi, 2014).

Com relação à atuação crítica, afirmamos ser aquela que busca criar espaços de reflexão sobre o fenômeno educativo juntamente com professores, pais, funcionários e estudantes. Ou seja, a prática profissional se concentra no cotidiano escolar, explicitando os problemas e as dificuldades do processo de escolarização que envolve muitos atores, bem como contribuindo para análise da repercussão das políticas públicas educacionais no “chão da escola”. Nesse sentido, salientamos que todos aqueles que constituem o processo educativo devem ser foco de intervenção da(o) psicóloga(o) escolar, de tal modo que o diálogo criado facilite a compreensão do movimento que existe a respeito da complexidade do processo de escolarização, especialmente no que concerne à queixa escolar e ao insucesso das crianças que “não aprendem”. Dessa forma, compreende-se o processo de escolarização enquanto conceito que nos permite alcançar a complexidade da vida diária escolar para além dos aspectos individuais do(a) estudante (B. Souza, 2007a, 2007b; Gomes & Souza, 2015; M. Souza, 1996; Tada, Lima, Sapia, & Neves, 2014; Meira & Antunes, 2003a; Proença, 2002).

Segundo M. Souza, Ramos et al. (2014), a busca por conhecimentos técnico-científicos, tanto da área da Psicologia quanto do campo da Educação, em sua dimensão ética e política, tem a finalidade de sustentar uma atuação potencializadora, que prima por construir (novas) estratégias que rompam com a postura psicométrica, clínica e individualista de intervenção da(o) psicóloga(o) escolar. Na perspectiva crítica da Psicologia Escolar, tais estratégias devem abarcar a dimensão institucional das relações escolares, tornando potencializador o trabalho das(os) psicólogas(os) na educação.

Nesse sentido, as(os) profissionais devem atuar com as questões institucionais, de modo a garantir sua autonomia de trabalho para que possam analisar a prática institucional e criar mecanismos de atuação que sejam transformadores da realidade escolar excludente que temos na atualidade, especialmente no que concerne às escolas públicas. E, com isso, “Romper com a patologização, medicalização e judicialização das práticas educacionais nas situações em que as demandas por diagnósticos fortalecem a produção do distúrbio/transtorno, da criminalização e da exclusão” (CFP, 2019, p. 54).

Concepções teórico-metodológicas

Conhecer a linha teórica das(os) entrevistadas(os) é um aspecto de grande relevância para esta pesquisa, considerando que cada uma das abordagens expressa posições e proposições acerca da visão de mundo, homem e sociedade. Em função das dimensões epistemológicas e ontológicas do conhecimento, as abordagens teórico-metodológicas em Psicologia consideram ou não determinantes sociais e históricos que influenciam a vida das pessoas e, por consequência, passam ou não a considerar tais dimensões na produção do fracasso escolar e no processo de escolarização, influenciando diretamente na interpretação quanto à complexidade que compõe o fenômeno educacional. Desse modo:

A fundamentação teórica que alimenta a atuação profissional precisa ser mais profundamente investigada e questionada, para podermos apreender o sentido da teoria na prática dos psicólogos escolares, bem como o impacto e o alcance de pesquisas, estudos e publicações na formação e na atuação (Souza & Silva, 2009, p. 98).

Para identificar as orientações teórico-metodológicas que embasam a atuação das(os) psicólogas(os) entrevistadas(os), trabalhamos com as seguintes questões: *qual a teoria que embasa sua prática profissional diante das diversas demandas da instituição? Há autores específicos que lhe auxiliam na fundamentação teórica de seu trabalho? Quais?*

Respondendo a tais questões, as(os) psicólogas(os) se identificam com as seguintes abordagens: Existencial-Humanista, Neuropsicologia, Psicanálise, Teoria Comportamental, Teoria Cognitiva

Comportamental, Teorias Psicodinâmicas, Terapia Sistêmica, Terapia Familiar e de Casal. Salientamos que uma parte das(os) participantes mencionaram que sua aproximação teórica com a abordagem aconteceu na graduação em Psicologia, e a outra parte afirmou que a escolha teórica ocorreu no âmbito da especialização. As áreas de especialização citadas foram: Neuropsicologia, Teoria Cognitiva Comportamental e Terapia Sistêmica. É importante destacar que, embora sejam relevantes enquanto referenciais formadores, seria importante que tais abordagens trouxessem contribuições para a compreensão do fenômeno educacional na sua complexidade, não se atendo somente a uma visão clínica de interpretação das dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, objeto de questionamento na área enquanto prática da(o) psicóloga(o) no campo da Educação.

Ademais, as(os) psicólogas(os) citaram os seguintes autores de referência para suas práticas nas instituições educacionais: Aaron Beck, Bandura, Carl Rogers, Freud, Judith Beck, Lacan, Pavlov e Skinner. No âmbito da Teoria da Aprendizagem, citaram Vygotski, Piaget e Wallon, ressaltados no campo do desenvolvimento infantil e da aprendizagem. Sem mencionar nomes, as(os) entrevistadas(os) relataram aspectos teóricos ligados à psicodinâmica do trabalho e ao Baralho das Emoções, este último, indicado para o trabalho com crianças na clínica psicológica. Houve participantes que listaram nomes de pressupostos antagônicos, contudo também encontramos profissionais que mantêm coerência teórico-metodológica entre a área de especialização e as abordagens com as quais se identificam. É importante destacar que não comparece, enquanto referencial teórico, autores da Psicologia Escolar de perspectiva crítica, da Psicologia Histórico-Cultural, da Teoria Crítica, pensadores da Pedagogia Histórico-Crítica ou do campo da Educação de modo geral, sugerindo que as(os) profissionais desconheciam as contribuições dessa literatura de vasto arcabouço teórico-metodológico que busca compreender e explicar, entre outros aspectos, a complexidade do fenômeno educativo, como os trabalhos de Catani e Gatti Júnior (2015), Meira e Antunes (2003a, 2003b), Saviani (1944/2011), Zibetti, Souza e Barroco (2015); sobre o processo de escolarização, por meio dos trabalhos de Barbosa (2011), Machado e Souza (1997/2010), M. Souza (2007), M. Souza, Silva et al. (2014); relativos à produção da queixa escolar, com Machado (1997), M. Souza (1996), B. Souza (2007c); da produção do

fracasso escolar, com Machado (1996, 2000), Patto (1984, 1990/2015); das discussões sobre o compromisso ético e político que devemos ter ao atuar em espaços educacionais, a partir dos estudos de Machado (2003), Meira (2000, 2003), Meira e Antunes (2003a, 2003b), Silva (2019), Tanamachi (1997, 2014), e Tanamachi, Proença et al. (2000).

Houve psicólogas(os) que não citaram autores referentes às bases teóricas utilizadas para seu trabalho na educação, o que é preocupante, a despeito da importância de uma atuação fundamentada em base teórica sólida, pois, de acordo com M. Souza e Silva (2009), “sempre há uma teoria a embasar uma prática, mesmo que o profissional não a explicita. Além disso, o diálogo com autores precisa ser constante e cotidiano, para que a prática não resvale para o senso comum” (p. 97).

Nesse sentido, é importante destacar que a Psicologia Escolar de perspectiva crítica elaborou extensa produção a partir do movimento de crítica, apresentando-nos diversificadas possibilidades metodológicas de atuação, isto é, modelos práticos e teóricos que orientam a atuação das(os) psicólogas(os) nos espaços educativos (M. Souza, Ramos et al., 2014), contudo percebemos certa dificuldade de acesso desse arcabouço teórico-metodológico por parte das(os) psicólogas(os) que atuam na educação da cidade de Boa Vista (RR).

De modo geral, percebemos um grande ecletismo nas abordagens teóricas mencionadas pelas(os) psicólogas(os) entrevistadas(os), principalmente, em relação à apropriação e ao uso dos métodos das abordagens indicadas. Essa constatação comparece no levantamento nacional realizado por Bastos e Gondim (2010) referente ao trabalho da(o) psicóloga(o) no Brasil. Tal característica se apresenta como integrante da formação profissional, expressando a fragmentação da Psicologia em suas diversas matrizes epistemológicas.

Além disso, notamos que as(os) profissionais entrevistadas(os) costumam estabelecer diálogos em suas práticas com autores e abordagens da perspectiva clínica, o que, a nosso ver, contribui para que a(o) psicóloga(o) que trabalha no campo da Educação continue a manter uma atuação pautada no modelo clínico, impossibilitando sua compreensão sobre o processo de escolarização e a complexidade de pensar e discutir o fracasso e a queixa escolar como construções coletivas. Por isso, consideramos que um importante instrumento para nortear as práticas e

as perspectivas teóricas são as “Referências Técnicas para atuação da(o) psicóloga(o) na Educação Básica” (CFP, 2019).

Dos desafios da atuação

Referente aos desafios enfrentados pelas(os) psicólogas(os), destacamos: a) melhoria das condições de trabalho; b) estabelecimento de relações hierárquicas e a dificuldade de fazer compreender as especificidades desse campo de trabalho; c) necessidade na melhoria das condições para formação continuada; e, por último, d) a atuação da(o) psicóloga(o) escolar enquanto ação institucional.

No que diz respeito à melhoria das condições de trabalho, 80% (n=8) das(os) psicólogas(os) relataram que a situação de sobrecarga de tarefas faz parte do dia a dia. Das(os) entrevistadas(os), encontramos sete profissionais trabalhando com carga horária de 40 horas semanais; dois profissionais trabalhando 30 horas semanais, em horário corrido; e uma profissional trabalhando 44 horas semanais. Ainda assim, muitas (somente mulheres) relataram que a carga horária era demasiada, com jornadas de trabalho intensas e com todo tipo de demanda, muitas vezes, tirando-as do próprio planejamento.

Quanto às relações hierárquicas, havia significativo descontentamento com as chefias imediatas, pois estas se incumbiam de delegar e encaminhar as demandas das(os) psicólogas(os), aspecto considerado como autoritário por algumas(uns) das(os) profissionais entrevistadas(os), uma vez que determinam os casos que devem atender, geralmente no modelo clínico, atendendo a todos os públicos da instituição por meio de suporte psicoemocional. Além do mais, as(os) profissionais explicitam, por meio de seus relatos, quão desconhecidas são as especializações do campo da Psicologia por parte de seus superiores hierárquicos, que percebiam o papel da(o) psicóloga(o) exclusivamente no modelo clínico-terapêutico. Diante disso, fica evidente que a adesão a esse modelo impede a compreensão do processo de produção das queixas escolares, fazendo com que cada encaminhamento seja entendido como algo individual, configurando muitas horas de trabalho dedicadas a um pequeno número de pessoas. Com isso, percebemos que a prática assim realizada expressa o limite de compreensão da atuação enquanto psicóloga(o) escolar no paradigma da abordagem institucional.

Entendemos que, durante a formação, a(o) psicóloga(o) deveria receber a devida preparação para lidar minimamente com a realidade escolar de forma contextualizada, priorizando conhecimentos para compreender os fenômenos educacionais, expandindo seu olhar para a dimensão histórica, social e política do processo. No entanto sabemos que a formação das(os) psicólogas(os) ainda é um grande desafio à atuação crítica e compromissada com a garantia de educação de qualidade para todos, pois muitas instituições ainda priorizam o modelo clínico na formação, por vezes facultando a participação das(os) graduandas(os) em Psicologia nas disciplinas específicas da Psicologia Escolar e, também, em seus estágios, ficando o estudante prejudicado quanto à compreensão da atuação em contextos educativos (Cruces, 2010b; Facci & Silva, 2014; Gomes & Souza, 2015; M. Souza, Silva et al., 2014).

Ademais, com a jornada intensa de trabalho, percebemos que nossas(os) psicólogas(os) têm dificuldades de realizar a formação continuada, restando aos já inseridos no sistema educacional buscar cursos que as(os) capacitem para uma atuação crítica e que possibilite assumirem o papel de promotor(a) da tão almejada melhoria do sistema educacional com a finalidade de contribuir para a conquista de uma Educação de qualidade para toda a população (Facci & Silva, 2014; Lopes, 2016; Meira & Antunes, 2003a, 2003b; M. Souza, Silva et al., 2014).

Quanto à dimensão institucional do trabalho da(o) psicóloga(o) na educação, percebemos que ainda é um desafio a ser vencido, por isso, ressaltamos a necessidade dessa perspectiva, almejando que se torne cada vez mais presente na prática profissional e que seja parte integrante da formação de profissionais da área, possibilitando ações no campo da educação básica, em conformidade com as “Referências Técnicas para atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica” (CFP, 2019).

Assim, realizar rodas de conversa com professores, funcionários e, também, com as famílias; fazer observação dos alunos em sala e durante os intervalos; promover a realização de grupos e encontros individuais com os estudantes etc., portanto, a atuação desse(a) profissional deve ter a finalidade de oferecer orientações que favoreçam o desenvolvimento, a responsabilidade e o compromisso de todos, de forma que todos os atores da instituição sejam compelidos a refletirem sobre o fenômeno educativo e suas

dificuldades, ampliando, dessa forma, o entendimento sobre o processo de escolarização, a queixa e o fracasso escolar (CFP, 2019; Gomes & Souza, 2015; Meira & Antunes, 2003a, 2003b; M. Souza, Silva et al., 2014; Tanamachi, 1997, 2014; Tanamachi & Meira, 2003; Tanamachi et al., 2000).

É importante destacar a questão das desigualdades regionais no país, em especial o que acontece na região Norte, como analisam Proença e Nenevé (2004). Essa realidade regional fez com que, somente em 1989, chegasse a Boa Vista uma universidade pública e, somente em 2005, fosse realizada a implantação do curso de Psicologia. A Região Norte e, mais ainda, o estado de Roraima, situado no extremo Norte do país, tem acesso ao ensino superior público mediante políticas públicas educacionais recentemente implementadas, sobretudo nas duas últimas décadas, com a criação e ampliação dos Institutos Federais e dos cursos e vagas ofertadas pela Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), instituído por meio do Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (Ministério da Educação, 2010). Outro grande desafio está na formação continuada das(os) psicólogas(os) em especializações *lato sensu* e cursos de mestrado e doutorado *stricto sensu*. Atualmente, há alguns cursos presenciais de especialização na abordagem clínica e de saúde mental, e não são oferecidos, até o momento, na região, cursos de pós-graduação *stricto sensu* na área de Psicologia.

Considerações finais

A pesquisa realizou de forma pioneira uma investigação sobre a atuação de psicólogas(os) no Sistema de Educação do município de Boa Vista (RR). Com isso, buscou-se conhecer as práticas desenvolvidas e os desafios enfrentados pelas(os) psicólogas(os) na atividade profissional. Nesse sentido, identificamos que a atuação no campo educacional é uma prática recente na região, pois as(os) profissionais, em sua maioria, atuavam a menos de um ano e meio na educação. Assim, podemos afirmar que ainda se trata de uma área não consolidada, cabendo fortalecer o campo da Psicologia Escolar como prática de atuação na região.

Constatamos predominância das(os) psicólogas(os) entrevistadas(os) na modalidade *clínica* de atuação, concepção alinhada a um trabalho de viés individualizante e mais preocupado com as questões biológico-emocionais dos estudantes. Como vimos na literatura da área, essa perspectiva contribui

fortemente para o reducionismo da dimensão histórica e social que compõe o cotidiano escolar e para a construção da queixa e do fracasso escolar centrados na criança e no(a) adolescente, os(as) quais são percebidos(as) como tendo algum problema de caráter intelectual, neurológico, de saúde, emocional e/ou familiar, o que fortalece interpretações medicalizantes e patologizantes na educação.

É importante destacar que a Psicologia Escolar de perspectiva crítica elaborou extensa produção a partir do movimento de questionamento ao modelo positivista de ciência e de atuação clínico-terapêutico de atendimento a partir dos anos 1980, apresentando-nos possibilidades metodológicas de atuação, isto é, modelos teórico-práticos com base no Enfoque Histórico-Cultural, na Teoria Crítica e na Filosofia da Diferença, orientando a prática das(os) psicólogas(os) nos espaços educativos. Contudo percebemos certa dificuldade de acesso a esse arcabouço teórico-prático por parte das(os) psicólogas(os) que atuam na educação na cidade de Boa Vista. Consideramos que parte dessa dificuldade se deve ao processo formativo que necessita, ainda, voltar-se mais especificamente para temas em Psicologia alicerçados na realidade social, nas políticas de saúde, educação e assistência, considerando a dimensão social, histórica e cultural presente no projeto ético-político da Psicologia. No que tange à dimensão educativa, é importante possibilitar ao(à) futuro(a) psicólogo(a) a compreensão de que atuar no campo educacional o(a) insere, necessariamente, em um *locus* cuja complexidade exige ações interdisciplinares e bases históricas e sociais na interpretação do processo de escolarização.

É importante ressaltar que as pesquisas realizadas sobre a região nos últimos anos trazem elementos importantes para a formação e atuação nesse campo profissional, tais como as de Souza, Ramos et al. (2014) e Silva (2019). Em termos nacionais, destacamos o estudo realizado em sete estados brasileiros sobre a *Atuação do psicólogo na educação básica: concepções, práticas e desafios*, de M. Souza, Silva et al. (2014), o de Patto (1990/2015) e de uma diversidade de autores; podemos encontrar muitos outros nas referências desses trabalhos, que contribuem com suas obras para o conhecimento a respeito das formas de atuação indicadas no campo educacional, bem como uma visão expandida para além da intervenção individual nos espaços educativos.

Diante desse panorama, é importante destacar que a área da Psicologia Escolar Crítica tem construído referenciais ético-políticos para atuação da(o) psicóloga(o) na educação básica que rompem com o modelo clínico-médico de atuação das(os) psicólogas(os) no contexto educacional, bem como apontam para o desenvolvimento de práticas coletivas que acolhem as tensões vividas no cotidiano da escola de forma a responder aos desafios da formação de professores e da prática pedagógica (CFP, 2019). Para tanto, a atuação profissional precisa ser realizada em diálogo constante com a equipe da escola e com a comunidade escolar, construindo projetos coletivos de enfrentamento das situações que dificultam os processos de aprendizagem e desenvolvimento humano.

Assim, orienta-se que a(o) psicóloga(o) escolar construa seu modelo de atuação a partir da análise das demandas da realidade concreta da instituição de ensino, com compromisso ético e político. Também é imprescindível que a(o) psicóloga(o) escolar assuma o compromisso com a luta por uma escola democrática, de qualidade, para todas e todos, devendo insistir na construção de uma práxis psicológica diante da queixa escolar, vislumbrando, ainda, outros campos do saber, como o conhecimento em Educação, Filosofia, História, Políticas Públicas, Políticas Públicas Educacionais e suas repercussões no cotidiano da instituição educacional, entre outras áreas afins, para desenvolver sua prática a partir das demandas e dos desafios reais desse campo plural e multifacetado que é o fenômeno educacional.

Por fim, sugerimos a possibilidade de expandir esta pesquisa, aprofundando a temática pesquisada, bem como no sentido de contemplar outros aspectos do cenário daquela região do país. Como exemplos, citamos: conhecer a inserção das(os) psicólogas(os) nas unidades educacionais localizadas nos demais municípios do estado de Roraima; investigar o trabalho do(a) docente de Psicologia no papel de formador(a); entender como estão os aspectos da Política de Educação Inclusiva no estado de Roraima; e, por fim, compreender como acontece a elaboração, implantação e implementação das políticas públicas educacionais e como estas repercutem no cotidiano das instituições educacionais.

Esperamos que esta pesquisa contribua para o conhecimento da atuação de psicólogas(os) na região Norte do Brasil, que vem se constituindo um importante território de formação profissional para a atuação em políticas públicas na esfera da educação básica.

Referências

- Antunes, M. A. M. (1997). *O processo de autonomização da psicologia no Brasil – 1890/1930: Uma contribuição aos estudos em História da Psicologia* [Tese de doutorado não publicada]. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Antunes, M. A. M. (2003). Psicologia e educação no Brasil: Um olhar histórico-crítico. In M. E. M. Meira & M. A. M. Antunes (Orgs.), *Psicologia escolar: Teorias críticas* (pp. 139-168). Casa do Psicólogo.
- Antunes, M. A. M. (2008). Psicologia escolar e educacional: História, compromissos e perspectivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 12(2), 469-475. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572008000200020>
- Antunes, M. A. M. (2012). A Psicologia no Brasil: Um ensaio sobre suas contradições. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 32(spe), 44-65. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932012000500005>
- Barbosa, D. R. (2011). *Estudos para uma história da Psicologia Educacional e Escolar no Brasil* [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo]. Repositório da USP. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-22072011-163136/pt-br.php>
- Barbosa, R. M., & Marinho-Araújo, C. M. (2010). Psicologia escolar no Brasil: Considerações e reflexões históricas. *Estudos de Psicologia*, 27(3), 393-402. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000300011>
- Bardin, L. (2011). *Análise do conteúdo*. Edições 70.
- Bastos, A. V. B., & Gondim, S. M. G. (Orgs.). (2010). *O trabalho do psicólogo no Brasil*. Artmed.
- Checchia, A. K. A., & Souza, M. P. R. (2003). Queixa escolar e atuação profissional: Apontamentos para formação de psicólogos. In M. E. M. Meira & M. A. M. Antunes (Orgs.), *Psicologia escolar: Teorias críticas* (pp. 105-138). Casa do Psicólogo.
- Checchia, A. K. A., & Souza, M. P. R. (2016). A disciplina Psicologia da Educação na formação de professores: reflexões a partir da Psicologia Educacional e Escolar. In H. R. Campos, M. P. R. Souza, & M. G. D. Facci (Orgs.), *Psicologia e Políticas Educacionais* (pp. 297-326). EDUFERN.
- Conselho Federal de Psicologia. (2013a). *Cartilha Avaliação Psicológica - 2013*. <https://satepsi.cfp.org.br/docs/Avaliac%CC%A7aopsicologicaCartilha1.pdf>
- Conselho Federal de Psicologia. (2013b). *Referências técnicas para Atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica*. <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2013/04/Refer%C3%A2ncias-T%C3%A9cnicas-para-Atua%C3%A7%C3%A3o-de-Psicologas-os-na-educa%C3%A7%C3%A3o-b%C3%A1sica.pdf>
- Conselho Federal de Psicologia. (2019). *Referências técnicas para atuação de Psicólogas(os) na Educação Básica*. <https://site.cfp.org.br/publicacao/referencias-tecnicas-para-atuacao-de-psicologas-os-na-educacao-basica/>
- Conselho Federal de Psicologia. (2020). *A Psicologia brasileira apresentada em números: Roraima*. <http://www2.cfp.org.br/infografico/quantos-somos/>
- Conselho Regional de Psicologia – 20ª Região AM-RR. (2020). *Institucional*. <http://www.crp20.org.br/?u=institucional>
- Catani, D. B., & Gatti Júnior, D. (Orgs.). (2015). *O que a escola faz? Elementos para compreensão da vida escolar*. EDUFU.
- Cruces, A. V. (2010a). Psicologia e educação: nossa história e nossa realidade. In S. F. Almeida (Org.), *Psicologia escolar: Ética e competências na formação e atuação profissional* (3a ed., pp. 17-36). Alínea.
- Cruces, A. V. (2010b). Professores e pesquisadores em Psicologia escolar: Desafios da formação. *Em Aberto*, 23(83), 151-165. <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2462/2200>
- Facci, M. G. D. (2003). *Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? Um estudo crítico comparativo da teoria do Professor Reflexivo, do Construtivismo e da Psicologia Vigotskiana* (Tese de doutorado não publicada). Universidade Estadual Paulista.
- Facci, M. G. D., & Silva, S. M. C. (2014). Por uma formação para uma atuação crítica em Psicologia Escolar e Educacional. In M. P. R. Souza, S. M. C. Silva, & K. Yamamoto (Orgs.), *Atuação do psicólogo na Educação Básica: Conceções, práticas e desafios* (pp. 275-282). Edufu.
- Facci, M. G. D., Barroco, S. M. S., & Leal, Z. F. R. G. (2014). Atuação do psicólogo na rede pública de educação do Paraná. In M. P. R. Souza, S. M. C. Silva, & K. Yamamoto (Orgs.), *Atuação do psicólogo na Educação Básica: Conceções, práticas e desafios* (pp. 173-194). Edufu.
- Faculdade Cathedral. (2020). *Psicologia: Cathedral – Matriz curricular*. <http://www.cathedral.edu.br/psicologia>

- Ferreira, M. J., & Ramos, C. E. (2017). *Concepções de acadêmicos sobre atuação em Psicologia Escolar e Educacional em Roraima* [Apresentação de trabalho]. XIII Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional: pela democratização da educação (1204), Salvador, BA, Brasil.
- Gomes, A. M. M., & Souza, M. P. R. (2015). O psicólogo escolar na Educação: Possibilidades e desafios de uma atuação na perspectiva crítica. In M. L. T. Zibetti, M. P. R. Souza, & S. M. S. Barroco (Orgs.), *Psicologia, Políticas Educacionais e Escolarização* (pp. 135-160). Pandion.
- Guzzo, R. S. L. (2011). Formando Psicólogos Escolares no Brasil: Dificuldades e perspectivas. In S. M. Wechsler (Org.), *Psicologia escolar: Pesquisa, formação e prática* (4a ed., pp. 75-92). Alínea.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE]. (2020a). *Brasil: Roraima*. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rr/panorama>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE]. (2020b). *Brasil: Roraima/Boa Vista*. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rr/boa-vista/panorama>
- Lopes, J. A. S. (2016). *Para além da formação continuada: O compromisso social do psicólogo que trabalha com demandas escolares* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Uberlândia]. Repositório da UFU. <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/18394>
- Machado, A. M. (1991). *Inventando uma intervenção na Escola Pública* [Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo]. Repositório da USP <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-03122013-150122/pt-br.php>
- Machado, A. M. (1996). *Reinventando a Avaliação Psicológica* [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo]. Repositório da USP <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-26112013-110134/pt-br.php>
- Machado, A. M. (1997). Avaliação e fracasso: Produção coletiva da queixa escolar. In J. G. Aquino (Org.), *Erro e fracasso na escola: Alternativas teóricas e práticas* (5a ed., pp. 73-90). Summus.
- Machado, A. M. (2000). Avaliação psicológica na educação: Mudanças necessárias. In E. R. Tanamachi, M. Proença, & M. L. Rocha (Orgs.), *Psicologia e educação: Desafios teórico-práticos* (pp. 73-104). Casa do Psicólogo.
- Machado, A. M. (2003). Os psicólogos trabalhando com a escola: Intervenção a serviço do quê? In M. E. Meira, & M. A. Antunes (Orgs.), *Psicologia escolar: Práticas críticas* (pp. 11-62). Casa do Psicólogo.
- Machado, A. M. (2008). Os psicólogos trabalhando com a escola: Intervenção a serviço do quê? In M. E. M. Meira & M. A. M. Antunes (Orgs.), *Psicologia escolar: Práticas críticas* (pp. 63-86). Casa do Psicólogo.
- Machado, A. M., & Souza, M. P. R. (Orgs.). (2010). *Psicologia Escolar: Em busca de novos rumos*. Casa do Psicólogo. (Trabalho original publicado em 1997).
- Marinho-Araújo, C. M. (Org.). (2009). *Psicologia Escolar: Novos cenários e contextos de pesquisa, formação e prática*. Alínea.
- Meira, M. E. M. (2000). Psicologia Escolar: Pensamento crítico e práticas profissionais. In E. R. Tanamachi, M. Proença, & M. L. Rocha (Orgs.), *Psicologia e educação: Desafios teórico-práticos* (pp. 35-72). Casa do Psicólogo.
- Meira, M. E. M. (2003). Construindo uma concepção crítica de Psicologia Escolar: contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Sócio-Histórica. In M. E. M. Meira, & M. A. M. Antunes (Orgs.), *Psicologia Escolar: Teorias críticas* (pp. 13-78). Casa do Psicólogo.
- Meira, M. E. M., & Antunes, M. A. M. (Orgs.). (2003a). *Psicologia Escolar: Práticas críticas*. Casa do Psicólogo.
- Meira, M. E. M., & Antunes, M. A. M. (Orgs.). (2003b). *Psicologia Escolar: Teorias críticas*. Casa do Psicólogo.
- Ministério da Educação. (2010). *O que é o Reuni*. <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>
- Naves, F. F., Silva, S. M. C., Peretta, A. A. C. S., Nasciutti, F. M. B., & Silva, L. S. (2017). Formação de psicólogos para a educação: Concepções de docentes. *Psicologia da Educação*, 44, 67-77. <https://doi.org/10.5935/2175-3520.20170007>
- Neves, M. M. B. J. (2007). Formação inicial em Psicologia Escolar: Questões apontadas por alunos de graduação. In Campos, H. R. (Org.), *Formação em Psicologia Escolar: Realidades e perspectivas*. Alínea.
- Neves, M. M. B. J. (2011). Queixas escolares: Conceituação, discussão e modelo de atuação. In R. S. L. Guzzo & C. M. Marinho-Araújo (Orgs.), *Psicologia Escolar: Identificando e superando barreiras* (pp. 175-192). Alínea.
- Patto, M. H. S. (1984). *Psicologia e ideologia: Uma introdução crítica à Psicologia Escolar*. T. A. Queiroz.

- Patto, M. H. S. (2015). *A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia*. Intermeios. (Trabalho original publicado em 1990)
- Proença, M. (2002). Problemas de aprendizagem ou problemas de escolarização? Repensando o cotidiano escolar à luz da perspectiva histórico-crítica em Psicologia. In M. K. Oliveira, D. T. Souza, & T. C. Rego (Orgs.), *Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea* (pp. 177-195). Moderna.
- Proença, M., & Nenevé, M. (2004). Descentralizando a educação e diminuindo disparidades regionais: Uma experiência brasileira bem-sucedida em pós-graduação. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, 1(1), 11. <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/9/6>
- Saviani, D. (2011). *Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras aproximações* (11a ed.) Autores Associados. (Trabalho original publicado em 1944)
- Silva, M. J. (2019). *Psicólogos(as) na Educação em Boa Vista/Roraima: Práticas e desafios* [Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo]. Repositório da USP. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-29012019-185624/pt-br.php>
- Souza, B. P. (2007a). Apresentando a orientação à queixa escolar. In B. P. Souza (Org.), *Orientação à queixa escolar* (pp. 97-118). Casa do Psicólogo.
- Souza, B. P. (2007b). Funcionamentos escolares e a produção de fracasso escolar e sofrimento. In B. P. Souza (Org.), *Orientação à queixa escolar* (pp. 241-278). Casa do Psicólogo.
- Souza, B. P. (Org.). (2007c). *Orientação à queixa escolar*. Casa do Psicólogo.
- Souza, M. P. R. (1996). *A queixa escolar e a formação do psicólogo* [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo]. Repositório da USP. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-12052017-150732/pt-br.php>
- Souza, M. P. R. (2007). Prontuários revelando os bastidores do atendimento psicológico à queixa escolar. In B. P. Souza (Org.), *Orientação à queixa escolar* (pp. 27-58). Casa do Psicólogo.
- Souza, M. P. R. (2009). Psicologia Escolar e Educacional em busca de novas perspectivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13(1), 179-182.
- Souza, M. P. R. (2010a). *A atuação do psicólogo na rede pública de educação: Concepções, práticas e desafios* [Tese de livre de docência, Universidade de São Paulo]. Repositório da USP. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/livredocencia/47/tde-25022013-103516/pt-br.php>
- Souza, M. P. R. (2010b). Retornando à patologia para justificar a não aprendizagem escolar: A medicalização e o diagnóstico de transtornos de aprendizagem em tempos de neoliberalismo. In Conselho Regional de Psicologia de São Paulo & Grupo Interinstitucional Queixa Escolar (Orgs.), *Medicalização de crianças e adolescentes: Conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos* (pp. 57-67). Casa do Psicólogo.
- Souza, M. P. R. (2014). Desafios para uma atuação profissional de psicólogos frente à queixa escolar: compromisso ético, político e social. In M. P. R. Souza, S. M. C. Silva, & K. Yamamoto (Orgs.), *Atuação do psicólogo na Educação Básica: Concepções, práticas e desafios* (pp. 283-294). Edufu.
- Souza, M. P. R. (2017). Atuação do psicólogo na Educação no Brasil: concepções, práticas e desafios. In M. A. Fontes (Org.), *Pesquisas: Psicologia* (pp. 75-90). Chiado.
- Souza, M. P. R., & Silva, S. M. C. (2009). A atuação do psicólogo na rede pública de Educação frente à demanda escolar: Concepções, práticas e inovações. In C. M. Marinho-Araújo (Org.), *Psicologia Escolar: Novos cenários e contextos de pesquisa, formação e prática* (pp. 75-106). Alínea.
- Souza, M. P. R., Gomes, A. M. M., Checchia, A. K. A., Lara, J. S. A., Roman, M. D., & Caldas, R. F. L. (2014). Atuação do psicólogo na rede pública de educação de São Paulo. In M. P. R. Souza, S. M. C. Silva, & K. Yamamoto (Orgs.), *Atuação do psicólogo na educação básica: Concepções, práticas e desafios* (pp. 143-172). Edufu.
- Souza, M. P. R., Ramos, C. J. M., Lima, C. P., Barbosa, D. R., Calado, V. A., & Yamamoto, K. (2014). Atuação do psicólogo na educação: Análise de publicações científicas brasileiras. *Psicologia da Educação*, 38, 123-138.
- Souza, M. P. R., Silva, S. M. C., & Yamamoto, K. (Orgs.). (2014). *Atuação do psicólogo na educação básica: Concepções, práticas e desafios*. Edufu.

- Tada, I. N. C., & Costa, M. F. (2014). Atuação do psicólogo na rede pública de educação do Acre. In M. P. R. Souza, S. M. C. Silva, & K. Yamamoto (Orgs.), *Atuação do psicólogo na educação básica: Concepções, práticas e desafios* (pp. 67-78). Edufu.
- Tada, I. N. C., Lima, V. A. A., Sapia, I. P., & Neves, P. U. S. (2014). Atuação do psicólogo na rede pública de educação de Rondônia. In M. P. R. Souza, S. M. C. Silva, & K. Yamamoto (Orgs.), *Atuação do psicólogo na educação básica: Concepções, práticas e desafios* (pp. 79-98). Edufu.
- Tanamachi, E. R. (1997). *Visão crítica de educação e de psicologia: Elementos para a construção de uma visão crítica de Psicologia Escolar* [Tese de doutorado não publicada]. Universidade Estadual Paulista.
- Tanamachi, E. R. (2014). Compromisso ético-político da psicologia na educação como expressão da perspectiva histórico-cultural. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(1), 173-180. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572014000100019>
- Tanamachi, E. R., & Meira, M. E. (2003). A atuação do psicólogo como expressão do pensamento crítico em Psicologia e educação. In M. E. Meira, & M. A. Antunes (Orgs.), *Psicologia escolar: Práticas críticas* (pp. 11-62). Casa do Psicólogo.
- Tanamachi, E. R., Proença, M., & Rocha, M. L. (Orgs.). (2000). *Psicologia e educação: Desafios teórico-práticos*. Casa do Psicólogo.
- Tondin, C. F., Schott, D. F., & Bonamigo, I. S. (2014). Atuação do psicólogo na rede pública de educação de Santa Catarina. In M. P. R. Souza, S. M. C. Silva, & K. Yamamoto (Orgs.), *Atuação do psicólogo na educação básica: Concepções, práticas e desafios* (pp. 195-222). EDUFU.
- Universidade Federal de Roraima. (2020). *Curso de Psicologia: Projeto Político Pedagógico – Ementário de Disciplinas por semestre (Antigo)*. http://ufr.br/Psicologia/index.php?option=com_phocadownload&view=category&id=7&Itemid=193
- Viégas, L. S. (2014). Atuação do psicólogo na rede pública de educação da Bahia. In M. P. R. Souza, S. M. C. Silva & K. Yamamoto (Orgs.), *Atuação do psicólogo na educação básica: Concepções, práticas e desafios* (pp. 99-114). Edufu.
- Viégas, L. S., & Angelucci, C. B. (Orgs.). (2011). *Políticas públicas em educação: Uma análise crítica a partir da psicologia escolar*. Casa do Psicólogo.
- Vygotski, L. S. (1997). *Obras escogidas*. Centro de Publicaciones del M.E.C. y Visor Distribuciones.
- Yamamoto, K., Santos, A. A. L., Galafassi, C., Pasqualine, M. G., & Souza, M. P. R. (2013). Como atuam os psicólogos na educação pública paulista? Um estudo sobre suas práticas e concepções. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 33(4), 794-807. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932013000400003>
- Zibetti, M. L. T., Souza, M. P. R., & Barroco, S. M. S. (Orgs.). (2015). *Psicologia, políticas públicas educacionais e escolarização*. Pandion.

Márcia Justino da Silva

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP). Mestre em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano do Instituto de Psicologia da USP, São Paulo – SP. Brasil.

E-mail: jf.marcia@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-0353-772X>

Marilene Proença Rebello de Souza

Professora Titular do Departamento de Psicologia da Aprendizagem, do Desenvolvimento e da Personalidade do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP). É doutora e possui Livre-Docência em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela USP, São Paulo – SP. Brasil.

E-mail: mprdsouz@usp.br

 <https://orcid.org/0000-0002-8297-5674>

Endereço para envio de correspondência:

Rua Professor Leônidas de Castro Serra, 215, Bairro Presidente Roosevelt. CEP: 38.401-224. Uberlândia – MG. Brasil.

Recebido 02/10/2020

Aceito 22/06/2021

Received 10/02/2020

Approved 06/22/2021

Recibido 02/10/2020

Aceptado 22/06/2021

Como citar: Silva, M. J., & Souza, M. P. R. (2023). Psicólogas(os) no sistema educacional de Boa Vista/Roraima: Concepções, práticas e desafios. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 43, 1-18. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003244202>

How to cite: Silva, M. J., & Souza, M. P. R. (2023). Psychologists in the educational system of Boa Vista/Roraima: Conceptions, practices and challenges. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 43, 1-18. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003244202>

Cómo citar: Silva, M. J., & Souza, M. P. R. (2023). Psicólogas(os) en el sistema educativo de Boa Vista/Roraima: Concepciones, prácticas y retos. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 43, 1-18. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003244202>