



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE PSICOLOGIA

Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar
(PGPDE)

Uma proposta da psicologia escolar no sistema educativo haitiano, à luz da psicologia
escolar brasileira

Alexandre Morency

Agosto de 2025



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE PSICOLOGIA

Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar
(PGDEE)

Psicologia

Alexandre Morency

Tese apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, no programa Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar

Orientadora: Profa. Dra. Regina Lúcia Sucupira Pedroza

Agosto de 2025

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE PSICOLOGIA

Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar

Tese de doutorado apresentada e avaliada pela seguinte banca examinadora:

Regina Lúcia Sucupira Pedroza: Presidente – Instituto de Psicologia – Universidade de
Brasília (UnB)

Luciana de Oliveira Campolina: Examinadora Externa – Centro Universitário de
Brasília (UniCEUB)

Iolete Ribeiro da Silva: Examinadora Externa – Universidade Federal do Amazonas
(UFAM)

Fauston Negreiros: Examinador Interno – Universidade de Brasília (UnB)

Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino: Suplente – Universidade de Brasília (UnB)

Brasília – DF, agosto de 2025

Epígrafe

O desenvolvimento integral do ser humano, no caso da escola, da criança ou do jovem, não deve envolver não apenas aspectos da inteligência cognitiva ou da memorização, que historicamente são os mais valorizados no sistema educacional, mas também o desenvolvimento socioemocional.

Trecho da entrevista com o PS6, Brasil

Agradecimentos

A elaboração da minha tese de doutorado não foi uma tarefa simples, pois envolveu complexidade, exigência e recompensa. Ela foi confrontada com diversos desafios que requereram reflexão, perseverança e atenção, além de um bom domínio de metodologia e da gestão de tempo para alcançar seus objetivos. Isso permitiu-me explorar novas perspectivas e aprimorar as minhas competências.

Não foi fácil para escrever esta tese. Não estava trancado em casa, sem conversar com outras pessoas. Dessa forma, gostaria de expressar a minha gratidão a todos aqueles que contribuíram para que a minha tese se tornasse uma realidade e desempenharam um papel relevante no meu percurso acadêmico.

Primeiramente, gostaria de expressar a minha gratidão a Deus, que me ajudou a ter saúde, paciência e coragem durante estes quatro anos de estudo no Brasil, principalmente no contexto da Covid-19, quando cheguei aqui para emprestar o estudo. A confiança nele tem sido uma fonte de inspiração e forças nos momentos mais difíceis deste percurso acadêmico.

Agradeço profundamente a minha orientadora, Regina Lúcia Sucupira Pedroza, pelo seu empenho em atender as necessidades educativas e emocionais dos seus orientandos, inclusive eu. Seu apoio, paciência e conselhos foram inesquecíveis ao longo dos meus quatro anos de estudo.

Gostaria expressar a minha gratidão aos membros da banca pelo acolhimento. Suas críticas construtivas, comentários e sugestões, bem como a sua experiência, são inestimáveis e permitirão não somente melhorar a qualidade desta investigação, mas também ampliar as minhas perspectivas sobre esta temática.

Agradeço, em especial, às organizações do Programa de Bolsas PAEC/GCUB, Brasil – PAEC, OEA/GCUB, no 001/2019, pela oportunidade que oferecem aos estudantes internacionais, incluindo eu, de se beneficiarem deste estudo de doutorado, adquirindo uma grande quantidade de experiência e competências. Por estar em ambiente de aprendizado estimulante e enriquecedor.

Agradeço a Universidade de Brasília pelo acolhimento institucional e à coordenação do departamento do Instituto de Psicologia, particularmente ao Programa Pós-graduação em psicologia do Desenvolvimento e Escolar, que me permitiu ser selecionado para este programa. Tenho sólida formação em psicologia do desenvolvimento e escolar.

Gostaria de agradecer também à Biblioteca Central da UnB (BCE), que tem sido de extrema importância para o progresso dos meus estudos e pesquisa.

Agradeço profundamente à Coordenação de Gestão da Moradia Estudantil (COGEM), ao Departamento de Desenvolvimento Social (DDS) e ao Secretaria dos Assuntos Internacionais, pelo apoio dado às questões habitacionais e sociais, o que me permitiu ter uma boa disposição durante meu estudo doutorado na Colina.

Gostaria de expressar a minha gratidão aos 12 entrevistados (professores e psicólogos escolares) do Haiti e do Brasil, que participaram nas entrevistas. As experiências que compartilham tiveram um impacto significativo no progresso da investigação.

Agradeço sinceramente a Rayanne Linhares Azevedo e a Regina Lúcia Sucupira Pedroza pela valiosa colaboração na elaboração do artigo mencionado neste trabalho. A contribuição de ambas foi essencial para a qualidade científica do texto, tanto do ponto de vista teórica quanto metodológico.

Agradeço profundamente à minha esposa, Esther Charles, às minhas filhas e aos filhos. Tive a necessidade de compreensão e apoio incondicional deles. Agradeço imensamente às famílias Morency, Charles, Frader Joseph, Clerveau, Desravines e Larose, bem como às minhas irmãs, primos, sobrinhos, sobrinhas, que foram fundamentais para a minha força e determinação.

Por fim, gostaria de expressar a minha gratidão ao público em geral, especialmente aos amigos, colegas e instituições que participaram direta ou indiretamente da investigação. Seus contributos foram relevantes para a realização da minha tese.

Apresentação do pesquisador

Este segmento tem como objetivo apresentar o percurso acadêmico e profissional do pesquisador, destacando as experiências que orientaram sua reflexão e motivaram seu engajamento na análise do diálogo entre a psicologia escolar e o sistema educacional haitiano, à luz das práticas brasileiras.

Meu nome é Alexandre Morency, filho de Leonne Charles e Alfred Morency. Nasci em Saint Louis du Nord, uma cidade no Noroeste do Haiti. No ensino fundamental e médio, estudei em uma escola da minha cidade dirigida pelos Irmãos das Escolas Cristão da congregação La Salle. Meu sonho era ser médico, mas não pude realizar isso devido a diversos obstáculos. Fascinado pela educação que recebi pelos Irmãos das Escolas Cristão, me formei em “Sciences de l’Éducation” com percurso Pedagogia e administração Escolar. Eu fiz meu Mestrado em Ciência de Linguagem, com percurso Análise do Discurso (AD) na UFCH, atualmente, doutorando em Programa em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar pela UnB.

Ensinei durante 13 anos nos ensinos básicos no Haiti, nas escolas públicas bem como escolas privadas. Os anos de experiência, somados à minha formação acadêmica, reforçaram convicção da relevância da psicologia escolar para o progresso social no Haiti. Aproveitei a oportunidade oferecida pelo programa “Bolsa Brasil – PAEC OEA/GCUB, Edital OEA/GCUB no 001/2019”. Ao me candidatar, felizmente, a Universidade de Brasília me selecionou para ingressar no Programa Pós-graduação em Psicologia e Escolar, apoiado pela CAPES, por meio da bolsa de doutorado. Esta formação de dourado me permitiu desenvolver competências interdisciplinares nos campos da psicologia escolar e da educação. Esta é uma oportunidade única para apresentar a minha tese de doutorado como parte da minha contribuição no desenvolvimento da psicologia escolar para o sistema educativo haitiano, tornando-a capaz de responder às necessidades dos alunos, dos professores e das instituições educativas haitianas, inspirando-me nas práticas brasileiras.

Assim, a presente tese é fruto da minha experiência de treze anos no ensino no Haiti, combinada com meus estudos em Ciência da Educação e Psicologia do Desenvolvimento e Escolar. Desejo que este trabalho contribua para a reflexão sobre a importância de psicologia escolar no sistema educacional haitiano, oferecendo subsídios teóricos e práticos para seu desenvolvimento. Além disso, espero que este documento possa servir como referência para futuras iniciativas voltadas à psicologia escolar.

Resumo

Esta tese parte de uma constatação: o sistema educacional haitiano enfrenta inúmeros desafios humanos, estruturais e institucionais que comprometem a qualidade da educação e o bem-estar dos alunos. A partir dessa realidade, a pesquisa investiga em que medida a psicologia escolar pode representar uma via de transformação educacional e social, inspirando-se na experiência desenvolvida no contexto internacional, tal como no Brasil. Adotando uma abordagem qualitativa, descritiva e comparativa, a análise das informações seguiu um percurso indutivo, baseado na análise de conteúdo temático segundo Minayo (2001), possibilitando a construção de categorias a partir dos discursos dos participantes. Foram realizadas doze entrevistas semiestruturadas com professores e psicólogos escolares nos ambos os países, com objetivo de compreender suas percepções sobre as contribuições da psicologia escolar frente aos desafios enfrentados nas escolas em contextos distintos. Os resultados evidenciam necessidades específicas no Haiti, obstáculos institucionais persistentes, mas também um forte potencial de atuação da psicologia escolar numa perspectiva preventiva, educativa e inclusiva. A análise comparativa entre os contextos haitiano e brasileiro permite identificar práticas inspiradoras que podem orientar a construção contextualizada da psicologia escolar haitiana. Este estudo, sem a pretensão de oferecer soluções imediatas, constitui uma base de reflexão e abre perspectivas para uma integração progressiva, realista e culturalmente pertinente da psicologia escolar no cenário educacional do Haiti.

Palavras-chave: Psicologia escolar; Sistema educativo; Bem-estar escolar.

Resumé

Cette thèse part d'un constat : le système éducatif haïtien est confronté à deux nombreux défis humains, structurels et institutionnels, compromettant la qualité de l'éducation et le bien-être des élèves. À partir de cette réalité, la recherche examine dans quelle mesure la psychologie scolaire peut constituer une voie de transformation éducative et sociale, en s'inspirant de l'expérience développée dans des contextes internationaux, notamment au Brésil. Adoptant une approche qualitative, descriptive et comparative, l'analyse des informations a suivi un parcours inductifs, fondé sur l'analyse de contenu thématique selon Minayoo (2001), permettant la construction de catégories à partir des discours des participants. Douze entretiens semi-structurés ont été réalisés avec des enseignants et des psychologues scolaires des deux pays, dans le but de comprendre leurs perceptions concernant les apports de la psychologie scolaire face aux défis rencontrés dans les écoles, dans des contextes différents. Les résultats mettent en évidence des besoins spécifiques en Haïti, des obstacles institutionnels persistants, mais aussi un fort potentiel d'action de la psychologie scolaire dans une perspective, éducative et inclusive. L'analyse comparative entre les contextes haïtien et brésilien permet d'identifier des pratiques inspirantes pouvant orienter la construction contextualisée de la psychologie scolaire haïtienne. Cette étude, sans prétendre apporter des solutions immédiates, constitue une base de réflexion et ouvre des perspectives pour une intégration préssive, réaliste et culturellement pertinente de la psychologie scolaire dans le paysage éducatif haïtien.

Mots clés : Psychologie scolaire ; Système éducatif haïtien ; Bien-être scolaire

Abstract

This thesis stems from a clear observation: the Haitian educational system faces numerous human, structural, and institutional challenges that undermine the quality of education and pupils' well-being. Based on this reality, the research investigates to what extent school psychology can serve as a pathway for educational and social transformation, drawing inspiration from international experiences, particularly those developed in Brazil. Adopting a qualitative, descriptive, and comparative approach, the information analysis followed an inductive process based on thematic content analysis, as outlined by Minayo (2001), allowing for the construction of categories based on participant's discourse. Twelve semi-structured interviews were conducted with teachers and school psychologists from both countries to understand their perceptions of the contributions of school psychology in addressing challenges within schools across distinct contexts. The result highlight specific need in Haiti, persistent institutional barriers, but also a strong potential for school psychology to act from a prevent, educational, and inclusive perspective. The comparative analysis between the Haitian and Brazilian context identifies inspiring practices that may guide the contextualized development of school psychology in Haiti. While not aiming to provide immediate solutions, this study offers a foundation for reflection and opens perspectives for the progressive, realistic, and culturally relevant integration in Haiti. While not intended to provide immediate solutions, this study offers a foundation for reflection and opens perspectives for the progressive, realistic, and culturally relevant integration of school psychology into the Haitian educational landscape.

Key words: School psychology; Education system; School well-being

Lista de acrônimos e siglas

GTEF: Grupo de Trabalho sobre Educação e Formação

MENFP: Ministério da Educação Nacional e da Formação Profissional

PAEC: Programa de Alianças para Educação e Capacitação

OAS: Organização dos Estados Americanos

GCUB: Grupo de Cooperação internacional de Universidades Brasileiras

PIB: Produto interno Bruto

UnB: Universidade de Brasília

PDEF: Plano Decenal de Educação e Formação

SciELO: Scientific Electronic Library Online

UFCH: Universidade Franco-Haitienne du Cap Haitien

ABRAPEE : Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional

ISPA: International School Psychology

ULAPSI: União Latino-americana de Psicologia

SBPC: Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência

FENPB: Fórum das Entidades Nacionais da Psicologia Brasileira

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

IIPE: Instituto Internacional de Planejamento e Educação

UNICEF: O Fundo das Nações Unidas para a Infância

ONG: Organização não-governamental

EPT: Escola Para Todos

SEDF: Secretaria Educação do Distrito Federal

DF: Distrito Federal

Tabela de Conteúdo

Epígrafe	i
Agradecimentos	ii
Apresentação do pesquisador	iv
Resumo	v
Resumé	v
Abstract	vi
Lista de acrônimos e siglas	vii
Lista de Tabelas	xiv
INTRODUÇÃO	- 1 -
PRIMEIRA PARTE	- 13 -
OS OBJETIVOS	- 13 -
CAPÍTULO 1	- 14 -
1 Os objetivos da pesquisa	- 14 -
1.1 Objetivo geral do presente estudo.....	- 14 -
1.2 Objetivos específicos	- 14 -
SEGUNDA PARTE	- 15 -
QUADRO CONTEXTUAL.....	- 15 -
CAPÍTULO 2.....	- 16 -
2 Atuação educacional haitiana	- 16 -
2.1 Os aspectos históricos e estruturais do sistema educacional haitiano	- 16 -
2.1.1 A época colonial	- 16 -
2.1.2 O período posterior à independência política (1804-1859)	- 17 -
2.1.3 A evolução educacional no Haiti desde 1859 até os dias atuais	- 18 -
2.2 Organização do sistema educativo haitiano	- 19 -
2.2.1 O setor informal.....	- 19 -
2.2.2 O Setor Formal	- 19 -
2.3 Objetivo – Finalidades – missões da educação no Haiti.....	- 20 -
2.3.1 Seus Objetivos.....	- 20 -
2.3.2 Finalidade e missões	- 20 -
2.4 Desenvolvimento constitucionais e legais da educação no Haiti e desafios	- 21 -
2.5 As reformas na educação haitiana	- 21 -
2.5.1 A reforma Bernard e sua influência e desafios	- 22 -
2.5.2 Reforma de ensino médio	- 22 -
2.6 Desafios do sistema educativo haitiano	- 22 -
2.6.1 Instabilidade política – crises multidimensionais	- 23 -

2.6.2	As catástrofes naturais	- 23 -
2.6.3	O ensino privado e suas consequências	- 23 -
CAPÍTULO 3		- 25 -
3	Panorama da Psicologia Escolar no Haiti	- 25 -
3.1	O início da psicologia escolar no Haiti.....	- 25 -
3.2	Manifestações da psicologia escolar no Haiti no contexto pós-terremoto de 2010 ..	- 25 -
3.3	Psicologia escolar no Haiti: entre desafios e oportunidades	- 27 -
3.3.1	A falta de um quadro legal e institucional.....	- 27 -
3.3.2	A falta de recursos especializados e formação especializada	- 28 -
3.4	Papel, funções do psicólogo escolar no contexto haitiano	- 29 -
TERCEIRA PARTE		- 30 -
ESTRUTURA REFERENCIAL E CONCEITUAL		- 30 -
CAPÍTULO 4		- 31 -
4	Quadro Referencial: Psicologia Escolar no Brasil.....	- 31 -
4.1	Percorso histórico da psicologia escolar no Brasil	- 31 -
4.1.1	Seu início histórico	- 31 -
4.1.2	O desenvolvimento da psicologia no Brasil entre 1970 e 1990	- 32 -
4.1.3	Movimento crítico: relação entre psicologia e educação entre 1970 e 1980 ...	- 33 -
4.1.4	Década 1980: período crítico da psicologia escolar no Brasil.....	- 34 -
4.1.5	Evolução e inovação na psicologia escolar: década 1990 e 2000	- 35 -
4.1.6	Psicologia escolar no Brasil após 2000.....	- 36 -
4.1.7	Marcas históricas e desafios da atuação da psicologia escolar após 2000	- 38 -
4.2	Quadro Regulamentar relacionada à psicologia escolar.....	- 39 -
4.2.1	Conselho Federal de Psicologia (CFP): criação, papel e contributos	- 39 -
4.2.2	Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) -	40 -
4.3	A Coordenação Nacional	- 43 -
4.4	Evolução de atuação do psicólogo escolar no Brasil.....	- 45 -
4.4.1	Práticas tradicionais.....	- 45 -
4.4.2	Entre práticas tradicionais e contemporâneas e perspectivas	- 46 -
4.4.3	Diversidade de contextos educacionais e desafios na atuação do psicólogo escolar no Brasil	- 47 -
4.4.4	A atuação do psicólogo escolar em contextos ampliados e situações emergenciais.....	- 48 -
4.5	Panorama da produção científica brasileira em Psicologia Escolar: avanços, contextos e desafios	- 48 -

4.5.1	A produção científica brasileira em Psicologia Escolar/Educacional	- 48 -
4.5.2	A produção científica brasileira com o conceito “Psicologia Escolar” nos títulos de obras.....	- 50 -
4.6	A Psicologia Escolar Brasileira no contexto regional e internacional.....	- 54 -
CAPÍTULO 5.....		- 56 -
5	ESTRUTURA CONCEITUAL DA PESQUISA	- 56 -
5.1	Bem-estar escolar	- 56 -
5.2	A promoção do bem-estar na escola: entre fatores internos e contextos instituições.....	- 56 -
5.3	Educação e Escola	- 57 -
5.4	Sistema educativo	- 60 -
5.5	Relação entre Psicologia, Educação e Escola	- 62 -
5.6	Psicologia escolar / Psicologia educacional.....	- 62 -
5.7	Atuação e papel do psicólogo escolar.....	- 64 -
QUARTA PARTE		- 66 -
CAPÍTULO 6.....		- 67 -
6	Estrutura Metodológica da pesquisa	- 67 -
6.1	Tipos de pesquisa: natureza qualitativa e exploratório	- 67 -
6.2	Abordagem analítica flexível: como parte de processo da inspiração e adaptação construtiva	- 68 -
6.3	Processamento de coleta das informações.....	- 68 -
6.3.1	Roteiro de entrevistas.....	- 68 -
6.3.2	Participantes da pesquisa e amostragem.....	- 68 -
6.4	Entrevistas semiestruturadas como método ou técnica utilizada	- 69 -
6.5	Realização das entrevistas	- 69 -
6.5.1	Entrevistas conduzidas no Haiti.....	- 69 -
6.5.2	Entrevistas conduzidas no Brasil	- 70 -
6.6	Tratamento e análise das informações.....	- 70 -
6.6.1	Transcrição das entrevistas e exploração preliminar	- 70 -
6.6.2	Anonimato da administração das informações coletadas	- 70 -
6.6.3	Análise de conteúdo e temática: Técnicas usadas na análise da informação recolhida- 71 -	
6.6.4	Abordagem indutiva na construção das categorias de Análise	- 72 -
6.7	Técnica de validação do participante	- 72 -
6.8	Considerações morais	- 72 -
6.8.1	Padrões seguidos.....	- 73 -
6.8.2	Principais documentos submetidos ao Comitê de Ética.....	- 73 -

6.9	Limitações da pesquisa	- 74 -
QUINTA PARTE	- 76 -	
Análise e discussão das informações coletadas	- 76 -	
CAPÍTULO 7.....	- 77 -	
7 Apresentação das informações coletadas nas entrevistas de pesquisa.....	- 77 -	
7.1 Apresentações gerais dos participantes	- 77 -	
7.1.1 Psicólogos no Haiti (PS – Haiti).....	- 78 -	
7.1.2 Psicólogos Escolares no Brasil (PS – Brasil)	- 78 -	
7.1.3 Professores no Haiti (E – Haiti).....	- 79 -	
7.1.4 Professores no Brasil (E – Brasil).....	- 79 -	
7.2 Apresentação descritiva dos entrevistados.....	- 79 -	
7.2.1 O PS1: sua formação e experiência.....	- 79 -	
7.2.2 O PS2: sua formação e experiência.....	- 80 -	
7.2.3 O PS3: sua formação e experiência.....	- 80 -	
7.2.4 O PS4: sua formação e experiência.....	- 80 -	
7.2.5 O PS5: sua formação e experiência.....	- 81 -	
7.2.6 O PS6: sua formação e experiência.....	- 81 -	
7.2.7 O E1: sua formação e experiência.....	- 81 -	
7.2.8 O E2: sua formação e experiência.....	- 82 -	
7.2.9 O E3: sua formação e experiência.....	- 82 -	
7.2.10 O E4: sua formação e experiência.....	- 82 -	
7.2.11 O E5: sua formação e experiência.....	- 83 -	
7.2.12 O E6: sua formação e experiência.....	- 83 -	
7.3 Apresentação das informações das entrevistas conduzidas no Haiti	- 83 -	
7.3.1 Categoria 1: Falta de recursos humanos em psicologia escolar no Haiti .	- 83 -	
7.3.2 Categoria 2: Desafios estruturais e institucionais da psicologia escolar no Haiti	- 85 -	
7.3.3 Categoria 3: Falta de formação e recursos limitados	- 88 -	
7.3.4 Categoria 4: Percepções e expectativas sobre o papel do psicólogo escolar	- 90 -	
7.3.5 Categoria 5: Perspectivas e propostas para um melhor desenvolvimento da psicologia escolar no Haiti	- 93 -	
7.4 Apresentação das informações das entrevistas conduzidas no Brasil.....	- 94 -	
7.4.1 Categoria 1: Organização e funcionamento da Psicologia Escolar no Brasil .	- 95 -	
7.4.2 Categoria 2: Intervenções do psicólogo escolar	- 97 -	
7.4.3 Categoria 3: Estrutura teoria e metodológica da psicologia escolar.....	- 100 -	

7.4.4 Categoria 4: Desafios e perspectivas para melhorar a psicologia escolar no Brasil - 101 -

CAPÍTULO 8..... - 105 -

8 Análise das informações coletadas das entrevistas..... - 105 -

8.1 Análise da formação e da experiência profissional - 105 -

8.1.1 Análise da formação e experiência profissional dos entrevistados no Haiti.... - 106 -

8.1.2 Análise da formação e experiência profissional dos entrevistados no Brasil .. - 108 -

8.1.3 Ressonâncias da temática “formação profissional” com estudos anteriores .. - 108 -

8.2 Análise das percepções relacionadas à Psicologia Escolar tanto no Haiti quanto no Brasil - 110 -

8.2.1 Papel e importância da psicologia escolar no desenvolvimento do aluno - 110 -

8.2.2 Integração de psicólogos escolares nas escolas - 111 -

8.2.3 Perspectivas dos entrevistados sobre papel – funções – atribuições do psicólogo escolar - 113 -

8.2.4 Necessidades, desafios, urgência e serviços relacionados à escassez de psicólogos escolares - 114 -

8.2.5 Necessidades e Desafios relacionados à psicologia escolar..... - 116 -

8.2.6 A atuação do psicólogo escolar no apoio e na articulação colaborativa entre os outros atores do processo educativo - 118 -

8.2.7 Evolução da psicologia escolar - 120 -

8.2.8 Perspectivas e propostas para uma melhor integração e consolidação da psicologia escolar no Haiti e no Brasil. - 122 -

CAPÍTULO 9..... - 126 -

Discussão - 126 -

A. Resumo dos principais resultados..... - 126 -

B. Interpretação das temáticas centrais..... - 126 -

a) Formação e experiência profissional - 127 -

b) Papel e importância da psicologia escolar nos sistemas educacionais - 128 -

c) Integração dos psicólogos escolares nas escolas..... - 130 -

d) Perspectivas dos entrevistados sobre papel – funções – atribuições do psicólogo escolar..... - 131 -

f) Desafios e Necessidades relacionados à psicologia escolar - 133 -

g) A atuação do psicólogo escolar no apoio e na articulação colaborativa entre outros atores do processo educativo..... - 135 -

h) Evolução da psicologia escolar em ambos os países - 136 -

Conclusão	- 139 -
Referências	- 143 -
Anexo A	a
Roteiro de entrevista da pesquisa	a
Roteiro de entrevista de pesquisa com os psicólogos no Haiti (versão francês)	a
Roteiro da entrevista com os psicólogos no Haiti (versão português)	b
Roteiro de entrevista de pesquisa com professores no Haiti (versão francês)	c
Roteiro de entrevista com os professores no Haiti (versão português)	d
Roteiro de entrevista com os psicólogos escolares brasileiros	e
Roteiro de entrevista com os professores no Brasil	f
Anexo B	g
A. Transcrição das entrevistas conduzidas no Haiti	g
I. Transcrição da entrevista com o PS1	g
II. Transcrição da entrevista com o PS2 no Haiti	j
III. Transcrição da entrevista de pesquisa com o PS3	m
IV. Transcrição da entrevista de pesquisa com o E1	p
V. Transcrição de entrevista com o E2	r
VI. Transcrição da entrevista com E3, Haiti	u
B. Transcrições das entrevistas conduzidas no Brasil	w
I. Transcrição da entrevista com PS4	w
II. Transcrição da entrevista de pesquisa com PS5	z
III. Transcrição da entrevista de pesquisa com PS6	bb
IV. Transcrição da entrevista com E4	dd
V. Transcrição da entrevista de pesquisa com E5	gg
VI. Transcrição da entrevista de pesquisa com E6	ii
Anexo C	kk
Documentos Éticos e Protocolos de Entrevista	kk
Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	kk
Carta de revisão Ética	II
Justificativa para a não apresentação de aceite Institucional	mm
Termo de autorização para utilização de imagem e som de voz para fins de pesquisa ...	nn
DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE	oo
Folha de Rosto Para Pesquisa envolvendo seres humanos	pp
PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	qq

Lista de Tabelas

Tabela 1algumas produções no Brasil com o conceito de Psicologia Escolar em seus títulos	- 51 -
Tabela 2síntese das principais informações coletadas dos entrevistados	- 78 -

INTRODUÇÃO

A realidade do sistema educacional haitiano, marcada por inúmeros desafios estruturais, sociais, econômicos, políticos, pedagógicos, por profundas desigualdades socioeducativas, e tornada mais complexa e agravada por diferentes fenômenos naturais, evidencia a urgência de repensar as condições de ensino e aprendizagem nas escolas do país. Nesse contexto de múltiplos desafios enfrentados pelo sistema educacional haitiano, diversos pensadores e pesquisadores tem se debruçado sobre os entraves históricos, sociais e estruturais que prometem a eficácia e a função social da escola no país. Suas análises oferecem pistas valiosas para compreender a origem das disfunções educacionais e pensar alternativas de transformação. A seguir, destacam-se algumas dessas contribuições.

Segundo Joint (2008), o sistema educacional haitiano demonstra uma lógica desigual desde sua criação, logo após a independência do Haiti em 1804. Para esse autor, a educação – compreendida como a instrução, alfabetização e o conjunto meios utilizados para formar indivíduos e desenvolver suas capacidades intelectuais e espirituais – constitui um fator determinante diante dos desafios do desenvolvimento no Haiti. A escola aparece, assim, como um instrumento privilegiado para favorecer o progresso social, econômico e político do povo haitiano. Para Pierre (2014), os problemas sociopolíticos, ideológicos, estruturais, históricos, institucionais e psicossociais da cultura haitiana são um epifenômeno da desordem educacional, da qual eles próprios são ao mesmo tempo causa e consequência. Esse epifenômeno representa um conjunto de fatores bloqueadores que impedem, mesmo após mais de duzentos anos de existência histórica, que os haitianos consigam construir um sistema educacional à altura de sua trajetória histórica e aspirante ao futuro. Ele afirma ainda que a seriedade de uma sociedade está diretamente relacionada à importância que ela atribui à educação.

No mesmo ano, Chery (2014) observou que os alunos que abandonam a escola representam uma perda significativa para o sistema, o qual, por falta de recursos financeiros e de uma política educacional eficaz, é incapaz de criar estruturas de apoio para conter esse fenômeno. Para André (2015), a escola haitiana parece estar perdendo sua missão essencial, que deveria ser de formar os alunos de modo a permitir sua integração na sociedade e a realização de seu potencial. A baixa taxa de sucesso acadêmico contribui diretamente para a exclusão social de inúmeras crianças e jovens.

Posteriormente, Botondo (2016) destacou que as taxas de sucesso escolar permanecem relativamente baixas em todos os níveis da educação no Haiti, o que compromete tanto a continuidade da escolarização quanto o bem-estar dos indivíduos e o desenvolvimento do país, onde o sistema educacional já sofre com subfinanciamento crônico.

Por fim, Abraham (2020), ao analisar a escola haitiana sob a ótica do bem-estar escolar, começa examinando a literatura ao citar um conjunto de autores haitianos que atribuíram à escola haitiana rótulos reveladores de suas deficiências: Gourgues (2016) a qualifica como injusta por perpetuar a colonialidade do ser; Joint (2008), como “borlette” (loteria), por seu papel no reforço das divisões sociais e da exclusão escolar; François (2016) a descreve como desigual na distribuição de conhecimentos e competências; Tardieu (2020) fala da apartheid escolar; enquanto o próprio Abraham destaca sua natureza segregacionista (2019; 2020).

Por meio dessas análises, conclui-se que o sistema educacional haitiano gera desigualdades no bem-estar escolar, desestabilizando os alunos. Para enfrentar essa realidade, Abraham propõe agir simultaneamente sobre os fatores intrínsecos e extrínsecos, considerados os dois pilares essenciais do bem-estar na escola. Na continuidade de sua análise, Abraham (2020) conclui que o bem-estar escolar esteve historicamente ausente das políticas educacionais, dos discursos públicos e dos debates sobre a educação no Haiti. Essa ausência impacta diretamente as emoções dos alunos, seu desempenho acadêmico e alimenta a segregação e o apartheid escolar, agravando ainda mais as desigualdades sociais. Ele afirma que as incoerências do sistema educacional haitiano geram diferenciações prejudiciais ao bem-estar escolar, contribuindo para dividir os alunos entre aqueles destinados a manter sua condição socioeconômica desfavorecida e aqueles pertencentes a classes mais favorecidas.

Diante desse cenário, a refundação e a eficácia da educação tornam-se uma preocupação central para o Estado haitiano por meio do seu Ministério da Educação, assim como para seus parceiros locais e internacionais e para diversos pensadores, instituições, pesquisadores interessados na evolução e no bom funcionamento desse sistema, que se veem confrontados com a urgência de desenvolver políticas públicas e ações concretas capazes de garantir uma educação de qualidade, equitativa e inclusiva para todos. Neste contexto, múltiplos documentos, relatórios e pesquisas abordaram os desafios da educação e continuam a abordá-los até hoje e explicam as principais possibilidades a serem consideradas no contexto educacional haitiano. A seguir:

Entre as pesquisas como artigos, dissertações, teses ou livros, a maioria dessas produções científicas tem se debruçado sobre fenômenos ou temáticas como: abandono, evasão ou fracasso escolar (Chery, 2014; Lainy, 2019; Isma, 2022); o desempenho escolar dos alunos (André, 2015; Botondo, 2016; Desravin, 2019); política educativa, governança do sistema (Jeune, 2014; Pierre 20014; Bayard, 2024); ensino de qualidade (Dort et al., 2025). Esses estudos evidenciam uma diversidade de fatores que influenciam essa dinâmica e se inserem, principalmente, nos campos da psicologia, da história, da psicologia geral, da educação e da pedagogia.

Além das pesquisas tais como artigos, dissertações e teses dos diferentes pesquisadores de várias áreas que tratam temáticas sobre a educação no Haiti, dois Relatórios de grande envergadura foram elaborados com objetivo de repensar em profundidade o sistema educacional haitiano: O primeiro, intitulado “Pour un Pacte National sur l’Education en Haïti: Rapport au Président de la République”, foi resultado da iniciativa do então presidente da República, René Garcia Préval, que, por meio de um decreto presidencial datado de 8 de fevereiro de 2008, instituiu o “Groupe de Travail sur l’Éducation et la Formation (GTEF)” para elaborar esse documento. O mandato desse grupo consistia em conduzir uma ampla consulta nacional sobre a educação, com o objetivo de formular recomendações estratégicas ao Executivo para aumentar o acesso e a qualidade da escola haitiana, além de modernizar a organização e o funcionamento do sistema educacional nacional (GTEF, 2010).

O segundo relatório, submetido ao “Ministère de l’Éducation Nationale et de la Formation Professionnelle” e ao “Programme de Coopération Volontaire, foi elaborado por Gérald Fallon e André Élias Mazawi em 2014, facilitado pela “Fondation Paul Gérin-Lajoie, e financiado pela “Agence Canadienne de Développement Internationnal (ACDI), com o título “Accès, qualité et gouvernance fondamentales en Haïti. Este documento aprofunda as reflexões sobre as questões crucias relativas ao acesso, à qualidade e à governança da escola fundamental haitiana. De acordo com os autores, a educação fundamental representa uma junção estratégica incontornável: o futuro da escola fundamental é também o futuro da sociedade haitiana como um todo. A instituição escolar, portanto, assume um papel essencial na socialização e na promoção do bem-estar para todos os cidadãos do país. Esse relatório reconhece a complexidade do sistema educacional haitiano e as suas múltiplas ramificações. Neste sentido, Fallon e Mazawi (2014), destacam que diversas opções se abrem às comunidades, aos planejadores, aos administradores, aos docentes e todos os agentes da educação quando se trata de orientar

o desenvolvimento da organização escolar e de determinar as finalidades que esta se propõe a alcançar.

Esta contextualização dos principais desafios da educação no Haiti, numa tentativa de compreender as dinâmicas complexas que a atravessam – dinâmicas frequentemente evidenciadas por críticas recorrentes e rotulações em torno do sistema educacional, refletidas em temas amplamente explorados por diversos autores como o abandono escolar o fracasso escolar, a evasão escolar, o bem-estar na escola, o desempenho acadêmico, a gestão institucional, a governança e as políticas públicas, torna evidente que os desafios não se restringem apenas a dimensões estruturais ou administrativas. Eles remetem, de forma mais profunda, a uma problemática transversal: o bem-estar global dos atores escolares, em especial dos alunos e dos professores.

A análise dessa contextualização, longe de restringir a casos isolados, evidencia um contexto educacional que demanda intervenções mais amplas e integradas, especialmente no que se refere às necessidades psicológicas e educacionais dos sujeitos. Nesse cenário, como destacam Oliveira e Marinho-Araujo (2009), o entrelaçamento entre a Psicologia e a Educação possibilitou a inserção de um novo profissional no contexto educativo: o psicólogo escolar. Desde modo, a psicologia escolar, enquanto campo desse profissional, emerge como uma alternativa essencial e eficaz, apresentando-se à medida que oferece instrumentos conceituais e práticos capazes de responder às necessidades específicas dos sujeitos escolares. Sua atuação busca promover intervenções psicológicas, entre outras ações, voltadas à melhoria do clima educacional e ao fortalecimento do processo de ensino-aprendizagem. Posicionada na interface entre a educação e a psicologia, a psicologia escolar atua diretamente na promoção do bem-estar psicológico e no êxito acadêmico dos alunos. Como destacam Chagas e Pedroza (2013), é fundamental que os psicólogos escolares se envolvam nos ambientes educacionais, a fim de atender de forma eficaz às especificidades do contexto escolar e contribuir para uma vivência escolar mais saudável, inclusiva e humanizada.

É nesse cenário, impulsionado por um chamado interior decorrente da realidade vivida como professor, e reforçado pelas múltiplas possibilidades que se abrem às comunidades, aos planejadores, aos administradores, aos docentes e a todos os atores da educação no momento de orientar o desenvolvimento da organização escolar e de definir as finalidades que ela se propõe a alcançar – como destacam Fallon e Mazawi (2014) - , sinto-me profundamente motivado a contribuir com essa orientação por meio da exploração das potencialidades de integração da psicologia escolar no contexto haitiano,

a partir das minhas experiências docentes e nos meus estudos acadêmicos. Com isso, busca-se uma atuação que promova transformações sociais significativas, envolvendo instituições, famílias, escolas e comunidades segundo Silva (2017), e como um meio de promover o bem-estar e o desenvolvimento humano conforme à finalidade da ABRAPEE (2020-2022).

Diante desse panorama, a missão da psicologia escolar revela-se fundamental, pois visa justamente compreender e intervir sobre esses fatores que atravessam a experiência escolar. A atuação do psicólogo escolar pode contribuir para a promover ambientes mais acolhedores e estimulantes, fortalecendo os vínculos com a aprendizagem e favorecendo o bem-estar dos alunos, por meio de ações preventivas, do apoio emocional e de orientação psicológica e pedagógica.

Essa trajetória formativa e profissional me possibilita articular os saberes adquiridos em ambos os campos, aprofundando a compreensão das dinâmicas educativas e psicológicas presentes nos contextos escolares. Ela permite-me confirmar que a implementação de políticas públicas robustas é fundamental para superar esses desafios e garantir uma educação inclusiva e de qualidade. Assim, as abordagens pedagógicas aprendidas permitiram uma compreensão teórico e prática de forma como os alunos aprendem, bem como uma compreensão do funcionamento do sistema educativo haitiano. Segundo Mialaret (2013, p. 269-270), “As ciências da educação têm, portanto, um interesse prático: o de ajudar a melhorar a ação pedagógica ... elas deveriam estar no primeiro plano do combate constante para melhoria e transformação do sistema educacional”. Contudo, apesar de serem fundamentais em termos de política e pedagogia, percebe-se que não são suficientes por si só, pois há certos aspectos que não são tratados com profundidade. Percebe-se que estes aspectos, frequentemente negligenciados pelas abordagens pedagógicas, são cruciais para o sistema educativo haitiano, que visa preparar os cidadãos para a vida nacional.

Quanto aos estudos em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar, estes possibilitaram aprofundar a compreensão das dinâmicas de aprendizagem, evidenciando a interação entre os processos cognitivos, socioafetivos e os desafios enfrentados nos ambientes educacionais haitianos até hoje. Dessa forma, por meio dessa formação, foi adquirida uma perspectiva crítica das práticas educacionais atuais, identificando-se estratégias inovadoras para fortalecer o suporte psicológico educacional e pedagógico aos alunos e intervir diante dos desafios cotidianos observados nas escolas. Os estudos em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar, portanto, permitiram reconhecer a importância

da psicologia escolar como um domínio essencial nos sistemas educativos, destacando o seu papel na compreensão dos processos de aprendizagem, do bem-estar dos alunos e das dinâmicas institucionais. A interação direta entre essas duas áreas permitiu identificar as necessidades psicológicas, sociais e educacionais, resiliência, terapia, apoio psicológicos, crescimento, desenvolvimento entre outros nas escolas haitianas. Segundo Oliveira e Marinho-Araujo (2009), a Psicologia Escolar, enquanto campo de produção científica e de atuação profissional, busca inserir a Psicologia no contexto escolar com propósito de favorecer o desenvolvimento, a aprendizagem e a integração entre esses processos.

De fato, essa combinação de experiência profissional junto com essas formações acadêmicas, permitiram descobrir que cada sistema educativo é formado por diversos elementos inter-relacionados que moldam as práticas de ensino. As ciências da educação oferecem os fundamentos teóricos que orientam o processo de ensino-aprendizagem, esclarecendo os métodos e as estratégias pedagógicas. A psicologia escolar, a sua vez, aplica alguns desses conceitos na prática, visando apoiar o desenvolvimento integral dos alunos, com especial ênfase na promoção da saúde mental.

A partir dessa combinação, fui levado a lançar um olhar atento sobre a psicologia escolar no Brasil, no âmbito da minha formação doutoral em Psicologia do Desenvolvimento e escolar. Tive a oportunidade de entrar em contato com uma das abordagens estruturadas da psicologia escolar no contexto internacional, particularmente no modelo brasileiro, cuja atuação consolidada nas escolas públicas e privadas contrasta com a realidade ainda incipiente da psicologia escolar no Haiti.

No Brasil, observa-se que a Psicologia Escolar exerce um papel fundamental na promoção de bem-estar nas instituições de ensino, na prevenção do fracasso escolar e no acompanhamento psicoeducacional dos alunos. Diversos estudos evidenciam a eficácia dessa atuação, especialmente em contextos socioeconômicos desafiadores, como relatado por Carvalho e Marinho-Araujo (2009), que destacam a contribuição dos psicólogos escolares na diminuição do abandono escolar e na melhoria do desempenho acadêmico em regiões vulneráveis.

A produção científica nacional tem reforçado a importância da Psicologia Escolar em diferentes níveis e contextos educacionais. Em instituições de ensino superior, a atuação do psicólogo escolar tem sido analisada por autores como Bisinoto e Marinho-Araujo (2011), Caixeta e Sousa (2013) e Santana, Pereira e Rodrigues (2014), os quais demonstram possibilidades e desafios dessa prática nesse nível de ensino. Já nas escolas públicas da educação básica, especialmente na educação infantil, a Psicologia Escolar

tem sido explorada em pesquisas de Chagas e Pedroza (2013), Costa e Guzzo (2006), e Chagas, Pedroza e Branco (2012), revelando um trabalho voltado à gestão democrática, aos direitos humanos e à inclusão.

No âmbito das redes públicas e privadas de ensino, autores como Giongo e Oliveira-Manegotto (2010), Veber (2013) e Dugnani (2016) mostram que a Psicologia Escolar contribui para os processos de gestão, para a mediação de conflitos e para mudanças institucionais. Além disso, a prática em contextos de formação continuada, como forma de articular teoria e prática, é discutida por Marinho-Araujo e Neves (2016), bem como por Gesser, Oltramari e Nuernberg (2012), especialmente em temas como gênero e sexualidade.

A psicologia escolar passou por um desenvolvimento significativo, tanto no plano teórico quanto prático. O Brasil representa hoje um dos países da América Latina onde a psicologia escolar vem sendo progressivamente consolidada, por meio de abordagens inovadoras, políticas públicas, com a Lei 13959/2019, que determina a presença de psicólogos nas escolas públicas brasileira (Brasil, 2019), e práticas comprometidas nas instituições educacionais.

Além desse marco legal, a área da psicologia escolar tem se beneficiado do apoio de diretrizes e instituições reguladoras, como a Associação Brasileira de Psicologia Escolar (ABRAPEE), o Conselho Federal de Psicologia (CFP), entre outras instâncias profissionais, que têm contribuído para a organização, o reconhecimento e a regulamentação da prática no contexto educacional brasileiro (CFP, 2019; 2021; 2022).

No Brasil, em termos de formação especializada em psicologia escolar, existem trajetórias universitárias bem definidas no nível pós-graduação que preparam os profissionais para intervir de forma eficaz nos contextos educacionais. O país conta com uma vasta produção de pesquisas científicas no campo da psicologia escolar, apoiada por revistas acadêmicas reconhecidas, como a Revista Psicologia Escolar e Educacional da ABRAPEE, que contribuem ativamente para o avanço do conhecimento e das práticas nessa área.

Por fim, no cenário educacional contemporâneo, a Psicologia Escolar brasileira tem se destacado como uma referência sólida na América Latina, no Caribe e na América do Norte, tanto pela sua produção científica consistente quanto pelas práticas comprometidas com a transformação social. A atuação da ABRAPEE, única entidade latino-americana com representatividade ativa em redes internacionais como a ISPA, ULAPSI, APA e ALEPSI, e no Brasil como a SBPC e ao FENPB (ABRAPEE, 2020-

2022; Amaral e Souza, 2024), evidencia a maturidade do campo no Brasil e sua capacidade de contribuir com políticas e práticas voltadas para os desafios educacionais em diferentes contextos socioculturais.

Durante as entrevistas de investigação com um dos entrevistados do Brasil, ele expressou-se favorável à integração e à presença de psicólogos escolares nas escolas brasileiras: “*Aqui no Distrito Federal, os psicólogos escolares atuam diretamente nas escolas. Ingressando por meio de concurso público, e a sua atuação é institucional*”. O trabalho entre psicólogos escolares e professores determina uma relação sinérgica, essencial para ajudar quem se encontra em dificuldade: “*O psicólogo faz com que nós, que estamos na escola, possamos refletir e descobrir caminhos para ajudar as crianças*”.

Contudo, no contexto haitiano ao contrário do contexto observado no Brasil, a psicologia enquanto ciência e prática profissional que chegou no Haiti nas décadas 1960 – ainda não ocupa um lugar consolidado nas instituições educativas e nas políticas públicas de educação. Sua presença é limitada, pouco integrada às dinâmicas escolares e frequentemente desvalorizada nas esferas institucionais (Ortiz-Torres, 2013). Foi sobretudo após o terremoto devastador de 2010 que a psicologia começou a ganhar maior visibilidade no país – devido ao aumento da demanda por apoio psicossocial e atenção à saúde mental da população.

Ainda assim, a psicologia escolar, em particular, luta para se desenvolver no sistema educacional haitiano. Ela permanece como um campo incipiente. Faltam políticas públicas específicas para sua consolidação, sua presença é praticamente inexistente nos planos curriculares de formação docente, e não há, até hoje, um programa de formação universitária dedicada exclusivamente à psicologia escolar. Esse quadro evidencia não apenas a fragilidade institucional dessa área no Haiti, mas também a carência de referenciais locais capazes de orientar práticas contextualizadas e eficazes. A complexidade dos alunos, a contribuição da formação continuada para os professores, o desenvolvimento e apoio psicológico dos alunos e da comunidade educativa, não são tidos em considerações devido à falta de um estabelecimento formal da psicologia escolar.

O Haiti ainda não dispõe de um marco legal específico para regular a prática da psicologia escolar. Foi apenas em 2010, após o terremoto devastador que fragilizou quase todas as instituições educacionais e causou significativas perdas humanas, que se fundou a Associação Haitiana de Psicologia (AHPSY). No entanto, essa estrutura, embora importante para o reconhecimento da psicologia de forma geral, ainda possui uma orientação bastante generalista e não estabeleceu bases concretas para o desenvolvimento

de uma psicologia escolar estruturada, reconhecida e integrada ao sistema educacional haitiano.

Na realidade do Haiti, as escolas contam com pouquíssimos, ou quase nenhum, psicólogos escolares. São, em sua maioria, psicólogos de formação generalista que atuam como docentes e que assumem voluntariamente esse papel nas escolas, porém sem acompanhamento institucional, nem reconhecimento ou estatuto legal. No contexto haitiano, ainda não existe uma formação especializada em psicologia escolar, os poucos psicólogos escolares presentes no país são, em sua maioria, profissionais que receberam sua formação no exterior, notadamente na França, no Canadá, nos Estados Unidos ou no Brasil especialmente nos últimos dez anos.

No Haiti, a produção científica relacionada à psicologia escolar permanece bastante limitada, revelando uma lacuna significativa tanto no plano prático quanto nos planos teórico, metodológico e epistemológico e conceptuais. Além disso, as revistas científicas existentes no país não são especializadas na área, o que contribui para dificultar o desenvolvimento de uma base sólida de conhecimentos locais em psicologia escolar. Poucos estudos se debruçaram especificamente sobre a psicologia escolar. Essa lacuna teórica e prática abre um espaço relevante para uma reflexão mais aprofundada sobre as contribuições que o campo da psicologia escolar pode oferecer, especialmente no que diz respeito ao acompanhamento psicológico, educativo e pedagógico, à prevenção das dificuldades escolares e à promoção do bem-estar nas instituições educacionais e melhoria do desempenho escolar dos alunos.

Nessa perspectiva, a escassa produção científica que se debruça especificamente sobre a área – como o artigo de Morency, Azevedo e Pedroza (2024) – buscou refletir sobre a psicologia, destacando sua relevância no contexto educativo haitiano. O referido artigo ressalta a necessidade de uma integração mais estruturada e consistente desse campo nas instituições educacionais, sobretudo à luz de práticas consolidadas em outros contextos internacionais, como o Brasil.

Em entrevistas com os entrevistados do Haiti, ficou evidente que esses profissionais não estão presentes nas escolas segundo alguns dos temas recorrentes: “*De fato, deveria existir um psicólogo escolar. Infelizmente, ainda não conheço nenhuma escola onde eu trabalho com um psicólogo escolar*”. Quando surge a necessidade, alguns diretores escolas recorrem a psicólogos para prestar apoio psicológico numa base ad hoc: “*Eu não sou um conselheiro psicológico oficial... Recentemente, fui convidado pela diretora de uma escola para compreender o comportamento de um aluno*”.

Essa comparação contextualizada inspira reflexões importantes sobre possibilidades de adaptação e construção de práticas contextualizadas que possam contribuir para uma escola haitiana mais inclusiva, humana e promotora do desenvolvimento. Ao analisar essas experiências brasileiras, é possível extrair ensinamentos valiosos sobre abordagens e modelos de intervenção que se mostram eficazes e poderiam ser adaptados às especificidades socioculturais do Haiti. Talvez esse processo de inspiração poderá contribuir para o desenvolvimento e a estruturação da psicologia escolar no Haiti, otimizando os recursos disponíveis e evitando os erros ou obstáculos já enfrentados em outros contextos, embora tudo dependa de políticas públicas eficazes que garantam a implementação e a sustentabilidade dessas práticas.

Essa contextualização de psicologia escolar nos conduz a levantar um conjunto de questões fundamentais relacionadas ao seu desenvolvimento no contexto haitiano, as quais orientam esta investigação. Deste modo, torna-se pertinente questionar não apenas as estruturas educacionais existentes, mas também as representações e percepções dos profissionais da educação e da psicologia quanto ao papel que essa área pode desempenhar. Ao aplicar essa reflexão aos contextos haitiano e brasileiro, busca-se compreender com maior profundidade os obstáculos, as potências e as condições necessárias para uma integração efetiva, crítica e contextualizada da psicologia escolar nas instituições escolares.

Como a psicologia escolar, a partir de seus fundamentos teóricos e de suas práticas desenvolvidas em contextos internacionais, como o brasileiro, pode contribuir para a construção de um modelo de intervenção adaptado ao sistema educacional haitiano, visando promover o bem-estar e o desenvolvimento escolares dos alunos?

Quais são os principais desafios psicológicos e educacionais enfrentados por alunos e professores nos sistemas educacionais? Como os fundamentos teóricos da psicologia escolar podem ser mobilizados para atender às necessidades identificadas no contexto haitiano? Quais práticas da psicologia escolar brasileira podem ser adaptadas ao contexto haitiano para um modelo de intervenção pertinente ao contexto haitiano? Como articular os aportes das ciências da educação e da Psicologia Escolar na construção de um modelo de intervenção pertinente ao contexto haitiano? Como os atores educacionais e psicológicos dos contextos haitiano e brasileiro percebem as contribuições da psicologia escolar diante dos desafios humanos e institucionais enfrentados nas escolas?

Assim, o presente estudo se insere na continuidade do artigo de Morency, Azevedo e Pedroza (2024), cujo primeiro autor é também o autor desta tese de doutorado, e se situa

na interseção entre os campos da psicologia escolar e da educação, com uma atenção especial voltada para a realidade do sistema educacional haitiano. Busca-se propor uma compreensão aprofundada dos desafios humanos e institucionais enfrentados nas escolas haitianas, inspirando-se nas práticas desenvolvidas no campo da psicologia escolar brasileira.

Este trabalho adota uma perspectiva qualitativa, visando estabelecer um diálogo entre as abordagens psicológicas educativas e pedagógicas experimentadas no Brasil e as necessidades específicas do contexto haitiano. Doze entrevistas semiestruturadas foram realizadas no Haiti e no Brasil, com professores e psicólogos escolares no intuito de compreender as percepções dos entrevistados sobre a psicologia escolar no contexto haitiano e brasileiro. Não se trata de impor um modelo, mas de refletir sobre uma construção contextualizada, levando em consideração as dinâmicas culturais, estruturais e históricas próprias do Haiti. Esse enquadramento permite delimitar o campo de investigação à psicologia escolar como uma ferramenta potencial da transformação nas escolas haitianas, especialmente por meio da análise de sua ausência institucional, das perspectivas de integração e de sua relevância nas políticas educacionais nacionais.

Nesta tese, a análise das informações baseia-se em uma abordagem indutiva, priorizando a análise de conteúdo e a análise temática conforme Minayo (2001) para examinar as percepções e experiências dos entrevistados. A análise das informações levou à emergência de temas e categorias, construídas a partir das falas dos participantes da pesquisa. Essas categorias temáticas permitiram estruturar a interpretação dos resultados, destacando os principais desafios, perspectivas e práticas relacionadas à psicologia escolar nos contextos brasileiro e haitiano.

Neste estudo, não foram utilizados fundamentos teóricos no sentido estrito clássico e tradicional. No entanto, a reflexão teórica está presente de forma estruturada na Terceira Parte da tese intitulada “Estrutura Referencial e Conceitual”, usando como um espaço de reflexão sobre as práticas existentes, os modelos de intervenção em psicologia escolar e as contribuições conceituais oriundas do contexto brasileiro e haitiano.

A partir da problemática, foram definidos objetivos com o intuito de orientar o percurso da pesquisa. Estes, apresentados em um capítulo específico, guiam a análise das realidades educacionais haitianas e das possibilidades de desenvolvimento e a integração da psicologia escolar em uma perspectiva crítica comparativa.

Esta tese está organizada em cinco partes, divididas em nove capítulos além da introdução, que contempla a contextualização, a problematização e a justificativa da pesquisa. A estrutura inclui também as páginas preliminares, as referências, e a conclusão.

A Primeira Parte, apresentada no Capítulo 1, expõe os objetivos que orientam a investigação. A Segunda Parte, intitulada “Quadro Contextual” e dividida em dois capítulos, oferece uma contextualização. O Capítulo 2, “Atuação educacional haitiana”, aborda os aspectos históricos e institucionais do sistema educacional haitiano, destacando seus desafios e oportunidades. Já o Capítulo 3, “Panorama da Psicologia Escolar no Haiti”, trata da situação atual da psicologia escolar no Haiti, evidenciando suas fragilidades, ausências e possibilidades de desenvolvimento.

A Terceira Parte, intitulada “Estrutura Referencial e Conceitual”, é composta por dois capítulos: o Capítulo 4, “Atuação da Psicologia Escolar no Brasil”, apresenta as práticas e os modelos desenvolvidos nesse país. O Capítulo 5, “Quadro Conceitual” desenvolve os conceitos-chave que fundamentam a análise, priorizando uma abordagem conceitual contextualizada em vez de um quadro teórico tradicional.

A Quarta Parte, “Estrutura Metodológica”, corresponde ao Capítulo 6, no qual é delineada a metodologia da pesquisa, com destaque para os instrumentos utilizados para a coleta e os procedimentos de análise das informações.

A Quinta Parte, intitulada “Resultados”, é composta por três capítulos. O Capítulo 7 apresenta as informações obtidas com base nas percepções dos participantes dos dois países acerca da psicologia escolar. O Capítulo 8 desenvolve uma análise temática, examinando semelhanças e diferenças entre os contextos. Em último lugar, o Capítulo 9 discute os resultados à luz dos objetivos da pesquisa, destacando as implicações e contribuições do estudo.

Por fim, a tese é concluída, abrindo perspectivas para o desenvolvimento da psicologia escolar no Haiti.

PRIMEIRA PARTE

OS OBJETIVOS

Esta parte inicial tem como finalidade apresentar os objetivos da pesquisa, os quais norteiam a intenção investigativa do estudo. São definidos o objetivo geral e os objetivos específicos que expressam, de forma clara, o foco da investigação.

CAPÍTULO 1

1 Os objetivos da pesquisa

A presente pesquisa se insere no eixo do Programa de Psicologia e Escolar particularmente no campo da Psicologia Escolar com o propósito de refletir sobre a sua aplicabilidade e seu desenvolvimento no contexto educacional haitiano, a partir de uma inspiração fundamentada nas experiências já consolidadas do Brasil. Frente aos desafios enfrentados pelas instituições escolares no Haiti – tanto no plano estrutural quanto no plano humano – torna-se imprescindível propor caminhos que articulem os saberes da educação com os aportes da psicologia do desenvolvimento e escolar.

Dessa forma, este capítulo tem como objetivo apresentar, de forma clara e sistemática, o objetivo geral que norteia esta investigação, bem como os objetivos específicos que orientam a construção do percurso metodológico e analítico deste trabalho final do doutorado. A investigação é orientada por um total de seis objetivos: um objetivo geral e quatro objetivos específicos. A seguir:

1.1 Objetivo geral do presente estudo

Analizar como a psicologia escolar, a partir de seus fundamentos teóricos e de suas práticas desenvolvidas, especialmente no contexto brasileiro, pode contribuir para o desenvolvimento de um modelo de intervenção adaptado ao sistema educacional haitiano, com vistas à promoção do bem-estar e do desenvolvimento escolar dos alunos, bem como ao apoio aos professores e às famílias.

1.2 Objetivos específicos

- 1) Analisar os fundamentos teóricos da psicologia escolar que possam contribuir para responder às necessidades educacionais e psicossociais do contexto haitiano.
- 2) Compreender as percepções de profissionais da educação e da psicologia, no Haiti e no Brasil sobre o papel da psicologia escolar no enfrentamento dos desafios educacionais e psicossociais.
- 3) Discutir possíveis articulações entre os aportes das Ciências da educação e da Psicologia Escolar que favoreçam o desenvolvimento de uma abordagem contextualizada para o Haiti.
- 4) Explorar os obstáculos e as potencialidades institucionais relacionadas à implementação de uma prática profissional em psicologia escolar no Haiti.

SEGUNDA PARTE

QUADRO CONTEXTUAL

Esta segunda parte está dividida em dois capítulos e tem como objetivo situar o leitor no contexto geral da pesquisa, abordando num primeiro lugar o Contexto educacional haitiano e no segundo lugar o Contexto situacional da Psicologia escolar no Haiti. A compreensão desses elementos contextuais é essencial para refletir sobre os desafios enfrentados pelo Haiti no campo da educação e da saúde mental escolar, além de justificar a relevância do desenvolvimento da atuação da psicologia escolar adaptada à realidade haitiana.

CAPÍTULO 2

2 Atuação educacional haitiana

O sistema educativo haitiano está em constante evolução, com ênfase em reformas e iniciativas. Este capítulo tem como objetivo contextualizar este sistema educativo a fim de compreender melhor as questões e desafios enfrentados pelo sistema educacional e, ao mesmo tempo, estabelecer um vínculo com a necessidade de uma psicologia escolar adaptada às realidades haitianas. Este capítulo trata de diversos tópicos relevantes, tais como os aspectos históricos e estruturais do sistema educacional haitiano; as principais modalidades, objetivos da educação no Haiti; a base constitucional e legal da educação no Haiti; os desafios da reforma educacional; as políticas educacionais; falta de continuidade e desafios.

2.1 Os aspectos históricos e estruturais do sistema educacional haitiano

O sistema educacional haitiano passou por diversas etapas, caracterizadas por reformas significativas e desafios estruturais. Ele se concentra, sobretudo, na instrução, tendo como base as práticas educacionais desenvolvidas durante o período colonial, bem como as políticas educacionais elaboradas por Toussaint Louverture e pelos fundadores de Estado Haitiano. Desde a independência do Haiti, em 1º de janeiro 1804, o país enfrentou grandes dificuldades para desenvolver seu sistema educacional, os quais são atribuídos, na maioria das vezes, à instabilidade política, econômica e social.

Após a independência, os líderes haitianos muitas vezes, adotaram o modelo educacional herdado do período colonial francês, apesar das incertezas em relação aos princípios nacionais. Dado o reconhecimento da importância da educação no desenvolvimento social e econômico, diversas reformas foram implementadas, sendo a mais notável a de 1879. O objetivo era criar escolas rurais e promover campanhas de alfabetização para as populações mais desfavorecidas. No entanto, devido às limitações políticas e econômicas e à distribuição de recursos de forma desigual, essas iniciativas não conseguiram diminuir significativamente as diferenças no acesso à educação (Joint, 2008).

2.1.1 A época colonial

A educação era, sobretudo, reservada à elite colonial do Haiti antes da independência. A educação formal era praticamente inexistente para os negros no período colonial francês (Trouillot, 2007). O governo de Toussaint Louverture lançou bases importantes para a educação haitiana. O objetivo de Louverture era promover a liberdade de educação

e, ao mesmo tempo, reforçar a influência da religião católica romana. Ele criou escolas e recrutou professores europeus para ensinar os ex escravos negros (Maury, 2010). Louverture buscou criar um Estado independente, inspirado no modelo francês, mas adaptado à realidade haitiana (Joint, 2009).

2.1.2 O período posterior à independência política (1804-1859)

A partir de 1804, os primeiros esforços educacionais se concentraram no ensino da elite, com pouco escolaridade para as populações rurais e desfavorecidas. As primeiras iniciativas educacionais foram caracterizadas pela falta de consistência e recursos. Após a independência, em 1804, o Haiti enfrentou desafios significativos para estabelecer um sistema educacional eficiente. A educação, inicialmente, era composta por práticas que remontavam à época colonial, com uma orientação forte para a instrução religiosa dos escravos. Apesar de esforços para superar esse legado, o sistema educacional nascente ainda apresenta traços do antigo sistema escravocrata (Joint, 2009).

A primeira constituição haitiana de 1805, sob o governo do imperador Jean-Jacques Dessalines, estabeleceu normas para a educação pública. A Constituição previa uma escola pública em cada uma das seis divisões militares do país. No entanto, a educação era ministrada em francês e estava sob a coordenação do Ministério das Finanças e do Interior, o que limitava sua eficiência (Joint, 2009; Maury, 2010; Haiti-Reference, 2022). Trouillot (2007) aponta que não havia um sistema educacional consistente durante o governo de Dessalines, apenas esforços isolados em comparação com os regimes anteriores.

Após a morte de Dessalines, o Haiti foi dividido em dois governos: o norte, sob o comando do rei Henri Christophe, e o oeste e sul, sob a liderança do presidente Alexandre Pétion. De acordo com Trouillot (2007), os dois governos implementaram programas educacionais de natureza distinta. Henri Christophe se inspirou no modelo educacional inglês e criou a Câmara Real de Educação Pública, responsável pelo desenvolvimento dos currículos e pela seleção de livros (Joint, 2009). Em contrapartida, a política educacional de Pétion era marcadamente elitista. Apesar de ter uma educação mais avançada que a de Christophe e de ser mulato, Pétion demonstrava menos entusiasmo em relação à disseminação da educação.

Em termos de realizações, Pétion fundou o Lycée National Alexandre Pétion, mas Trouillot (2007) salienta que a educação não era inteiramente gratuita. A chegada dos pastores John Brown e James Catts, em 1816, despertou o interesse de abrir escolas e

introduzir novos métodos educacionais. No entanto, as diferenças sociais entre ricos e pobres, e entre áreas urbanas e rurais, permaneceram (Joint, 2009).

A revolução de 1843 marcou um importante ponto de inflexão ao estabelecer a educação gratuita e a inclusão de todas as crianças, independentemente da classe social ou do gênero. O artigo 31 da Constituição de 1843 proclamou a educação gratuita e introduziu a criação de “Ecole Normales Supérieures” e faculdades de treinamento de professores. Essa reforma também promoveu a educação bilingue em crioulo e francês, um princípio mantido na reforma Bernard de 1982 (Joint, 2009).

Em janeiro de 1844, o presidente Rivière-Herard criou o Ministério da Educação, confiado a Honoré Féry. No espírito da Revolução de 1843, esse ministério tentou reformar a educação em resposta às demandas populares. Sob a direção do Ministro Francisque (1848-1851), foram criadas escolas secundárias em Gonaives, Jacmel e Jérémie. Francisque promulgou leis que promoviam a inclusão de todos os grupos sociais nas escolas anteriormente reservadas aos privilegiados, além de fornecer uniformes simples e baratos para os alunos, enquanto os professores usavam ternos pretos para minimizar as diferenças sociais (Joint, 2019). Em 1859, o general Fabre Geffrard assumiu o poder e lançou uma campanha educativa. As classes preparatórias foram criadas nas áreas rurais para facilitar a integração dos alunos rurais às urbanas, com objetivo de igualar as oportunidades educacionais entre as áreas rurais e as urbanas (Joint, 2009).

2.1.3 A evolução educacional no Haiti desde 1859 até os dias atuais

A educação haitiana passou por alterações significativas a partir do final do século XIX. Em 1859, após a queda do imperador Soulouque o país procurou estabelecer uma política educacional unificada. No início do século XX, houve uma série de tentativas de reforma, com o objetivo de introduzir uma educação mais inclusiva. Contudo, as crises políticas e econômicas, por diversas vezes, impediram esse progresso. A reforma Bernard de 1982 foi um importante passo na estruturação para todos (MENFP, 2020).

Nas últimas décadas, o Haiti continuou a reformar seu sistema educacional, concentrando-se especialmente na melhoria do acesso à educação e na qualidade do ensino. No entanto, ainda há grandes desafios, incluindo disparidades regionais, desigualdades econômicas e restrições orçamentárias. As reformas recentes se concentraram na melhoria da infraestrutura escolar, na formação de professores e na promoção da educação inclusiva (Govain, 2023).

2.2 Organização do sistema educativo haitiano

A educação haitiana é, geralmente, dividida em dois grupos principais: o setor informal e o setor formal (GTEF, 2010; MENFP, 2020).

2.2.1 O setor informal

Apesar de estar presente, o setor informal é menos organizado e gerenciado por diversos ministérios públicos e organizações não governamentais. Este setor é composto por campanhas de alfabetização para adultos, com programas de seis meses administrados por uma Secretaria de Estado, e escolas noturnas para crianças com mais de dez anos de idade, com programa acelerado de três anos. Todavia, o foco principal é o setor formal, que está organizado em diversos níveis e sob a supervisão do Ministério Nacional de Educação e Formação Profissional (MENFP).

2.2.2 O Setor Formal

Este setor tem cinco níveis: educação pré-escolar; ensino fundamental; ensino médio (secundário); capacidade técnica e profissional; ensino superior.

2.2.2.1 Educação pré-escolar

A educação pré-escolar no Haiti, para crianças com idades entre os três e os cinco anos, não é obrigatória (GTEF, 2010; MENFP, 2020). As crianças nessa faixa etária costumam frequentar centros de educação pré-escolar, muitas vezes designados por jardins-de-infância. O objetivo é preparar as crianças para a entrada no ensino fundamental, desenvolvendo competências fundamentais num ambiente estruturado.

2.2.2.2 Ensino fundamental

Desde a reforma Bernard de 1981 (MENFP, 2020) o objetivo desta reforma era racionalizar e aprimorar o acesso e a qualidade do ensino básico. O ensino fundamental está dividido em três estruturas:

- O primeiro ciclo do ensino fundamental (1º - 4º anos letivos), para crianças de 6 a 9 anos.
- Secundo ciclo fundamental (5º e 6º anos letivos), para crianças de 10 a 11 anos.
- Terceiro ciclo fundamental (7º - 9º anos letivos), para alunos de 12 a 14 anos, culminando com um exame nacional no final do 9º ano.

2.2.2.3 A oferta de ensino médio

A reforma do ensino médio (secundário no Haiti) é composta atualmente por quatro anos de ensino que culminam em um exame nacional de conclusão de ensino secundário, anteriormente denominado “baccalauréat”. O objetivo desta reforma era

oferecer um programa educacional mais coerente e preparar os alunos para o ensino superior ou para o mercado de trabalho. Os níveis são:

- Primeiro ano do ensino secundário, para os alunos de 15 anos
- Secundo ano de ensino médio, para alunos de 16 anos
- Terceiro ano de ensino médio, para alunos de 17 anos
- Quarto ano de ensino médio para alunos com 18 anos.

2.2.2.4 Capacidade técnica e profissional

A formação técnica e profissional tem duração variável. Este nível de formação prepara os estudantes para entrarem diretamente no mercado de trabalho com competências práticas e especializadas em vários domínios:

- Certificado de qualificação, três a seis meses de formação.
- Diploma técnico superior, três anos de formação.

2.2.2.5 Ensino Superior

O ensino superior inclui a universidade e outras instituições de ensino superior.

- Universidade do Estado: compreende diversas faculdades e institutos.
- Universidades públicas departamentais
- Universidades privadas

2.3 Objetivo – Finalidades – missões da educação no Haiti

2.3.1 Seus Objetivos

Para promover o desenvolvimento integral das pessoas e da sociedade, a educação pretende promover o desenvolvimento pessoal e intelectual dos indivíduos; garantir o acesso e a igualdade de oportunidades, desenvolver as habilidades profissionais dos alunos, promover valores democráticos e cívicos e promover o progresso social e comunitário entre outros.

2.3.2 Finalidade e missões

A estrutura Curricular para o Sistema Educacional Haitiano estabelece os objetivos e missões essenciais do sistema educativo haitiano para o período de 2024 – 2054 (MENFP, 2024). O sistema educativo haitiano pretende ser inclusivo, proporcionando a todos uma educação básica sólida e polivalente que ofereça oportunidades iguais de sucesso e possibilidades de formação especializadas, promovendo assim o desenvolvimento de capacidades individuais ao longo da vida. Ele está fundamentado numa filosofia humanista e prática, tem finalidade de formar cidadãos responsáveis, que possam contribuir para o desenvolvimento político, econômico, social e cultural do país. Dessa

forma, o objetivo dessa estrutura é promover a identidade nacional, ao mesmo tempo em que abre espaço para valores universais e caribenhos. A estimulação da consciência nacional, do senso de responsabilidade e do espírito comunitário. Além disso, estimula a inovação, a criatividade e a adaptabilidade por meio da prática diária, o que contribui para o bem-estar da comunidade e o desenvolvimento nacional.

2.4 Desenvolvimento constitucionais e legais da educação no Haiti e desafios

A constituição de 1987, assegura o acesso universal à educação básica e gratuita a tomar as medidas necessárias para garantir a qualidade do ensino no país (République d'Haïti, 1987). Apesar de ser clara e sólida, a sua implementação foi prejudicada por crises socioeconómicas, desastres naturais e desafios institucionais. Observa-se que essas dificuldades dificultaram o acesso à educação gratuita e de qualidade para todos os cidadãos haitianos, o que resultou numa educação de qualidade desigual e em diferenças significativas nos resultados educacionais entre as áreas urbanas e rurais.

A Lei do sistema Nacional de Educação, promulgada em 2001, tem como objetivo estruturar e administrar o sistema educacional haitiano. Esta lei estabelece os objetivos, os níveis de educação e as responsabilidades das diversas partes interessadas, tais como o Ministério da Educação Nacional e da Formação Profissional e as autoridades locais. O objetivo é tornar a educação mais inclusiva e acessível, com especial ênfase nas crianças das áreas desfavorecidas, ao mesmo tempo em que reconhece o papel central do Estado na regulamentação e supervisão das escolas. A Lei também contribui para o processo de descentralização, permitindo que as autoridades locais tenham um papel maior na administração das escolas. O objetivo dessa abordagem é incentivar uma melhor adequação das políticas educacionais às especificidades regionais, mas sua implementação é limitada devido às grandes diferenças regionais. As áreas rurais têm acesso restrito a serviços educacionais e programas de apoio, o que dificulta a igualdade de oportunidades para alunos de origens desfavorecidas.

2.5 As reformas na educação haitiana

Diante dos desafios que o sistema educacional haitiano enfrenta, foram implementadas reformas educacionais para melhorar a qualidade e a acessibilidade da educação. Estas reformas foram projetadas para atender às necessidades de uma população que deseja justiça educacional e oportunidades iguais. Segundo François (2010), a Reforma Bernard de 1979 foi outro sucesso, introduzindo grandes alterações com objetivo de tornar a educação mais inclusiva e bilingue, tanto em crioulo quanto em

francês. Além disso, o Plano Decenal de Educação e de Formação, lançado em 2020, tem como objetivo analisar os problemas estruturais do setor educacional mais acessível e equitativo (MENFP, 2020). As reformas na educação no Haiti têm se concentrado tradicionalmente em três áreas principais: acesso à educação, melhoria da infraestrutura escolar e formação de professores.

2.5.1 A reforma Bernard e sua influência e desafios

A reforma Bernard, iniciada em 1982 pelo Ministro da Educação Jean-Claude Bernard, foi um ponto de virada crucial para a educação no Haiti. Ela mudou o sistema educacional ao introduzir uma nova estrutura para a educação fundamental, que agora está dividida em três ciclos distintos. Seu principal objetivo era racionalizar o sistema educacional e, ao mesmo tempo, garantir melhor cobertura e qualidade de ensino. O objetivo era preparar os alunos para um exame nacional que padronizaria e validaria as conquistas de aprendizado no final de cada ciclo. O GTEF (2010) concluiu que o objetivo dessa reforma era adequar o sistema educacional à realidade socioeconômica dos jovens haitianos e ao mesmo tempo, tornar eficaz o sistema, descrito como ineficiente.

A reforma também introduziu alterações significativas, como a introdução de um sistema de educação fundamental de nove anos e um novo ciclo secundário de quatro anos. Além disso, introduziu um sistema bilingue crioulo/francês, integrando o francês como língua e instrução, em conjunto com o crioulo (MENFP, 2020).

Observa-se que a reforma de Bernard não alcançou os seus objetivos, devido a diversos fatores, dentre eles o baixo investimento no setor educacional, a infraestrutura inadequada e a instabilidade política.

2.5.2 Reforma de ensino médio

A reforma do ensino médio, implementada a partir dos anos 2000, tornou a estrutura do ensino médio mais coerente e alinhada aos padrões internacionais. A reforma introduziu um sistema de ensino médio de quadro anos, levando a um exame nacional de conclusão do ensino médio que substituiu o antigo exame “Baccalauréat”.

2.6 Desafios do sistema educativo haitiano

O sistema educativo haitiano enfrenta muitos desafios, incluindo a dinâmica social, política e econômica do país, instabilidade, crises multidimensionais, as catástrofes naturais, ensino privado dominante, muitas vezes ligados ao ambiente e a influências econômicas externas.

2.6.1 Instabilidade política – crises multidimensionais

A instabilidade política que reina no Haiti há várias décadas tem um impacto considerável no sistema educativo do país. De 2004 até hoje, o Haiti foi marcado por uma série de crises políticas que impediram a implementação de reformas educativas enfraquecendo assim todo o sistema. Conforme a MENFP (2020), o Haiti passa regularmente por crises sociopolíticas de grande escala, resultando em instabilidade no mais alto nível do Estado e consequências adversas no planejamento e gestão da educação para o Ministério da Educação Nacional e Formação Profissional. De acordo com Jean-Baptiste (2022), estas instabilidades comprometem o bom funcionamento das atividades escolares e contribuem para o fracasso de muitas iniciativas destinadas a modernizar a educação e melhorar o acesso e a qualidade da educação no Haiti. A crise do sistema educativo está em grande parte, ligada à crise de governança política que afeta praticamente todos os setores do país. De acordo com Govain (2023), a educação no Haiti não atende às expectativas da comunidade internacional devido à crise permanente que afeta o país e é um reflexo direto da má governança política.

2.6.2 As catástrofes naturais

Localizado no arquipélago das Antilhas, o Haiti ocupa a parte ocidental da grande ilha que compartilha com a República Dominicana. Com uma superfície total de 27.750 km², o território do Haiti é 80% montanhoso, o que está associado a um ciclo de estações chuvosas e ciclônicas. Segundo o MENFP (2020), isto pode dificultar as viagens e, em particular, o acesso às escolas. O Ministério acredita que a localização geográfica do país o torna vulnerável a grandes desastres naturais. Os eventos naturais, como o terremoto de 2010 e os furacões que atingem regularmente o Haiti, causaram danos significativos em diversas escolas do país, destruindo várias instituições escolares e dificultando o acesso à educação para milhares de crianças. De acordo com Fallon e Mazawi (2014), estas catástrofes agravaram as diferenças regionais, tornando o acesso à educação ainda mais difícil nas áreas rurais.

2.6.3 O ensino privado e suas consequências

A crescente privatização do sistema educativo haitiano constitui um desafio relevante. Observa-se que em todo o país, a educação fundamental é oferecida principalmente em escolas particulares. As escolas públicas respondem por 85% da escolaridade no ciclo de educação fundamental e ainda mais no ensino médio. O custo da educação é uma das principais razões para o alto número de evasão escolar e abandono

escolar no país e as grandes interrupções na matrícula e participação efetiva. A educação privada é uma das principais causas de abandono escolar no Haiti. As famílias que não têm condições financeiras para arcar com as despesas educacionais são obrigadas a retirar os seus filhos da escola. Muitas crianças deixam a escola para contribuir financeiramente com as suas famílias, o que resulta na pobreza intergeracional (MENFP, 2011; 2020; Fallon & Mazawi, 2014). As taxas de sucesso escolar que são relativamente baixas em todos os níveis da educação no país, cria uma situação prejudicial à escolaridade, ao bem-estar dos indivíduos e ao desenvolvimento deste país onde o sistema educacional já está subfinanciado (Botondo, 2016).

CAPÍTULO 3

3 Panorama da Psicologia Escolar no Haiti

No Haiti, a psicologia escolar é uma área que, apesar de sua reconhecida importância noutros contextos de países como Brasil, continua pouco desenvolvida. Há pouco relatos neste domínio. Este capítulo destina-se a apresentar a situação atual da psicologia escolar no Haiti, analisando sua evolução, obstáculos e oportunidades a fim de projetar seu desenvolvimento.

3.1 O início da psicologia escolar no Haiti

Para uma visão histórica da psicologia escolar no Haiti, é preciso voltar às décadas de 1960 e 1980, quando alguns psicólogos haitianos, formados nos Estados Unidos, Canadá e França, começaram a retornar ao Haiti e a trabalhar no sistema educativo do país. Posteriormente, após o terremoto de 2010, que devastou a República do Haiti e sensibilizou o país para a importância da saúde mental, nomeadamente do apoio psicológico aos alunos no meio escolar, assistiu-se um novo passo.

A psicologia escolar é uma área recente que se desenvolveu em simultâneo com a psicologia a qual foi introduzida no Haiti entre os anos 1960 e 1980. Os primeiros psicólogos que integraram o Ministério da Educação Nacional e da Formação Profissional contribuíram para a evolução das políticas educativas nacionais, colaborando na elaboração dos programas escolares, tendo em conta o bem-estar psicoafetivo dos alunos (Jean-Jacques, 2000).

Estes pioneiros da psicologia escolar haitiana, com a sua experiência e prática no estrangeiro, desenvolveram novas abordagens para gerir as dificuldades acadêmicas e comportamentais dos alunos. A sua contribuição teve um impacto considerável na concessão de programas educativos que integram módulos de apoio psicológico em algumas escolas urbanas, nomeadamente na capital do país. No entanto, Jean-Jacques (2000) faz uma crítica implícita ao salientar a desigualdade ou o desequilíbrio na implementação destas iniciativas, que se concentraram sobretudo nas zonas urbanas, deixando as escolas rurais, onde as necessidades eram igualmente prementes, sem apoio suficiente.

3.2 Manifestações da psicologia escolar no Haiti no contexto pós-terremoto de 2010

Após o terremoto de 2010 no Haiti, foram criadas várias iniciativas psicológicas nas escolas para apoiar os alunos que necessitavam de ajuda, marcando um ponto de

viragem nos apoios psicológicos nas escolas. É importante notar que, antes do terremoto de 12 de janeiro, as escolas haitianas não davam qualquer importância à integração do apoio psicológico nos seus currículos. O terremoto, enquanto fator traumático, demonstrou a necessidade urgente de desenvolver serviços de apoio psicológico no sistema educativo. Segundo Morency, Azevedo e Pedroza (2024), desde as primeiras iniciativas após o terremoto, a colaboração entre organizações internacionais, ONG e o governo haitiano lançou as bases para o desenvolvimento da psicologia escolar no Haiti. Simultaneamente, foram criados programas de apoio psicológico nas escolas para prestar apoio psicossocial aos alunos. Esta dinâmica levou também as instituições acadêmicas haitianas a oferecer formação especializada, como demonstra a abertura de cursos de psicopedagogia e de psicologia do desenvolvimento da criança e do adolescente em algumas universidades do país a partir de 2017.

Nisto, não foi criado nenhum programa dedicado à psicologia escolar. Como revelam Morency et al. (2024), embora tenham sido tomadas iniciativas para desenvolver a formação em psicopedagogia e em psicologia do desenvolvimento e da criança no Haiti, continua a ser notória a ausência de programas especificamente dedicados à psicologia escolar. Os autores fazem esta crítica indireta devido às diferenças entre os objetivos e os métodos destes três domínios em relação às necessidades urgentes para responder ao apoio psicológico dos alunos e para promover o seu bem-estar. Este fato evidencia uma lacuna na oferta educativa, que pode limitar as respostas adequadas aos desafios psicológicos e educativos dos alunos no sistema escolar haitiano.

A situação da psicologia escolar no Haiti pode indicar vários aspectos importantes que podem refletir os desafios e as oportunidades para o desenvolvimento da psicologia escolar no meio escolar segundo o relatório da psicologia escolar atual elaborado por Morency et al. (2024). Esses aspectos podem ser resumidos a seguir:

a) acessibilidade e localização dos psicólogos escolares:

Há poucos psicólogos escolares disponíveis, e os que tem estão concentrados principalmente nas grandes cidades, especialmente no Port-au-Prince, a Capital. O que limita o acesso ao serviço psicológico.

b) estrutura legal e institucional:

Essa é a regulamentação clara que deveria reger a profissão dos psicólogos escolares e sua integração em escolas públicas no sistema educativo haitiano, o que ainda não existe no país.

c) formação e oferta acadêmica:

Há uma falta de cursos especializados em psicologia escolar nas universidades, principalmente, nos institutos de psicologia no país.

d) desafios estruturais:

Isso pode levar à falta de cargos oficiais para psicólogos escolares nas escolas e à falta de reconhecimento institucional dessa especialidade.

e) papel, intervenção, atuação e campo de aplicação

A presença da psicologia escolar nas escolas haitianas ainda é marginal. O papel dos psicólogos nas escolas haitianas permanece limitada, muitas vezes confinada a intervenções pontuais com o foco no apoio emocional e no gerenciamento de crises. Como resultado, seu envolvimento em ações preventivas e apoio educacional permanece marginal, devido à falta de estrutura e reconhecimento institucional.

A situação da psicologia escolar atual no Haiti, de acordo com Morency, Azevedo e Pedroza, 2024),

É difícil estabelecer uma discussão formal sobre a psicologia escolar no Haiti, uma vez que a prática da psicologia escolar no Haiti ainda está em desenvolvimento e enfrenta uma série de desafios. A psicologia escolar não está presente no sistema educativo haitiano. Não há uma legislação ou recursos suficientes para a psicologia escolar. Existem poucas escolas privadas que oferecem psicólogos escolares, e elas estão, geralmente, localizadas nas capitais de cada um dos estados do país. A presença de psicólogos nas escolas é bastante restrita. Ainda não há psicólogos nas escolas públicas. Ainda não há um programa de formação em psicologia escolar disponível. Este conjunto de desafios resulta em diferenças no acesso ao auxílio psicológico e limita a intervenção psicológica nas escolas.

3.3 Psicologia escolar no Haiti: entre desafios e oportunidades

A psicologia escolar é um campo ainda em expansão no Haiti, uma vez que não está formalmente integrada no sistema educativo haitiano. Uma análise da situação da psicologia escolar neste país realizada por autores como Morency et al. (2024), mostra que esta área enfrenta diversos desafios tais como a falta de um quadro legal e institucional; a falta de recursos humanos, materiais e formação especializada

3.3.1 A falta de um quadro legal e institucional

No momento de redação desta tese, o Haiti não dispõe de nenhum quadro legislativo ou institucional para a psicologia escolar. Este fato constitui um grande obstáculo ao desenvolvimento deste campo no sistema educativo haitiano. Desta perspectiva, Morency et al. (2024) preconizam a elaboração de legislação e criação de infraestruturas adequadas para apoiar a psicologia escolar. Na ausência de leis específicas

que regulem a profissão de psicólogo escolar e que definam as suas funções e responsabilidades, a integração destes profissionais no sistema educativo continua a ser limitada e muitas vezes informal. Além disso, a ausência de uma estrutura institucional dedicada a regulação e supervisão das práticas dos psicólogos escolares impede o estabelecimento de normas e diretrizes claras para a sua intervenção. Esta situação reflete-se no reconhecimento limitado do papel dos psicólogos escolares nas instituições escolares, a ausência de cargos oficiais nas escolas e um desconhecimento generalizado da importância desta profissão.

3.3.2 A falta de recursos especializados e formação especializada

Segundo Morency et al. (2024), O país tem muitos poucos psicólogos escolares, e estes poucos profissionais especializados encontram-se principalmente em algumas das principais cidades do país. O reduzido de psicólogos escolares no país, que se encontram maioritariamente nas grandes cidades, nomeadamente na capital, cria uma disparidade geográfica no acesso aos serviços psicológicos para os alunos. Esta concentração de profissionais nas zonas urbanas deixa de fora as zonas rurais, onde a necessidade de apoio psicológico é igualmente grande, se não mais urgente. Esta concentração desigual limita o impacto da psicologia escolar no conjunto da população escolar haitiana, agravando as desigualdades no acesso aos recursos educativos e psicológicos.

Outro desafio identificado por Morency et al (2024) é a inexistência de formação especializada em psicologia escolar no Haiti. Neste sentido, a falta desta formação especializada neste domínio está na origem da escassez e falta de profissionais qualificados nesta área. O que constitui um obstáculo fundamental ao desenvolvimento desta prática. Este fato dificulta a integração formal deste campo no meio educativo. As escolas, tanto públicas como privadas, têm dificuldade em responder às necessidades psicológicos emocionais e educativos dos alunos. Embora tenham sido feitos esforços para criar programas de formações em psicologia no nível do mestrado (Marty-Chevreuil & Numa, 2023), estes não especificamente orientados para a psicologia escolar, o que limita a preparação dos futuros profissionais para responder às necessidades específicas dos alunos no contexto escolar.

Nisto, Morency et al. (2024) sugerem a importância de investir na formação específica de psicólogos escolares. Pois a falta de formação especializada e a ausência de um verdadeiro enquadramento acadêmico para a psicologia escolar dificulta o desenvolvimento de competências nesta área, reduzindo a possibilidade de integração e intervenção dos psicólogos escolares nas escolas.

3.4 Papel, funções do psicólogo escolar no contexto haitiano

É difícil de definir o papel do psicólogo escolar no Haiti, devido à ausência desses profissionais nas escolas, de um desconhecimento generalizado da importância desta profissão, e a falta de regulamentação jurídica e institucional para a psicologia escolar. Nessa mesma direção, Morency et al. (2024) salientam a dificuldade em estabelecer uma discussão ou debate formal sobre a psicologia escolar no Haiti, sob os mesmos desafios mencionados. No entanto, dadas as necessidades prementes dos alunos em termos de apoio psicológico e emocional, observa-se que os psicólogos que atuam no ensino, bem como os professores intervindo para preencher essa lacuna, oferecendo apoio emocional e pedagógico aos alunos. Sua intervenção, embora valiosa, não substitui o trabalho especializado do psicólogo escolar, cuja função deve ser claramente definida e institucionalizada para responder de forma eficaz às necessidades psicossociais, emocionais e educacionais dos alunos haitianos.

TERCEIRA PARTE

ESTRUTURA REFERENCIAL E CONCEITUAL

Esta terceira parte é composta por dois capítulos e tem como objetivo apresentar os fundamentos teóricos e conceitos que sustentam esta pesquisa. Em um primeiro momento, o “Quadro referencial: Psicologia escolar no Brasil” foi examinado como base de inspiração para refletir sobre as possibilidades de um desenvolvimento adequado da psicologia escolar no contexto haitiano. Em seguida, o “Estrutura conceitual da pesquisa” inclui os principais conceitos, os princípios, bem como as atribuições profissionais definidas para o psicólogo escolar no contexto brasileiro. Por fim, esses elementos foram mobilizados para construir uma base sólida, favorecendo a compreensão dos dados coletados e possibilitando um diálogo crítico com as realidades do sistema educacional haitiano.

CAPÍTULO 4

4 Quadro Referencial: Psicologia Escolar no Brasil

A psicologia escolar no Brasil tem se constituído como um campo de saber e prática em constante transformação, marcado por avanços teóricos, políticos e institucionais. Este capítulo tem como objetivo apresentar uma visão sintética da Psicologia Escolar brasileira, destacando suas origens, marcos legais, articulações institucionais e produção científica, que a consolidam como uma referência significativa para outras realidades educacionais, inclusive no contexto latino-americano e caribenho.

Inicia-se com um resgate do percurso histórico da Psicologia no Brasil, abordando seus marcos iniciais e as transformações que definiram sua trajetória. Em seguida, discute-se o quadro regulamentar que sustenta a atuação do psicólogo escolar no país. Na sequência, é examinada a evolução da atuação do psicólogo escolar no Brasil, considerando as mudanças de enfoque, os contextos institucionais e desafios contemporâneos enfrentados. O capítulo contempla um panorama da produção científica brasileira em Psicologia Escolar, destacando os principais temas, autores e contribuições teóricas e práticas que têm alimentado o campo nos últimos anos. Por fim, apresenta-se a Psicologia Escolar brasileira no contexto regional e internacional da América Latina e do Caribe.

4.1 Percurso histórico da psicologia escolar no Brasil

O percurso histórico da psicologia escolar no Brasil revela um campo em constante transformação, marcado por tensões, avanços teóricos e mudanças nas práticas profissionais. Desde suas origens até os dias atuais, a psicologia escolar passou por momentos de alinhamento com modelos clínicos, críticas ao seu papel tradicional e, posteriormente, por uma reconfiguração voltada à promoção de práticas mais reflexivas, preventivas e comprometidas com as questões sociais e educacionais. Esse processo evidenciou desafios históricos e abriu caminhos para inovações significativas, especialmente a partir dos anos 2000.

4.1.1 Seu início histórico

A psicologia escolar desenvolveu-se no Brasil ao mesmo tempo que a psicologia enquanto ciência, com um foco inicial na quantificação dos fenômenos psicológicos (Dias, Patias & Abaid, 2014). Surgiu durante os séculos XIX e XX (Galvão et al., 2019), tendo sido influenciada principalmente pelas correntes americana e francesa (Barbosa & Marinho-Araújo, 2010).

Historicamente, esse campo preocupava-se com a aplicação de conhecimentos psicológicos para resolver dificuldades de aprendizagem e de comportamento dos alunos, proporcionando-lhes apoio psicológico (Cassins et. al., 2007). Testes psicológicos foram utilizados pelos psicólogos escolares durante várias décadas para avaliar as capacidades e competências dos alunos, identificar problemas e diagnosticar psicopatologias. Nos primórdios da psicologia escolar no Brasil, as intervenções psicológicas eram focadas na medição e classificação dos indivíduos em contextos médicos e educacionais, principalmente em uma abordagem clínica e terapêutica que visava “reparar” a criança e “adaptá-la” ao meio escolar (Patto, 1997, 2004; Martinez, 2009, 2010; Barbosa & Marinho-Araújo, 2010). A esse respeito, Franco, em sua obra *Noções de Pedagogia Experimental*, publicada em 1915, abordou reflexões sobre as habilidades mentais elementares, além de propor definições de alunos com atraso escolar e discutir a educação especial para pessoas com deficiências visuais e auditivas, baseando-se nos trabalhos de Binet, Simon et Pestalozzi (Pfromm Netto, 2001, citado por Barbosa & Marinho-Araújo, 2010).

De acordo com Barbosa e Marinho-Araújo (2010), citando Cruces (2006), durante a República Velha (1889-1930), o uso de instrumentos psicológicos para medir e classificar os indivíduos em instituições médicas e educacionais, principalmente, foi influenciado pela psicologia escolar norte-americana. Este período foi marcado por uma abordagem remediativa que visava resolver as dificuldades individuais dos alunos, negligenciando muitas vezes os fatores contextuais e sociais (Dias et al., 2014).

No início do século XX, pesquisas como as de Clemente Quaglio introduziram os instrumentos de medida desenvolvidos por Binet e Simon, marcando o início da medição sistemática do desenvolvimento mental e de aprendizagem (Gomez, 2004, citado em Barbosa & Marinho-Araújo, 2010). Na década de 1960, houve um aumento da presença de psicólogos educacionais nas escolas, influenciados pelo modelo médico adaptativo, que tinha como objetivo e adaptação do indivíduo ao seu meio, independentemente do contexto histórico e social (Peratta et al., 2014).

4.1.2 O desenvolvimento da psicologia no Brasil entre 1970 e 1990

A psicologia escolar no Brasil passou por uma evolução significativa entre as décadas de 1970 e 1990, marcada por mudanças significativas em suas abordagens e objetivos (Cassins & al., 2007). Esses autores observaram na década de 1970, com a publicação da Lei Federal 5.766/71, que criou o Conselho de Psicologia e tornou obrigatória a inscrição para o exercício da profissão de psicólogo.

No final da década de 1970, os psicólogos escolares manifestaram uma crescente insatisfação com seu trabalho, levando a uma crise que se prolongou pelas décadas seguintes. Esse período foi marcado por reflexões e pesquisas que revelaram as limitações das abordagens corretivas e circunstanciais em sua prática, pois os métodos convencionais já não respondiam adequadamente às necessidades do contexto escolar (Barbosa & Marinho-Araújo, 2010).

Entre as décadas de 1970 e 1990, a psicologia escolar passou por um período de crise de 20 anos, marcado por muitas reflexões e pesquisas na área. Foi a partir dessas reflexões que a visão se ampliou e o profissional de psicologia escolar passou a levar em conta as relações e o contexto social dos alunos, observando a escola, os profissionais, os pais e a cultura dessa comunidade (Galvão & al., 2019).

A psicologia escolar evoluiu significativamente por volta dos anos 80, abandonando a abordagem clínica em favor do modelo pedagógico e preventivo (Cassins & al., 2007). Segundo os autores, esta mudança permitiu que a atenção fosse redirecionada das dificuldades individuais dos alunos para um enfoque na saúde psicológica. A emergência de uma abordagem sistemática integrou uma visão cultural e histórica da escola e dos processos educativos. Como resultado, o aluno deixou de ser visto como um “problema” (p. 21), mas como um indivíduo em desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Por fim, o ano 1990 marcou a criação da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), cujo missão era promover o reconhecimento legal dos psicólogos nos estabelecimentos de ensino; divulgar e incentivar a investigação em psicologia escolar; assegurar a formação contínua dos profissionais e garantir a melhoria dos serviços prestados por estes profissionais.

4.1.3 Movimento crítico: relação entre psicologia e educação entre 1970 e 1980

No Brasil, entre 1970 e 1980, observa-se que a psicologia passou por uma importante evolução marcada por desafios sociais, econômicos e políticos. Como resultado, o desenvolvimento dessa área foi influenciado por esse contexto, muitas vezes enfatizando uma abordagem crítica para atender às necessidades das populações marginalizadas. Assim, um grupo de psicólogos e educadores se engajou em um movimento crítico que visava superar o reducionismo presente na relação entre psicologia e educação (Firbida & Vasconcelos, 2018). Segundo estes autores, este reducionismo manifestava-se numa tendência para patologizar os alunos, atribuindo-lhes a responsabilidade pelo seu insucesso escolar. Esta perspectiva crítica procurava analisar

os fenômenos educativos e humanos como resultados de múltiplas determinações, questionando as abordagens tradicionais de avaliação, diagnóstico e formação profissional, bem como a história da psicologia aplicada à educação.

Nisto, em seu livro de 2018, Souza destaca as críticas feitas às escolas brasileiras a partir da década de 1960, principalmente no contexto dos debates sobre alfabetização de adultos e das experiências dos Círculos de Cultura iniciada por Paulo Freire. Souza (2018) relata que esse movimento crítico da psicologia escolar e educacional evidenciou os limites das práticas históricas e dos marcos conceptuais deste campo. Também revelou os determinantes sociais e históricos que influenciam a relação entre psicologia e educação, ao mesmo tempo em que abriu caminho para perspectivas de pesquisa e prática profissional alinhadas aos objetivos educacionais.

No contexto internacional, no final da década de 1960, os movimentos sociais internacionais reforçaram as críticas na função social da escola e provocaram uma reflexão sobre o seu papel numa sociedade marcada pelas desigualdades de classes. Teorias sociológicas, notadamente as de Bourdieu, Althusser e outros, ajudaram a repensar a escola brasileira, dando origem a pedagogias críticas, como as desenvolvidas por José Carlos Libâneo, e Demerval Saviani, que propiciaram alternativas à educação no contexto brasileiro (Souza, 2018). Segundo a autora, essas críticas evidenciaram a predominância de um referencial positivista nas pesquisas em psicologia e psicologia escolar e educacional, questionando seus fundamentos científicos e ideológicos.

Segundo Souza (2018), as primeiras críticas à psicologia surgiram no final da década de 1970, notadamente com a tese de doutorado de Maria Helena Souza Patto, defendida em 1981 e publicada em 1984 com o título *Psicologia e Ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar*. Esse trabalho marcou o início de uma análise crítica da psicologia escolar e educacional, examinando os objetos de estudo, os métodos e os objetivos dessa área.

4.1.4 Década 1980: período crítico da psicologia escolar no Brasil

Considerando que, no Brasil, a Psicologia enquanto ciência desenvolveu-se inicialmente favorecendo principalmente abordagens clínicas e individualistas, essa orientação também se refletiu no campo da psicologia escolar, onde tais abordagens predominaram por um longo período. A partir da década de 1980, essas abordagens passaram a ser criticadas, questionando sua relevância e eficácia no contexto educacional. Naquela época, a psicologia escolar no Brasil focava-se principalmente nos alunos considerados problemáticos, com ênfase na resolução de crises e na gestão

individualizada de conflito. Esta orientação teve uma influência considerável na percepção do papel do psicólogo escolar (Gaspard & Costa, 2011; Dias, Patias & Abaid, 2014). Segundo Maia e Pedroza (2024), o movimento crítico da psicologia escolar tem se centrado sobretudo na naturalização dos fenômenos psicológicos e nas teorias de tendência biologizante ou psicologizante, que têm orientado as práticas de classificação e ajustamento.

Esse movimento crítico dos anos 80 na psicologia escolar e educacional conduziu a uma abordagem histórica e crítica do estudo da escola, permitindo uma melhor compreensão do fenômeno educativo. Trata-se de analisar as relações escolares, o processo de escolarização e as reformas educativas que foram moldadas pelas decisões políticas no domínio da educação. A crítica à psicologia escolar tradicional, a partir das suas raízes históricas, sociais e culturais, evidenciou, assim, a necessidade de analisar essas relações no contexto das políticas públicas educacionais que influenciam e moldam a escola (Souza, 2018).

De fato, o movimento crítico iniciado na década de 1980 representou um avanço significativo para a formação em psicologia escolar, ao desafiar a ideologia dominante. Essa mudança possibilitou considerar a escola como um espaço de transformação social e não de ajustamento, e evidenciou a necessidade de substituir a abordagem centrada na clínica por uma orientação que respondesse às reais necessidades dos indivíduos (Firbida & Vasconeles, 2018).

Por fim, Maia e Pedroza (2024) destacam que o movimento de crítica em psicologia escolar se concentrou principalmente na contestação da naturalização dos fenômenos psicológicos. As autoras apontam que teorias de cunho biologizante e psicologizante sustentavam práticas classificatórias e de ajustamento, como o uso indiscriminado de testes psicológicos e elaboração de laudos que desconsideravam os aspectos sociais da queixa escolar.

4.1.5 Evolução e inovação na psicologia escolar: década 1990 e 2000

Entre 1990 e 2000, houve um aumento significativo da produção científica, passando da simples reprodução de teorias estrangeiras para a criação de temas específicos relacionados à formação, aos fundamentos teóricos e às práticas dos psicólogos no contexto educacional. Foi também nessa fase que surgiu um grande número de publicações, como livros, artigos, teses e dissertações, tratando de diversos assuntos relacionados à psicologia educacional e escolar. Os termos “psicologia escolar” ou “psicologia escolar crítica” tornaram-se predominantes, evidenciando uma ruptura com as

abordagens tradicionais. Este período foi também marcado por propostas concretas de trabalho prático nas escolas e pelo regresso à importância de oferecer serviços psicológicos adaptados a todos os intervenientes na educação (Barbosa, 2012). Segundo a autora, um dos acontecimentos marcantes do início da década de 1990 foi a criação da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), bem como o lançamento de sua revista, voltada à relação entre a Psicologia e a Educação. Anos depois, conforme apontam Facci, Silva e Souza (2020), a criação oficial da Revista da Psicologia Escolar e Educacional, em 1996, consolidou esse objetivo inicial, ao se alinhar a proposta da associação de divulgar o conhecimento produzido nesse campo.

A partir da década de 1990, a perspectiva histórico-crítica da educação levou a psicologia da educação a adotar uma abordagem, dando maior ênfase à compreensão do processo de escolarização do que o de aprendizagem no contexto da produção das queixas escolares (Firbida & Vasconcelos, 2018). Conforme a Souza (2018), até meados da década de 1990, as discussões em psicologia escolar e educacional no Brasil não estavam diretamente fundamentadas em uma perspectiva crítica desenvolvida por autores específicos da psicologia. Secundo a autora, esses debates já reconheciam a importância de compreender os fenômenos educacionais, pedagógicos e políticos. Na sua opinião, só no final dos anos 90, com a tradução dos trabalhos da psicologia histórico-cultural, nomeadamente de Vygotsky, Leontiev e Luria, é que essas perspectivas se tornam mais relevantes. Essas teorias, centradas no materialismo histórico e dialético, permitiram revisar os fundamentos epistemológicos da psicologia escolar no Brasil, reforçando a ideia de que a educação e o desenvolvimento humano estão profundamente enraizados em contextos sociais e culturais.

Nisto, esse período de 1990 – 2000 marca uma tentativa de superação do que vem sendo chamado de “década de denúncia”, estabelecendo novos parâmetros para a pesquisa, formação e intervenção em psicologia educacional e escola crítica (Barbosa, 2012). Nesse sentido, a autora ressalta a necessidade de abandonar o modelo médico-clínico de intervenção, bem como a abordagem psicométrica como base de prática da Psicologia Escolar.

4.1.6 Psicologia escolar no Brasil após 2000

A psicologia escolar no Brasil, especialmente após os anos 2000, passou por transformações significativas tanto no campo legal quanto nas práticas profissionais. Neste contexto, destacam-se avanços no reconhecimento institucional e na diversificação das abordagens e intervenções adotadas pelos psicólogos escolares.

4.1.6.1 Sobre papel, novas abordagens, intervenções contributos teóricos e práticas emergentes dos psicólogos escolares

Os debates teóricos sobre o papel dos psicólogos escolares multiplicaram-se a partir de 2000. Estas reflexões abordaram temas como intervenções institucional, a participação dos psicólogos escolares na formação de professores, o seu envolvimento na construção do projeto político-pedagógico das escolas, bem como as experiências de estágio com recurso a metodologias de investigação-ação (Barbosa & Marinho-Araújo, 2010). Entre 2000 e 2003, foi desenvolvido e implementado um modelo de intervenção preventivo baseado em uma abordagem institucional e relacional com um grupo de psicólogos escolares da rede pública do Distrito Federal. Esse modelo visava legitimar as funções dos psicólogos escolares, demonstrando, através dos resultados obtidos, o seu impacto na transformação do quotidiano escolar (Araujo, 2003; Araujo & Almeida, 2002, citados por Marinho-Araújo & Almeida, 2005).

Observa-se que o campo tem vindo a incorporar, gradualmente, abordagens mais inclusivas e contextuais, com base em teorias críticas. O objetivo é ultrapassar as práticas exclusivas e promover uma educação mais inclusiva e equitativa. Esses contributos críticos têm contribuído para uma melhor compreensão das dinâmicas escolares e para a adaptação das intervenções às especificidades dos contextos educativos (Martinez, 2010).

Observa-se também que as abordagens, intervenções e práticas emergentes em psicologia escolar no Brasil refletem um movimento em direção a uma mais contextualizada e crítica. Nessa perspectiva, Dias et al., (2014) destacam a necessidade de consolidar o campo, integrando conhecimentos, interdisciplinares da psicologia, educação, sociologia e filosofia. Segundo esses autores, é fundamental que os psicólogos escolares abandonem uma postura prescritiva em favor de uma colaboração ativa com os atores educacionais, a fim de construir soluções adaptadas aos desafios institucionais. Essa transformação requer investimento em formação, começando em nível universitário, para preparar esses profissionais para uma prática mais crítica, criativa e mais condizente com realidade da educação brasileira.

4.1.6.2 Sobre a Lei no 13.935/2019 relacionada à psicologia escolar

Essa legislação, que torna obrigatória a presença de psicólogos e assistentes sociais nas escolas públicas, representa um passo crucial na integração da psicologia escolar no sistema educacional. Seu objetivo não é apenas melhorar a qualidade do aprendizado, mas também criar um ambiente escolar mais inclusivo, propício ao bem-estar dos alunos. Esta Lei marcou um grande passo para a profissão ao fortalecer a

colaboração entre famílias, escolas e profissionais da psicologia, bem como ela busca orientar os sistemas de ensino das diversas entidades federativas do Brasil (CFP, 2019, 2021, 2022).

A evolução da Psicologia Escolar no Brasil está intimamente ligada à promulgação e evolução de leis e políticas públicas voltadas para promoção da educação e da saúde mental no contexto educacional brasileiro. Em dia 11 de dezembro de 2019, o Brasil, de acordo com o procedimento legislativo previsto na Constituição Federal, a referida lei foi aprovada pelo Congresso Nacional e sancionada pelo Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro, com base no § 5º do art. 66 da Constituição. A Lei 13.935/2019 exige a presença de psicólogos e assistentes sociais nos estabelecimentos de ensino público básico. Essa legislação tem como objetivo melhorar a qualidade da aprendizagem, o ambiente escolar e a colaboração entre famílias e escolas (Brasil, 2019). A seguinte Lei:

Art. 1º As redes públicas de educação básica contarão com serviços de psicologia e de serviço social para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação, por meio de equipes multiprofissionais.

§ 1º As equipes multiprofissionais deverão desenvolver ações para a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem, com a participação da comunidade de escolar, atuando na mediação das relações sociais e institucionais.

§ 2º O trabalho da equipe multiprofissional deverá considerar o projeto político-pedagógico das redes públicas de atuação básica e dos seus estabelecimentos de ensino.

Art. 2º Os sistemas de ensino disporão de 1 (um) ano, a partir da data de publicação desta Lei, para tomar as providências necessárias ao cumprimento de suas disposições.

Art. 3º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

4.1.7 Marcas históricas e desafios da atuação da psicologia escolar após 2000

De acordo com Maia e Pedroza (2024), apesar dos avanços críticos e da produção científica dos últimos anos, a prática dos psicólogos escolares continua marcada por uma abordagem individualizante, adaptacionista e patologizante. Essa persistência pode ser explicada pelos fundamentos históricos sobre os quais a psicologia escolar no Brasil foi construída, privilegiando práticas clínicas e psicométricas (Dias, Patias & Abaid, 2014). Nessa perspectiva, essas autoras enfatizam a importância de uma formação continuada

que permita aos psicólogos escolares de ir além dessas abordagens reducionistas e adotar uma visão mais integrativa e contextualizada da intervenção psicológica nas escolas.

4.2 Quadro Regulamentar relacionada à psicologia escolar

O desenvolvimento da psicologia escolar no Brasil está respaldado por um conjunto de normativas e instituições que regulam e orientam sua prática. Entre os principais marcos desse quadro regulamentar estão o Conselho Federal de Psicologia (CFP) e a Associação Brasília do Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) que determina a atuação de psicólogos na educação básica.

4.2.1 Conselho Federal de Psicologia (CFP): criação, papel e contributos

O Conselho Federal de Psicologia (CFP) é um órgão de regulamentação e desenvolvimento da Psicologia no Brasil, criado em 1971 previsto na Lei 5.766/1971 e regulamentado pelo Decreto 79.822 de 17 de junho de 1977 (Brasil, 1971; 1977). Como órgão fiscalizador da profissão de psicólogo no país, seu papel é zelar pelo cumprimento das normas éticas e técnicas, promovendo uma psicologia comprometida com a dignidade humana e justiça social. Os Conselhos Regionais de Psicologia (CRP) são coordenados pelo CFP e atuam em âmbito local, possibilitando uma regulamentação efetiva e um diálogo direto com os profissionais.

No domínio da psicologia escolar, o CFP exerce uma influência significativa. Participa na elaboração de orientações para a intervenção dos psicólogos nas escolas, defendendo a saúde mental e o desenvolvimento socioemocional dos alunos. As iniciativas do CFP têm como objetivo promover uma abordagem holística da educação, encarando a escola como um espaço de socialização e aprendizagem, mas também de bem-estar e transformação social (CFP, 2019). Ao focar na aplicação da psicologia no contexto educacional, o CFP incentiva políticas públicas para melhorar a qualidade da educação e reduzir as desigualdades no sistema educacional brasileiro.

O CFP não se limita à regulamentação, mas estende-se também à investigação e à produção de conhecimento. Em agosto de 2019, após a conquista da inserção legal da psicologia na educação básica, o Conselho Federal de Psicologia (CFP) publicou as Novas Referências Técnicas para a atuação de psicólogas e psicólogos nesse contexto. No ano seguinte, em 2020, o CFP também divulgou um documento orientador voltado à regulamentação da Lei 13.935/2019, que dispõe sobre a oferta de serviços de Psicologia e de Serviço Social nas redes públicas de educação básica (CFP, 2019, 2020; Facci, 2020). Conforme ressaltado por esses estudiosos da área, esses documentos têm como objetivo

nortear a prática profissional dos psicólogos no campo educacional, além de servir como subsídio importante para os processos de regulamentação da lei nos estados e municípios (Facci et al., 2020). De acordo com o CFP (2019), as referências técnicas oferecem aos psicólogos orientações fundamentais para que os psicólogos definam seus compromissos éticos e políticos no contexto escolar. Elas incentivam a adoção de práticas sustentadas por fundamentos científicos consistentes, além de promover a reflexão sobre temas contemporâneos, como a inclusão, a diversidade e as estratégias preventivas no ambiente escolar.

4.2.2 Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)

No final da década de 70, os psicólogos expressaram preocupações sobre o seu papel, levando à criação da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) no final dos anos 80 e início dos anos 90. Essa associação teve um papel crucial na definição do campo da psicologia escolar (Martins, 2003; Carvalho & Marinho-Araújo, 2009; 2010)

Em 2020, a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional celebrou 30 anos de existência, chegando agora, em 2025, aos seus 35 anos de atuação. Galvão et al., (2019) apontam que, apesar de existir a mas de trina anos no Brasil, a psicologia escolar ainda não é plenamente reconhecida no ambiente escolar nem entre os profissionais que nele atuam. De acordo Facci et al. (2020), o objetivo desta Associação, fundada em 1990 por um grupo de psicólogos que desejava reunir acadêmicos e profissionais da área, era: reconhecer legalmente a necessidade de psicólogos escolares nos estabelecimentos de ensino; estimular e divulgar pesquisas no campo da psicologia escolar e educacional. Nessa perspectiva, para se manter coerente com os seus objetivos, a ABRAPEE fundou, em 1996, a Revista de “Psicologia Escolar e Educacional” para divulgar o conhecimento produzido nesta área (Facci et al., 2020). Os autores afirmam que os principais temas dos artigos da época estavam ligados às necessidades históricas da sociedade em termos de psicologia e educação.

De facto, a Associação Brasileira de Psicologia escolar e Educacional lutou por dezenove anos pelo reconhecimento legal desse campo, contribuindo diretamente para a promulgação da lei brasileira 13.935/2019. Esta conquista representa um avanço significativo ao tornar obrigatória a presença de psicólogos nas escolas básicas (Facci et al., 2020).

4.2.2.1 A Nota Técnica da ABRAPEE (2020-2022) e seus objetivos

Com o objetivo de esclarecer e orientar a atuação da(o) psicóloga(o) no campo da educação, especialmente à luz dos direitos humanos e do respeito à diversidade, a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional “ABRAPEE) publicou uma Nota Técnica que busca fundamentar práticas voltadas à promoção de uma educação inclusiva e equitativa para todos e todas (ABRAPEE, 2020-2022).

Segundo a Associação Brasileiro de Psicologia Escolar e Educacional – ABRAPEE, “é uma sociedade civil fundada há 30 anos, sem fim lucrativos, que tem por finalidade incentivar o crescimento da ciência e da profissão do psicólogo escolar e educacional, como um meio de promover o bem-estar e o desenvolvimento humano, enfocado para isto o processo educacional em seu sentido mais amplo” (ABRAPEE, 2020-2022).

Tem por objetivos:

- a) Incentivar a melhoria da qualificação e serviços dos psicólogos escolares e educacionais, assegurando padrões éticos e profissionais;
- b) Estimular a realização de estudos científicos nas áreas da psicologia escolar e educacional;
- c) Promover condições para o reconhecimento legal da necessidade do psicólogo nas instituições ligadas ao ensino;
- d) Divulgar atividades práticas e de pesquisa dos psicólogos escolares e educacionais;
- e) Congregar psicólogos e entidades afins nas áreas da psicologia escolar e educacional promovendo encontros, congressos estaduais, nacionais e internacionais e outros similares;
- f) Incentivar o intercâmbio entre psicólogos escolares e educacionais;
- g) Atualizar os psicólogos escolares e educacionais promovendo seminários, encontros, conferências e palestras;
- h) Fomentar a criação de um banco de dados sobre estudo referentes às áreas de atuação do psicólogo escolar
- i) Organizar um registro nacional sobre os psicólogos escolares e educacionais brasileiros;
- j) Publicar informativos, revistas e/ou periódicos sobre tópicos de interesse dos psicólogos escolares e educacionais;
- k) Estimular e apoiar a criação de grupos de estudo sempre que houver psicólogos escolares que possam se agrupar com este fim.

- l) Recuperar e preservar a história da psicologia escolar e educacional no país;
- m) Colaborar com entidades nacionais e latino-americano, grupos e entidades que tenham objetivos afins com os da ABRAPEE;
- n) Divulgar e cooperar com as ações da Associação Internacional de Psicologia Escolar - ISPA

4.2.2.2 As atribuições do psicólogo escolar conforme a Nota Técnica da ABRAPEE (2020-2022)

São elencadas a este(a) profissional as seguintes atribuições:

1. Participar da elaboração de projetos pedagógicos, planos e estratégias a partir de conhecimento da psicologia do desenvolvimento e aprendizagem, na perspectiva da promoção da aprendizagem de todos os alunos, com suas características peculiares, trabalhando em equipes multiprofissionais.
2. Participar da elaboração de políticas públicas de educação.
3. Contribuir com a promoção dos processos de aprendizagem, buscando, juntamento com as equipes pedagógicas e multiprofissionais; garantir o direito à inclusão de todas as crianças e adolescentes.
4. Orientar nos casos de dificuldades nos processos de escolarização.
5. Realizar avaliação psicológica a partir das necessidades específicas identificadas no processo educativo, que considere de fenômenos presentes.
6. Orientar as equipes educacionais na promoção de ações que auxiliem na integração da família, do educando, da escola e nas ações necessárias à superação de estigmas que comprometam o desempenho escolar dos educandos.
7. Propor e contribuir na formação continuada de educadores, a partir das atividades coletivas de cada escola, na perspectiva de constante reflexão sobre as práticas docentes.
8. Atuar nas ações e projetos de enfrentamento dos preconceitos, da violência, da patologização, da medicalização e da judicialização na escola.
9. Propor articulação intersetorial no território, visando à integridade de atendimento ao município, ao Estado e o apoio às Unidades Educacionais e fortalecimento da Rede de Proteção Social.
10. Promover ações, em equipes multiprofissionais, voltadas à escolarização do público da educação especial.
11. Propor e participar de atividades formativas destinadas à comunidade escolar sobre temas relevantes da sua área de atuação.

12. Participar da elaboração de projetos de educação profissional.
13. Promover ações de acessibilidade.
14. Propor ações, juntamente com professores, pedagogos, alunos e pais, funcionários técnico-administrativos e serviços gerais e a sociedade de forma ampla, visando a melhorias nas condições de ensino, considerando a estrutura física das escolas, o desenvolvimento da prática docente, a qualidade do ensino, entre outras condições objetivas que permeiam o ensinar e o aprender.
15. Considerar a dimensão de produção da subjetividade, sem reduzi-la a uma perspectiva individualizante, afastando-se do modelo clínico-assistencial;
16. Buscar conhecimentos técnicos-científicos da Psicologia e da Educação, em sua dimensão ética para sustentar uma atuação potencializadora.

4.3 A Coordenação Nacional

A Lei 13.935/2019 representa um avanço importante na inserção de profissionais da psicologia e do serviço social nas escolas públicas do Brasil. Assim, segundo o artigo 2º desta Lei, a partir da sua publicação, os sistemas de ensino devem adotar as medidas necessárias à sua efetiva implementação (Brasil, 2019). Nesse contexto, a Coordenação Nacional, composta por entidades representativas como o Conselho Federal de Psicologia (CFP), o Conselho Federal de Serviço Social (CFESS), a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), a Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP), a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS), a Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social (ABEPSS) e a Federação Nacional de Psicólogos (FENAPSI), desempenha um papel essencial na mobilização e regulamentação dessa Lei. Essa Lei estabelece a obrigatoriedade de oferta de serviços de Psicologia e Serviço Social nas redes públicas de educação básica. Com base em subsídios técnicos e científicos, a Coordenação Nacional elaborou diretrizes para orientar a implementação dessa legislação nos estados e municípios, promovendo uma educação pública, gratuita, inclusiva e socialmente referenciada. A atuação dessas entidades visa não apenas garantir o cumprimento da lei, mas também fortalecer o projeto ético-político da Psicologia e do Serviço Social no contexto educacional, contribuindo para a valorização da escola como espaço de transformação social, cidadania e promoção do bem-estar coletivo.

4.3.1.1 As atribuições da(o) psicóloga(o) escolar na perspectiva das Orientações Nacionais Brasileiras

As atribuições do psicólogo escolar no Brasil, conforme estabelecidas pela Coordenação Nacional – que reúne entidades como o CFP, CFESS, ABRAPEE, ABEP, FENAPSI, entre outras – foram sistematizadas em consonância com os princípios de Lei no 13.935/2019. Estas orientações têm como finalidade assegurar uma atuação ética, critica e comprometida com a transformação das práticas educativas nas escolas públicas brasileiras (CFP, 2022).

De acordo com o Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2022), a atuação do psicólogo escolar deve ser integrada ao cotidiano das instituições educacionais e articulada com as demais políticas públicas, como saúde, assistência social, justiça e direitos humanos. Entre os compromissos ético-técnicos definidos, destacam-se as seguintes atribuições do psicólogo escolar:

- 1) Subsidiar a elaboração de políticas públicas de projetos pedagógicos, planos e estratégias a partir de conhecimentos da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem;
- 2) Participar a elaboração, execução e avaliação de políticas públicas voltadas à educação;
- 3) Contribuir para a promoção dos processos de aprendizagem, buscando, com as equipes pedagógicos, garantir o direito a inclusão de todas as crianças e adolescentes;
- 4) Orientar nos casos de dificuldades nos processos de escolarização;
- 5) Realizar avaliação psicológica ante as necessidades específicas identificadas no processo-aprendizagem;
- 6) Auxiliar equipes da rede pública de educação básica na integração comunitária entre a escola, o estudante e a família;
- 7) Contribuir na formação continuada de profissionais da educação;
- 8) Contribuir em programas e projetos desenvolvidos na escola;
- 9) Colaborar com ações de enfrentamento à violência e aos preconceitos na escola;
- 10) Propor articulação intersetorial no território, com vistas à integridade de atendimento ao município, o apoio às Unidades Educacionais e ao fortalecimento da Rede de Proteção Social;
- 11) Promover ações voltadas à escolarização do público da educação especial e pessoas surdas

- 12) Promover relações colaborativas no âmbito da equipe multiprofissional e entre a escola e a comunidade;
- 13) Promover ações de acessibilidades;
- 14) Propor ações, com professores, pedagogos, alunos e pais, funcionários técnico-administrativos e serviços gerais e a sociedade de forma ampla, com vistas a melhorias nas condições de ensino, considerando a estrutura física das escolas; o desenvolvimento da prática docente, a qualidade de ensino, entre outras condições objetivas que permeiam o ensinar e o aprender;
- 15) Avaliar condições sócio-históricas presentes na transmissão e a apropriação de conhecimentos; e
- 16) Sistematizar contribuições teórico-práticas no enfrentamento de preconceitos em relação à população LGBTGIA+, população negra, povos indígenas, imigrantes e outros grupos

4.4 Evolução de atuação do psicólogo escolar no Brasil

4.4.1 Práticas tradicionais

Historicamente, a atuação do psicólogo escolar no Brasil foi marcada por práticas centradas em uma lógica clínica, com forte influência da psicometria e do diagnóstico individual. Nas primeiras décadas do século XX, o psicólogo escolar estava predominantemente inserido nos laboratórios das escolas de educação e filosofia, atuando como mensurador de capacidades cognitivas e comportamentais dos alunos. Seu papel principal consistia em avaliar e classificar os alunos por meio de testes psicológicos, laudos e diagnósticos, com o intuito de identificar dificuldades de aprendizagem ou comportamentos desviantes (Dias, Patias & Abaid, 2014).

Tal atuação restringia-se, muitas vezes, à tentativa de corrigir o “aluno-problema” ou as famílias, deslocando a responsabilidade pelos desafios educacionais para os indivíduos, enquanto fatores sociais, econômicos, históricos e institucionais eram negligenciados (Cassins et al., 2007). Como observam Barbosa e Marinho-Araújo (2010), esse modelo reforçava uma lógica de adaptação do sujeito à escola, atribuindo-lhe a culpa pelo fracasso escolar.

A partir da década de 1980, surgiam críticas contundentes a essas práticas. Patto (1997, 2004), em sua obra “A produção do fracasso escolar, denunciou a função excluente e estigmatizante da psicologia escolar tradicional, destacando que ela servia à manutenção de uma estrutura social desigual, ao patologizar alunos de classes sociais

menos favorecidas. Para a autora, era necessário romper com essa lógica reducionista e repensar o papel social da escola e da psicologia na construção de uma educação emancipadora.

Como apontam Dias, Patias e Abaid (2014), a atuação tradicional do psicólogo escolar tem sido, ao longo do tempo, objeto de críticas e de reorientações que buscam transformar essa prática em algo mais contextualizado, coletivo e comprometido com os processos educativos mais amplos.

4.4.2 Entre práticas tradicionais e contemporâneas e perspectivas

A atuação do psicólogo escolar tem passado por significativas transformações nas últimas décadas. No início dos anos 2000, começaram a emergir propostas que buscavam romper com a lógica reducionistas e patologizante. Uma experiência importante nesse sentido foi o modelo de atuação preventiva com ênfase institucional-relacional desenvolvido no Distrito Federal entre os anos 2000 e 2003. Conforme descrito por Araujo (2003), citado por Marinho-Araujo e Almeida (2005), essa proposta valorizava a escola como espaço sociocultural, priorizando intervenções voltadas às relações interpessoais no ambiente educativo. A atuação do psicólogo passou a ser entendida como um trabalho coletivo, construído a par das demandas reais da comunidade escolar e orientado à transformação cotidiana da escola.

Mitjáns-Martinez (2005) destaca a importância de distanciar-se de modelos centrados na doença ou no fracasso escolar e aproximar-se da promoção da saúde psicológica, do bem-estar e do desenvolvimento humano em sua totalidade. Com o passar dos anos a produção acadêmica em Psicologia Escolar cresceu significativamente, contribuindo para o fortalecimento teórico do campo. Diversas pesquisas passaram a evidenciar a importância do psicólogo escolar na consolidação de propostas pedagógicas coerentes e na promoção de práticas educativas mais integradas (Martinez, 2009).

Segundo alguns autores como Dias, Patias e Abaid (2014), os cursos de formação em Psicologia mantiveram-se atrelados a esse paradigma clínico, preparando profissionais com pouca ou nenhuma formação específica para intervir no contexto escolar. Essa lacuna na formação universitária comprometeu a eficácia da atuação profissional, gerando práticas desarticuladas e pouco integradas à realidade das escolas.

Com a legislação que prevê a inserção de psicólogos e assistentes sociais nas redes públicas de educação básica, o campo ganhou maior reconhecimento no âmbito das políticas públicas educacionais. Em resposta à nova lei, a Coordenação Nacional – formada por entidades como o CFP, CFESS, ABRAPEE, ABEP, ABPESS e FENAPSI –

elaborou diretrizes que orientam a prática desses profissionais de forma articulada ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas (CFP, 2022). Essas diretrizes enfatizam a necessidade de uma atuação colaborativa e integrada, voltada à promoção de ambientes escolares mais saudáveis, justos e inclusivos.

No entanto, como observam Maia e Pedroza (2024), ainda persistem marcas de uma prática psicopedagógica individualizante, adaptacionista e centrada no sujeito, o que limita a potência transformadora da atuação psicológica nas escolas. Diante dessas contradições, a mobilização de profissionais e pesquisadores tem se intensificado, com objetivo de repensar os fundamentos da prática em Psicologia Escolar. Segundo Maia e Pedroza (2024), torna-se urgente superar modelos reducionistas e investir em uma formação continuada que permita ao psicólogo compreender a complexidade a pluralidade do contexto educacional.

Em síntese, a trajetória da Psicologia Escolar no Brasil revela um movimento de transição: das práticas centradas na medicalização e na adaptação individual para abordagens mais coletivas, preventivas e institucionais. Essa evolução exige do psicólogo escolar um compromisso ético e político com a transformação das práticas educativas e com o fortalecimento da escola como espaço de desenvolvimento humano.

4.4.3 Diversidade de contextos educacionais e desafios na atuação do psicólogo escolar no Brasil

A atuação do psicólogo escolar no Brasil tem se expandido para diversos contextos educacionais, revelando tanto sua versatilidade quanto os desafios enfrentados. No ensino superior, estudos como os de Moura e Facci (2016), Santos (2015) e Bisinoto e Marinho-Araujo (2011) destacam a importância de práticas reflexivas frente ao fracasso escolar e às especificidades institucionais do ensino universitário. Na educação básica, observa-se a presença do psicólogo desde a atuação infantil, como discutido por Yokoy e Pedroza (2005), Costa & Guzzo (2006) numa intervenção preventiva, até os contextos de inclusão, a exemplo da atuação com crianças com Transtorno do Espectro Autista (Duarte, 2022). Observa-se também a presença do psicólogo escolar na educação inclusiva (Schmengler et al., 2022). Pesquisas realizadas nas redes públicas e privadas, como as de Ribeiro (2020) no Maranhão e Souza, Ribeiro e Silva (2011), revelaram diferenças estruturais significativas que afetam a prática profissional. Além disso, aspectos subjetivos como a afetividade, abordada por Gaspar e Costa (2011), demonstram a complexidade das relações escolares e a necessidade de uma atuação sensível e integrada às realidades

locais. Esses estudos reforçam o papel fundamental do psicólogo escolar na construção de práticas inclusivas, democráticas e contextualmente situadas.

4.4.4 A atuação do psicólogo escolar em contextos ampliados e situações emergenciais

A prática do psicólogo escolar no Brasil tem se expandido para além dos limites estritamente educacionais, incorporando dimensões sociais, legislativas e emergências. Martins (2003) destaca uma atuação multireferencial, que integra a escuta clínica e implicação subjetiva como ferramentas essenciais no cotidiano escolar. Já Pasqualini, Souza e Lima (2013) analisam a influência das proposições legislativas sobre a delimitação e fortalecimento desse campo profissional. Mais recentemente, em tempos de crise, como durante a pandemia de COVID-19, a atuação dos(as) psicólogos(as) escolares revelou-se ainda mais essencial diante dos novos desafios impostos às práticas da Psicologia Escolar. Nesse contexto, os capítulos de diversos autores reunidos na coletânea “Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia, organizada por Negreiros e Oliveira Ferreira (2021), apresentam pesquisas, relatos de experiência e reflexões teóricas que buscam pensar coletivamente os caminhos da psicologia escolar frente à crise sanitária, bem como suas possíveis contribuições para o futuro da educação. Esses exemplos mostram como a atuação do psicólogo escolar se amplia para responder a demandas sociais mais complexas, reafirmando sua relevância em múltiplos cenários.

4.5 Panorama da produção científica brasileira em Psicologia Escolar: avanços, contextos e desafios

4.5.1 A produção científica brasileira em Psicologia Escolar/Educacional

A produção científica brasileira em Psicologia Escolar revela uma trajetória marcada por constantes transformações, avanços teóricos e práticas comprometidas com os princípios democráticos, inclusivos e sociais da educação. Segundo Costa e Guzzo (2006), a Psicologia Escolar no Brasil tem tido um significativo desenvolvimento no campo da pesquisa e intervenção, destacando a criação da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional foi um dos marcos decisivos que evidenciam esse crescimento na área.

Desde os trabalhos de Martins (1996) e Patto (1997), a área vem sendo atravessada por reflexões críticas que questionam a função tradicional da psicologia na escola e propõem novas de atuação mais contextualizadas e participativas. Abordagens como as de Meira e Antunes (2003) reforçam essa perspectiva ao problematizarem a psicologia

escolar como instrumento de medicalização e segregação, destacando a necessidade de ressignificar sua atuação no cotidiano escolar.

A partir dos anos 2000, Marinho-Araujo e Almeida (2005) passaram a enfatizar a construção da identidade profissional do psicólogo escolar e sua articulação com práticas educativas voltadas à transformação social. No mesmo período, pesquisas com foco na educação infantil, como as de Chagas, Pedroza e Branco (2012), contribuíram para a compreensão do papel do psicólogo na promoção dos direitos humanos desde os primeiros anos da escolarização. A atuação em contextos educativos diversos ganhou ainda mais destaque com estudos que analisaram a presença do psicólogo escolar na rede pública (Giongo & Oliveira-Menegotto, 2010) e privada (Souza, Ribeiro & Silva, 2011), assim como nas experiências vividas na educação infantil (Yokoy & Pedroza, 2005) e nos processos de inclusão, como no caso de crianças com Transtorno do Espectro Autista (Duarte, 2022).

Nas décadas seguintes, os desafios e as possibilidades de atuação do psicólogo escolar em regiões específicas, como no Maranhão (Ribeiro, 2020), trouxeram à tona as desigualdades regionais e estruturais que impactam diretamente o trabalho desse profissional. Ao mesmo tempo, questões subjetivas como a afetividade na aprendizagem e no vínculo escolar, discutidas por Gaspar e Costa (2011) e Neves (2015), evidenciam a complexidade do cotidiano escolar e a necessidade de intervenções mais sensíveis, éticas e dialógicas.

Na educação superior, o campo também se expandiu. Estudos como os de Bisinoto e Marinho-Araujo (2011), Santos (2015), Moura e Facci (2016), Santana, Pereira e Rodrigues (2014) e Caixeta e Sousa (2013) discutem os limites e potencialidades da atuação do psicólogo escolar nesse nível de ensino, apontando para desafios institucionais, a importância do trabalho psicopedagógico e o fortalecimento da formação crítica. Nesse sentido, a formação acadêmica e o estágio supervisionado têm se mostrado elementos fundamentais para a consolidação de uma identidade profissional alinhada às demandas da realidade escolar, como argumentam Bariani et al. (2004), Viana (2016), e Marinho-Araujo e Neves (2016).

A partir de 2010, ampliou-se o escopo de atuação da psicologia escolar para além do enfoque clínico tradicional, com práticas voltadas para a prevenção, o fortalecimento institucional e o enfrentamento das desigualdades. Autores como Dazzani (2010), Moreira e Guzzo (2016) e Ferreira et al. (2019) defenderam a importância de uma prática reflexiva, crítica e transformadora. A literatura recente também aborda temas

contemporâneos relevantes, como a medicalização da educação (Scarin & Souza, 2020), a cultura de paz (Dusi, Araújo & Neves, 2005), a automutilação (Almeida, 2018), a relação escola-família (Albuquerque, 2017), e o uso da música com ferramenta mediadora na escola (Neves, 2015), todos eles refletindo a multiplicidade de desafios enfrentados no ambiente escolar.

Além disso, pesquisadores como Fonseca, Freita e Negreiros (2018) e Gesser, Oltramari e Nuernberg (2012) têm enfatizado a importância da diversidade, da efetividade e da inclusão, enquanto estudos de Feitosa e Marinho-Araújo (2016) reforçam o papel do psicólogo escolar na formação continuada de professores. Outros autores, como Chagas e Pedroza (2013) e Dugnani (2016), exploram o vínculo entre a Psicologia Escolar e a gestão democrática das instituições, promovendo uma atuação comprometida com os valores coletivos e participativos da escola pública. O processo de consolidação da identidade profissional também tem sido alvo de investigações, como demonstram Neves et al. (2002) e Peretta et al. (2014), que ressaltam a relevância da formação crítica e do estágio supervisionado para o fortalecimento da atuação ética e transformadora. No mesmo sentido, Ikuma e Costa (2023) propõem uma reflexão sobre o fenômeno de cyberbullying na contemporaneidade, considerando estratégias de enfrentamento e prevenção, os possíveis impactos sociais decorrentes, bem como as formas de atuação do psicólogo escolar diante desse problema.

Por fim, essa vasta produção acadêmica reafirma a Psicologia Escolar como um campo fundamental para a construção de práticas educativas mais humanas, inclusivas, democráticas e comprometidas com os direitos humanos. A trajetória da área no Brasil revela não apenas a riqueza teórica e metodológica acumulada ao longo dos anos, mas também o compromisso continuo com a transformação social por meio da educação.

4.5.2 A produção científica brasileira com o conceito “Psicologia Escolar” nos títulos de obras

A Psicologia Escolar tem se consolidada como um campo fértil de investigação no Brasil, com produções científicas que abordam seus desafios, práticas e especificidades em diferentes níveis e contextos educacionais. Nesse movimento, observa-se também uma crescente produção acadêmica que busca compreender a constituição da Psicologia Escolar como campo de atuação, considerando seus condicionantes históricos, sociais e científicos (Martinez, 2010). Diversos autores têm se dedicado a discutir, de forma direta e aprofundada, as múltiplas dimensões da atuação do psicólogo escolar, refletindo sobre sua inserção, limites e possibilidades nos sistemas educacionais públicos e privados.

Nesse cenário, é possível identificar algumas produções que trazem explicitamente o conceito de Psicologia Escolar em seus títulos, como se apresenta no quadro a seguir:

Tabela 1algumas produções no Brasil com o conceito de Psicologia Escolar em seus títulos

Autor(a) (es) (as)	Ano	Título(s)
Martins, J. B.	1997	Observação participante: uma abordagem metodológica para a psicologia escolar
Patto, M. H. S.	1997	Introdução à psicologia Escolar
Neves, M. M., Almeida, S. F. C. D., Chaperman, M. C. & Batista, B. D. P.	2002	Formação e atuação em psicologia escolar: análise das modalidades de comunicações nos congressos nacionais de psicologia escolar e educacional
Antunes, M. A. M	2003	Psicologia Escolar Práticas Críticas
Meira, M. E. M. & Antunes, M. A. M.	2003	Psicologia escolar: práticas críticas
Bariani, I. C. D., Buin, E., Barros, R. D. C. & Escher, C. D. A.	2004	Psicologia Escolar e Educacional no Ensino Superior: análise da produção científica
Dusi, M. L. H. M., Araújo, C. M. M. D. & Neves, M. M. B. D. J.	2005	Cultura da paz e psicologia escolar no contexto da instituição educativa
Araujo, C. M. M.	2005	Psicologia escolar e o desenvolvimento de competências
Souza, M. P. R. D.	2007	A psicologia escolar e o ensino de psicologia: dilemas e perspectivas
Antunes, M. A. M	2008	Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas
Patias, N. D., Blanco, H. M. & Abaid J. L. W.	2009	Psicologia escolar: proposta de intervenção com professores
Martinez, A. M.	2009	Psicologia Escolar e Educacional: compromissos com a educação brasileira
Souza, M. P. R.	2009	Psicologia Escolar e Educacional em busca de novas perspectivas

de Souza, M. P. R.	2010	Psicologia Escolar e políticas públicas em Educação: desafios contemporâneos
Mendes, M. S. D. S.	2010	O ideário da qualidade de ensino na escola pública: uma leitura crítica sob a ótica da Psicologia escolar
Dazzani, M. V. M.	2010	A psicologia escolar e a educação inclusiva: uma leitura crítica
Giongo, C. & Oliveira-Menegotto, L. M. D.	2010	(Des) Enlaces da psicologia escolar na rede pública de ensino
de Carvalho, T. O. & Marinho-Araujo, C. M.	2010	Psicologia escolar e orientação profissional: fortalecendo as convergências
Barbosa, D. R.	2011	Estudos para uma história da Psicologia Educacional e Escolar no Brasil
Bisinoto, C. & Marinho-Araújo, C. M.	2011	Psicologia escolar na educação superior: atuação no Distrito Federal
Barbosa, D. R. & Souza, M. P. R. D.	2012	Psicologia educacional ou escolar? Eis a questão
Caixeta, J. E. & Sousa, M. A.	2013	Responsabilidade social na educação superior: contribuições da psicologia escolar
Gesser, M., Oltramari, L. C., Cors, D., & Nuernberg, A. H.	2012	Psicologia escolar e formação continuada de professores em gênero e sexualidade
Chagas, J. E. & Pedroza, L. S. P	2013	Psicologia escolar e gestão democrática: atuação em escolas públicas de educação infantil
Veber, F. C.	2013	Psicologia escolar: um relato de uma experiência no ensino fundamental
Tizzi, R. P.	2014	Formação em Psicologia Escolar: Perspectiva crítica na ênfase para o campo educativo
Santana, A. C.; Pereira, A. B. M.; Rodrigues, L. G.	2014	Psicologia Escolar e educação superior: possibilidades de atuação profissional

Peretta, A. A. C. E. S., Silva, S. M. C. D., Souza, C. S. D., Oliveira, J. O. D., Barbosa, F. F. M., Sousa, L. R. D. & Rezende, P. C. M.	2014	O caminho se faz ao caminhar: atuações em Psicologia Escolar
Paula, E. L. P. & Sivieri-Pereira, H. de O.	2015	Psicologia Escolar e Educacional: um levantamento bibliográfico entre aos 2008 e 2012
Neves, M. A. P.	2015	Psicologia escolar e música: mobilizando afetos e promovendo vivencias na classe de recuperação
Marinho-Araújo, C. M. & Neves, M. M. B. J.	2016	Psicologia Escolar e a formação continuada em serviço: encurtando distância entre teorias e práticas
Feitosa, L. R. & Marinho-Araujo C.	2016	Psicologia escolar nos institutos federais do Brasil: articulação entre formação acadêmica e formação profissional dos estudantes
Viana, M. N.	2016	Interfaces entre a Psicologia e a Educação: Reflexões sobre a atuação em Psicologia Escolar
Moreira, A. P. G. & Guzzo, R. S. L.	2016	Situação-lime e potência de ação: Atuação preventiva crítica em psicologia escolar
Dugnani, L. A. C.	2016	Psicologia escolar e as práticas de gestão na escola: um estudo sobre os processos de mudança mediados pela vontade
Bastos, C. B. R. & Pylro, S. C.	2016	Psicologia Escolar e Educacional na concepção de professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental
Albuquerque, J. A. D.	2017	Concepções de familiares e agentes escolares acerca da relação família-escola: o que a psicologia escolar tem a dizer?

Almeida, R. S.	2018	A prática da automutilação na adolescência: o olhar da psicologia escolar/educacional
Chaves, J. R., Silva, P. F. D. & Calvacante, A. C. S.	2018	“Na essência somos iguais, na diferença nos respeitamos”: Estagio em Psicologia Escolar
Fonseca, T. D. S., Freitas, C. S. C. & Negreiros, F	2018	Psicologia escolar e educação inclusiva: A atuação junto aos professores
Santos, G. M. dos, et al.	2018	Atuação e práticas na Psicologia Escolar no Brasil: revisão sistemática em periódicos
Ferreira, F. G., Carvalho, M. M., Gomes, Y. D. A. F., Alarcão, L. C. P., Galvão, D. M., & Marinho-Araujo, C. M.	2019	Estagio supervisionado em psicologia escolar: uma experiência na perspectiva institucional
Silva, S. M. C. D., Facci, M. G. D. & Anache, A. A.	2021	Psicologia escolar, implementação da Lei 13.935/2019 e enfrentamentos à Pandemia
Silva, C. L. D. M. & Aquino, F. D. S. B.	2023	Formação em psicologia escolar: implicações para a prática em equipe multiprofissional
Ikuma, D. & Costa, P.	2023	A psicologia escolar na era digital: Do bullying ao cyberbullying. Estudos multidisciplinares em educação: tensões e desafios
Amaral, T. P. D. & Souza, M. P. R. D.	2024	A formação em psicologia escolar e educacional na América Latina: recomendações de organismos internacionais da psicologia
Morency, A., Azevedo, R. L. & Pedroza, R. L. S	2024	Reflexões da Psicologia Escolar no Sistema educacional haitiano, à luz da Psicologia escolar brasileira.

4.6 A Psicologia Escolar Brasileira no contexto regional e internacional

A Psicologia Escolar brasileira tem alcançado reconhecimento regional e internacional, destacando-se por sua sólida produção científica, prática profissional

consistente e articulação institucional. Nesse cenário, a Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educação (ABRAPEE) assume papel central, sendo atualmente a única entidade da América Latina com representatividade ativa na ISPA (International School Psychology Association) e na ULAPSI (Unión Latino-Americana de Entidades de Psicología) (Amaral & Souza, 2024).

Essa presença reflete a maturidade da Psicologia Escolar no Brasil e sua capacidade de contribuir com políticas e práticas que dialogam com os desafios educacionais e psicossociais da América Latina, do Caribe e da América do Norte. A atuação da ABRAPEE em redes internacionais como APA, NASP, ALFEPSI, ABEP, SCP reforça o papel estratégico do Brasil na promoção de um intercâmbio de saberes entre contextos culturais e sociais.

CAPÍTULO 5

5 ESTRUTURA CONCEITUAL DA PESQUISA

Este capítulo fornece uma compreensão clara e aprofundada dos conceitos fundamentais considerados essenciais para estruturar e orientar a análise.

5.1 Bem-estar escolar

A noção do bem-estar na escola, historicamente negligenciada nos debates educacionais e nas políticas públicas, merece uma atenção prioritária. Segundo Abraham (2020), é fundamental questionar se é possível reconectar os alunos à sua benevolência inata e ajudá-los a lidar com suas emoções em um ambiente muitas vezes desfavorável.

A noção de bem-estar escolar é complexa e multidimensional. É marcada por uma diversidade de abordagens e interpretações, oscilando entre aspectos subjetivos e psicológicos. Na ausência de um consenso claro na literatura, certos comportamentos observáveis – como manifestações dos alunos ou reivindicações dos professores – podem, no entanto, revelar níveis de satisfação ou insatisfação entre os atores educacionais (Abraham, 2020).

Dentro de uma perspectiva construtivista, o bem-estar escolar é concebido como uma construção social, influenciada por dois grandes grupos de fatores: os fatores intrínsecos, relacionados à percepção individual do aluno, e os fatores extrínsecos, ligados ao contexto escolar mais amplo. Assim, o aluno, enquanto ator social que evolui em um determinado espaço, constrói sua própria experiência de bem-estar por meio de suas interações e condições de aprendizagem (Abraham, 2020).

5.2 A promoção do bem-estar na escola: entre fatores internos e contextos instituições

Compreender o bem-estar escolar implica reconhecer que ele resulta de uma interação dinâmica entre elementos subjetivos do aluno e condições estruturais presentes no ambiente educacional. Numa perspectiva construtivista, segundo Abraham (2020), o bem-estar na escola pode ser compreendido como uma construção social influenciada por duas categorias principais de fatores: os fatores intrínsecos, ligados à experiência pessoal do aluno, e os fatores extrínsecos, relacionados ao ambiente escolar em que ele está inserido. De acordo com o autor, garantir o bem-estar escolar exige uma ação coordenada das instâncias educacionais, especialmente do Ministério da Educação Nacional e da Formação Profissional (Haiti), sobre essas duas dimensões. Entre os fatores intrínsecos, destacam-se:

- a saúde mental do aluno e seus comportamentos pró-sociais;
- a satisfação dos alunos em relação às atividades escolares;
- as relações do aluno em relação à sala de aula;
- a satisfação do aluno com os professores e colegas;
- sentir prazer ao fazer as tarefas escolares;
- a autoeficácia do aluno;
- sua autodeterminação;
- sentir que recebe ajuda quando necessário, entre outros.

Por outro lado, os fatores extrínsecos incluem:

- as condições da escola;
- a prática da segregação escolar (mal-estar);
- relações sociais;
- reios de realização pessoal;
- estado de saúde;
- apoio dos amigos e professores;
- perturbações durante as atividades escolares;
- a situações dos professores;
- a liderança do gestor escolar;
- a situação dos pais;
- o ambiente físico da escola;

Assim, o bem-estar na escola, conforme concebido por Abraham (2020), depende de um equilíbrio entre as dimensões internas do aluno e as condições externas que podem ser influenciadas pelas políticas educacionais.

5.3 Educação e Escola

Sabe-se que a educação e a escola moldam o indivíduo e influenciam a sociedade como um todo. No contexto dessa secção, essas duas noções revelam-se essenciais e complementares, pois constituem o cenário no qual a psicologia escolar pode se desenvolver e ser aplicada. A compreensão das relações entre educação e escola tem sido objeto de interesse de diversos autores, que analisam suas especificidades, intersecções e distinções. Embora estejam intimamente conectadas, não se confundem: enquanto a educação se manifesta em diferentes espaços e experiências sociais, a escola representam uma forma institucionalizada desse processo. Reconhecer essa complexidade histórica, social e cultural é fundamental para situar adequadamente os conceitos e compreender seus desdobramentos nos diferentes contextos educacionais.

Masini (1981 p. 45), afirma que “a escola é a única instituição imposta a todos e que mantém contato sistemático prolongado com criança e o jovem”. A autora enfatiza que a educação deve ser pensada de forma global e continua ao longo da vida, a fim de promover o desenvolvimento integral do indivíduo.

Em *Pedagogia do Oprimido* (1968/1987), Paulo Freire evidencia o papel da escola como espaço social e político, no qual se constrói não apenas a aprendizagem dos saberes, mas também a consciência crítica dos educandos. Para ele, a educação nunca é neutra: pode, por um lado, reduzir-se a uma “educação bancária”, em que o saber é depositado pelo professor na mente dos alunos de forma passiva, reproduzindo assim as desigualdades sociais; ou, por outro lado, pode orientar-se para uma “educação problematizadora”, que valoriza o diálogo, reflexão crítica e a participação ativa dos estudantes na transformação de sua realidade. A escola, nessa perspectiva, não é apenas um lugar de transmissão de conhecimentos, mas um espaço de relações humanas e sociais, capaz de construir para a formação de sujeitos autônomos e engajados na construção de uma sociedade mais justa.

Segundo Paulo Freire, a educação não pode ser considerada uma atividade neutra ou meramente técnica. Pelo contrário, constitui um ato de intervenção no mundo e se define como uma especialidade propriamente humana. Em *Pedagogia da Autonomia* (1996), Freire explica que a educação está sempre um projeto de sociedade: ou ela espira a mudanças radicais nos âmbitos da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, à terra, à educação e à saúde; ou, ao contrário, coloca-se a serviço de uma visão conservadora que busca imobilizar a história e manter uma ordem social injusta. Assim, para Freire, a educação é intrinsecamente política: poder ser um instrumento de emancipação e transformação social ou, inversamente, um mecanismo de reprodução das desigualdades.

Brandão (2002) argumenta que a educação está onipresente na vida cotidiana, seja em casa, na rua, na igreja ou na escola. O Autor enfatiza que a educação não se trata apenas de adquirir conhecimento, mas também de transformar indivíduos e o mundo. Brandão afirma que “a educação transforma sujeitos e mundos em algo melhor” (p. 12).

Conforme a Gentili e McCowan (2003), a educação em todos os níveis constitui um direito social, fundamental e universal. Os autores destacam que qualquer política educacional que vise garantir esse direito deve obedecer a três diretrizes principais: democratizar o acesso à educação; assegurar a qualidade social da educação e democratizar a gestão das instituições educacionais. Esses autores acrescentam que “a

educação é um processo permanente da apropriação do conhecimento e construção de novos conhecimentos” (p. 34).

Segundo Marinho-Araujo e Almeida (2005), a educação é um fenômeno social complexo, que se manifesta nas múltiplas formas de produção e criação transmitidas pelas relações sociais. Essas autoras destacam que a origem do ser humano, quando aprender era parte de ato de viver e sobreviver. Embora escola e educação estejam intimamente relacionadas, elas não são sinônimas: a educação pode acontecer dentro ou fora da escola e assume formas diversas conforme a cultura e a sociedade em que se insere. Assim, a educação ultrapassa os limites institucionais da escola, constituindo-se como um processo social dinâmico e não necessariamente normatizado, que influencia diretamente a vida das pessoas.

Valle (2008) define a educação como um processo social fundamental, que acompanha a humanidade desde os seus primórdios. Ele vê isso como uma ferramenta indispensável para transformar realidades sociais e resolver conflitos. Para o autor, “a educação é essencial para construir uma paz duradoura porque desempenha um papel fundamental na organização hierárquica dos sistemas educacionais em todo o mundo” (p. 23).

Araujo (2012) considera que a educação como uma prática social influenciada por diversos fatores sociais, econômicos, culturais e políticos. Deve ter como objetivo desenvolver indivíduos autônomos, capazes de participar ativamente da vida pública e promover a transformação social.

Mialaret (2013) descreve a educação como uma realidade humana complexa com pelo menos quatro significados: é uma instituição social, uma torça entre indivíduos e um conteúdo educacional definido. Fernandes (2016) ressalta que a escola deve ser entendida como um espaço de formação que responda às exigências do mercado de trabalho. Para a autora, sua função está relacionada à qualificação para o exercício profissional, o que implica uma organização dos conteúdos e das aprendizagens voltada para enfrentar os desafios socioeconômicos e fortalecer o papel da educação como motor de transformação social.

Fernandes (2016) ressalta que a escola deve ser entendida como um espaço de formação que responda às exigências do mercado de trabalho. Para a autora, sua função está relacionada à qualificação para o exercício profissional, o que implica uma organização dos conteúdos e das aprendizagens voltada para enfrentar os desafios socioeconômicos e fortalecer o papel da educação como motor de transformação social.

O Conselho Federal da Psicologia (2019) reconhece a educação como direito humano em tratados internacionais. Segundo o Conselho, a educação não é suficiente para transformar diretamente a estrutura social. É fundamental transformar a consciência dos indivíduos por meio da escola, utilizando métodos capazes de compreender realidades sociais complexas e contraditórias. O Conselho Federal de Psicologia acrescenta que a função principal da escola é socializar os conhecimentos e as experiências produzidas pela humanidade, levando em consideração as diversas dimensões sociais, como: “classe, cultura, religião e relações étnicas e de gênero” (p. 43).

De acordo com Viveiros (2020), pensar estrategicamente sobre a educação significa dar importância a ela como uma ação transformadora, não apenas em termos humanas, mas também sociais e políticos. Nessa perspectiva, a educação é vista como uma ação política e socialmente responsável, indo além de seu status legal para ser verdadeiramente reconhecida como um direito humano fundamental.

Lima e Garcia (2021) destacam que a educação é um componente social altamente sensível ao contexto local e nacional, desempenha um papel crucial na libertação dos indivíduos das restrições sociais.

Em suma, as diversas perspectivas dos autores sobre educação e a escola destacam os complexos conceitos, bem como seu impacto no indivíduo e na sociedade. Alguns enfatizam a educação como um direito fundamental, enquanto outros destacam seu papel transformador e sua importância no processo de socialização. Essas ideias se reúnem para formar uma compreensão abrangente dos desafios e oportunidades que a educação apresenta, particularmente no contexto escolar haitiano.

No âmbito desta tese, entende-se educação como um processo amplo, que ultrapassa os limites institucionais e ocorre em diferentes espaços sociais, culturais e familiares. Já a escola é concebida como a instituição formal responsável por sistematizar e organizar esse processo, articulando práticas que visam ao desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos. Assim, a escola é compreendida como um espaço privilegiado de materialização da educação, sem que está se reduza exclusivamente àquela.

5.4 Sistema educativo

O conceito de sistema educativo é uma das palavras-chave na pesquisa e é central para entender como a educação é estruturada e administrada dentro de uma sociedade. Percebe-se, em termos gerais, este conceito pode ser definido como o conjunto de instituições, políticas e práticas que garantem o direito à educação, abrangendo todos os níveis de ensino, básico ao superior. Ele não se limita apenas às escolas, mas também

inclui uma estrutura regulatória, recursos e estratégicas projetadas para garantir o aprendizado e o desenvolvimento dos indivíduos.

Vários autores propuseram definições desse conceito, destacando suas dimensões estrutural, social e política. Essas definições aprofundam a compreensão de sistema educacional como um mecanismo essencial para formar cidadãos e construir uma sociedade equitativa e inclusiva.

Duarte (1986) amplia essa definição ao apresentar o sistema educativo como uma rede de instituições públicas e privadas, constituída por diversos níveis de ensino interligados por relações e coordenação. Essas diferentes, embora distintas, operam sob uma direção comum, com objetivo de fornecer educação padronizada a toda a população.

De acordo com o Dicionário Enciclopédico de Educação e Formação (2005), o sistema educativo pode ser definido como um conjunto organizado de instituições e mecanismos cujo objetivo é estruturar e fornecer educação. Esse sistema abrange não apenas os estabelecimentos educacionais, mas também os processos que regem a organização da educação, incluindo programas, ciclos de aprendizagem e diretrizes educacionais.

De acordo com a Equipe editorial do Conceito de (2016), um sistema educativo é um conjunto estruturado de elementos interconectados que possibilitam a educação e a transmissão de conhecimento. Ele inclui instituições como escolas, universidades e bibliotecas. O Estado, por meio do Ministério da Educação, regula esse sistema definindo os currículos e a base da escolaridade. No entanto, há também a participação de agentes privados. Como a educação é um direito humano, o Estado deve garantir o acesso universal à educação compulsória e aos níveis mais altos de educação para promover o desenvolvimento dos indivíduos na sociedade.

Diante dessas definições, percebe-se que o sistema educacional vai além das instituições escolares, englobando um conjunto de políticas, diretrizes e interações que estruturam e garantem o direito à educação. Sua organização reflete a necessidade de uma gestão eficiente e equitativa, promovendo a articulação entre os diferentes níveis de ensino e a participação tanto do setor público quanto do privado. Assim, compreender o funcionamento desse sistema é essencial para aprimorar sua estrutura, assegurar a inclusão educacional e fortalecer seu papel na formação dos indivíduos e no desenvolvimento da sociedade.

5.5 Relação entre Psicologia, Educação e Escola

Conforme argumentam Marinho-Araujo e Almeida (2005), a construção histórica da relação entre a Psicologia e a Educação tem sido marcada por articulações fundamentadas em ideologias, objetivos, teorias e práticas que atravessam e influenciam essas áreas. Desse modo, comprehende-se que essa relação deve, nas produções e práticas contemporâneas, refletir uma interdependência entre os processos psicológicos e educacionais, ancorada em um referencial teórico que valorize uma concepção histórica da constituição humana.

Segundo Chagas e Pedroza (2013), a relação entre a Educação e a Psicologia tem sido historicamente construída de forma delicada e, por vezes, problemática. Para esses autores, essa articulação foi inicialmente marcada por uma assimetria, na qual a Psicologia era inserida de maneira subordinada às normas e demandas da prática educativa. Posteriormente, esses autores destacam que, com base no pensamento de Wallon, essa relação passou a ser concebida de forma mais equilibrada, sobretudo quando Wallon definiu o objetivo da Psicologia como o ser humano concreto, em constante desenvolvimento, entendido como produto e também produtor de sua própria história.

5.6 Psicologia escolar / Psicologia educacional

Diversos pesquisadores têm se dedicado a definir e delimitar o conceito de psicologia escolar. Alguns autores utilizam os termos psicologia escolar e psicologia educacional de forma intercambiável, enquanto outros apontam distinções conceituais e práticas entre eles. A seguir, são apresentadas algumas das principais perspectivas que ilustram esse debate.

A psicologia escolar é um dos principais ramos da psicologia aplicada e é uma das divisões da “American Psychological Association” (APA), refletindo a diversidade do campo (Morris, 2004). Massini (1981) define a psicologia escolar como o campo da psicologia que lida com o desenvolvimento do indivíduo como parte de um processo educacional sistemático. Segundo Massini, o psicólogo deve ter uma visão ampla de seu campo de intervenção, incluindo tanto as possibilidades quanto os limites de sua prática.

De acordo com Meira e Antunes (2003), a psicologia educacional surgiu no início do século XX como um campo dedicado ao estudo de questões relacionadas à educação escolar. A prática profissional dessa disciplina se consolidou na década de 1940, levando à criação da função de psicólogo escolar, cargo destinado a atender às necessidades específicas das escolas.

Marinho-Araújo e Almeida (2005, p. 18) observam que “a distinção entre esses termos leva a uma compreensão rígida tanto da prática do psicólogo escolar quanto das inúmeras elaborações teóricas necessárias a essa prática”.

De acordo com Souza (2009), historicamente, a Psicologia Escolar e a Psicologia Educacional foram tratadas como campos distintos – a primeira voltada predominantemente prática profissional e a segunda para a pesquisa acadêmica. No entanto, essa separação passou a ser criticada por abordagens que defendem a inseparabilidade entre teoria e prática na constituição de uma ciência humana comprometida com a transformação social.

Barbosa e Marinho-Araújo (2010) discutem a distinção entre Psicologia Escolar” e “Psicologia Educacional”. Na perspectiva desses autores, a psicologia escolar refere-se essencialmente à aplicação de princípios psicológicos no contexto da comunidade escolar, enquanto a psicologia educacional se concentra na produção de conhecimento psicológico para fins educativos. Martinez (2006 citado por Barbosa e Marinho-Araújo, 2010) considera que a psicologia escolar representa a aplicação do conhecimento psicológico no domínio educativo, visando sobretudo a melhoria dos processos educativos através da aplicação desse conhecimento. Segundo esses autores, a separação entre a psicologia escolar e psicologia da educação é discutida em determinadas abordagens teóricas, uma centrada na aplicação do conhecimento psicológico, outra na sua produção teórica.

Fernandes (2016) define a Psicologia Escolar como uma área de conhecimento e prática em que o psicólogo intervém não só nas escolas, mas também noutros ambientes educativos. Esta intervenção ocorre em colaboração com toda a comunidade educativa.

A Psicologia Escolar desenvolveu-se no quadro da Psicologia da Educação, com o objetivo de profissionalizar a resposta às necessidades educativas. De acordo com Del Prette (1993, citado por Silva, 2017), foi introduzida para dar uma resposta profissional às dificuldades encontradas nas escolas. Silva (2017) acrescenta que as raízes da psicologia escolar e educacional remontam ao final do século XIX, quando se começaram a estabelecer ligações entre a psicologia e a educação. O Conselho Federal de Psicologia (2001, citado por Silva, 2017) especifica que a psicologia escolar é um campo de intervenção no qual o psicólogo realiza pesquisas, diagnósticos e intervenções preventivas e corretivas. Estas ações visam apoiar tanto indivíduos como grupos, ao longo do processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, alguns pesquisadores, como Silva (2017), consideram que, na década de 1990, o debate sobre os termos “escola” e “educação” perdeu alguma importância. Silva

adota o termo “psicologia escolar/educacional”, preferido pela Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE) e pelo Conselho Federal de Psicologia (CEP).

5.7 Atuação e papel do psicólogo escolar

Diversos autores têm se debruçado sobre o tema da atuação e do papel do psicólogo escolar, oferecendo contribuições relevantes para a compreensão das funções desempenhadas por esse profissional no ambiente educacional. A seguir, destacam-se algumas dessas abordagens presentes na literatura especializada. As ações do psicólogo escolar são múltiplas para que a proposta pedagógica seja eficaz e constitua um instrumento útil para a organização coerente do trabalho educativo (Martinez, 2009). A atuação do psicólogo escolar é vista como o produto da incorporação do conhecimento profissional e do conjunto habilidades que este profissional utiliza no ambiente escolar. Nesta fase da ideia, Barbosa e Marinho-Araújo (2010) descrevem o padrão de desempenho dos psicólogos escolares como a implicação do desenvolvimento de sua identidade profissional a partir da mobilização de conhecimentos técnicos, características pessoais, experiências profissionais e outros fatores presentes na constituição subjetiva. De acordo com esses autores, os psicólogos escolares encontram-se necessários utilizar a abordagem de competência para mediar este desenvolvimento.

No contexto escolar, o papel do psicólogo escolar é compreendido como um processo abrangente de observação, escuta ativa e intervenção diante das múltiplas demandas da comunidade educativa. Segundo Fernandes (2016), a atuação desse profissional é delineada na literatura da área como sendo multifacetada e orientada pela finalidade comum de contribuir para a otimização do processo educacional. Essa atuação engloba funções como diagnóstico e avaliação, intervenção psicológico e pedagógico, orientação e acompanhamento terapêutico, formação e capacitação de agentes educacionais, assessoramento técnico e participação em pesquisas. Para a autora, o psicólogo escolar não atua de forma isolada; ao contrário, é um dos profissionais que integra a equipe escolar, colaborando com outros membros a fim de promover o sucesso de todos os alunos. Nessa perspectiva, a atuação do psicólogo deve abrir possibilidades de diálogo e articulação com os demais profissionais da escola, favorecendo uma prática interdisciplinar que responda de maneira eficaz às demandas do cotidiano educacional.

O Psicólogo escolar é uma pessoa que pode intervir em diferentes situações. Sua presença no ambiente escolar é para ajudar e apoiar os alunos em seu progresso acadêmico. Isto garante um funcionamento harmonioso nos níveis pessoal, social,

emocional e familiar. Neste sentido, no Brasil, o psicólogo escolar desempenha um papel na inclusão dos alunos visados pela educação especial (Schmengler et al., 2022).

QUARTA PARTE

ESTRUTURA METODOLÓGICA

Esta quarta parte desta tese apresenta a Estrutura metodológica adotada para a realização da pesquisa. Compreende-se que a escolha adequada dos caminhos metodológicos é fundamental para garantir a coerência entre os objetivos propostos e os procedimentos utilizados. Neste capítulo, descrevem-se o tipo de pesquisa, a abordagem qualitativa, os instrumentos de coleta de dados, os sujeitos envolvidos, bem como o processo de análise das informações e os critérios éticos entre outros.

CAPÍTULO 6

6 Estrutura Metodológica da pesquisa

A construção de uma pesquisa científica exige uma fundamentação metodológica clara e coerente com os objetivos do estudo. Assim, este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos adotados na realização desta investigação, detalhando os métodos, as técnicas e as estratégias utilizadas na coleta e análise dos dados.

A pesquisa desenvolvida consistiu em uma abordagem qualitativa e exploratória, permitindo uma compreensão aprofundada do fenômeno estudado a partir das perspectivas e experiências dos entrevistados. A opção por essa abordagem se justifica pela necessidade de analisar, de forma interpretativa, a psicologia escolar no Haiti, à luz das práticas brasileiras, considerando o contexto sociocultural específico do país.

Além disso, descrevem-se as técnicas de coleta de dados, com destaque para as entrevistas semiestruturadas, que possibilitam um diálogo aberto e flexível, permitindo a obtenção de informações relevantes sobre a atuação da psicologia escolar em ambos os países. O processo de realização e transcrição das entrevistas, bem como a adoção de critérios éticos, com o anonimato dos participantes e as considerações morais da pesquisa, também são abordados.

Por fim, são discutidos os procedimentos metodológicos empregados na análise das informações coletadas, incluindo as técnicas de validação dos participantes das entrevistas e as avaliações metodológicas utilizadas. Ademais, este capítulo apresenta as limitações da pesquisa, reconhecendo os desafios inerentes à sua realização e os possíveis impactos desses fatores nos resultados obtidos.

6.1 Tipos de pesquisa: natureza qualitativa e exploratória

Adota-se, nesta pesquisa, uma abordagem qualitativa e exploratória, permitindo uma análise aprofundada das percepções dos entrevistados e dos fenômenos estudados. Essa metodologia favorece a compreensão contextualizada dos desafios e das práticas da psicologia escolar, revelando nuances que enriquecem a análise das informações. O objetivo dessas entrevistas de pesquisa foi, portanto, estudar as percepções, as experiências e, acima de tudo, as práticas dos psicólogos, dos psicólogos escolares e dos professores entrevistados em dois contextos sociais e culturais diferentes.

6.2 Abordagem analítica flexível: como parte de processo da inspiração e adaptação construtiva

Não se pretende fazer uma comparação direta ou sistemática neste estudo devido às grandes disparidades existentes na aplicação desse campo nos dois países. Pois no Brasil, a psicologia escolar é bem-organizada e regulamentada, enquanto no Haiti ela é quase inexistente. Assim, este estudo foi concebido como parte de um processo de inspiração para o sucesso, não para imitar práticas e noções já experimentadas no Brasil, mas sim para uma adaptação construtiva dessa área no Haiti, levando em consideração o contexto local.

Este processo de inspiração e adaptação construtiva exigiu uma abordagem analítica flexível, capaz de filtrar informações semelhantes e identificar temas ou categorias correntes, agrupando-os em seguida para identificar tendências e pontos comuns. Ao realizar entrevistas de investigação com indivíduos do Brasil, foi possível extrair lições e modelos da psicologia escolar brasileira. A adaptação de práticas e teorias à realidade haitiana requer não apenas uma análise dos desafios sociais, culturais e econômicos específicos do sistema educativo haitiano, mas também das expectativas e necessidades dos participantes educativos. Esta adaptação como um eixo contextual, leva em conta as características específicas do país, com o objetivo de analisar estratégias que possam contribuir para o desenvolvimento da psicologia escolar neste sistema educativo.

6.3 Processamento de coleta das informações

As entrevistas foram conduzidas de forma coerente, passo a passo, o que permitiu organizar e recolher os dados desejados. A seguir, o seguinte processo que foi adotado:

6.3.1 Roteiro de entrevistas

Foram criados quatro roteiros de entrevistas semiestruturadas com o objetivo de obter as diferentes perspectivas dos entrevistados. Nesses roteiros, as perguntas foram previamente elaboradas, mas algumas foram ajustadas ou modificadas de forma imprevista conforme as respostas dos entrevistados. (ver Anexo A):

- 1 roteiro para os professores no Haiti, bem como 1 roteiro para os psicólogos
- 1 roteiro para os professores no Brasil, bem como 1 roteiro para os psicólogos escolares

6.3.2 Participantes da pesquisa e amostragem

Tendo em vista as limitações de tempo, recursos financeiros e logísticos, não foi possível realizar entrevistas com uma amostra ampla representando toda a população-alvo. Diante disso, adotou-se a técnica de amostragem intencional, com a escolha de

participantes cuja trajetória profissional estivesse diretamente relacionada a psicologia escolar e à educação básica. A amostra foi composta por 12 participantes, sendo seis do Brasil e seis do Haiti, com uma distribuição equilibrada entre três professores e três psicólogos em cada país.

No contexto haitiano, os psicólogos participantes não possuem formação especializada em psicologia escolar, mas contam com uma experiência significativa no campo de ensino no Noroeste do país, o que contribui para uma compreensão prática das realidades educacionais enfrentadas. Já os psicólogos brasileiros entrevistados possuem especialização em psicologia escolar, com atuação em instituições públicas no Distrito Federal.

6.4 Entrevistas semiestruturadas como método ou técnica utilizada

As entrevistas semiestruturadas foram escolhidas como método de coleta das informações à sua flexibilidade na abordagem dos temas-chave da investigação sobre a psicologia escolar, permitindo explorar em profundada e as percepções e experiências dos entrevistados desta pesquisa. Perguntas abertas foram predefinidas sobre a psicologia escolar no contexto de cada país com a possibilidade de ajustar o questionamento conforme as respostas obtidas. Estas perguntas permitiram uma compreensão e uma obtenção de informações, mais detalhadas e com nuances sobre as percepções, prática e experiências destes profissionais (ver Anexo A).

6.5 Realização das entrevistas

A realização das entrevistas no Haiti e no Brasil seguiu um planejamento estruturado, garantindo a coleta das informações relevantes para a pesquisa. Todas as entrevistas de pesquisa realizadas nos dois países foram conduzidas em conformidade com as regras e princípios previamente definidos pelo comitê de ética, garantindo o respeito às normas científicas e deontológicas (Ver Anexo C).

6.5.1 Entrevistas conduzidas no Haiti

As entrevistas foram realizadas de forma presencial e individual, respectivamente, com os entrevistados da pesquisa, de acordo com os horários, locais e disponibilidade estabelecida pelos três psicólogos e três professores. As seis entrevistas foram gravadas com um telefone Android, modelo Galaxy A3, por meio da aplicação “Gravação de som”, com objetivo de transcrevê-los para a transcrição. As entrevistas apresentaram uma duração média de 35 minutos.

6.5.2 Entrevistas conduzidas no Brasil

As seis entrevistas de pesquisa conduzidas no Brasil ocorreram à distância e individual, on-line, respectivamente, com os entrevistados, de acordo com os horários e disponibilidade deles, utilizando um laptop como local de encontro com esses entrevistados para videoconferência. A plataforma Microsoft Team foi o canal de comunicação, favorecendo a gravação e a transcrição em tempo real.

6.6 Tratamento e análise das informações

6.6.1 Transcrição das entrevistas e exploração preliminar

Para uma análise mais aprofundada, as entrevistas foram transcritas integralmente após a coleta das informações, para garantir uma análise fiel aos discursos dos entrevistados. Essa primeira etapa exploração das transcrições permitiu identificar tendências gerais, recorrências e elementos significativos relacionados às percepções e desafios da psicologia escolar. Essas iniciais orientam a análise aprofundada, facilitando a categorização das informações e a interpretação dos temas emergentes. Por questões de transparência e rigor metodológico, as transcrições completas das entrevistas são apresentadas em anexo. Isso permite que o leitor consulte diretamente os dados brutos para melhor compreender o processo de análise e interpretação adotado nesta pesquisa.

As entrevistas realizadas no Brasil foram gravadas e transcritas em tempo real na plataforma Microsoft Team (ver Anexo B). No Haiti, a transcrição das entrevistas foi realizada manualmente. Inicialmente, foi testado o aplicativo “Audio to Text Converter & translator” para fazer a transcrição, porém, ele se mostrou ineficaz devido à presença de palavras de diferentes idiomas. As entrevistas realizadas no país ocorriam em crioulo e francês, com variações de crioulo influenciado pelo francês. Assim, essa ferramenta testada não era adequada para a transcrição dessas conversas. Assim, essas entrevistas foram transcritas para o francês, o que pode ter alterado ligeiramente algumas nuances das ideias expressas pelos entrevistados. No entanto, foi feito um esforço especial para preservar o significado e a intenção original de seus discursos. Em alguns capítulos da tese, trechos em francês foram traduzidos para o português a fim de respeitar o idioma acadêmico adotado na redação do trabalho. (ver Anexo B)

6.6.2 Anonimato da administração das informações coletadas

O anonimato dos entrevistados foi rigorosamente respeitado durante todo o processo de pesquisa. Todas as transcrições foram tratadas da forma confidencial, seguindo os princípios éticos estabelecidos com os entrevistados como o Comitê de Ética. Os dados

foram anonimizados para garantir a proteção da identidade dos entrevistados. Desse modo, foram atribuídos códigos alfanuméricos para cada texto transcreto. Dada que as entrevistas no Haiti foram realizadas antes das do Brasil, ganharam os primeiros dígitos (1, 3 e 3), e os dígitos (4, 5 e 6) foram atribuídos aos entrevistados do Brasil. Para os Psicólogos, as letras PS são mantidas em maiúsculas, enquanto, A inicial maiúscula da palavra francês “Enseignant” foi mantida, para evitar confusão ou da proximidade com a letra inicial P do Professor e com o código PS já atribuído. Os códigos distribuídos são os seguintes:

- Psicólogos no Haiti: PS1, PS2, PS3 et PS4
- Professor no Haiti: E1, E2 et E3
- Psicólogos escolares no Brasil: PS4, PS5 et PS6
- Professores no Brasil: E4, E5 et E6

Exemplos que ilustra os códigos:

- “Isso me motivo a querer um curso que me permitisse retribuir à sociedade, ajudando essas crianças em dificuldade a ter mais sucesso”. Trecho entrevista com PS1
- “Psicólogos escolar contribui muito com a percepção sobre as crianças”. Trecho entrevista com E4.

6.6.3 Análise de conteúdo e temática: Técnicas usadas na análise da informação recolhida

Neste estudo, duas técnicas complementares foram empregadas para analisar as informações das entrevistas realizadas: a análise de conteúdo e análise temática com base em Minayo (2001). A análise de conteúdo permitiu estruturar as informações, identificando e classificando categorias recorrentes a partir das transcrições, facilitando assim uma primeira organização das informações coletadas. Paralelamente, a análise temática aprofundou essa exploração ao destacar os significados subjacentes nas falas dos entrevistados, identificando convergências e divergências em relação às percepções, desafios e perspectivas da psicologia escolar nos contextos haitiano e brasileiro. Essa abordagem dupla possibilitou não apenas quantificar certas tendências nos discursos, mas também interpretar as dinâmicas educacionais e psicológicas envolvidas. Desse modo, essas análises ofereceram uma visão mais detalhada sobre os desafios da possibilidade de desenvolvimento da psicologia escolar no sistema educativo haitiano, considerando ainda as contribuições do modelo brasileiro.

6.6.4 Abordagem indutiva na construção das categorias de Análise

Uma abordagem indutiva foi adotada nesta pesquisa, na qual a análise das informações precede a identificação das temáticas. As entrevistas realizadas com os participantes permitiram coletar percepções e experiências variadas sobre a psicologia escolar nos dois países. As perguntas inicialmente formuladas foram, em alguns casos, ajustadas com base nas respostas obtidas, a fim de aprofundar certos aspectos levantados pelos entrevistados. Assim, foram as respostas nas falas dos entrevistados que orientaram o surgimento das temáticas, que posteriormente foram classificadas em categorias específicas para apresentação das informações colhidas e estruturação da análise.

6.7 Técnica de validação do participante

Após a coleta e análise dos dados, realizou-se a validação pelos participantes, procedimento comum em pesquisas qualitativas com o objetivo de assegurar a fidedignidade das interpretações. Nesse processo, os principais resultados e interpretações foram apresentados aos participantes, que puderam avaliar se estes correspondiam às suas percepções e experiências relatadas. De modo geral, os participantes confirmaram a pertinência das análises, expressando concordância com a forma como suas contribuições foram compreendidas e sistematizadas. Esse procedimento reforçou a credibilidade e a consistência da pesquisa. Três métodos foram utilizados para assegurar a confiabilidade e validade dos resultados:

- a) Triangulação: foi utilizado diferentes perspectivas de psicólogos e professores de ambos os países para atingir uma compreensão mais abrangente e matizada das práticas e necessidades no campo da psicologia escolar.
- b) Validação pelos participantes: Uma cópia dos resultados de cada entrevistado foi enviada respectivamente a cada entrevistado para validar os resultados e para verificar se estavam de acordo com as suas experiências nas interpretações que fizeram em suas entrevistas.
- c) Entrevistas de acompanhamento: Foram realizadas entrevistas de acompanhamento com objetivo de esclarecer e aprofundar determinados aspectos da pesquisa.

6.8 Considerações morais

As considerações morais desempenham um papel fundamental na condução desta pesquisa, garantindo que os direitos de todos os entrevistados fossem respeitados e que a integridade e a ética do processo de coleta e análise de dados fossem mantidas. Por esse

motivo, foram realizados procedimentos acadêmicos e administrativos junto ao Comitê de Ética da Universidade de Brasília para obter a autorização e liberação de entrevistas com os participantes da pesquisa. A comissão analisou o protocolo de investigação após assegurar que este respeitava as normas éticas vigentes em termos de proteção dos direitos dos participantes, confidencialidade da informação coletada, consentimento informado, entre outros. O Comitê de Ética do Instituto de Ciências Humanas e Sociais aprovou a pesquisa no dia 6 de setembro de 2023, sob o parecer número 6.5286.489 (ver Anexo C). As condições socioeconômicas e culturais dos participantes do estudo foram bastante distintas, devido às condições históricas, políticas e contextos econômicos e culturais específicos de cada país. Foi cumprido os padrões éticos de pesquisa em vigor.

6.8.1 Padrões seguidos

As seguintes normas foram observadas durante o estudo:

- Designe ético da pesquisa: a pesquisa foi criada com objetivo de aumentar os benefícios para os participantes.
- Em relação à integridade moral e física dos entrevistados: os roteiros de entrevista foram elaborados neste trabalho de pesquisa ética com o objetivo de não prejudicar a integridade física e a honra dos mesmos. Além disso, durante as entrevistas de pesquisa com a maior garantia de respeito possível, para não causar danos à sua saúde física ou psicológica.
- O respeito à privacidade: foram tomadas medidas de segurança adequadas para proteger as informações pessoais dos participantes contra acesso inadequados e não autorizados. Dessa forma, as informações consideradas excessivamente pessoais foram eliminadas quando as entrevistas foram transcritas. Considerou-se uma regra de confidencialidade para este tipo de procedimento.
- Redução de inconvenientes: é crucial respeitar a dignidade de todos os esforços necessários para melhorar as condições de vida. Os inconvenientes foram, de fato, reduzidos graças aos procedimentos concebidos para este fim, bem como à nossa integridade moral.

6.8.2 Principais documentos submetidos ao Comitê de Ética

Aqui estão os principais documentos relacionados ao Comitê de Ética podem ser encontrados em Anexo C, incluído:

- Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCL): objetivou explicar aos participantes detalhes da pesquisa e obter sua aprovação.

- Carta de Revisão Ética: apresentou reflexões sobre benefícios e riscos, bem como formas de minimizá-los na pesquisa.
- Justificativa para a não apresentação de aceita Institucional: este documento justificou as razões pelas quais a pesquisa não afetou ou comprometeu nenhuma instituição.
- O prazo de autorização para utilização de imagens e da sua voz para fins de pintura: este documento permite a utilização da imagem e som dos participantes no âmbito da investigação realizada.
- Declaração de Responsabilidade: este documento refere-se ao compromisso com os participantes da pesquisa.
- Folha de Rosto: resuma as informações essenciais do projeto.

6.9 Limitações da pesquisa

Aqui estão as principais limitações da pesquisa, que dizem respeito aos fatores que podem ter influenciado os resultados:

- Amostra: foi reduzida à duração do estudo de doutoramento, depois à disponibilidade de todos os participantes previstos, seguida de restrições orçamentárias. Apenas doze pessoas foram selecionadas. Isto pode estar sujeito a limitações. Uma amostragem maior seria necessária para assegurar uma representação adequada.
- Falta ou a ausência de pesquisas anteriores sobre o tema: citações de artigos de pesquisas anteriores, sobretudo em psicologia escolar no Haiti, poderiam ser a base para a nossa análise documental, permitindo-nos compreender o tema em questão. Todavia, neste país, há poucos estudos existentes a respeito do tema. Houve um obstáculo significativo para a identificação de um vínculo relevante, um constrangimento em termos de documento científico.
- Espaço geográfico e diversidade cultural: esta pesquisa contemplou duas regiões específicas – o Distrito Federal (Brasil) e o departamento do Noroeste (Haiti) – com foco em participantes intencionalmente selecionados, considerando sua trajetória e atuação nos campos da psicologia escolar e da educação, para contribuírem com suas perspectivas sobre o tema. Contudo, diferenças contextuais e variações culturais podem ter um impacto significativo na interpretação das informações e na generalização dos resultados. Outro fator seria a viagem para chegar a cada participante no local de coleta. Este procedimento requer um custo elevado. Essa seria uma das principais limitações.

- Contexto institucional haitiano: esse requer uma metodologia comparativa sólida para comparar a aplicação da psicologia nos dois países. No entanto, o Haiti tem limitado a comparação de práticas com o Brasil devido à ausência de marco legal e apoio institucional para a psicologia escolar. Por tal, utilizou-se uma abordagem que não se baseava em uma metodologia rígida ou sistemática. Foi utilizada a análise temática. Esse tipo de análise está de acordo, pois permitiu comparar os modelos e dar para uma adaptação contextualizada para o Haiti.
- Limitações linguísticas: as entrevistas no Haiti foram realizadas em línguas locais, espacialmente no crioulo. Para aumentar o alcance internacional das entrevistas, as entrevistas foram traduzidas para o francês, enquanto esta tese está em português. Pois, as limitações linguísticas tiveram um grande impacto na tradução tanto para o francês como para o português. Tentou-se compreender as características específicas de cada idioma, adotando as estratégias adequadas para manter o significado e a compreensão da mensagem.

QUINTA PARTE

Análise e discussão das informações coletadas

Esta quinta parte, intitulada “Análise e discussão das informações coletadas”, está dividida em três capítulos e é dedicada à apresentação, à análise e à discussão das informações provenientes das entrevistas realizadas com os profissionais educacionais haitianos e brasileiros. Num primeiro momento as informações são apresentadas de forma organizada por categoria e tema, incluindo trechos dos entrevistados, seguidos de uma análise sintética e, por fim, de uma discussão interpretativas à luz dos referenciais teóricos e dos objetivos da pesquisa

CAPÍTULO 7

7 Apresentação das informações coletadas nas entrevistas de pesquisa

Com base no objetivo específico três que buscou compreender as percepções de profissionais da educação e da psicologia, no Haiti e no Brasil, sobre o papel da psicologia, este capítulo apresenta as informações coletadas durante as entrevistas realizadas no âmbito desta pesquisa. O objetivo das entrevistas foi coletar, por meio de entrevistas semiestruturadas, as percepções, dos profissionais da educação e da psicologia no Haiti e no Brasil, sobre as necessidades educacionais dos alunos em seus respectivos contextos, a fim de confrontar essas informações com os elementos provenientes da análise documental e enriquecer a reflexão sobre as práticas da psicologia escolar.

Em primeiro lugar, é feita uma apresentação geral dos participantes, seguida de uma descrição detalhada de cada grupo de entrevistados. Em seguida, são expostas as informações provenientes das entrevistas realizadas no Haiti, para então apresentar aquelas coletadas no Brasil. As informações colhidas servirão como base para a análise aprofundada que será desenvolvida nos capítulos seguintes.

7.1 Apresentações gerais dos participantes

Esta seção apresenta os perfis dos participantes das entrevistas realizadas no âmbito desta pesquisa. Neste estudo, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com participantes de dois contextos distintos: Haiti e o Brasil. Essa abordagem comparativa, mais flexível permite examinar percepções e práticas de psicologia escolar nesses dois países e identificar semelhanças, divergências e desafios específicos em cada contexto.

Os participantes foram selecionados com base em seu comprometimento na área educacional e sua conexão e interesse com a psicologia escolar. O grupo inclui professores, psicólogos, psicólogos escolares que atuam em escolas públicas e privadas em ambos os países. Essa diversidade garantiu uma análise aprofundada das realidades educacionais locais e sua interação com a psicologia escolar.

No total, 12 participantes responderam às entrevistas, divididos entre Haiti e o Brasil. Cada participante foi anonimizado usando um código como: PS1, PS2 e PS3 para três psicólogos haitianos, bem como E1, E2 e E3 para três professores haitianos; PS4, PS5 e PS6 para três psicólogos escolares brasileiros, assim como E4, E5 e E6 para três professores brasileiros, a fim de respeitar os princípios éticos da pesquisa e garantir a confidencialidade das informações coletadas.

Nisso, a fim de disponibilizar uma visão geral clara desses entrevistados, a tabela abaixo apresenta de maneira sintética as principais informações coletadas, como: profissão, experiência profissional, formação acadêmica, instituição de vínculo e país de atuação.

Tabela 2síntese das principais informações coletadas dos entrevistados

Código	Profissão	Experiência	Formação	Instituição	País
PS1	Professor/ psicólogo	6 anos	Psicologia/ Escola Normal	Escola Privada	Haiti
PS2	Professor / psicólogo	10 anos	Letras / Psicologia	Escola Privada	Haiti
PS3	Professor/ psicólogo	20 anos	Educação Psicologia	Escola Privada e Pública	Haiti
PS4	Psicóloga esc.	6 anos	Psicologia	SEDF	Brasil
PS5	Psicóloga/ Pedagoga	20 anos	Psicologia/ Pedagogia	Escola publica	Brasil
PS6	Psicólogo	10 anos	Psicologia	SEDF	Brasil
E1	Professor	15 anos	Educação	Escola privada Pública	Haiti
E2	Professor	37 anos	Educação	Escola Pública	Haiti
E3	Professor	35 anos	Formação continuada	Escola privada	Haiti
E4	Professora	24 anos	Pedagogia e Filosofia	Escola Pública	Brasil
E5	Professora	30 anos	Letra	Escola Pública	Brasil
E6	Professora	25 anos	Psicologia e Educação	Escola pública	Brasil

7.1.1 Psicólogos no Haiti (PS – Haiti)

Os psicólogos (PS1 a PS3) entrevistados no Haiti frequentemente combinam sua prática com o ensino, trabalhando tanto em escolas privadas quanto públicas. Sua experiência varia de seis (6) a vinte (20) anos, com uma formação principalmente em psicologia, mas também em áreas relacionadas como educação e letras. Esses profissionais oferecem suporte psicológico no contexto escolar, contribuindo ativamente para melhoria do sistema educacional por meio de sua expertise acadêmica e clínica.

7.1.2 Psicólogos Escolares no Brasil (PS – Brasil)

Os psicólogos (PS4 a PS6) entrevistados no Brasil são principalmente profissionais especializados em psicologia escolar, com experiência que varia de seis (6) a vinte (20) anos. Sua prática ocorre majoritariamente em instituições públicas, como a Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF) e em escolas públicas. Sua formação também inclui a pedagogia para alguns deles, e suas intervenções visam oferecer um

suporte psicológico adaptado às realidades educacionais locais, incluindo trabalhos clínicos em consultório para alguns profissionais.

7.1.3 Professores no Haiti (E – Haiti)

Os professores (E1 a E3) entrevistados no Haiti possuem uma longa experiência no ensino, variando de quinze (15) a trinta e sete (37) anos, principalmente em escolas públicas e privadas. Sua formação é geralmente focada na educação, adquirida por meio de cursos universitários ou programas de formação continuada. Eles ensinam majoritariamente no nível fundamental e secundário, e sua motivação é frequentemente inspirada por modelos educacionais locais e pelo desejo de ajudar sua comunidade.

7.1.4 Professores no Brasil (E – Brasil)

Os professores (E4 a E5) entrevistados no Brasil apresentam uma experiência variada, que vai de 24 a 30 anos de ensino, essencialmente em escolas públicas. Sua formação acadêmica é diversa, incluindo pedagogia, filosofia, letras e psicologia. Alguns seguiram seus estudos até o nível de doutorado em psicologia escolar e do desenvolvimento. Seu trabalho abrange desde a educação infantil até o ensino fundamental, com um compromisso notável no acompanhamento pedagógico e na formação de futuros professores.

7.2 Apresentação descritiva dos entrevistados

Nesta seção, a apresentação individual dos participantes que responderam às entrevistas é essencial para compreender melhor a diversidade de seus percursos e a riqueza de suas perspectivas. Ao destacar sua formação acadêmica e experiência profissional, é possível analisar como esses elementos influenciam sua percepção e prática da psicologia escolar.

7.2.1 O PS1: sua formação e experiência

O PS1 possui uma sólida formação em educação e psicologia, com um diploma da “École Normale Instituteur” formação em psicologia geral e dois mestrados em psicologia social e psicologia da criança e do adolescente. Ele lecionou no ensino fundamental terceiro grau e ensino médio (2011-2017), depois como formador em uma escola de jardinagem (2017-2019). Desde 2019, é professor universitário e oferece apoio psicológico a diversos públicos. Sua motivação pela psicologia é guiada pelo interesse pelo comportamento humano e pelo desejo de promover o bem-estar psicológico dos alunos.

O trecho conforme do PS1:

« Cela m'a poussé a vouloir une formation qui me permettent de rendre service à la société, en aidant ces enfants en difficulté à mieux réussir ».

Que foi traduzido para o português do Brasil:

“Isso me motivou a querer um curso que me permitisse retribuir à sociedade, ajudando essas crianças em dificuldade a ter mais sucesso”.

7.2.2 O PS2: sua formação e experiência

O PS2 possui uma sólida formação acadêmica e uma experiência profissional diversificada. Ele é formado pela “École Normale Supérieure” em letras modernas como professor de letras modernas e também recebeu formação em Psicologia geral para se tornar psicólogo. Além disso, possui um mestrado em educação. No âmbito profissional, atuou como professor no ensino fundamental e médio, bem como professor universitário. Ele acumula assim dez anos de experiência no ensino básico e cinco anos no ensino superior, demonstrando uma carreira enriquecida por uma formação multidisciplinar em educação e psicologia.

7.2.3 O PS3: sua formação e experiência

O entrevistado PS3 dispõe de uma formação acadêmica abrangente e diversificada, destacando-se várias áreas do conhecimento. Ele é formado em Ciências da Educação, como pedagogo e em ciências Jurídicas, com formação como advogado. Ele possui mestrados em psicologia do Desenvolvimento e da Criança e em Recursos Humanos. Além disso está fazendo um doutorado em Teoria Comportamental, com especialização em Ecoetologia. Sua trajetória profissional é marcada por experiências variadas, incluindo atuação como ex-irmão em escolas cristãs, professor em escolas públicas e privadas de ensino fundamental terceiro grau e médio, diretor de uma escola privada e professor na Universidade Estadual do Haiti. Ele acumula vinte anos de experiência na educação fundamental e ensino médio, além de vários anos na educação superior, demonstrando uma sólida carreira acadêmica e profissional.

7.2.4 O PS4: sua formação e experiência

O PS4 exibe formação acadêmica em Psicologia, com especialização em Psicologia Escolar. Além disso, ele completou uma graduação em outras especialidades, fortalecendo sua base teórica e prática. Sua experiência profissional inclui atuação como psicóloga escolar na Secretaria de Educação do Distrito Federal e na equipe especializada de apoio à aprendizagem. Ela também trabalhou como professora de educação infantil e ensino fundamental. Ao longo de sua carreira, acumulou seis anos de experiência na

prática como psicóloga escolar, contribuindo para o desenvolvimento e o bem-estar dos estudantes em contextos educacionais variados.

7.2.5 O PS5: sua formação e experiência

A entrevistada PS5 é formada em Psicologia, com especialização em Análise do Comportamento e Pedagogia. Atualmente, é mestrandona em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar, aprofundando seus conhecimentos teóricos e práticos na área. Sua experiência profissional inclui atuação como psicóloga escolar em uma escola rural localizada em uma região administrativa do Distrito Federal. Com um percurso sólido, ela possui vinte anos de formação e uma longa carreira como psicóloga, contribuindo significativamente para o desenvolvimento educacional e psicológico de seus alunos.

7.2.6 O PS6: sua formação e experiência

O entrevistado PS6 é formado em Psicologia e possui um mestrado em Psicologia de Desenvolvimento e Escolar. Sua experiência profissional é diversificada, incluindo atuação como psicólogo escolar em diferentes escolas, professor de psicologia educacional básica na Secretaria de Educação do Distrito Federal. É psicólogo clínico em sua clínica particular, onde oferece atendimento psicológico a crianças. Com uma trajetória sólida de 10 anos de experiência, PS6 demonstra um compromisso contínuo com desenvolvimento educacional e o bem-estar psicológico de seus pacientes e alunos.

7.2.7 O E1: sua formação e experiência

O entrevistado E1 detém uma formação acadêmica diversificada, incluindo ciência da educação onde atua como professor, ciências administrativas e teologia, como religioso. Sua experiência profissional abrange funções como ex-irmão das Escolas Cristãs e professor de idiomas de nível fundamental terceiro grau e no ensino médio, tanto públicas quanto privadas. Sua trajetória acadêmica e profissional reflete um compromisso com a educação e a formação de jovens em diferentes contextos educacionais. Sua motivação sobre a importância de sua formação em educação e seu compromisso com o ensino no compartilhamento de conhecimentos. O trecho da fala de E1:

« J'ai choisi de travailler dans l'enseignement parce que c'est ma vocation, c'est ce que j'ai appris. De plus j'éprouve un réel plaisir pour le partage des connaissances avec les élèves. J'aime enseigner, car chaque fois que j'enseigne, j'apprends aussi de mes élèves ».

Que foi traduzido para o português:

“Escolhi trabalhar no magistério porque é minha vocação, é o que aprendi. Além disso, sinto um verdadeiro prazer por compartilhar conhecimentos com os alunos. Gosto de ensinar, pois cada vez que ensino, também aprendo com meus alunos”.

7.2.8 O E2: sua formação e experiência

E2 é um dos participantes da pesquisa que possui uma sólida trajetória no campo de ensino, marcada por uma formação continuada e pela aquisição de competências docentes ao longo dos anos. Atualmente, ele está cursando graduação em Ciências da Educação, como foco na formação para obter o grau de licenciatura em Educação. Sua experiência profissional abrange o ensino nos 1º e 2º grau do ensino fundamental, acumulando um total de 37 anos dedicados ao ensino, evidenciando um profundo compromisso com a educação básica.

7.2.9 O E3: sua formação e experiência

O E3 desenvolveu sua formação principalmente por meio de formação continuada e aquisição de competências docentes ao longo de sua carreira como professor. Sua experiência profissional concentra-se no ensino em escolas fundamentais do 1º e 2º grau de ensino fundamental, acumulando um total de 35 anos de experiência dedicada a um professor que marcou positivamente sua trajetória educacional. O trecho de E3:

« J'ai décidé de devenir enseignant grâce à l'influence inspirante d'un professeur qui nous a montré l'importance de l'école. Mon principal objectif est d'aider les enfants de ma communauté, que ce soit dans mon quartier, ma ville ou même à l'échelle de mon département ».

Que foi traduzido para o português:

“Decidi-me tornar professor sob a influência inspirada de um professor que nos mostrou a importância da escola e da educação. Meu principal objetivo é ajudar as crianças da minha comunidade, seja no meu bairro, na minha cidade ou até mesmo no nível do meu departamento”.

7.2.10 O E4: sua formação e experiência

A entrevistada E4 manifesta uma formação acadêmica sólida, incluindo graduação em Pedagogia e Filosofia, com atuação como Pedagoga. Além disso, ela concluiu um mestrado em educação e está atualmente cursando um doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento. Sua experiência profissional abrange o trabalho como professora em escolas públicas e instituições de ensino, totalizando 24 anos de atuação na educação infantil e básica.

7.2.11 O E5: sua formação e experiência

A entrevistada E5 possui formação em Letras e concluiu um mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar. Sua experiência profissional é extensa, com 30 anos dedicados à educação básica no sistema estadual, atuando como professora de educação infantil e básica na rede pública. Além disso, ela exerce a função de instrutora de professores e no momento ela pratica equoterapia aplicada à educação especial para crianças, demonstrando um compromisso contínuo com a inclusão e o desenvolvimento educacional.

7.2.12 O E6: sua formação e experiência

A participante da entrevista E6 tem uma formação acadêmica sólida, incluindo graduação em Educação e Psicologia, mestrado em Educação e doutorado em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar. Sua experiência profissional cobre 25 anos de ensino, atuando como professora em escolas públicas e no ensino médio, além de exercer atividades como psicóloga em consultório particular há 1 ano.

7.3 Apresentação das informações das entrevistas conduzidas no Haiti

No contexto desta pesquisa, foram realizadas seis entrevistas para explorar as percepções e experiências dos participantes sobre a psicologia escolar no Haiti. As perguntas foram formuladas previamente, mas algumas foram ajustadas durante as entrevistas com base nas respostas dos entrevistados. A análise das respostas obtidas permitiu identificar diferentes temáticas, que posteriormente foram classificadas em categorias específicas. Deste modo, para apresentar as informações coletadas no Haiti, os temas-chaves foram agrupados em cinco categorias principais, permitindo uma estruturação mais coerente e uma melhor organização das ideias. Além disso, as citações que apresentam semelhantes foram reunidas em uma mesma categoria global, a fim de otimizar a clareza e a pertinência da análise. Essa abordagem visa facilitar a interpretação das informações e destacar os pontos mais significativos relacionados à psicologia escolar no Haiti.

7.3.1 Categoria 1: Falta de recursos humanos em psicologia escolar no Haiti

7.3.1.1 Algumas perguntas

- a) Qual é sua compreensão do fracasso escolar em relação ao seu papel ou sua formação em psicologia?
- b) Em se tratando de uma equipe escolar, há algum psicólogo escolar nas escolas em que você ensina?

- c) Por que o Estado haitiano não contrata psicólogos escolares para as escolas públicas? Em outras palavras, quais são os principais obstáculos à integração de psicólogos nas escolas haitianas?
- d) Há alguma iniciativa local ou internacional destinada a preencher essa lacuna de recursos?

A primeira categoria identificada diz respeito à falta de recursos humanos em psicologia escolar no Haiti. Esse déficit se manifesta principalmente pela ausência, escassez ou insuficiência de psicólogos escolares nas instituições de ensino. Essa situação limita consideravelmente o acesso dos alunos a um acompanhamento psicológico adequado e dificulta o desenvolvimento de um ambiente escolar que favoreça o bem-estar e o sucesso educacional. As citações a seguir ilustram essa realidade e destacam a necessidade de integrar mais profissionais da psicologia escolar no sistema educativo haitiano.

7.3.1.2 Temas

- Ausência/ falta/ escassez de psicólogos escolares

7.3.1.3 Citações

- «*Dans les écoles, il n'y généralement pas de psychologues scolaires* » (PS1, Haiti)
- “Nas escolas, geralmente não psicólogos escolares” (PS1, Haiti)
- «*L'échec scolaire en Haïti est principalement dû à un système éducatif qui tend à exclure certains élèves des écoles. Un psychologue scolaire pourrait jouer un rôle essentiel si chaque école en avait un. Malheureusement, nous manquons de psychologues scolaires, et que les élèves rencontrent de difficultés* ». (PS 1, Haiti)
- “O fracasso escolar no Haiti se deve principalmente a um sistema educacional que tende a excluir certos alunos das escolas. Um psicólogo escolar poderia desempenhar um papel essencial se toda escola tivesse um. Infelizmente, faltam psicólogos escolares, e os alunos enfrentam dificuldades”
- «*Dans ma ville, l'équipe scolaire se compose généralement d'un directeur, d'un administrateur, des enseignants, mais pas de psychologues* ». (PS1, Haiti)
- “Na minha cidade, a equipe escolar geralmente é composta por um diretor, um administrador, professores, mas nenhum psicólogo escolar”.
- «*Dans les écoles la présence de psychologues scolaires est rare* » (PS2, Haiti)
- “Nas escolas, a presença de psicólogos escolares é rara”.

- « *Non, mais concernant l'embauche de psychologues scolaires, l'Etat haïtien a lancé un recrutement pour des psychologues dans les écoles. Jusqu'à présent, personne ne sait qui a été sélectionné ou recruté* ». (PS2, Haiti)
 « Não, mas no que diz respeito à contratação de psicólogos escolares, o governo haitiano lançou uma campanha de recrutamento de psicólogo escolares. Até o momento, ninguém sabe quem foi selecionado ou recrutado.
- « *Malheureusement, je ne connais pas encore d'écoles où j'enseigne où un psychologue scolaire soit présent* ». (E1, Haiti)
 « Infelizmente, ainda não conheço nenhuma escola onde ensino que tenha um psicólogo escolar”.
- « *Faire appel à un psychologue scolaire serait idéal, car dans nos écoles, nous n'avons pas ce type de professionnel* ». (E2, Haiti)
 “Recorrer a um psicólogo escolar seria ideal, pois em nossas escolas não temos esse tipo de profissional”.
- « *Lors des séminaires, nous posons toujours cette question. Cependant, on nous répond souvent qu'il n'y a pas de moyens financiers ou qu'il est difficile de trouver des professionnels qualifiés ou spécialisés en psychologie scolaire pour occuper ces postes dans les écoles* ». (E2, Haiti)
 « Durante os seminários, sempre fazemos essa pergunta. No entanto, frequentemente nos respondem que não há recursos financeiros ou que é difícil encontrar profissionais qualificados ou especializados em psicologia escolar para ocupar esses cargos nas escolas”.
- « *Je ressens parfois que je joue le rôle du psychologue scolaire lorsque je motive un élève* ». (E3, Haiti)
 “Às vezes sinto que estou desempenhando o papel de psicólogo escolar quando motivo um aluno”.
- « *Je dirais que si une école dispose d'un psychologue scolaire, cela constituerait un véritable progrès* ». (E3, Haiti)
 « Eu diria que se uma escola tivesse um psicólogo escolar, seria um verdadeiro avanço”.

7.3.2 Categoría 2: Desafios estruturais e institucionais da psicologia escolar no Haiti

Esta segunda categoria destaca os desafios estruturais e institucionais enfrentados pela psicologia escolar no Haiti. Esses desafios se manifestam na ausência de uma

estrutura institucional dedicada, na falta de reconhecimento do papel do psicólogo escolar e na inexistência de regulamentações que orientam essa prática. Além disso, a ausência de cargos oficiais para psicólogos escolares e a falta de integração da psicologia escolar no sistema educacional haitiano comprometem sua aplicação efetiva nas instituições de ensino. Essas questões ressaltam a necessidade de reformas estruturais para promover o reconhecimento e a integração da psicologia escolar como um elemento essencial do sistema educacional haitiano.

7.3.2.1 Algumas perguntas

- a) Não existe uma estrutura formal dentro das escolas para encaminhar os alunos a um psicólogo escolar?
- b) Você trabalha como conselheiro psicológico em escolas?
- c) Em que medida a psicologia escolar é levada em conta nas escolas haitianas?
- d) Isso já aconteceu com você, como professor formado em psicologia ou não, de intervir durante suas horas de aula em uma escola no papel de psicólogo escolar?

7.3.2.2 Temas

- Ausência de estrutura institucional para a psicologia escolar
- Ausência de reconhecimento do psicólogo escolar
- falta de estrutura regulamentar para a psicologia escolar
- Ausência de cargo oficial para psicólogos escolares
- Falta de integração da psicologia escolar
- Ausência de aplicação da psicologia escolar

7.3.2.3 Citações

- «*Non, il n'y a pas de structure formelle pour la psychologie scolaire* ». (PS1, Haiti)
“Não há uma estrutura formal para a psicologia escolar”.
- «*Je ne suis pas officiellement conseiller psychologique dans une école, mais je suis souvent sollicité pour aider les établissements à mieux comprendre le comportement des élèves* ». (PS1, Haiti)
« Não, eu não sou oficialmente um orientador psicológico em uma escola, mas sou frequentemente solicitado a ajudar as instituições a compreenderem melhor o comportamento dos alunos”.
- «*Dans les écoles haïtiennes, la psychologie scolaire n'est pas vraiment prise en compte de manière systématique. Il y a bien quelques écoles privées dans des*

grandes villes qui commencent à avoir des psychologues scolaires, mais dans les écoles publiques, c'est pratiquement inexistant ». (PS1, Haiti)

“Nas escolas haitianas, a psicologia escolar não é realmente levada em conta de maneira sistemática. Existem algumas escolas privadas em algumas grandes cidades que começam ter psicólogos escolares, mas nas escolas públicas, isso é praticamente inexistente”

- « *La plupart des enseignants, qui ont parfois une formation en psychologie, jouent un rôle d'intervenant, mais sans la reconnaissance formelle du statut de psychologue scolaire* ». (PS2, Haiti)

« A maioria dos professores, que às vezes têm formação em psicologia, desempenha um papel de interveniente, mas sem o reconhecimento formal do status de psicólogo escolar”.

- « *Jusqu'à présent, la psychologie scolaire n'est pas encore intégrée dans le milieu scolaire en Haïti* ». (PS2, Haiti)

“Até o momento, a psicologia escolar ainda não está integrada ao ambiente escolar”.

- « *Cela s'est produit dans le cadre de mon intervention en tant qu'enseignant, mais ce n'était pas uniquement une seule fois dans ce rôle. Je me souviens de plusieurs cas dans certaines écoles* ». (PS2, Haiti)

“Isso aconteceu no contexto da minha intervenção como professor, mas não foi apenas uma vez nesse papel. Lembro-me de vários casos em algumas escolas”.

- « *Le rôle du psychologue scolaire n'est pas encore défini dans le système éducatif haïtien. Il y a un manque de ressources pour embaucher des psychologues et de formations pour les enseignants sur l'importance de la psychologie scolaire* ». (PS2, Haiti)

“O papel do psicólogo escolar não é ainda definido no sistema educacional haitiano. Há uma falta de recursos para contratar psicólogos e de formação para os professores sobre a importância da psicologia escolar”.

- « *La psychologie scolaire n'est pas encore prise en compte en Haïti, car il n'existe pas encore de politique nationale qui intègre la psychologie scolaire dans le système, donc on peut dire qu'elle n'est pas suffisamment valorisée ou appliquée dans nos écoles* ». (PS3, Haiti)

“A psicologia escolar ainda não é levada em consideração no Haiti, pois ainda não existe uma política nacional que a integra ao sistema educacional, o que faz com

que possamos afirmar que não é suficientemente valorizada nem aplicada em nossas escolas”.

- « *Car dans nos écoles, nous n'avons pas ce type de professionnel. Je suis souvent obligé d'agir par tâtonnement* ». (E2, Haiti)

“Pois em nossas escolas não temos esse tipo de profissional. Muitas vezes sou obrigado a fazer as coisas por tentativa e erro”.

- « *C'est pourquoi la psychologie scolaire serait vraiment bénéfique pour le système éducatif, mais elle n'est presque pas pratiquée* » (PS3, Haiti)

« É por isso que a psicologia escolar seria realmente benéfica para o sistema educativo, mas infelizmente, quase nunca é praticada”.

- « *Je ne suis pas en mesure de dire que je travaille comme psychologue scolaire dans une école, mais je fournis volontairement des soutiens psychologiques aux élèves ayant des besoins* ». (PS3, Haiti)

« Não posso dizer que trabalho como psicólogo escolar em uma escola, mas presto voluntariamente apoio psicológico a alunos com necessidades”.

- « *Je ne peux pas me considérer comme un spécialiste, car je ne suis ni officiellement employé ni réenuméré en tant que psychologue scolaire dans les écoles publiques ou privées. Bien que je puisse observer certains problèmes dans une salle de classe, je dois respecter l'éthique de la profession* ». (PS3, Haiti)

“Não posso me considerar um especialista, pois não sou oficialmente contratado nem renumerado como psicólogo escolar nas escolas públicas ou privadas. Embora eu possa observar certos problemas em uma sala de aula, devo respeitar a ética da profissão”.

7.3.3 Categoría 3: Falta de formação e recursos limitados

Nesta terceira categoria, destaca-se as limitações relacionadas à informação e aos recursos disponíveis para o desenvolvimento da psicologia escolar no Haiti. A ausência de formações especializadas em psicologia escolar representa um obstáculo significativo para a profissionalização e a eficácia dessa disciplina dentro do sistema educacional. Além disso, a gestão de recursos limitados nas escolas dificulta a implementação de um acompanhamento psicológico adequado às necessidades dos alunos. Por outro lado, a falta de formação dos professores em psicologia escolar reduz sua capacidade de identificar e lidar com as dificuldades socioemocionais e cognitivas dos alunos. Esses desafios ressaltam a urgência de investimentos em formação e em recursos para fortalecer a integração da psicologia escolar no contexto educacional haitiano.

7.3.3.1 Algumas perguntas

- a) Você teve a oportunidade de fazer uma formação em psicologia escolar?
- b) Como você faz para motivar e incentivar seus alunos na aprendizagem?
- c) Como você lida com as dificuldades psicológicas dos alunos na ausência de recursos suficientes?

7.3.3.2 Temas

- Ausência de formação especializada em psicologia escolar
- Gestão de recursos limitados no ambiente escolar
- Falta de formação dos professores em psicologia escolar

7.3.3.3 Citações

- «*Il n'existe pas de programme maîtrise en psychologie scolaire en Haïti. Les programmes maîtrisés qui existent sont en psychologie sociale ou psychologie de l'enfant et de l'adolescent, ce qui ne rapproche pas la psychologie scolaire*». (PS2, Haïti)
«Não há programa mestrado em psicologia escolar no Haiti. Os programas mestrado que existem são em psicologia social ou psicologia da criança e do adolescente».
- «*Non, je n'ai jamais eu l'opportunité de suivre une formation spécifique en psychologie scolaire. Je me rappelle lors mes études, nous avons eu quelques notions générales de psychologie, de psychologie de l'enfant et de l'apprentissage, mais rien vraiment approfondi sur l'accompagnement des élèves en milieu scolaire*». (E1, Haïti)
“Não, nunca tive a oportunidade de fazer uma formação específica em psicologia escolar. Lembro que, durante meus estudos, tivemos algumas noções gerais de psicologia, psicologia da criança e da aprendizagem, mas nada realmente aprofundado sobre o acompanhamento dos alunos no ambiente escolar”.
- «*Je fais de mon mieux avec les ressources dont je dispose. Je ne peux pas dire que je réalise le travail d'un psychologue scolaire, car je ne suis pas un psychologue*». (E2, Haïti)
“Eu faço o meu melhor com os recursos que eu tenho. Não posso dizer que faço um trabalho de um psicólogo escolar, porque não sou psicólogo”.

- « *Je n'ai pas reçu de formation spécifique, mais grâce au dialogue et à mes années d'expérience dans l'enseignement, je peux observer si un élève est apte à apprendre* ». (E3, Haiti)

“Não tenho nenhuma formação específica, mas graças ao diálogo e aos meus anos de experiência como professor, posso ver se um aluno é capaz de aprender”.

7.3.4 Categoria 4: Percepções e expectativas sobre o papel do psicólogo escolar

Esta quarta categoria aborda a percepção do papel do psicólogo escolar e as expectativas em relação a essa profissão no contexto educacional haitiano. Os entrevistados reconhecem a importância desse profissional, enfatizando a necessidade de um suporte psicológico adequado para alunos e professores. A presença de um psicólogo escolar é vista como um recurso essencial, pois não apenas atende às demandas psicológicas dos alunos, mas também contribui para a melhoria do ambiente educacional como um todo. Ao oferecer um acompanhamento especializado, esses profissionais poderiam auxiliar na gestão das dificuldades escolares e emocionais, provendo, assim, uma abordagem mais inclusiva e acolhedora da aprendizagem.

7.3.4.1 Algumas Perguntas

7.3.4.2 Temas

- **Papel do psicólogo escolar**
- **Necessidade de apoio e da colaboração do psicológico escolar**
- **Benefícios potenciais da presença dos psicólogos escolares**

7.3.4.3 Citações

- « *Si les écoles disposaient de psychologues en milieu scolaire, ces problèmes pourraient être résolus directement à l'école, mais ce n'est pas encore le cas* ». (PS1, Haiti)

“Se as escolas tivessem psicólogos escolares, esses problemas poderiam ser resolvidos diretamente na escola, mas ainda não é o caso”.

- « *En identifiant les causes des difficultés d'apprentissage, le psychologue en milieu scolaire peut aider de nombreux élèves à mieux apprendre et à réaliser leur potentiel. Dans ce contexte, le rôle des psychologues scolaires est fondamental pour renforcer les institutions scolaires* ». (PS1, Haiti)

“Ao identificar as causas das dificuldades de aprendizado, o psicólogo na escola pode ajudar muitos alunos a aprenderem melhor e a atingir seu potencial. Nesse

contexto, o papel dos psicólogos escolares é fundamental para o fortalecimento das instituições escolares”

- « *Si un enseignant traverse des difficultés psychoaffectives, cela peut impacter ses intercations avec les élèves. C'est pourquoi la présence d'un psychologue scolaire non seulement peut aider les élèves, mais aussi les enseignants et même les parents* ». (PS1, Haiti)

“Se um professor estiver passando por dificuldades psicoafetivas, isso pode ter um impacto em suas interações com os alunos. É por isso que a presença de um psicólogo escolar pode ajudar não apenas os alunos, mas também os professores e até os pais”.

- “*Certains enseignant eux-mêmes peuvent avoir leurs propres problèmes, ce qui revient de parler de l'effet-maitre, qui est un concept en psychologie de l'apprentissage et de l'éducation. Il est important de reconnaître que le comportement d'un enseignant peut affecter la performance des élèves... C'est pourquoi la présence d'un psychologue scolaire peut non seulement aider les élèves, mais aussi les enseignants et même les parents. Dans ce sens l'application de la psychologie scolaire en Haïti serait très bénéfique. Ce serait extrêmement importante, car il existe aussi les effets liés à l'établissement scolaire. De nombreux facteur peuvent empêcher les élèves d'apprendre, et un psychologue scolaire pourrait aider à les identifier*. (PS1, Haiti)

Que foi traduzido para o português:

“Alguns professores podem ter seus próprios problemas, o que se resume a falar sobre o efeito mestre, que é um conceito da psicologia do aprendizado e da educação. É importante reconhecer que o comportamento de um professor pode afetar o desempenho do aluno... É por isso que a presença de um psicólogo escolar pode ajudar não apenas os alunos, mas também os professores e até mesmo os pais. Nesse sentido, a aplicação da psicologia escolar no Haiti seria muito benéfica. Seria extremamente importante, porque também há efeitos ligados à escolas. Há fatores que podem impedir os alunos de aprender, e um psicólogo escolar poderia ajudar a identificá-los”

- « *Oui, dans un premier temps, cela bénéficierait à l'école, aux parents, et aux enseignants. Lorsque les élèves rencontrent des difficultés, le psychologue interviendrait et conseillerait le professeur sur la manière de gérer la situation*.

Un psychologue scolaire pourrait les aider à mieux comprendre ces situations ».

(E1, Haiti)

“Sim, inicialmente isso beneficiaria a escola, os pais e os professores. Quando os alunos enfrentarem dificuldades, o psicólogo intervirá e aconselhará o professor sobre como lidar com a situação. Um psicólogo escolar poderia ajudá-los a entender melhor essas situações”.

- *« Il serait nécessaire d'avoir un psychologue scolaire à nos côtés pour nous orienter et nous conseiller ».* (E2, Haiti)
« Precisamos de um psicólogo escolar à disposição para nos orientar e aconselhar”.
- *« Les élèves ont besoin de l'accompagnement d'un psychologue pour les aider à surmonter leurs traumatismes ».* (E2, Haiti)
« Os alunos precisam do apoio de um psicólogo para ajudá-los a superar seu trauma”.
- *« La présence d'un psychologue scolaire serait bénéfique pour nous les enseignants, notamment lorsque nous rencontrons des élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage ».* (E3, Haiti)
“A presença de um psicólogo escolar seria benéfica para nós, professores, especialmente quando encontramos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem”.
- *« Nous aurions certainement besoin d'un psychologue scolaire, car son aide serait précieuse dans notre environnement éducatif ».* (E3, Haiti)
“Certamente precisaríamos de um psicólogo escolar, pois ele seria de valia em nosso ambiente escolar”.
- *« En sachant qu'un psychologue scolaire est présent dans les écoles pour accompagner les enseignants, ceux-ci pourraient être davantage motivés à suivre des formations adaptées afin de mieux gérer les difficultés rencontrées avec les élèves ».* (E3, Haiti)
« Sabendo que um psicólogo escolar está presente nas escolas para acompanhar os professores, estes poderiam se sentir mais motivados a seguir formações adaptadas para lidar melhor com as dificuldades encontradas com seus alunos”.

7.3.5 Categoria 5: Perspectivas e propostas para um melhor desenvolvimento da psicologia escolar no Haiti

Enfim a quinta categoria apresenta as necessidades e demandas em relação à psicologia escolar no sistema educacional haitiano, destacando a urgência de estruturar e integrar essa área nas escolas. Os entrevistados expressam a necessidade de um marco institucional que permita a implementação eficaz da psicologia escolar, a fim de enfrentar os desafios vivenciados por alunos e professores. Os esforços para essa integração refletem uma crescente conscientização sobre a importância do apoio psicológico no processo educacional. A inclusão de psicólogos escolares nas instituições de ensino surge, portanto, como uma demanda recorrente, visando melhorar a acompanhamento dos alunos, promover seu bem-estar e fortalecer a qualidade da educação no Haiti.

7.3.5.1 Temas

- **Estruturação e integração da psicologia escolar**
- **Esforços para a integração da psicologia escolar**
- **Demandas de integração dos psicólogos escolares nas escolas**

7.3.5.2 Citações

- « *Il serait idéal d'avoir un psychologue scolaire pour chaque dix écoles, même s'il n'est présent qu'une fois par semaine. Il faudrait au moins un psychologue par district scolaire, ce qui constituerait une avancée significative* ». (PS1, Haiti)
“O ideal seria ter um psicólogo escolar para cada dez escolas, mesmo que ele estivesse presente apenas uma vez por semana. Deveria haver pelo menos um psicólogo por distrito escolar, o que constituiria um avanço significativo”.
- « *Nous essayons de voir comment nous pouvons intégrer la psychologie scolaire au sein du système éducatif haitien* ». (PS2, Haiti)
“Estamos tentando ver como podemos integrar a psicologia escolar no sistema educacional haitiano”.
- « *En Haïti, nous n'avons pas encore fait de promotion pour la psychologie sur tout dans le milieu scolaire. C'est pourquoi nous sommes en train de lutter pour la promotion et l'intégration de la psychologie scolaire dans les écoles* ». (PS2, Haiti)
« No Haiti, ainda não promovemos a psicologia, especialmente no ambiente escolar. É por isso que estamos lutando pela promoção e integração da psicologia escolar nas escolas”.

- « *Il ne faut pas seulement embaucher un psychologue scolaire par commune. Chaque commune devrait recevoir des psychologues proportionnellement au nombre d'écoles* ». (PS2, Haïti)
 “Não deve ser recrutado apenas um psicólogo por comuna. Cada comuna deve receber psicólogos proporcionalmente ao número de escolas.
- « *Je recommanderais que chaque école s'assure d'avoir un psychologue scolaire au sein de son équipe. Ce psychologue devrait intervenir, par exemple, en observant les élèves dans les salles de classe, soit avant la rentrée ou après la sortie des classes* ». (E1, Haïti)
 “Eu recomendaria que cada escola garantisse a presença de um psicólogo escolar em sua equipe. Esse psicólogo deveria intervir, por exemplo, observando os alunos nas salas de aula, seja antes do início ou após o término das aulas”.
- « *Je recommanderais à l'État haïtien d'intégrer des psychologues dans les écoles pour nous aider à assurer une éducation de qualité et inclusive, en contribuant à une meilleure prise en charge globale des élèves et à l'amélioration du système éducatif haïtien* ». (E2, Haïti)
 « Eu recomendaria ao Estado haitiano integrar psicológicos nas escolas para nos ajudar a garantir uma educação de qualidade e a inclusiva, contribuindo para um melhor acompanhamento global dos alunos e para a melhoria do sistema educacional haitiano”.
- « *Je pense qu'il est essentiel d'intégrer des professionnels de la psychologie scolaire dans nos écoles afin d'assurer un soutien adéquat aux élèves. Cela permettrait non seulement de traiter des difficultés individuelles, mais aussi de promouvoir un environnement d'apprentissage plus sain et plus inclusif pour tous* ». (E3, Haïti).
 “Acredito que é essencial integrar profissionais de psicologia escolar em nossas escolas para garantir um apoio adequado aos alunos. Isso permitiria não apenas lidar com as dificuldades individuais, mas também promover um ambiente de aprendizado mais saudável e inclusivo para todos”.

7.4 Apresentação das informações das entrevistas conduzidas no Brasil

As informações obtidas nas entrevistas realizadas no Brasil foram organizadas em quatro grandes categorias temáticas, reunindo citações semelhantes de acordo com seu conteúdo. A primeira categoria, “Organização e funcionamento da Psicologia Escolar no Brasil”, destaca a estruturação e a integração da psicologia escolar no sistema educacional

brasileiro, especialmente por meio das políticas públicas e da formação dos psicólogos escolares. A segunda categoria, “Intervenção do psicólogo escolar” aborda o papel essencial desse profissional no acompanhamento dos alunos e professores, enfatizando a colaboração com o corpo docente e o impacto no processo de aprendizagem. A terceira categoria, “Estrutura teórica e metodológica da psicologia escolar”, ressalta a importância dos fundamentos teóricos, como as abordagens histórico-culturais, além da necessidade de formação contínua dos professores para uma melhor compreensão da dinâmica da aprendizagem. Por fim, a quarta categoria, “Desafios e perspectivas para melhorar a psicologia escolar”, evidencia obstáculos enfrentados, como desafios e as perspectivas de melhoria, como o fortalecimento das políticas públicas e uma colaboração mais eficaz entre professores e psicólogos. Essa classificação permite uma análise aprofundada do papel e da evolução da psicologia no contexto educacional brasileiro.

7.4.1 Categoria 1: Organização e funcionamento da Psicologia Escolar no Brasil

As informações coletadas em entrevistas no Brasil indicam que a psicologia escolar neste país vem se desenvolvendo dentro de um quadro institucional marcado por avanços legislativos e desafios de implementação. Esta primeira categoria indica que sua organização e funcionamento variam de acordo com os contextos educacionais, influenciados pelas políticas públicas, pelos recursos disponíveis e pelas necessidades específicas das instituições de ensino. A inserção dos psicólogos escolares ocorre principalmente por meio de concursos públicos, embora sua presença nas escolas brasileiras não seja homogênea. Dependendo do contexto institucional, suas responsabilidades podem incluir desde o apoio a alunos e professores até a implementação de estratégias de prevenção e intervenção psicoeducativa. Assim, a psicologia escolar brasileira se constrói entre exigências legais, adaptações às realidades locais e desafios relacionados à sua efetiva estruturação nas escolas.

7.4.1.1 Temas e citações

- Atuação legal e institucional da psicologia escolar no Brasil
- Inserção dos psicólogos escolares por meio de concurso
- Diferenças de acordo com o contexto institucional
- Presença e estrutura da psicologia escolar nas escolas brasileiras
- Responsabilidades e escopo do trabalho do psicólogo escolar

- “A Psicologia Escolar acontece de forma muito diferente, dependendo da instituição, se é pública ou privada, e do estado do Brasil em que você atua”. (PS4, Brasil)
- “Aqui no Distrito Federal, os psicólogos escolares atuam diretamente nas escolas, ingressando por meio de concurso público, e sua atuação é institucional”. (PS4, Brasil)
- “A Psicologia Escolar no Distrito Federal tem uma função bem definida na secretaria de Educação”. (PS4, Brasil)
- “Uma coisa interessante é que a psicologia escolar no Distrito Federal é muito organizada. Temos uma estrutura única que nos permite realizar ações benéficas”. (PS4, Brasil)
- “Hoje, no Distrito Federal, trabalhamos de maneira mais institucional, ampliando o foco... Agora, entendemos que a psicologia oferece diferentes formas de pensar dentro da escola, possibilitando entender os processos de aprendizagem e o desenvolvimento humano nesse espaço”. (PS5, Brasil)
- “uma lei de nível distrital, sobre a obrigatoriedade de ter um psicólogo em cada escola foi adotado”. (PS6, Brasil)
- “Atualmente, na educação brasileira, temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece de forma legal um termo que, na psicologia e na educação: o desenvolvimento integral. Esse desenvolvimento integral do ser humano, no caso da escola, da criança e do jovem, deve envolver não apenas aspectos da inteligência cognitiva ou da memorização que, historicamente são os mais valorizados no sistema educacional, mas também o desenvolvimento socioemocional”. (PS6, Brasil)
- “A evolução da psicologia escolar começa com o governo e as políticas públicas, que devem valorizar o papel desse profissional nas escolas”. (E5, Brasil)
- “Eu acho que em Brasília a psicologia escolar já conquistou bastante espaço. Na rede pública de ensino, por exemplo, temos psicólogos escolares que atuam de formas exclusiva”. (E6, Brasil)
- “A psicologia escolar em Brasília tem um campo de atuação bastante consolidado, pois existe uma sensibilização em políticas públicas que prepara os psicólogos para atuarem nas escolas”. (E6, Brasil)
- “A Universidade desempenha um papel significativo nesse desenvolvimento, formando profissionais que atendem as escolas públicas”. (E6, Brasil)

- “A Psicologia Escolar que pratico é institucional; atuamos em três dimensões: com os alunos, com a instituição e dando suporte à gestão e aos demais profissionais da escola, além de atuar com a comunidade escolar de forma geral”. (PS4, Brasil)
- “Isso envolve três dimensões. A primeira delas é o mapeamento institucional, que é uma ação dinâmica do cotidiano. Estamos sempre procurando identificar as necessidades educacionais daquele grupo de alunos, assim como as necessidades dos professores e os desafios que enfrentem. A segunda dimensão é acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem e do desenvolvimento das crianças, que envolve várias ações. A terceira dimensão é a assessoria ao trabalho coletivo, que acontece no dia a dia, tanto na formação continuada quanto em minha participação nessa formação”. (PS4, Brasil)
- “Normalmente, os psicólogos escolares fazem parte de uma equipe especializada de apoio à aprendizagem”. (PS5, Brasil)

7.4.2 Categoria 2: Intervenções do psicólogo escolar

Vários trechos dos entrevistados no Brasil destacam que o psicólogo escolar desempenha um papel essencial no apoio aos diferentes atores da comunidade educativa brasileira. Esta segunda categoria classifica sua intervenção que visa promover o desenvolvimento socioemocional e cognitivo dos alunos, auxiliar os professores na adaptação das práticas pedagógicas e oferecer suporte às famílias diante dos desafios educacionais. Com base em uma abordagem interdisciplinar, ele contribui para a criação de um ambiente escolar mais inclusivo e propício à aprendizagem, ao mesmo tempo em que participa ativamente da prevenção de dificuldades escolares e relacionais.

7.4.2.1 Temas e citações

- Papel e função do psicólogo escolar na colaboração e no apoio a alunos, professores e família
- “Com os alunos, é uma relação muito próxima, pois acompanhamos seu processo de ensino e desenvolvimento”. (PS4, Brasil)
- “Temos um momento de interação com os alunos, que serve como uma avaliação para atender o que precisa de atenção imediata”. (PS5, Brasil)
- “A avaliação é um desafio. Às vezes, não conseguimos ver resultados imediatos, mas observamos algumas mudanças e reflexões nas aprendizagens”. (PS5, Brasil)

- “Com os professores, a relação é mais voltada para o processo de aprendizagem e desenvolvimento”. (PS4, Brasil)
- “Nosso trabalho também envolve a formação de professores. Trazemos discussões sobre desenvolvimento e estamos atentos às necessidades das crianças, adolescentes, professores e famílias”. (PS5, Brasil)
- “Além das formações, abordamos temas relacionados ao bem-estar”. (PS5, Brasil)
- “Buscamos entender o processo de desenvolvimento delas fora da escola e as informações que a família traz são fundamentais. Além disso, esse diálogo permite que troquemos informações, ajudando tanto no desenvolvimento da criança quanto nas orientações que fornecemos aos pais”. (PS4, Brasil)
- “A conversa com os pais acontece em função das necessidades das crianças. Muitas vezes, somos nós que buscamos as famílias, mas elas também podem procurar nossos serviços”. (PS4, Brasil)
- “Realizamos momentos de escuta para entender o desenvolvimento da criança antes de entrar na escola”. (PS4, Brasil)
- “Trabalhamos em parceria com os pedagogos. As funções são semelhantes, mas as formações ao diferentes”. (PS4, Brasil)
- “O psicólogo não está ali para se colocar acima de outros profissionais, mas sim para trabalhar em conjunto com a equipe de apoio, que inclui orientadores educacionais e pedagogos. Juntos, com a gestão, os professores e as familiares, buscamos maneiras de intervir no processo de ensino-aprendizagem”. (PS4, Brasil)
- “Temos vários formulários, como um para entrevistar a família, que nos ajuda a entender a dinâmica familiar e situação da criança”. (PS5, Brasil)
- “O psicólogo escolar deve auxiliar o professor nesse processo de desenvolvimento integral, uma vez que a formação em pedagogia no Brasil muitas vezes não prepara o docente para essa abordagem integral. O psicólogo completa essa formação”. (PS6, Brasil)
- “É fundamental que o psicólogo escolar seja visto como parte da equipe gestora”. (PS6, Brasil)
- “Eu acho que o psicólogo escolar favorece muito a reflexão das pessoas na escola sobre o desenvolvimento humano”. (E4, Brasil)

- “*Psicólogo faz com que nós, que estamos na escola, possamos refletir a descobrir caminhos para ajudar as crianças, evitando que se sintam fracassadas*”. (E4, Brasil)
- “*O psicólogo escolar não faz atendimento clínico, o foco dele está na dimensão escolar, envolvido tanto servidores quanto alunos. Ela participa de reuniões de conselho de classe, reuniões coletivas, e está integrado nas ações desenvolvidas na escola. Sua presença é fundamental para contribuir com essas atividades e projetos*”. (E4, Brasil)
- “*Dentro da escola, o psicólogo escolar trabalha junto com os pedagogos e tem a preocupação de ajudar a escola a refletir sobre o fracasso escolar; ou seja, a percepção de que o problema é apenas do aluno ou da família*”. (E4, Brasil)
- “*O psicólogo escolar, junto com o pedagogo, trabalha muito essa questão da consciência sobre o que a escola pode fazer pela criança, sem jogar culpa*”. (E4, Brasil)
- “*O psicólogo escolar contribui muito com a percepção sobre as crianças na escola*”. (E4, Brasil)
- “*O psicólogo escolar ajuda muito a mudar essa perspectiva sobre o fracasso escolar*”. (E4, Brasil)
- “*O professor e o diretor, por estarem muito focados na parte pedagógica, acabam negligenciando o aspecto psicológico, que é igualmente importante, já que a criança é um ser complexo. O psicólogo escolar ajuda a trazer essa visão complementar e necessária*”. (E4, Brasil)
- “*Acredito que o psicólogo escolar ajuda muito, principalmente na discussão para que compreendamos que cada um tem uma fase de desenvolvimento e que é importante conhecer e saber dessas fases, tentando descobrir os melhores caminhos*” (E4, Brasil)
- “*A psicologia escolar é muito importante, essencial até. Todas as escolas deveriam ter um psicólogo escolar para ajudar com as dificuldades dos alunos, tanto em relação à aprendizagem quanto ao desenvolvimento*”. (E5, Brasil)
- “*A psicologia tem um papel fundamental. O psicólogo escolar trabalha em conjunto com o professor. Pela minha experiência, o professor não consegue resolver todas as questões sozinho, pois há o conteúdo a ser cumprido, e as crianças precisam de apoio psicológico para aprender melhor*”. (E5, Brasil)

- “Muitas vezes, as crianças têm problemas não diagnosticados que dificultam a aprendizagem. O psicólogo escolar tem esse papel de apoiar o professor e ajudar os alunos em suas necessidades psicológicas, que afetam diretamente o processo de aprendizagem”. (E5, Brasil)
- “O psicólogo escolar trabalha em conjunto com o professor”. (E5, Brasil)
- “Quando o psicólogo vem, eu poço ajuda para fazer intervenções com esses alunos, identificando aqueles que não conseguem se adequar ou interagir, que não querem entrar no grupo”. (E6, Brasil)
- “E é com o apoio de um psicólogo escolar que esses desafios são reduzidos, porque o psicólogo faz uma intervenção que contribui para que o aluno tenha mais condições de ir e, mais importante, de permanecer na escola”. (E5, Brasil)
- “Para integrar de forma mais eficiente, o primeiro passo é ter a presença do psicólogo escolar na escola. Esse psicólogo precisa fazer um trabalho muito próximo, individualizado, com os alunos que precisam desse apoio. Trabalhar junto com o professor, acompanhar o aluno, realizar atividades que proporcionem segurança para o aluno, para que ele saiba que não está sozinho... Se o psicólogo escolar conseguir trabalhar de forma próxima ao professor e ao aluno, tentando minimizar os problemas que levam ao fracasso escolar, ele estará realizando um trabalho denso e necessário”. (E5, Brasil)

7.4.3 Categoria 3: Estrutura teoria e metodológica da psicologia escolar

As informações coletadas nas entrevistas no Brasil destacam que a psicologia escolar se baseia em fundamentos teóricos que orientam suas práticas e intervenções no contexto educacional. Esta terceira categoria identifica entre esses fundamentos, a abordagem histórico-cultural, desenvolvida por Vygotsky, desempenha um papel central ao destacar a importância das interações sociais e do contexto no desenvolvimento cognitivo e na aprendizagem dos alunos. Além dessa referência teórica, a psicologia escolar se apoia em ferramentas metodológicas e documentos normativos, especialmente nas diretrizes institucionais, que orientam e estruturam sua atuação nas escolas.

7.4.3.1 Temas e citações

- Abordagens e estruturais conceituais
- Ferramentas e documentos de referencias
- “Nossas normas operacionais são fundamentadas na pedagogia histórico-crítica e na psicologia histórico-cultural”. (PS4, Brasil)

- “Atualmente, trabalho com uma abordagem chamada psicologia escolar crítica, que traz uma perspectiva política e social para a ação do psicólogo no ambiente escolar”. (PS6, Brasil)
- “Nossa escola, seguimos o currículo da Secretaria de Educação, que é fundamentado na psicologia histórico-crítica e na psicologia histórico-cultural. A partir dessas duas teorias, tanto na pedagogia quanto na psicologia, tentamos estruturar nossas atividades. O princípio é que o aluno é ativa no seu processo de desenvolvimento e que, apesar de ser influenciado pelo meio, ele também tem sua própria capacidade de aprender”. (E4, Brasil)
- “Por isso, falo que as teorias de aprendizagem precisam ser atualizadas, devemos ter uma base maior nas teorias histórico-culturais, especialmente em Vygotsky, e um embasamento maior na subjetividade humana. Nossa formação profissional é muito frágil. À medida que fui me especializando, consegui um maior domínio da sala de aula e uma interação mais efetiva com meus alunos, compreendo quem é o sujeito que está ali”. (E6, Brasil)
- “Para uma prática escolar bem-sucedida, é necessária uma capacitação profissional contínua. Os professores deveriam ter cursos sobre novas teorias e sugestões de leituras. Poderíamos ter cursos sobre a relação de cursos sobre a relação professor-aluno, afetividade e principalmente, subjetividade”. (E6, Brasil)
- “Buscamos embasar nossa atuação prática nas diretrizes estabelecidas. Temos um documento oficial que norteia o trabalho da psicologia escolar, e isso envolve três dimensões”. (PS4, Brasil)
- “Temos também um formulário para escutar os professores, permitindo-nos entender suas demandas e necessidades”. (PS5, Brasil)
- “Utilizamos protocolos e formulários que nos ajudam a direcionar nosso trabalho”. (PS5, Brasil)

7.4.4 Categoria 4: Desafios e perspectivas para melhorar a psicologia escolar no Brasil

Os depoimentos realizados no Brasil mostram que a psicologia enfrenta diversos desafios que influenciam sua eficácia e sua integração no sistema educacional brasileira. Entre esses desafios, nesta quarta categoria, destacam-se as dificuldades de colaboração entre os profissionais, que podem limitar o impacto das intervenções psicológicos e pedagógicos e a implementações de um trabalho interdisciplinar eficaz. Além disso, a

falta de reconhecimento do papel do psicólogo escolar e os obstáculos relacionados ao desenvolvimento de sua carreira representam barreiras para sua inserção e evolução dentro das instituições de ensino. Diante desses desafios, é fundamental considerar perspectiva de melhoria, como o fortalecimento da formação dos profissionais, a promoção de uma melhor articulação entre psicologia e educação e a implementação de políticas públicas que garantam uma presença mais estruturada e valorizada da psicologia escolar nas escolas.

7.4.4.1 Temas e citações

- Desafios entre profissionais, na colaboração e na prática da psicologia escolar
- Problemas de reconhecimentos e desenvolvimento de carreira
- Perspectivas futuras
- *“Isso traz desafios, pois muitas vezes as pessoas, incluindo pais e alguns professores, têm a ideia errada de que o psicólogo escolar deve atuar de forma clínica dentro da escola. Muitos acreditam que estamos lá para diagnosticar crianças que apresentam peculiaridades no desenvolvimento. Essa ideia distorcida de uma atuação clínica dentro da escola é um dos nossos maiores desafios”.* (PS4, Brasil)
- *“Trabalhar no ambiente escolar é um desafio, pois devemos entender a escola como um espaço de bem-estar; além do pedagógico.* (PS5, Brasil)
- *“Um dos maiores desafios é lidar com os professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, pois eles têm áreas específicas de atuação e é mais difícil alcançá-los”.* (PS5, Brasil)
- *“O principal desafio é a relação entre os profissionais”.* (PS6, Brasil)
- *“Nas escolas públicas, poucas possuem um psicólogo escolar, e os psicológicos com quem já conversei reclamam da alta demanda. Eles atendem muitos alunos e não conseguem dar conta de todos. Há uma falta de investimento e de políticas para garantir mais psicólogos nas escolas”.* (E5, Brasil)
- *“Na minha escola não temos um psicólogo escolar fixo. O que temos é um psicólogo itinerante, que visita a escola de tempos em tempos, mas isso ocorre porque ele quer, é um trabalho voluntário. Ele realiza dinâmicas e oficinas com os professores, mas o ensino médio aqui não é contemplado oficialmente pela psicologia escolar”.* (E6, Brasil)
- *“A evolução da psicologia escolar começa com o governo e as políticas públicas, que devem valorizar o papel desse profissional nas escolas”.* (E5, Brasil)

- “Acredito que o professor precisa conhecer e entender o trabalho do psicólogo escolar para poder colaborar... é que os professores façam cursos que os ajudem a compreender a importância da psicologia escolar na escola..., para que o professor saiba qual é o papel do psicólogo escolar e possa trabalhar junto com ele”. (E5, Brasil)
- “Os desafios incluem equilibrar o clima emocional com tantos alunos em sala. É um esforço para atender todos eles com um único tema, o que muitas vezes é difícil”. (E6, Brasil)
- “O papel da psicologia escolar tem sido o de resgatar o potencial de aprendizagem dos alunos, criando momentos importantes de interação entre professores e alunos. Isso ajuda a construir vínculos que permitem superar as dificuldades de aprendizagem, especialmente depois da pandemia, que gerou um déficit grande nos conteúdos”. (E6, Brasil)
- “A carreira é muito desfavorecida, tanto financeiramente quanto do ponto de vista do plano de carreira mesmo. Então, não é uma carreira atrativa. Poucos psicólogos permanecem nessa carreira porque não é atrativa do ponto de vista financeiro, nem dos outros benefícios que a carreira pode oferecer”. (PS4, Brasil)
- “O que eu recomendo é que precisamos, mesmo sendo poucos, a gente tem tentado isso, nos mobilizamos melhor através de grupos, né? De WhatsApp, temos que nos mobilizar para discutir a nossa carreira e pensar em formas de melhorias da nossa carreira, para que os poucos que estão não saiam..., mais de 50% já saiu. Foram atuar em outras áreas. Então, precisamos nos mobilizar mais em função da melhoria da nossa carreira”. (PS4, Brasil)
- “Acredito que, até 2030, muitas coisas vão mudar... Vejo um futuro em que a psicologia escolar estará mais consolidada e valorizada do que hoje”. (PS5, Brasil)
- “Vejo que a psicologia escolar no Brasil pode alcançar resultados quantitativos e qualitativos mais eficazes nas escolas. Acredito que estamos caminhando nessa direção.
- “Eu recomendaria cursos como, por exemplo, os que abordam a neurociência, direcionados não ao comportamento, mas aos processos educativos... Além disso, um estudo em psicologia comunitária e psicologia escolar é essencial. É importante não foco apenas no aspecto pedagógico”. (PS5, Brasil)

- “É fundamental discutir a medicalização do sujeito. Muitas vezes, tendemos a rotular tudo como uma doença, e precisamos sempre nomear o que observamos. Estudar psicopatologia e entender os manuais nos ajuda a ampliar nossa visão sobre os alunos e como eles funcionam”. (PS5, Brasil)
- *“Crio um ambiente de trabalho agradável e harmônico, compreensivo, dando espaço pra os profissionais conversarem e serem ouvidos. O que busco fazer é promover dinâmicas e experiências para a equipe que tragam mais leveza e eu eles se sintam compreendidos diante das dificuldades que enfrentam no dia a dia”.* (PS6, Brasil)
- *“Eu acho que todo professor, deva assim passar por uma formação sobre a psicologia do desenvolvimento e Escolar, eu acho que assim, o mais fina na pedagogia a gente, veja, mas vê muito superficialmente”.* (E4, Brasil)
- *“Se cada escola tiver um psicólogo escolar, ou até mais de um, o futuro será promissor”.* (E5, Brasil)

CAPÍTULO 8

8 Análise das informações coletadas das entrevistas

Este capítulo analisa as informações coletadas durante as entrevistas, cujas informações já foram tratadas e organizadas no capítulo de apresentação das informações. Para isso, uma abordagem indutiva baseada na análise de conteúdo e na análise temática foi optada. Esse método nos permitiu identificar, a partir das falas dos entrevistados, as tendências e os temas recorrentes que iluminam suas experiências, sua formação e suas percepções relacionadas à psicologia escolar. Foi detalhado, assim, o processo seguido para transformar as informações brutas em informações estruturadas, essenciais para responder às perguntas de pesquisa.

Nisto, para a estrutura dessa análise das informações coletadas, este capítulo está organizado em duas grandes seções. Primeiramente, a formação e a experiência profissional dos entrevistados foram examinadas, distinguindo as realidades específicas dos entrevistados no Haiti e no Brasil. Também essas constatações foram colocadas em perspectivas com pesquisas anteriores sobre a formação de psicólogos escolares. Em um segundo momento, as percepções dos entrevistados foram analisadas em relação à psicologia escolar nesses dois contextos nacionais, destacando as semelhanças e divergências entre as abordagens e representações dessa área. Assim, esta segunda seção é estruturada em torno de várias temáticas centrais, colocadas em perspectivas com pesquisas anteriores. Primeiramente, foi explorado o papel e a importância da psicologia escolar no desenvolvimento do aluno, antes de abordar a questão da integração dos psicólogos escolares nas intuições de ensino. Em seguida, examinamos as perspectivas dos entrevistados sobre as funções e atribuições do psicólogo escolar, bem como os principais desafios e necessidades identificados nesse campo. A análise continuou com o estudo da colaboração entre os diferentes atores educacionais. Também abordamos a evolução da psicologia escolar ao longo de tempo, destacando as transformações nessa área de intervenção. Por fim, discutimos as perspectivas e propostas para uma melhor integração e consolidação da psicologia escolar nos sistemas educacionais haitiano e brasileiro.

8.1 Análise da formação e da experiência profissional

A análise da formação e da experiência profissional dos entrevistados permitiu uma melhor compreensão de seus percursos e das competências que desenvolveram em seus respectivos contextos. Esta seção examina as trajetórias dos professores e psicólogos no

Haiti, bem como dos professores e psicólogos escolares no Brasil que responderam às entrevistas de pesquisa, destacando sua formação inicial e continuada, assim como sua experiência prática. Os resultados do exame desta seção foram contrastados com as contribuições de autores brasileiros presentes na literatura.

8.1.1 Análise da formação e experiência profissional dos entrevistados no Haiti

A análise das informações coletadas indica todos os entrevistados da investigação no Haiti (PS1 a PS3; E1 a E3) mencionaram sua formação e suas experiências profissionais em psicologia e/ou em educação. Entre os entrevistados haitianos, observou-se uma diversidade significativa nos percursos acadêmicos e profissionais, o que reflete o comprometimento com a educação e a promoção do bem-estar psicológico. Por exemplo, os psicólogos entrevistados PS1, PS2 e PS3 apresentam uma formação multidisciplinar robusta: enquanto o PS1 integra formação em “École Normale Instituteur” (Escola Normal de Formação de Professores), em psicologia e dois mestrados em psicologia social e em psicologia do desenvolvimento e da criança. PS1 declara que possui uma motivação profunda para estudar psicologia devido ao seu desejo de adquirir uma formação especializada para ajudar os alunos com dificuldades e melhorar seu desempenho escolar, em resposta às lacunas observadas no sistema educacional haitiano. PS2 exibe uma combinação de formação em Letras modernas na “École Normale Supérieure”, em Psicologia geral e um mestrado em Educação, enriquecida por uma prática pedagógica tanto no ensino básico quanto superior. Quanto ao PS3, ele mostra uma formação abrangente que inclui ciências da educação, ciências jurídicas e psicologia, com mestrados em psicologia do desenvolvimento e em psicopedagogia, estando atualmente cursando doutorado em teoria comportamental, além de ter uma experiência variada que inclui funções de professor, diretor e até mesmo uma atuação como ex-irmão das Escolas Cristãs.

No que diz respeito aos professores haitianos (E1, E2 e E3), suas formações também são diversificadas. E1 combina conhecimentos em Ciências da Educação, em ciências administrativas e em teologia, refletindo um forte comprometimento com a formação integral dos jovens. Quanto à E2, com uma trajetória consolidada de 37 anos no ensino fundamental, destaca a importância da formação continuada e da aquisição de competências pedagógicas. Além disso, expressa que, graças aos seus muitos anos de experiências, pode avaliar se um aluno está nas condições certas para aprender, sendo atualmente estudante de Ciências da Educação. Por último, E3 não possui formação em

Educação, mas desenvolveu sua formação principalmente por meio da formação continuada, acumula 35 anos de experiência, ressaltando a influência positiva de um professor inspirador em sua trajetória educativa.

As citações a seguir ilustram de forma eloquente o comprometimento e a paixão de alguns entrevistados pela educação e psicologia:

« J'ai une longue expérience dans l'enseignement, ayant suivi des séminaires depuis 1987 jusqu'à aujourd'hui. Ces formations me permettent d'avancer dans mon travail ».

(Entrevista com E2, Haiti)

Que foi traduzido para o português:

“Tenho muitos anos de experiência em ensino, tendo participado de seminários desde 1987 até hoje. Esses cursos me ajudam a progredir em meu trabalho”.

« J'ai décidé de devenir enseignant sous l'influence inspirante d'un professeur qui nous a montré l'importance de l'école et de l'éducation... Bien que ma formation pédagogique ait principalement été acquise sur le terrain, j'ai eu l'opportunité de participer à quelques séminaires de formation en pédagogie qui ont enrichi mes compétences ».

(Entrevista com E3, Haiti)

Que foi traduzido para o português:

“Decidi me tornar professor sob a influência inspiradora de um professor que nos mostrou a importância da escola e da educação... Embora minha formação pedagógica tenha sido adquirida principalmente na prática, tive a oportunidade de participar de alguns seminários de formação em pedagogia que enriqueceram minhas competências”.

« Je n'ai pas reçu de formation spécifique, mais grâce au dialogue et mes années d'expériences dans l'enseignement, je peux observer si un élève est apte à apprendre ».

(Entrevista com E3, Haiti)

Que foi traduzido para o português:

“Não tenho nenhuma formação específico, mas graças ao diálogo e aos meus anos de experiência de ensino, posso ver se um aluno é capaz de aprender”.

« J'ai décidé d'étudier la psychologie lorsque j'étais à l'École Normale Institutrice. Depuis lors, je me suis dit qu'il me fallait une formation spécialisée dans la psychologie du développement ou la psychologie scolaire, que nous appelons généralement psychologie en milieu scolaire ».

(Entrevista com PS1, Haiti)

« J'avais remarqué que notre système éducatif, ou le modèle de programme que nous utilisons, laisse souvent certains élèves en arrière... »

Cela m'a poussé à vouloir une formation qui me permette de rendre service à la société, en aidant ces élèves en difficulté à mieux réussir ».

(Entrevista com PS1, Haiti)

8.1.2 Análise da formação e experiência profissional dos entrevistados no Brasil

Todos os entrevistados brasileiros (PS4 a PS6; E4 a E6) apresentam trajetórias acadêmicas e profissionais robustas e diversificadas. PS4 possui formação em Psicologia com especialização em Psicologia Escolar, complementada com outras graduações, e atua como psicóloga escolar na Secretaria de Educação do Distrito Federal e na equipe especializada de apoio à aprendizagem. Ela ensinou como professora de educação infantil e ensino fundamental, com seis anos de experiência. PS5 é formada em Psicologia e Pedagogia, e tem uma especialização em Análise do comportamento. Recentemente entrou no mestrado na UnB, no programa pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar. Ela atua como psicóloga escolar em uma escola rural na regional administrativa no Distrito Federal, acumulando 20 anos de formação e 10 anos na área como psicóloga escolar. Quanto ao PS6, ele formou em Psicologia e com mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar, conta com 10 anos de experiência, tendo atuado como psicólogo escolar em escolas como na sua clínica privada como psicólogo clínico. Também, ele declara ser professor de Psicologia na Secretaria de Educação do Distrito Federal.

No que diz respeito aos professores, E4 tem formação em Pedagogia e Filosofia, concluiu um mestrado em Educação e está atualmente cursando um doutorado em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar, com 24 anos de experiência no ensino em escolas públicas e instituições de educação infantil e básica. Quanto à E5, formada em Letras e com mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar, tem 30 anos de experiência no ensino da educação infantil e básica na rede pública, além de atuar como instrutora de professores. Por fim, E6 possui formação em educação e Psicologia, com mestrado em educação e doutorado em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar, contando com 25 anos de experiência como professora no ensino em escolas públicas e no ensino médio, além de atuar como psicóloga em consultório particular durante 1 ano.

8.1.3 Ressonâncias da temática “formação profissional” com estudos anteriores

Os resultados obtidos nesta pesquisa sobre a temática da “Formação profissional” dos profissionais da educação encontram ressonâncias com vários estudos anteriores que

exploram temas semelhantes. De fato, as análises realizadas sobre a formação dos entrevistados da pesquisa se inserem em uma continuidade com os trabalhos de Cavalcante (1998); Almeida & Biajone (2007); Alvarado-Prada, Freitas, T. C. & Freitas, T. A. (2010); Flores (2010); Souza, Ribeiro & Silva (2011), que destacam a importância de formação dos professores e dos psicólogos escolares na melhoria do sucesso educacional.

A formação especializada dos psicólogos escolares é um fator determinante para a eficácia de sua atuação no ambiente escolar e educacional. Como ressalta Cavalcante (1998), esses profissionais possuem competências que lhes permitem desempenhar diversos papéis no desenvolvimento, suporte e monitoramento dos processos educativos. Graças a essa formação específica, o psicólogo escolar pode identificar e intervir em dificuldades emocionais, sociais e cognitivas dos alunos, contribuindo para ambiente de aprendizagem mais acolhedor e inclusivo. Além disso, sua expertise possibilita a implementação de estratégias psicológicas e pedagógicas que favorecem o desenvolvimento integral da criança, indo além da perspectiva meramente acadêmica e contemplando também aspectos emocionais e sociais essenciais ao sucesso escolar.

Almeida e Biajone (2007) convergem com a reflexão sobre a formação de professores ao destacar a responsabilidade das instituições de ensino superior na construção de trajetórias formativas sólidas. Isso ressoa com as realidades observadas em nosso estudo, especialmente no Haiti, onde a necessidade de uma formação contínua e adaptada às demandas do sistema educacional é um desafio fundamental para garantir um acompanhamento eficaz dos alunos e professores.

Alvarado-Prada et al. (2010), por sua vez, salientam que a formação não se limita à simples aquisição de conhecimentos, mas implica uma integração progressiva de saberes de várias dimensões, nomeadamente ideológica, política, social e epistemológica. Trata-se de um processo de aprendizagem contínua, no qual os indivíduos estabelecem ligações entre as suas experiências pessoais e profissionais, promovendo assim o seu desenvolvimento humano e profissional. Neste sentido, a formação contínua de professores não se limita a uma aprendizagem técnica, mas constitui uma trajetória evolutiva influenciada por dinâmicas individuais e coletivas.

Quanto ao Flores (2010), ele estabelece um vínculo direto com a temática de formação ao destacar a importância de uma articulação entre teoria e prática. Essa perspectiva reforça a necessidade de fortalecer os laços entre a universidade e a escola na formação de professores e psicólogos escolares.

Por fim, Souza, Ribeiro e Silva (2011) destacam a importância do papel dos psicólogos escolares na consolidação de sua identidade profissional, o que ressoa com a temática da formação neste estudo. De fato, eles enfatizam a necessidade de um compromisso coletivo, envolvendo tanto as instituições acadêmicas quanto aos próprios profissionais, para estruturar e fortalecer a profissão. Essa constatação se alinha aos debates sobre a formação inicial e continuada dos psicólogos escolares no Haiti, onde a necessidade de desenvolver a psicologia escolar para garantir um acompanhamento eficaz dos alunos e do sistema educacional.

8.2 Análise das percepções relacionadas à Psicologia Escolar tanto no Haiti quanto no Brasil

Os resultados da análise das percepções são apresentados em forma de temas e categorias claramente identificados, acompanhados de citações representativas extraídas das entrevistas. Cada tema é examinado em detalhe, permitindo comparar as percepções dos diferentes grupos de entrevistados como os psicólogos e professores no Haiti bem como os psicólogos escolares e professores no Brasil, e destacar as especificidades próprias desses dois contextos. Os resultados da análise foram relacionados com a literatura existente dos autores do Brasil.

8.2.1 Papel e importância da psicologia escolar no desenvolvimento do aluno

Existe uma convergência entre os entrevistados na pesquisa sobre o papel e a importância da Psicologia Escolar. Eles concordaram em enfatizar a importância crítica da psicologia escolar no Desenvolvimento do aluno, particularmente para melhorar a aprendizagem e apoiar o bem-estar emocional. Conforme afirmam E5 e E6 nos trechos seguintes:

“A psicologia escolar é muito importante, essencial até. Todas as escolas deveriam ter um psicólogo escolar para ajudar com as dificuldades dos alunos, tanto em relação à aprendizagem quanto ao desenvolvimento”.

(Entrevista com E5, no Brasil)

“O papel da psicologia escolar tem sido o de resgatar o potencial de aprendizagem dos alunos, criando momentos importantes de interação entre professores e alunos”.

(Entrevistado com E6, no Brasil)

No Brasil, apesar da aprovação da lei que torna obrigatória a presença de um psicólogo em todas as escolas públicas, PS6 revelou uma realidade persistente sobre o lugar da psicologia escolar no país. Declarou:

“A psicologia escolar ainda não tem um espaço de atuação muito claro no Brasil”.

Em contrapartida, PS2 demonstrou uma tentativa exploratória e proativa, defendendo a sensibilização para a relevância da psicologia escolar como um instrumento de apoio aos alunos, aos professores e ao sistema educativo haitiano em geral. Ele indicou que a integração da psicologia escolar está numa tentativa de realizar no sistema educacional haitiano e que a psicologia escolar ainda não encontrou um espaço significativo nem na prática escolar:

“Estamos tentando ver como podemos integrar a psicologia escolar ao sistema educacional haitiano... Até agora, a psicologia escolar ainda não foi devidamente integrada nem levada em consideração no ambiente escolar haitiano”.

(Entrevista com PS2, no Haiti)

De fato, os entrevistados da pesquisa afirmaram a importância da psicologia escolar no desenvolvimento dos alunos, com especial ênfase na melhoria da aprendizagem e no apoio ao bem-estar emocional. Esta observação está em consonância com Cassins e al. (2007), que defendem que a psicologia escolar se baseia no conhecimento científico do desenvolvimento emocional, cognitivo e social para orientar as equipes educativas na sua tentativa de melhorar constantemente os processos de ensino e aprendizagem. Os psicólogos escolares desempenham um papel fundamental nas equipes multidisciplinares, aconselhando-as com base nos conhecimentos atuais para ajudar a tomar decisões fundamentais, como a distribuição dos conteúdos de acordo com as diferentes fases do desenvolvimento humano, a gestão da diversidade na sala de aula e o desenvolvimento de métodos inclusivos para os alunos com dificuldades de aprendizagem ou problemas de comportamento.

8.2.2 Integração de psicólogos escolares nas escolas

Todos os entrevistados no Haiti chegaram a um consenso sobre a necessidade de integrar um psicólogo escolar em todas as escolas, principalmente nas públicas, para prestar o apoio necessário. Alguns deles sugeriram que os psicólogos, deveriam estar presentes em todos os Escritório do Distrito Escolar no Haiti, dependendo do orçamento e dos recursos disponíveis. Enquanto no Brasil, um dos entrevistados afirmou foi aprovada uma lei que torna obrigatória a presença de um psicólogo escolar em todas as escolas públicas. Os trechos segundo os entrevistados:

«Il devrait avoir au moins un psychologue scolaire par District Scolaire, ce qui serait un avancé significatif».

(Entrevista com PS2, Haiti)

Que foi traduzido para o português:

“Deveria haver pelo menos um psicólogo escolar por Distrito Escolar, o que seria um avanço significativo”

«*Je pense qu'il est essentiel d'intégrer des professionnels de la psychologie scolaire dans nos écoles afin d'assurer un soutien adéquat aux élèves* ».

(Entrevista com E3, Haiti)

Que foi traduzido para o português:

“Acho que é essencial trazer profissionais de psicologia escolar para nossas escolas para garantir que os alunos recebam o apoio de que precisam”.

“*Recentemente, foi aprovada uma lei aqui no Distrito Federal, ou seja, uma lei de nível distrital, sobre a obrigatoriedade de ter um psicólogo em cada escola*”.

(Entrevista com PS6, Brasil).

Embora que exista uma lei que estipula a presença de um psicólogo nas escolas, houve diferenças no acesso aos psicólogos escolares, sobretudo no ensino médio do Brasil, onde a presença desses profissionais é mais escassa ou itinerante. E6 declarou:

“*Na minha escola não temos um psicólogo escolar fixo. O que temos é um psicólogo itinerante, que visita a escola de tempos em tempos, mas isso ocorre porque ele que, é um trabalho voluntário*”.

(Entrevista com E6, no Brasil)

(Entrevista com E6, Brasil)

A integração dos psicólogos escolares nos estabelecimentos educacionais desempenha um papel fundamental na melhoria do processo de aprendizagem e no bem-estar dos alunos. As falas do PS6, entrevistado do Brasil, sobre a recente adoção de uma lei que integra psicólogos nas escolas encontra respaldo na literatura. De fato, conforme Facci, Silva e Souza (2020), esse avanço legislativo é resultado de 19 anos de luta da categoria dos psicólogos e assistentes sociais, com o engajamento ativo da Associação Brasileiro de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE). Essa mobilização levou à aprovação da Lei 13.935/2019, que estabelece a presença de profissionais da psicologia e do serviço social na educação básica, garantindo um acompanhamento mais estruturado e sistemático para alunos e professores.

Com efeito, essa evolução legislativa conta com um acompanhamento em termos de implementação, especialmente por meio das orientações publicadas pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2020), em colaboração com diversas entidades, com o objetivo de fornecer diretrizes para a regulamentação da Lei 13.935/2019 nos níveis estadual e municipal.

Maia e Pedroza (2024) destacam que a presença do psicólogo no cotidiano escolar, quando baseada em uma colaboração ativa, permite uma contribuição significativa para a melhoria do processo de aprendizagem. No entanto, essa integração não deve ser percebida como uma postura de superioridade em relação aos demais profissionais da educação, mas sim como uma oportunidade de trabalhar junto para transformar a realidade escolar. Assim, o psicólogo escolar deve se inserir em uma dinâmica participativa, promovendo interações baseadas no respeito e na complementaridade das competências.

8.2.3 Perspectivas dos entrevistados sobre papel – funções – atribuições do psicólogo escolar

Todos os entrevistados da pesquisa concordaram em reconhecer a relevância do psicólogo escolar no crescimento dos alunos, no trabalho com os professores e na gestão das dificuldades. No entanto, as perspectivas sobre o papel específico do psicólogo escolar variam. Assim, PS2 destaca a importância de uma presença sistemática dos psicólogos escolares nas escolas haitianas, o que lhes permitiria desempenhar um papel fundamental no apoio aos alunos. Enquanto PS5 destaca que o papel do psicólogo escolar não se limita apenas ao acompanhamento dos alunos, mas também como formador de professores. As falas deles:

« *Un psychologue scolaire pourrait jouer un rôle essentiel si chaque école en avait un* ».

(Entrevista com PS2, Haiti)

Que foi traduzido para o português:

“Um psicólogo escolar poderia desempenhar um papel essencial se cada escola tivesse um”.

“*Nosso trabalho também envolve a formação de professores*”.

(Entrevista com PS5, Brasil)

Em relação à literatura existente, pode-se destacar que as declarações dos entrevistados sobre o papel crucial do psicólogo escolar estão bem alinhadas com os argumentos de Guzzo et al. (2010). Eles destacam a necessidade de o psicólogo escolar contribuir ativamente, juntamente com os educadores, para a promoção do desenvolvimento global do aluno. Esses autores insistem em uma abordagem mais integral do aluno, que não se limita ao desenvolvimento cognitivo, mas também inclui o desenvolvimento emocional, social e motor.

Assim essas declarações encontram igualmente um eco na literatura anterior de Barbosa e Marinho-Araújo (2010) que enfatizam que a partir da década de 2000,

intensificaram-se as discussões teóricas sobre o papel dos psicólogos escolares, com foco em temas como intervenção institucional, a formação de professores, sua contribuição para a construção dos projetos político-pedagógicos das escolas, bem como experiências de estágio baseadas em metodologias de pesquisa-ação.

Por fim, as falas desses entrevistados da pesquisa sobre o papel e as funções do psicólogo escolar fazem também eco às orientações propostas pelo Conselho Federal de Psicologia (CPF, 2020, p. 29-30), que enumera as 15 atribuições específicas do psicólogo escolar e educacional de sua área de atuação, considerando “os contextos sociais, escolares, educacionais, bem como o Projeto Político-Pedagógico das unidades educacionais, em articulação com áreas da saúde, assistência social, direitos humanos e justiça”.

8.2.4 Necessidades, desafios, urgência e serviços relacionados à escassez de psicólogos escolares

A falta de psicólogos escolares, especialmente na rede pública de ensino, é um problema repetidamente destacado pelos participantes da pesquisa tanto no Haiti quanto no Brasil. Além disso, todas as declaração pelos participantes da pesquisa no Haiti (E1, E2, E3, P1, PS2 e PS3) mostram uma lacuna significativa no sistema educacional haitiano sem psicólogos escolares, o que implica uma necessidade urgente de integrá-los nas escolas para fornecer soluções direcionadas aos problemas encontrados nas escolas, sejam eles relacionados à aprendizagem ou ao comportamento, emocionais entre outros. Por exemplo, PS1 destaca as lacunas do sistema educacional haitiano, ao enfatizar que ausência de psicólogos escolares impede a identificação e a resolução de problemas fundamentais que afetam a adaptação e o sucesso dos alunos. Ele também denuncia uma abordagem rígida, centrada no cumprimento do programa escolar, que ignora as necessidades específicas dos alunos com dificuldades, contribuindo assim para sua marginalização. A fala do PS1 :

“L'échec scolaire en Haïti est principalement dû à un système qui tend à exclure certains élèves de l'école. Un psychologue scolaire pourrait jouer un rôle essentiel si chaque école en avait un. En apportant du soutien aux élèves, en collaborant avec les enseignants, les parents et les responsables d'écoles, certains problèmes fondamentaux pourront être identifiés et résolus... Malheureusement, avec l'absence de psychologues scolaires dans les écoles, ces problèmes persistent, et que les élèves rencontrent des difficultés d'adaptation... En Haïti, nous nous contentons de suivre le programme scolaire établi, sans prêter attention aux élèves qui sont laissés de côté».

(Entrevista no Haiti, com PS1)

Que foi traduzido para o português:

“O fracasso escolar no Haiti deve-se principalmente a um sistema educacional que tende a excluir certos alunos das escolas. Um psicólogo escolar poderia desempenhar um papel essencial se toda escola tivesse um. Ao oferecer apoio aos alunos, colaborar com os professores, os pais e os gestores escolares, alguns problemas fundamentais poderiam ser identificados e resolvidos... Infelizmente, com a ausência de psicólogos escolares nas escolas, esses problemas persistem, e os alunos continuam enfrentando dificuldades de adaptação... No Haiti, seguimos rigidamente o currículo escolar, sem considerar os alunos que têm dificuldades ou são deixados de lado”.

(Entrevista com PS1, Haiti)

Observa-se no Brasil, escolas que não têm psicólogos escolar, algumas recebem visita de psicólogos escolares voluntários. Enquanto no Haiti, a prática da psicologia escolar ocorre de forma informal, em que os psicólogos generalistas são chamados em uma base ad hoc para intervir em casos individuais em algumas escolas.

“O que temos é um psicólogo itinerante, que visita a escola de tempos em tempos, mais isso ocorre porque ele quer, é um trabalho voluntário”.

(Entrevista com E6, Brasil)

« Non, je ne suis pas officiellement conseiller psychologique dans une école, mais je suis souvent invité à aider à comprendre le comportement des élèves ».

(Entrevista com PS1, Haiti)

Que foi traduzir para o português:

“Não, não sou oficialmente um conselheiro psicológico em uma escola, mas sempre me pedem para ajudar as escolas a entenderem o comportamento dos alunos”.

Observa-se também no Haiti, existe intervenção psicológica pontual em ambiente escolar. Os psicólogos generalistas que atuam no ensino às vezes empenham o papel do psicólogo escolar ao prestar serviço aos alunos em necessidades.

« Je ne suis pas en mesure de dire que je travaille comme psychologue scolaire dans une école, mais je fournis des services aux élèves ayant des besoins ».

(Entrevista com PS3, Haiti)

Que foi traduzi para o português:

“Não posso dizer que atuo como psicólogo escolar em uma escola, mas presto serviços a alunos com necessidades”.

A fala dos participantes evidencia não apenas a ausência desses profissionais no cotidiano escolar, mas também o impacto negativo dessa ausência sobre o bem-estar

emocional, o desenvolvimento socioeducativo e o acompanhamento de alunos em situação de vulnerabilidade. Esse cenário encontra eco no estudo anterior de Dias, Domingues e de Góis (2024), que enfatizam que, embora a promulgação da Lei 13.935/2019 represente um avanço significativo ao instituir a presença obrigatória de psicólogos e assistentes sociais nas escolas públicas, sua implementação ainda enfrenta muitos entraves. Segundo os autores, muitas instituições priorizam outras demandas imediatas, como melhorias de infraestrutura e aquisição de materiais didáticos, relegando a contratação de profissionais psicologia a um plano secundário. Essa realidade revela não apenas uma carência estrutural, mas também uma visão reducionista de processo educativo, que negligencia as dimensões emocionais, sociais e psicológicas envolvidas na aprendizagem. Diante disso, os achados da presente investigação corroboram os estudos anteriores ao reforçar que a presença efetiva de psicólogos escolares é uma condição indispensável para a promoção de um ambiente escolar saudável, acolhedor e favorável ao desenvolvimento humano.

8.2.5 Necessidades e Desafios relacionados à psicologia escolar

Todos os entrevistados da pesquisa expressam suas necessidades e dificuldades em relação à psicologia escolar, tanto no Haiti quanto no Brasil. No entretanto, esses desafios não são os mesmos nos dois países, pois vários participantes mencionaram as limitações das intervenções. Por exemplo, no Brasil, PS4 aponta a falta de atratividade da carreira de psicólogo escolar, devido aos baixos salários e à ausência de perspectivas de evolução profissional, salientando também que a prática da Psicologia Escolar varia consideravelmente dependendo do tipo de instituição (pública ou privada) e da localização geográfica no Brasil. PS6, a sua vez, destaca a dificuldade de conciliar as tarefas imediatas com uma abordagem mais ampla e ressalta que, teoricamente, o papel do psicólogo escolar deveria ser tanto preventivo quanto formativo. Em contrapartida, no Haiti, PS2 evidencia o papel informal dos professores com formação em psicologia, ressaltando a ausência de reconhecimento oficial do psicólogo escolar. PS3, a sua vez, aponta o potencial benéfico da psicologia escolar para o sistema educacional, ao mesmo tempo em que lamenta sua aplicação limitada, e também ausência de políticas públicas e falta de recursos para sua integração. Os trechos deles a seguir:

“A Psicologia Escolar acontece de forma muito diferente, dependendo da instituição, se é pública ou privada, e do estado do Brasil em que você atua... A carreira é muito desfavorecida, tanto financeiramente quanto do ponto de vista do plano de carreira mesmo. Então, não é uma carreira atrativa. Poucos psicólogos permanecem nessa carreira porque não é

atrativa do ponto de vista financeiro, nem dos outros benefícios que a carreira pode oferecer”.

(Entrevista com PS4, Brasil)

“O problema é que, ao limitarmos nossas funções a isso, não temos tempo para planejar uma estrutura mais ampla para a escola... Teoricamente, nossa atuação deveria ser preventiva e formativa”.

(Entrevista com PS6, Brasil)

« Le rôle du psychologue scolaire n'est pas encore défini dans le système éducatif haïtien. Il y a un manque de ressources pour embaucher des psychologues et formations pour les enseignants sur l'importance de la psychologie scolaire. Jusqu'à présent, la psychologie scolaire n'est pas encore intégrée ni prise en compte dans l'environnement scolaire haïtien ».

(Entrevista com PS2, Haiti)

Que foi traduzido para o português:

“O papel do psicólogo escolar ainda não está definido no sistema educacional haitiano. Há uma falta de recursos para a contratação de psicólogos e de formação para os professores sobre a importância da psicologia escolar. Até o momento, a psicologia escolar ainda não foi integrada nem considerada no ambiente escolar haitiano”.

« C'est pourquoi la psychologie scolaire serait bénéfique pour le système, mais elle n'est presque pas pratiquée en Haïti...Malheureusement, l'absence de politiques éducatives claires et le manque de ressources rendent l'intégration de ce service difficile en Haïti ».

(Entrevista com PS3, Haiti)

Que foi traduzido para o português:

“É por isso que a psicologia escolar seria realmente benéfica para o sistema, mas, infelizmente, ela quase não é praticada... Infelizmente, a ausência de políticas educacionais claras e a falta de recursos dificultam a integração desse serviço no Haiti”.

Com efeito, os entrevistados destacaram vários desafios enfrentados no campo da psicologia escolar, como a falta de atratividade da carreira, a escassez de psicólogos escolares, a falta de reconhecimento oficial do papel dos psicólogos e recursos limitadas entre eles. Os desafios relacionados à prática da psicologia escolar são múltiplos e exigem uma postura crítica e engajada por parte dos profissionais da área. Nesse sentido, Martinez (2009) destaca que o psicólogo escolar deve se perceber como um ator ativo, capaz de questionar e problematizar as demandas que lhe são direcionadas. No entanto, essa postura não se constrói de maneira espontânea. Como apontam Maia e Pedroza (2024), é fundamental criar espaços coletivos, como as formações em serviço, para fortalecer as competências do psicólogo e permitir que ele adote uma abordagem mais reflexiva e eficaz diante dos desafios do ambiente educacional.

Esses desafios estão também em sintonia com as afirmações de Scarin e Souza (2020), que concluem que existem muitos desafios a serem superados no campo da psicologia escolar e educacional. Esses autores enfatizam que, para superar esses desafios, é crucial compreender o processo de escolarização em sua complexidade, levando em consideração os aspectos sociais, culturais, pedagógicos e institucionais. Além disso, Scarin e Souza (2020) apontam a importância de uma abordagem concreta e cotidiana do aprendizado, o que ressoa com as necessidades expressas pelos participantes da pesquisa para uma psicologia escolar mais integrada e adaptada às realidades do terreno.

8.2.6 A atuação do psicólogo escolar no apoio e na articulação colaborativa entre os outros atores do processo educativo

A atuação do psicólogo escolar, tanto nas informações coletadas nas entrevistas no Brasil quanto das do Haiti, revela a importância de uma articulação colaborativa entre os diversos atores do processo educativo. Ao integrar práticas de apoio emocional e mediação entre escola, família e demais profissionais, o psicólogo escolar fortalece as condições para um ambiente escolar mais inclusivo e responsivo às necessidades dos alunos.

Por exemplo, nas entrevistas no Brasil, PS4 destaca uma articulação estreita entre o psicólogo escolar, as famílias, os professores e os demais profissionais da educação, com foco no desenvolvimento integral do aluno. O depoimento enfatiza a importância do diálogo entre família e escola, do trabalho interdisciplinar e da cooperação horizontal entre os atores do sistema educativo, sem hierarquia, a fim de oferecer um suporte eficaz ao processo de ensino-aprendizagem. PS5 evidencia o papel do psicólogo escolar na orientação vocacional e no apoio à aprendizagem, destacando a colaboração com a equipe pedagógica e famílias. E5 destaca o papel essencial do psicólogo escolar no acompanhamento de professores e alunos, especialmente diante das dificuldades psicológicas que interferem na aprendizagem. Ressalta a importância de uma colaboração estreita entre psicólogo escolar e professor, bem como de intervenções que promovam a segurança emocional e permanência na escola, contribuindo assim para a prevenção do fracasso escolar.

Em contrapartida, no Haiti, PS1 destaca a importância da colaboração entre a escola, a família e o psicólogo escolar para identificar e resolver as dificuldades de adaptação dos alunos. Ele observa que a ausência do psicólogo escolar compromete um acompanhamento integrado, que é essencial para o bem-estar dos alunos, dos professores

e dos pais. O depoimento do PS2 destaca a urgência da presença de psicólogos escolares no Haiti, diante de uma crise profunda que afeta toda a comunidade educativa. PS2 ressalta que a atuação desses profissionais não deve se limitar aos alunos, mas deve também abranger os professores, os diretores e as famílias, por meio de um apoio psicológico adequado e da organização de formações, reforçando assim uma abordagem sistemática e preventiva no contexto escolar. No seu depoimento, PS3 destaca o papel central do psicólogo escolar em uma abordagem colaborativa e preventiva. A atuação do psicólogo escolar visa adaptar o acompanhamento às necessidades dos alunos, colaborando com professores e famílias para promover o sucesso escolar e prevenir a evasão por meio de estratégias psicoeducacionais articuladas. El sublinha a ausência de psicólogos escolares nas instituições de ensino haitianas e as consequências dessa lacuna. O professor ressalta a necessidade de um apoio emocional estruturado tanto para os alunos quanto para os próprios professores, que enfrentam desafios emocionais no cotidiano da profissão. As suas falas:

“O psicólogo escolar trabalha em conjunto com o professor”.

(Entrevista com E5, Brasil)

“Buscamos entender o processo de desenvolvimento delas fora da escola e as informações que a família traz são fundamentais. Além disso, esse diálogo permite que troquemos informações, ajudando tanto no desenvolvimento da criança quanto nas orientações que fornecemos aos pais”.

(Entrevista com PS4, Brasil)

“En travaillant avec les élèves, les parents et les responsables d'écoles, nous pourrions identifier et résoudre certains problèmes fondamentaux... Malheureusement, nous manquons de psychologues scolaires, et que les élèves rencontrent des difficultés d'adaptation ».

(Entrevista com PS1, Haiti)

Que foi traduzido para o português:

“Trabalhando com os alunos, os pais e os responsáveis pelas escolas, poderíamos identificar e resolver alguns problemas fundamentais... Infelizmente, estamos em falta de psicólogos escolares, e os alunos enfrentam dificuldades de adaptação”.

A atuação do psicólogo escolar não se limita apenas ao acompanhamento direto dos alunos, mas também envolve uma cooperação estreita com os professores, as famílias e outros atores do sistema educacional. Esse tema encontra eco nos escritos de Cavalcante (1998) que destaca que os psicólogos escolares desempenham um papel essencial no processo colaborativo entre as escolas e os pais, facilitando uma abordagem mais completa do desenvolvimento dos alunos. A colaboração entre esses atores permite uma

melhor compreensão dos desafios emocionais e acadêmicos enfrentados pelos alunos e a proposição de estratégias adequadas às suas necessidades específicas. Nesse sentido, Cavalcante (1998) enfatiza a importância de considerar as famílias como aliada no processo educacional. Ele afirma que apenas a valorização do papel das famílias e o estabelecimento de parcerias solidas entre a escola e os pais permitirão garantir uma educação mais relevante e significativa. Essa colaboração favorece uma melhor comunicação entre professores, psicólogos escolares e famílias, fortalecendo o apoio oferecido aos alunos e melhorando sua trajetória educacional.

Maia e Pedroza (2024) ressaltam a importância de superar uma postura de “suposto saber” e adotar uma atitude de troca e Co construção com os demais atores do ambiente escolar. Ao se abrir o diálogo com os professores e os pais, o psicólogo escolar contribui para o desenvolvimento de estratégias adaptadas às realidades e desafios da escola. Esse trabalho em sinergia permite uma melhor abordagem das dificuldades dos alunos, mobilizando recursos coletivos para favorecer seu bem-estar e sucesso escolar.

8.2.7 Evolução da psicologia escolar

Em relação à evolução da psicologia escolar, essa questão não foi abordada com os entrevistados haitianos devido à ausência de formação específica em psicologia escolar no país, bem como à falta de reconhecimento oficial do papel do psicólogo escolar no sistema educacional haitiano. Por outro lado, os entrevistados brasileiros puderam abordar a evolução positiva dessa disciplina, destacando os progressos realizados ao longo dos anos. Eles ressaltaram a crescente integração dos psicólogos escolares nas escolas, além da melhoria no reconhecimento do seu papel dentro do sistema educacional. Além disso, mencionaram a importância das políticas públicas e dos programas de formação que contribuíram para a expansão e estruturação da psicologia escolar no Brasil, proporcionando assim um quadro de desenvolvimento mais sólido para a profissão. Conforme os trechos de PS6, E5 e E6:

“Vejo que a psicologia escolar no Brasil pode alcançar resultados quantitativos e qualitativos mais eficazes nas escolas... Acredito que estamos caminhando nessa direção. A recente legislação que prevê um psicólogo em cada escola é um começo”.

(Entrevista com PS6, Brasil)

“A evolução da psicologia escolar começa com o governo e as políticas públicas, que devem valorizar o papel desse profissional nas escolas”.

(Entrevista com E5, Brasil).

“A psicologia escolar em Brasília tem um campo de atuação bastante consolidado, pois existe uma sensibilização em políticas públicas que prepara os psicólogos para atuarem nas escolas”.

(Entrevista com E6, Brasil)

A respeito de uma perspectiva divergente, E6 defendeu uma intervenção individualizada para todos. Essa evolução tende para uma perspectiva mais humanista e inclusiva, em que o seu papel normativo inicial se transforma numa ciência a serviço do acesso imparcial ao conhecimento e do desenvolvimento humano. Se trecho:

“A psicologia evolui nesse sentido não ser mais uma ciência para medir, mas uma ciência para tornar possível o acesso de todos ao conhecimento”.

A evolução da psicologia escolar é marcada por transformações profundas que redefiniram as concepções de aprendizagem, ensino e educação. No âmbito de nossas entrevistas de pesquisa com os entrevistados brasileiros, observou-se que essa disciplina tem ganhado progressivamente reconhecimento e importância dentro do sistema educacional. De acordo com Barbosa e Marinho-Araújo (2010), no contexto da psicologia escolar no Brasil contemporâneo, vale destacar que algumas regiões, como o Distrito Federal, possuem uma estrutura organizada onde os psicólogos escolares atuam em equipes multidisciplinares para apoiar o processo de aprendizagem no ensino público.

Essa dinâmica evolução está alinhada também com as reflexões de Fonseca (2022), que destaca que o surgimento de grandes ideias no campo da psicologia escolar modificou a percepção do processo educativo e reforçou a necessidade de uma abordagem mais qualitativa da aprendizagem. Além disso, essa evolução permitiu uma transformação significativa no papel dos professores, que deixaram de ser meros transmissores de conhecimento para se tornarem guias que acompanham os alunos em seu desenvolvimento cognitivo e socioemocional. Assim, os avanços da psicologia escolar contribuem diretamente para a melhoria das práticas educacionais e para a otimização dos resultados escolares.

Essa temática também encontra eco nos escritos de Maia e Pedroza (2024) que destacam que os avanços nessa área não apenas redefiniram as concepções de aprendizagem e ensino, mas também fortaleceram a qualidade da educação, adaptando as práticas pedagógicas às necessidades dos alunos. Essa evolução permitiu modificar o papel dos professores, deixaram de ser meros transmissores de conhecimento para se tornarem guias que facilitam o desenvolvimento cognitivo e socioemocional dos estudantes. Assim, o futuro da educação depende, em grande parte, dos progressos da

psicologia escolar e de sua capacidade de trazer mudanças significativas para as instituições de ensino.

8.2.8 Perspectivas e propostas para uma melhor integração e consolidação da psicologia escolar no Haiti e no Brasil.

A análise do desenvolvimento da psicologia escolar no Haiti e das perspectivas de melhoria no Brasil revela tanto semelhanças quanto diferenças marcantes nas abordagens e nos desafios enfrentados. No Haiti, para o desenvolvimento da psicologia escolar dentro do sistema educacional, os entrevistados destacam a importância de expandir a presença de psicólogos escolares, sugerindo um modelo em que um profissional atenda múltiplas escolas dentro de um mesmo distrito, como uma alternativa viável diante da escassez de recursos. Além disso, aponta-se a necessidade de maior promoção e conscientização sobre a psicologia escolar, visto que sua integração nas escolas haitianas ainda é incipiente. Para garantir um suporte adequado aos alunos, algumas propostas incluem a contratação proporcional de psicólogos de acordo com o número de escolas em cada município, bem como a inclusão desses profissionais nas equipes pedagógicas das escolas, permitindo uma observação mais direta dos alunos em seu ambiente de aprendizagem. Os depoimentos também ressaltam o papel do Estado na implementação de políticas públicas que assegurem a presença desses profissionais, contribuindo para uma educação mais inclusiva e de qualidade.

Em contrapartida, no Brasil, os depoimentos dos entrevistados, destacam vários eixos de melhoria para a psicologia escolar. Em primeiro lugar, enfatizam a necessidade de um maior compromisso governamental por meio de políticas públicas que valorizem o papel do psicólogo escolar. Além disso, a formação dos professores é vista como um elemento fundamental para promover uma colaboração eficaz entre os profissionais da educação e os psicólogos escolares. A questão das condições de trabalho também é abordada, com a mobilização dos psicólogos para melhorar o reconhecimento profissional e evitar o abandono da carreira. Alguns entrevistados sugerem ainda a integração de novas abordagens, como neurociência e psicologia comunitária, para ampliar os campos de atuação da psicologia escolar. Por fim, uma visão otimista é expressa em relação dessa área até 2030, especialmente se cada escola puder contar com a presença de um ou mais psicólogos escolares. A seguir, os depoimentos dos entrevistados sobre as perspectivas e propostas:

« Il serait idéal d'avoir un psychologue scolaire pour chaque dix écoles, même s'il n'est présent qu'une fois par semaine. Il faudrait au moins un

psychologue par district scolaire, ce qui constituerait une avancée significative ».

(Entrevista com PS1, Haiti)

Que foi traduzido para o português:

“O ideal seria ter um psicólogo escolar para cada dez escolas, mesmo que ele estivesse presente apenas uma vez por semana. Deveria haver polo menos um psicólogo por distrito escolar, o que constituiria um avanço significativo”.

« En Haïti, nous n'avons pas encore fait de promotion pour la psychologie surtout dans le milieu scolaire. C'est pourquoi nous sommes en train de lutter pour la promotion et l'intégration de la psychologie scolaire dans les écoles ».

(Entrevista com PS2, Haiti)

Que foi traduzido para o português:

“No Haiti, ainda não promovemos a psicologia, especialmente no ambiente escolar. É por isso que estamos lutando pela promoção e integração da psicologia escolar nas escolas”.

« Il ne faut pas seulement embaucher un psychologue scolaire par commune. Chaque commune devrait recevoir des psychologues scolaires proportionnellement au nombre d'écoles ».

(Entrevista com PS2, Haiti)

Que foi traduzido para o português:

“Não deve ser recrutado apenas um psicólogo por comuna. Cada comuna deve receber psicólogos escolares proporcionalmente ao número de escolas”.

“Je recommanderais que chaque école s'assure d'avoir un psychologue scolaire au sein de son équipe. Ce psychologue devrait intervenir, par exemple, en observant les élèves dans les salles de classe, soit avant la rentrée ou après la sortie des classes ».

(Entrevista com E1, Haiti)

Que foi traduzido para o português:

“Eu recomendaria que cada escola garantisse a presença de um psicólogo escolar em sua equipe. Esse psicólogo deveria intervir, por exemplo, observando os alunos nas salas de aula, seja antes do início ou após o término das aulas”.

« Je recommanderais à l'État haïtien d'intégrer des psychologues dans les écoles pour nous aider à assurer une éducation de qualité et inclusive, en contribuant à une meilleure prise en charge global des élèves et à l'amélioration du système éducatif haïtien ».

(Entrevista com E2, Haiti)

Que foi traduzido para o português:

Eu recomendaria ao Estado haitiano integrar psicólogos nas escolas para nos ajudar a garantir uma educação de qualidade e inclusiva, contribuindo

para um melhor acompanhamento global dos alunos e para a melhoria do sistema educacional haitiano.

« *Je pense qu'il est essentiel d'intégrer des professionnels de la psychologie scolaire dans nos écoles afin d'assurer un soutien adéquat aux élèves. Cela permettrait non seulement de traiter des difficultés individuelles, mais aussi de promouvoir un environnement d'apprentissage plus sein et plus inclusif pour tous ».*

(Entrevista com E3, Haiti)

Que foi traduzido para o português:

« Acredito que é essencial integrar profissionais de psicologia escolar em nossas escolas para garantir um apoio adequado aos alunos. Isso permitiria não apenas lidar com as dificuldades individuais, mas também promover um ambiente de aprendizado mais saudável e inclusivo para todos”.

“*A evolução da psicologia escolar começa com o governo e as políticas públicas, que devem valorizar o papel desse profissional nas escolas*”.

(Entrevistas com E5, Brasil)

“*Acredito que o professor precisa conhecer e atender o trabalho do psicólogo escolar para poder colaborar... é que os professores façam cursos que os ajudem a compreender a importância da psicologia escolar na escola...para que o professor saiba qual é o papel do psicólogo escolar e possa trabalhar junto com ele*”.

(Entrevista com E5, Brasil)

“*O que eu recomendo é que precisamos, mesmo sendo poucos, a gente tem tentado isso, nos mobilizamos melhor através de grupos, né De WhatsApp, temos que nos mobilizar para discutir a nossa carreira e pensar em formas de melhorias da nossa carreira, para que os poucos que estão não saiam..., mas de 50% já saiu. Foram atuar em outras áreas. Então, precisamos nos mobilizar mais em função da melhoria da nossa carreira*”.

(Entrevista com PS4, Brasil)

“*Acredito que, até 2030, muitas coisas vão mudar... Vejo um futuro onde a psicologia escolar estará mais consolidada e valorizada do que hoje*”.

(Entrevista com PS5, Brasil)

“*Eu recomendaria cursos como exemplo, os que abordam a neurociência, direcionados não ao comportamento, mas aos processos educativos... Além disso, um estudo em psicologia comunitária e psicologia escolar é essencial. É importante não foco apenas no aspecto pedagógico*”.

(Entrevista com PS5, Brasil)

Crio um ambiente de trabalho agradável e harmônico, compreensivo, dando espaço pra os profissionais e experiências para a equipe que tragam mais leveza e eu eles se sintam compreendidos diante das dificuldades que enfrentam no dia a dia”.

(Entrevista com PS6, Brasil)

“Eu acho que todo professor, deva assim passar por uma formação sobre a psicologia do desenvolvimento e Escolar, eu acho que assim, o mais fina na pedagogia a gente, veja, mas vê muito superficialmente”.

“Entrevista com E4, Brasil)

“Se cada escola tiver um psicólogo escolar, ou até mais de um, o futuro será promissor”.

(Entrevista com E5, Brasil)

Os depoimentos das perspectivas e propostas para uma melhor integração e consolidação da Psicologia no Haiti e no Brasil, conforme expressas pelos entrevistados, encontraram ressonância na literatura científica de Fonseca (2022). A autora destaca que a evolução da psicologia escolar favoreceu um reconhecimento crescente de seu papel no contexto socioeducativo, o que corrobora os depoimentos coletados. De fato, os desafios mencionados, como necessidade de políticas públicas sólidas e formação de professores, estão alinhados com a ideia de que a melhoria da educação passa pelos avanços da psicologia escolar. Além disso, a Lei no 13.935/2019, que prevê a inserção de psicólogos nas escolas públicas brasileiras, ilustra a concretização progressiva desses esforços, embora persistam desafios como a falta de investimentos e a baixa atratividade da carreira. Para o Haiti, onde a psicologia escolar ainda está em fase emergente, as recomendações dos entrevistados evidenciam a vontade de estruturar essa área, inspirando-se nas experiências brasileiras. Por fim, assim, como Fonseca (2022) enfatiza a integração do psicólogo em diferentes corpos profissionais, os relatos dos entrevistados haitianos e brasileiros destacam a importância de uma colaboração estreita entre psicólogos, professores e outros atores educacionais para garantir uma educação de qualidade e um suporte adequado aos alunos.

CAPÍTULO 9

Discussão

O objetivo deste capítulo é discutir e interpretar os principais resultados do capítulo “Análise das informações”, relacionando-os aos objetivos e às questões de pesquisa previamente definidos.

Para esse fim, um resumo dos principais resultados obtidos na análise das informações foi apresentado primeiramente. Em seguida, as temáticas centrais analisados no Capítulo Análise foram interpretados, destacando seu significado à luz do referencial teórico e dos estudos anteriores. Foram comparados os resultados com pesquisas já existentes sobre psicologia escolar para identificar convergências e divergências, ressaltando as implicações teóricas e práticas desta investigação.

A. Resumo dos principais resultados

Neste estudo, a análise das informações revelou várias constatações significativas sobre a psicologia escolar nos sistemas educacionais haitianos e brasileiro. O resumo dos principais resultados pode ser apresentado da seguinte forma:

No Haiti, constatou-se que a presença de psicólogos escolares é extremamente limitada, o que dificulta o acompanhamento psicoeducativo dos alunos. Os entrevistados destacaram a necessidade de integrar esses profissionais nas escolas. Além disso, a ausência de marcos legislativos e de políticas públicas específicas constitui um grande obstáculo ao desenvolvimento da psicologia escolar no país.

No Brasil, embora a psicologia escolar esteja mais institucionalizada, os resultados mostram que ainda persistem desafios, especialmente no que diz respeito ao reconhecimento do papel do psicólogo escolar e à estabilidade profissional na área. Vários depoimentos ressaltam a importância de fortalecer a formação dos professores quanto à colaboração com os psicólogos escolares, bem como a necessidade de uma melhor organização coletiva dos profissionais para melhorar suas condições de trabalho e seu impacto educacional.

Dessa forma, em ambos os contextos, a conscientização dos atores educacionais e a implementação de políticas adequadas surgem como elementos essenciais para fortalecer a psicologia escolar e seu papel na melhoria da qualidade da educação.

B. Interpretação das temáticas centrais

Esta seção está relacionada com o terceiro objetivo específico, que visou examinar as práticas consolidadas na psicologia escolar brasileira que possam ser consideradas para

uma possível adaptação à realidade haitiana. Esta seção retoma os principais temas analisados a fim de interpretá-los de maneira aprofundada. Ela busca colocar esses resultados em perspectiva, confrontando-os com os referenciais teóricos e pesquisas anteriores. Apresentamos esses principais temas ponto por ponto:

a) Formação e experiência profissional

Os percursos formativos relatados nos dois países confirmam que a solidez acadêmica e a diversidade de experiências favorecem práticas psicológicas e pedagógicas mais responsivas. No Haiti, observa-se um perfil multidisciplinar: a maioria dos psicólogos combina licenciaturas em École Normal ou Ciências da Educação. Essa pluralidade reflete o esforço individual para suprir lacunas do sistema educativo haitiano, onde não existe, até o momento, um programa de mestrado específico em Psicologia Escolar. Entre os professores, predominam longas trajetórias na sala de aula – até 37 anos – complementadas por formações continuadas; evidencia-se, porém, a ausência de preparação sistemática para lidar com demandas psicológicas dos alunos, o que reforça a necessidade de um suporte especializado.

No Brasil, a trajetória é mais linear e institucionalizada. Os psicólogos escolares cursam graduação em Psicologia com especializações ou mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar. Os professores associam licenciaturas em Pedagogia, Filosofia ou Letras a mestrado – e, em um caso, doutorado – em psicologia do Desenvolvimento e Escolar, demonstrando sinergia entre formação pedagógica e competência psicológica.

Comparativamente, o Haiti dispõe de profissionais altamente motivados, mas sem um caminho formativo padronizado nem postos oficiais, o que limita a integração das competências psicológicas à rotina escolar. Já no Brasil, a institucionalização da carreira do psicólogo escolar cria condições para intervenções preventivas e colaborativas, mas ainda enfrenta desafios de expansão para zonas rurais e de valorização salarial.

No que diz respeito à formação e experiência profissional em Psicologia Escolar, observa-se fatores socioeconômicos exercem grande influência nesse processo. Conforme apontam Marinho-Araújo e Almeida (2005), países com maior índice de Produto Interno Bruto (PIB) tendam a proporcionar mais oportunidades de formação acadêmica e de especialização na área, o que impacta diretamente a qualidade e a amplitudes da atuação dos profissionais.

Em ambos os contextos, a convergência entre formação sólida e experiência diversificada emerge como condição indispensável para promover bem-estar, inclusão e sucesso escolar.

Os resultados do presente estudo sobre a temática formação e experiência profissional nos dois países investigados ecoam diretamente as proposições de Bolzan, Isaia & Maciel (2013). Enquanto os autores defendem uma formação docente continua, reflexiva e colaborativa – que mobilize professores a aprenderem em contextos diversos, analisar currículos, problematizar a prática e trocar experiências. Nisto, nossos achados indicam que tais elementos também são

fundamentais na atuação de psicólogos escolares, especialmente quando se trata de compreender e intervir nas realidades complexas das instituições educativas.

Nesse sentido, nossos resultados também dialogam com os trabalhos de Cavalcante e Aquino (2019), que enfatizam a necessidade de estreitar os vínculos entre as universidades e as escolas públicas. Esses autores defendem parcerias institucionais capazes de mobilizar psicólogos com formação em Psicologia Escolar para responder às demandas específicas e aos desafios da escola pública brasileira. Nessa perspectiva, a formação realizada e a colaboração estreita entre as esferas acadêmica e educacional são consideradas condições essenciais para que as práticas psicológicas contribuam efetivamente para a aprendizagem, o desenvolvimento dos estudantes e a valorização da função social da escola.

De forma análoga, os trabalhos de Silva e Aquino (2023) ressaltam que a pertinência da intervenção do psicólogo escolar depende de uma formação inicial que articule de maneira sólida psicologia e educação; sem esse alicerce pedagógico, a prática corre o risco de se desconectar das necessidades reais da escola. Os dados do nosso estudo confirmam essa ideia em ambos os países, ao mesmo tempo que revelam nuances importantes.

No Brasil, todos os psicólogos escolares entrevistados possuem formação dupla (Psicologia associada à Pedagogia ou mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar). Essa preparação específica, sustentada por programas institucionalizados de formação continuada, facilita a colaboração com as equipes pedagógicas, e elaboração de ações preventivas e a adaptação permanente às novas exigências do sistema educacional.

No Haiti, os profissionais também apresentam trajetórias multidisciplinares (Psicologia complementada pela Escola Normal ou pelas Ciências da Educação). Contudo, a ausência de um curso formal em psicologia escolar e de dispositivos regulares de formação continuada gera heterogeneidade nas práticas: cada um se apoia em iniciativas pessoais para enfrentar as dificuldades psicológicas, o que limita a coerência das intervenções.

A convergência entre a literatura e nossas observações mostra que uma formação dupla em psicologia e educação é necessária, mas só se torna plenamente eficaz quando é acompanhada de percurso especializado e de uma formação continuada sólida. No Brasil, essas condições reunidas favorecem uma inserção harmoniosa do psicólogo escolar no projeto educativo; no Haiti, sua ausência torna as práticas heterogêneas e limita seu impacto.

b) Papel e importância da psicologia escolar nos sistemas educacionais

Em relação ao segundo objetivo específico, buscamos explorar e compreender as percepções dos entrevistados no Haiti e no Brasil sobre o papel e a importância da psicologia escolar nos sistemas educacionais. Esta abordagem permitiu identificar as necessidades dos alunos, dos professores e das escolas em termos de apoio psicológico

para promover um ambiente educativo favorável, e são feitos vínculos com a literatura existente.

Na síntese dos resultados deste tema, as informações recolhidas revelaram uma convergência entre os entrevistados da pesquisa, tanto professores como psicólogos, que sublinharam o papel fundamental da psicologia escolar:

- No desenvolvimento dos alunos, apoiando o seu crescimento intelectual e socioemocional
- Na melhoria das aprendizagens, ajudando os alunos a superar obstáculos e dificuldades escolares ou pessoais
- No bem-estar emocional, ajudando a prevenir e a gerir as dificuldades emocionais ou sociais dos alunos, que têm uma influência direta na sua experiência escolar.

Nesse sentido, no que diz respeito à discussão sobre a percepção dos entrevistados quanto ao papel e à importância da psicologia escolar no desenvolvimento dos alunos, os resultados destacam um reconhecimento geral da sua utilidade dentro da comunidade educativa. Os entrevistados concordam que a presença de psicólogos escolares poderia favorecer um melhor acompanhamento dos alunos, especialmente ao favorecer suporte emocional e facilitar sua adaptação ao ambiente escolar.

A importância atribuída à Psicologia Escolar está em conformidade com a literatura científica. Autores como Carvalho e Marinho-Araujo (2009) demonstraram que a psicologia escolar pode contribuir para reduzir o abandono escolar em contextos socioeconômicos desfavorecidos. Ao utilizar abordagens preventivas e intervenções direcionadas, a psicologia escolar atua como um catalisador para a criação de um ambiente de aprendizagem inclusivo e estimulante.

As observações feitas no contexto desta discussão sobre a percepção dos entrevistados sobre está tema estão também em consonância com os escritos científicos de Pedroza e Maia (2021), que enfatizam que a psicologia escolar desempenha um papel essencial na criação de espaços de escuta e troca dentro da comunidade educacional. Segundo esses autores, esses espaços promovem uma maior conscientização sobre os processos e dinâmicas relacionais que ocorrem no contexto educativo.

Assim, ao integrar psicólogos escolares nas instituições de ensino, torna-se possível promover um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e sensível às necessidades socioemocionais dos alunos. Esses elementos reforçam a ideia de que a psicologia escolar não se limita apenas na intervenção em situação de dificuldades, mas também contribui

para a construção de uma escola mais atenta às questões psicossociais e ao bem-estar dos alunos.

c) Integração dos psicólogos escolares nas escolas

A integração do psicólogo escolares nas escolas é um consenso entre os entrevistados deste estudo, especialmente entre os do Haiti. Esse consenso se reflete nos resultados, que destacam o acordo entre os profissionais da educação sobre a utilidade da integração de psicólogos escolares nas escolas. Muitos entrevistados destacaram a necessidade de garantir a presença sistemática desses profissionais em todas escolas. Essa demanda recorrente reflete o reconhecimento do papel essencial que desempenham no apoio aos alunos e professores, bem como na melhoria do clima escolar e do processo de aprendizagem. Também a integração destes profissionais visa reforçar o apoio psicológico, nomeadamente nas escolas públicas, e promover intervenções adaptadas às necessidades dos alunos e das comunidades escolares.

No contexto do haitiano, a integração dos psicólogos escolares é vista como uma necessidade urgente, mas sabe-se que as limitações financeiras podem atrasar a sua implementação. Nessa perspectiva, a maioria dos entrevistados haitianos sugeriram a inclusão de psicólogos escolares ao nível dos Distritos escolares, tendo em conta as restrições orçamentais e logísticas. No Brasil, por outro lado, foi aprovada uma lei que torna obrigatória a presença de um psicólogo em cada estabelecimento de ensino. No entanto, subsistem ainda por vezes ausentes ou têm uma presença itinerante, nomeadamente no ensino médio, bem como disparidades no acesso aos seus serviços entre as zonas urbanas e rurais.

Esta discussão é particularmente relevante no atual contexto brasileiro, marcado por políticas públicas recentes (Brasil, 2019), que facilitaram a integração dos psicólogos escolares nas escolas. A legislação que torna obrigatória a sua presença nas instituições de ensino ilustra o desejo de consolidar esta área como um pilar do sistema educativo. A Lei Federal no 13.935/2019, que torna obrigatória a inclusão dos psicólogos escolares nas escolares públicas, constitui um avanço significativo. No entanto, os resultados de várias pesquisas e estudos indicam a aplicação efetiva desta lei continua desigual devido a restrições estruturais.

Num estudo realizado por Galvão, Silva e Prado (2019), os resultados revelam o impacto positivo da presença do psicólogo escolar na dinâmica educacional. Segundo os autores, as instituições que contam com esse profissional apresentam uma redução significativa nas queixas escolares, como o desinteresse dos alunos, questões

socioeconômicas e encaminhamentos. Além disso, a frequência de intervenções com as famílias e de alunos também é menor nessas aulas. Esses dados confirmam que a integração do psicólogo escolar contribui para uma gestão mais eficaz dos desafios escolares, promovendo um clima educacional mais estável e uma melhor atenção às necessidades psicossociais dos alunos.

d) Perspectivas dos entrevistados sobre papel – funções – atribuições do psicólogo escolar

Os resultados das informações coletados destacam diferentes perspectivas sobre o papel do psicólogo escolar nos contextos educacionais haitianos e brasileiros. Em ambos os países, os entrevistados reconhecem a importância desse profissional para o bem-estar emocional e a aprendizagem dos alunos. No entanto, existem diferenças significativas na compreensão de suas funções e atribuições dentro do ambiente escolar.

No Haiti, os entrevistados enfatizam a importância potencial dos psicólogos escolares, uma vez que a integração desses profissionais nas instituições educacionais ainda não foi efetivada. Além disso, a ausência de regulamentação e políticas públicas específicas limita o reconhecimento de seu papel.

No Brasil, onde a psicologia escolar está institucionalizada, os entrevistados têm uma visão amplas das atribuições do psicólogo escolar. A integração desses profissionais nas instituições educacionais está consolidada graças às políticas públicas recentes que facilitaram a presença de psicólogos nas escolas públicas, ampliando assim as possibilidades de intervenção desses profissionais. No entanto, diversos desafios ainda persistem, como a alta demanda por acompanhamento, a necessidade de uma melhor integração entre psicólogos e educadores, além do reconhecimento profissional dessa carreira.

As perspectivas dos entrevistados sobre o papel, funções e as atribuições do psicólogo escolar aproximam-se progressivamente dos princípios estabelecidos por instituições e pesquisadores da área. De acordo com o Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2022), a atuação do psicólogo escolar deve estar plenamente integrada ao cotidiano das instituições educacionais e articulada com outras políticas públicas, como saúde, assistência social, justiça e direitos humanos. O CFP destaca compromissos ético-técnicos que orientam uma prática voltada para a transformação das relações educacionais e a promoção da inclusão, ao mesmo tempo que define um conjunto de atribuições específicas para esse profissional. Nessa mesma linha, a ABRAPEE (2020-2022) ressalta que cabe ao psicólogo escolar e educacional analisar criticamente os contextos sociais e

educacionais nos quais atua, bem como o Projeto Político-Pedagógico (PPP) das unidades escolares atendidas, em estreita articulação com outros setores. Essa análise permite planejar e implementar ações adequadas às diversas demandas do ambiente escolar, sejam elas relacionadas ao desenvolvimento ou às relações interpessoais. Essa instituição também elenca atribuições essenciais para esse (a) profissional. Nesse sentido, Neto, Costa, Leal e Sousa (2024) afirmam que o psicólogo escolar deve contribuir para a adaptação do ambiente educacional, oferecer suporte técnico aos professores na elaboração de metodologias pedagógicas eficazes, promover ações de prevenção e intervenção, e participar ativamente do planejamento pedagógico. Essas contribuições revelam que o papel do psicólogo no contexto escolar vai muito além da intervenção clínica individual, assumindo uma função estratégica na construção de ambientes escolares mais saudáveis, inclusivos e centrados no desenvolvimento integral dos alunos.

e) Necessidades, desafios, urgência e serviços relacionados à escassez de psicólogos escolares

A escassez de psicólogos escolares nas instituições de ensino, especialmente nas redes públicas, constitui um dos principais obstáculos à promoção de uma educação integral, inclusiva e atenta às necessidades emocionais, cognitivas e sociais dos alunos.

No Haiti, a ausência de políticas específicas para a inclusão da psicologia escolar torna essa situação ainda mais preocupante. A falta de reconhecimento oficial do papel do psicólogo escolar e a inexistência de serviços sistematizados para acompanhar os alunos evidenciam um sistema educacional ainda marcado por logicas de exclusão, favorecendo apenas os alunos que conseguem se adaptar às normas rígidas impostas.

No Brasil, embora a Lei 13.935/2019 tenha instituído a obrigatoriedade de integrar psicólogos e assistentes sociais na educação básica pública, sua implementação ainda enfrenta diversos desafios. Entre eles estão a escassez de recursos financeiros, a baixa sensibilização dos gestores escolares quanto à importância desses profissionais, bem como a ausência de mecanismos eficazes para garantir a aplicação concreta da lei em todos os municípios.

Nessa perspectiva, torna-se urgente repensar o papel da psicologia escolar na escola, não como um serviço assessorio ou eventual, mas como um pilar essencial do projeto pedagógico. A presença contínua de psicólogos escolares qualificados pode não apenas contribuir para o bem-estar dos alunos, mas também apoiar a formação dos professores, facilitar a gestão de conflitos e promover uma cultura mais empática, democrática e equitativa.

Em consonância com essa temática debatida, várias pesquisas recentes têm destacado os impactos negativos da ausência de psicólogos escolares nas instituições de ensino, especialmente nos contextos públicos. Santos (2024), por exemplo, evidencia que essa ausência compromete seriamente a capacidade das escolas de identificar precocemente e intervir em questões emocionais, comportamentais e de desenvolvimento que afetam o bem-estar e o desempenho escolar dos alunos. Essa carência impede a construção de ambientes educacionais saudáveis e inclusivos, pois priva os estudantes de um acompanhamento adequado às suas necessidades cognitivas, emocionais e psicossociais. Assim, segundo o estudo desse autor, a escassez desses profissionais nas escolas públicas representa não apenas uma falha estrutural, mas também uma forma de negligência diante das exigências educacionais contemporâneas.

f) Desafios e Necessidades relacionados à psicologia escolar

Os resultados sobre esta temática revelaram que o desenvolvimento, a implementação e o fortalecimento da psicologia escolar enfrentam diversos desafios e exigem a superação de necessidades estruturais e institucionais para garantir uma atuação eficaz desses profissionais no ambiente educacional no Haiti e no Brasil.

A síntese dos resultados desta discussão mostrou que os entrevistados da pesquisa reconheceram unanimemente os desafios associados à implementação da psicologia escolar nos sistemas educativos dos ambos os países. No contexto haitiano, não existe ainda um enquadramento jurídico, nem um enquadramento regulamentar. Este facto dificulta o reconhecimento e o desenvolvimento deste campo no país. Os profissionais frequentemente carecem dos conhecimentos necessários para intervir de forma eficaz no ambiente educacional, pois, até o momento, nenhuma universidade oferece uma formação especializada em psicologia escolar. Os constrangimentos socioeconômicos são uma das principais causas deste problema, com o subfinanciamento crônico do sistema educativo a limitar a integração dos serviços psicológicos nas escolas, sobretudo nas zonas rurais e desfavorecidas. Há também uma falta de consciencialização da comunidade educativa. O que leva a um desconhecimento do papel e dos benefícios da psicologia escolar por parte dos professores, encarregados de educação e decisores políticos, o que atrasa a sua implementação.

No contexto brasileiro, existem disparidades regionais. Apesar das estruturais regulamentares para a consolidação e profissionalização da psicologia escolar, das estruturais de formação superior e especializada na área, e igualmente da Lei Federal no 13.935/2019 tornar obrigatória a presença de psicólogos nas escolas básicas, a aplicação

deste campo varia consideravelmente de uma região para outra. Tal situação provoca uma falta de profissionais qualificados em regiões remotas e área de baixos rendimentos, resultando na escassez de psicólogos escolares. Existe também uma falta de sensibilização, uma vez que muitos intervenientes do sistema educativo, incluindo pais, ainda não compreendem plenamente o papel do psicólogo escolar. Esta situação limita a eficácia das intervenções.

É evidente que os contextos socioeconômicos e institucionais são diferentes e que os desafios identificados refletem realidades distintas nos dos países estudados. No Brasil, apesar de já existir acesso à psicologia escolar, graças ao enquadramento legal e regulamentar e às iniciativas em vigor, são necessárias melhorias para garantir uma cobertura equitativa e aumentar a eficácia das intervenções em todas as escolas do país. No Haiti, o acesso à psicologia escolar continua a ser quase inexistente ou muito limitado, sendo imperativo criar estruturas e estratégias adequadas para lançar as bases desta área científica no sistema educacional do país.

A interpretação destes dois contextos evidencia a necessidade de uma abordagem adaptada e diferenciada. No que diz respeito ao envolvimento, os esforços devem centrar-se na redução das disparidades geográficas e na criação de mais oportunidades de formação continua no Brasil. Do lado do Haiti, é imperativo desenvolver as bases estruturais e institucionais da psicologia escolar, nomeadamente por meio da criação de programas de formação inicial, continuada e especializada, bem como de ações de sensibilização que visam valorizar esta profissão.

No Brasil, Carvalho e Marinho-Araujo (2009) já realizaram estudos no estado do Maranhão, que enfrentou obstáculos semelhantes. Muitas vezes, os profissionais tiveram de se deslocar para outros estados para continuar a sua formação contínua. Os autores salientam que as oportunidades de desenvolvimento profissional em psicologia escolar podem ser dificultadas por fatores socioeconômicos e políticos, que limitam o acesso dos psicólogos escolares ao mercado de trabalho. Os autores salientam ainda a importância de uma melhor compreensão do papel dos psicólogos escolares pela sociedade e de políticas públicas que apoiam a sua integração nas escolas. Consequentemente, as dificuldades identificadas pelos entrevistados e por Carvalho e Marinho-Araujo (2009) sublinham os desafios globais que se colocam à psicologia escolar, ao mesmo tempo que destacam a importância de encontrar soluções adaptadas às realidades socioeconômicas e culturais específicas de cada país.

g) A atuação do psicólogo escolar no apoio e na articulação colaborativa entre outros atores do processo educativo

A colaboração entre professores, pais, psicólogos escolares e demais profissionais é essencial para garantir um acompanhamento holístico dos alunos. Essa cooperação favorece uma melhor compreensão das necessidades dos alunos e permite a implementação de estratégias de intervenção adaptadas ao seu desenvolvimento acadêmico.

As entrevistas realizadas no Brasil e no Haiti evidenciam o quanto o psicólogo escolar se torna determinante quando atua como elo entre todos os atores da escola. No Brasil, especialmente no Distrito Federal, esses profissionais já trabalham numa lógica articulada: participação no projeto político-pedagógico, reuniões multidisciplinares, orientação profissional, apoio socioemocional aos alunos e formação continua dos docentes. No Haiti, a ausência de um marco legal e de psicólogos escolares efetivos gera um vazio que professores e famílias têm dificuldade em suprir. Os profissionais entrevistados apontam uma demanda crescente por acompanhamento: detecção precoce de dificuldades, mediação escola-família, programas de competências socioemocionais e apoio aos alunos e às equipes pedagógicas.

A atuação do psicólogo escolar no apoio e na articulação colaborativa entre os diversos atores do processo educativo, está em conformidade com algumas atribuições estabelecidas pela Coordenação Nacional (CFP, 2021; 2022). O documento orienta que esse profissional: promova relações multiprofissionais e de aproximação escola-comunidade e articule, junto a professores, famílias e demais funcionários, melhores nas condições de ensino.

Os achados empíricos sobre a atuação do psicólogo escolar dialogam com a síntese de Neto et al. (2024) de que o psicólogo escolar “colabora para adequação do ambiente, oferece suporte técnico aos professores, participa do planejamento pedagógico e promove ações de prevenção e intervenção. Tal descrição reforça a interpretação, derivada das entrevistas de que a eficácia do psicólogo escolar reside justamente em articular, de modo colaborativo, professores, gestores alunos e famílias, criando condições pedagógicas e afetivas propícias ao sucesso escolar e a convivência respeitosa. Portanto, a literatura confirma que a presença desse mediador especializado potencializa tanto a prevenção de dificuldades quanto a construção de um ambiente escolar inclusivo e integrado.

h) Evolução da psicologia escolar em ambos os países

Neste tema que se foca na evolução da psicologia escolar nos contextos educacionais haitianos e brasileiro, são destacados os avanços alcançados no Brasil e os desafios encontrados. De acordo com os resultados das entrevistas, foi revelada uma evolução positiva da psicologia escolar no Brasil, enquanto no Haiti se observa uma situação ainda incipiente, com iniciativas isoladas e ausência de apoio institucional à psicologia escolar. Nas últimas décadas, a psicologia escolar no Brasil passou por mudanças significativas segundo os participantes brasileiros que responderam às entrevistas do estudo. Essa evolução tem-se tornado mais preventivas e inclusive, sobretudo devido a consciencialização das dimensões emocionais e comportamentais dos alunos no contexto escolar. Em vez de se focar apenas nas dificuldades específicas dos alunos, a psicologia escolar adota agora uma abordagem holística que visa prevenir problemas antes que estes ocorram. A integração da psicologia escolar nas políticas públicas brasileiras é um dos aspectos mais significativos desta revolução. É importante salientar que a lei que exige a presença de um psicólogo escolar em cada escola pública é uma inovação significativa. Tal reflete um desejo político de reconhecer a importância da psicologia escolar para o bem-estar dos alunos e seus sucessos acadêmicos.

Os participantes também relataram casos de aplicação bem-sucedida desta lei, principalmente no Distrito Federal (DF), em Brasília, onde os serviços de psicologia escolar estão bem consolidados. No entanto, apesar dos avanços, a implementação destas políticas públicas continua desigual nas diferentes regiões do Brasil. Algumas regiões mais desenvolvidas, como Brasília, entre outras, possuem recursos e infraestruturas que favorecem a inserção do psicólogo escolar nas escolas. Outras regiões, especialmente as rurais, enfrentam dificuldades em aplicar as leis e recrutar profissionais qualificados.

Por outro lado, no Haiti, a psicologia escolar ainda não evoluiu tanto. O país enfrenta uma falta estrutura legislativa que impeça a integração formal dos psicólogos escolares no sistema educativo. Além disso, restrições socioeconômicas, falta de formação especializada e escassez de recursos orçamentais dificultam este desenvolvimento. Assim, a psicologia escolar continua a ser um assunto pouco discutido da questão das políticas escolares, discursos e debate sobre a educação. As informações recolhidas junto dos participantes demonstraram a falta de reconhecimento do papel do psicólogo escolar e a falta de presença desses profissionais nas escolas públicas haitianas.

Esta temática está em conformidade com investigações anteriores de alguns autores, como Da Cunha Fonseca (2022) que destaca a evolução da psicologia escolar não pode

ser dissociada das transformações educacionais e dos avanços legislativos que tem fortalecido, gradualmente, o reconhecimento do papel do psicólogo no ambiente escolar. Da Cunha Fonseca (2022) destaca que a diversidade de intervenções do psicólogo escolar tem contribuído para o seu reconhecimento com profissional essencial no âmbito do sistema socioeducativo. Essa evolução permitiu uma reconfiguração do papel dos professores, que evoluíram ao longo do tempo de uma posição de simples transformadores de conhecimento para a de facilitadores do desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos.

A aprovação no Brasil da Lei no 13.935, de 11 de dezembro de 2019, que estabelece a integração dos serviços de psicologia e assistência social nas escolas públicas de ensino básico, é um dos marcadore de esta evolução. Esta medida legislativa, que amplia o âmbito de intervenção dos psicólogos escolares, demonstra um crescente reconhecimento institucional da sua importância e inaugura transformações importantes na prática educativa (da Cunha Fonseca, 2022).

i) Perspectivas e propostas para uma melhor integração e consolidação da psicologia escolar no Haiti e no Brasil

A análise das informações revela uma realidade contrastante, mas complementar, entre Haiti e Brasil, no que diz respeito à integração da psicologia escolar nos sistemas educacionais. No Haiti, os relatos apontam para uma presença ainda embrionária da psicologia escolar, sendo percebida como uma área em construção e carente de políticas públicas estruturadas. Essa fragilidade institucional é agravada pela escassez de recursos, o que leva os próprios profissionais da área a sugerirem estratégias alternativas, como a atuação itinerante de psicólogo escolares em múltiplas escolas, dentro de um mesmo distrito. Essa proposta apesar de pragmática, reflete a necessidade urgente de reconhecer a psicologia como parte integrante do processo educativo e de sua função preventiva e promotora do bem-estar.

Essa situação se alinha à perspectiva de autores como Carvalho e Marinho-Araujo (2009), que destacam a psicologia escolar como ferramenta de transformação social em contextos de vulnerabilidade – e de Costa & Guzzo (2006), que defendam uma atuação comprometida com a mudança social nas escolas públicas marcadas por exclusão e violência.

Além disso, a presença do psicólogo escolar no ambiente escolar é compreendida, em ambos os contextos, como essencial para a promoção de uma educação mais inclusiva, equitativa e de qualidade. No entanto, enquanto no Haiti discute-se a inserção inicial desse

profissional nas equipes pedagógicas, no Brasil, discute-se a ampliação e a valorização de uma prática já reconhecida, mas ainda pouco efetivada em múltiplas realidades escolares.

Nesse sentido, observa-se que a consolidação da psicologia escolar no Brasil e a construção efetiva desse campo no Haiti dependem de um tripé fundamental: políticas públicas comprometidas, formação adequada dos profissionais envolvidos no processo educativo e compromisso institucional com a saúde mental e o desenvolvimento integral dos alunos. A perspectiva até 2030, otimista em ambos os contextos, aponta para a consolidação de práticas mais consistentes e contextualizadas, desde que se mantenham os esforços de articulação entre psicologia e educação de forma crítica e transformadora.

Conclusão

Em conformidade com os objetivos estabelecidos, que deram uma direção clara a esta pesquisa, a presente tese foi orientada por um objetivo geral, a saber: analisar como a psicologia escolar, a partir de seus fundamentos teóricos e de suas práticas desenvolvidas, especialmente no contexto brasileiro, pode contribuir para o desenvolvimento de um modelo de intervenção adaptado ao sistema educacional haitiano, com vista à promoção do bem-estar e do desenvolvimento escolar dos alunos, bem como ao apoio aos professores e às famílias.

Esse objetivo foi desdobrado em quatro objetivos específicos, permitindo assim orientar e operacionalizar todo o percurso científico, conforme descrito a seguir: a) analisar os fundamentos teóricos da psicologia escolar que possam contribuir para resposta às necessidades educacionais e psicossociais do contexto haitiano; b) compreender as percepções de profissionais da educação e da psicologia, no Haiti e no Brasil, sobre o papel da psicologia escolar no enfrentamento dos desafios educacionais e psicossociais; c) discutir possíveis articulações entre os aspectos das Ciências da educação e da Psicologia Escolar que favoreçam o desenvolvimento de uma abordagem contextualizada para o Haiti; d) explorar os obstáculos e as potencialidades institucionais relacionadas à implementação de uma prática profissional em psicologia escolar no Haiti.

Com base no segundo objetivo específico deste estudo, foram realizadas entrevistas com doze (12) profissionais – entre professores e psicólogos escolares – atuantes no Haiti e no Brasil, com o propósito de compreender suas percepções, experiências e práticas relacionadas ao campo da psicologia escolar. Assim, as informações coletadas por meio dessas entrevistas foram tradas com base em uma metodologia qualitativa, permitindo explorar em profundida as percepções e experiências dos participantes. A análise temática e conteúdo possibilitou o agrupamento dos dados em torno de sete categorias de análise, tais como: papel e importância da psicologia escolar no desenvolvimento do aluno; integração de psicólogos escolares nas escolas; perspectivas dos entrevistados sobre papel – funções – atribuições – do psicólogo escolar; desafios e necessidades relacionados à psicologia escolar nas escolas; a atuação do psicólogos escolar no apoio e na articulação colaborativa entre os outros atores do processo educativo; evolução da psicologia escolar no Haiti e no Brasil; Perspectivas e propostas para uma melhor integração e consolidação da psicologia escolar no Haiti e no Brasil. Essas categorias, por sua vez, foram formuladas a partir dos temas recorrentes observados e em consonância com os objetivos da pesquisa. Esse tratamento permitiu

identificar pontos de convergência e divergência, facilitando, assim, uma interpretação rigorosa e detalhada das realidades educacionais e psicológicas observadas.

Os resultados desta pesquisa, baseados na análise das sete categorias temáticas acima mencionadas, extraídas das entrevistas com professores e psicólogos escolares haitianos e brasileiros, evidenciaram uma diversidade de experiências e representações relacionadas à psicologia escolar. Embora os contextos educacionais sejam distintos, emergiram algumas questões comuns, revelando preocupações compartilhadas e necessidades específicas.

Uma das tendências recorrentes é o reconhecimento crescente da necessidade de um acompanhamento psicológico estruturado nas instituições escolares, especialmente diante das dificuldades de aprendizagem, das questões socioemocionais escolares e da evasão escolar. Diversos entrevistados haitianos expressaram a urgência de integrar profissionais da psicologia escolar nas escolas. Já no contexto brasileiro, embora avanços tenham sido observados, especialmente em termos de reconhecimento legal e regulamentar da psicologia escolar, ainda persistem desafios relacionados às condições de trabalho, à baixa atratividade da profissão e ao reconhecimento institucional, que varia significativamente conforme o tipo de instituição (pública ou privada), a região e o estado. Essa realidade reflete uma integração ainda heterogênea da psicologia escolar no sistema educacional brasileiro.

Além disso, destacou-se fortemente a importância da colaboração entre professores, psicólogos escolares e outros agentes educacionais. Os depoimentos enfatizaram o papel da articulação interprofissional na gestão de situações complexas, ao mesmo tempo em que apontaram a necessidade de esclarecer as funções e atribuições do psicólogo escolar. Isso implica também uma reflexão sobre a formação inicial e continuada desses profissionais, tanto no Haiti quanto no Brasil, com o objetivo de fortalecer suas competências diante das realidades enfrentadas no cotidiano escolar.

Os participantes Haitianos também mencionaram os efeitos da escassez de recursos – tanto humanos quanto materiais – qualidade do acompanhamento oferecido aos alunos. Essa carência estrutural, aliada à ausência de formação especializada e de um marco normativo nacional específico para a psicologia escolar, limita as possibilidades de intervenção e dificulta a emergência de um modelo adaptado às necessidades do sistema educacional haitiano. Por outro lado, as práticas observadas no Brasil, embora não soem estarem isentas de limitações, oferecem pistas concretas de inspiração para pensar

uma psicologia escolar voltada para o bem-estar, o sucesso educacional e o desenvolvimento integral dos alunos.

Foi objetivo discutir as articulações possíveis entre os aportes das Ciências da Educação e da Psicologia Escolar que favoreçam o desenvolvimento de uma abordagem contextualizada para o Haiti, com base em uma reflexão crítica sobre experiências formativas e práticas escolares vivenciadas ao longo da trajetória acadêmica e profissional.

A articulação entre as Ciências da Educação e a Psicologia Escolar representam um eixo fundamental para pensar uma intervenção que responda às múltiplas necessidades do sistema educacional haitiano. Estas duas áreas, embora distintas em seus campos de saber, compartilham o compromisso com o desenvolvimento integral do sujeito em contextos de aprendizagem. Enquanto as Ciências da Educação se dedicam à análise das práticas pedagógicas, da organização escolar, das políticas educacionais e da formação docente, a Psicologia Escolar se ocupa das dimensões subjetivas, emocionais, cognitivas e sociais que permeiam os processos de ensino e aprendizagem.

Ao longo da formação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar, e com base em uma vivência prolongada na educação haitiana, torna-se possível refletir sobre esses dois campos podem dialogar de maneira complementar. A partir da experiência brasileira, observam-se práticas psicológicas e pedagógicas voltadas ao bem-estar e ao sucesso acadêmico dos alunos. Esse diálogo entre teoria e prática, entre psicologia e pedagogia, constitui uma via promissora para o fortalecimento do clima escolar, da saúde mental e da qualidade da aprendizagem.

Para enriquecer a interpretação dos resultados e oferecer uma visão crítica dos achados, convém reconhecer algumas restrições metodológicas e contextuais que influenciaram esta pesquisa. Embora o estudo tenha sido conduzido com rigor científico e metodológico, ele não se pretende isento de limitações. A primeira diz respeito ao caráter exploratório da investigação, cujo objetivo principal foi abrir caminhos de reflexão, mas do que oferecer respostas definitivas. A participação de um número reduzido de entrevistados também limita a abrangência dos resultados, assim como as dificuldades de acesso a determinados atores e a dados atualizados.

Além disso, os desafios linguísticos – envolvendo o crioulo haitiano, o francês e o português – impactaram os processos de compreensão, tradução e análise das entrevistas. Apesar dessas limitações, o estudo apresenta contribuições significativas e abre perspectivas promissoras para o desenvolvimento de uma psicologia escolar

adaptada às realidades haitianas. Na conclusão deste trabalho, é importante destacar que a experiência brasileira em Psicologia Escolar, em especial no contexto do Distrito Federal (DF), oferece contribuições valiosas que podem inspirar o fortalecimento do sistema educacional haitiano. Contudo, deve-se reconhecer que a adaptação de modelos entre contextos tão distintos encontra limites significativos, relacionados às diferenças sociais, políticas, econômicas e culturais. Assim, não se trata de uma simples transposição, mas de um processo crítico de ressignificação, que exige ajustes às condições e especificidades haitianas. Esse cuidado garante que a Psicologia Escolar no Haiti seja construída em diálogo com experiências internacionais, sem perder sua ancoragem nas necessidades próprias do país.

Em suma, ao promover o diálogo sobre a psicologia escolar, todos os objetivos delineados nesta pesquisa foram plenamente contemplados, permitindo alcançar a finalidade proposta. O objetivo principal do estudo foi orientado por esta pergunta central: Como a psicologia escolar, a partir de seus fundamentos teóricos e de suas práticas desenvolvidas em contextos internacionais, como o brasileiro, pode contribuir para a construção de um modelo de intervenção adaptado ao sistema educacional haitiano, visando promover o bem-estar e o desenvolvimento escolares dos alunos? Partindo da problemática central – os desafios estruturais, humanas e institucionais do sistema educacional haitiano – o estudo respondeu de forma significativa às questões iniciais, ao mesmo tempo em que abriu novas perspectivas para o desenvolvimento da psicologia escolar no contexto haitiano, inspirando-se na experiência brasileira. Ainda que esta pesquisa não tenha a pretensão de oferecer soluções imediatas, ela representa uma contribuição reflexiva relevante para a construção de uma psicologia escolar contextualizada e culturalmente sensível no Haiti, evidenciando a importância de práticas educativas que considerem as realidades locais e favorecem processo de transformação social e institucional.

Referências

Abraham, J. (2020). L'école haïtienne et la question du bien-être scolaire. hal-04593341
<https://hal.science/hal-04593341>

Albuquerque, J. A. D. (2017). *Concepções de familiares e agentes escolares acerca da relação família-escola: o que a psicologia escolar tem a dizer?*. [Dissertação de mestrado, UFPB]. Disponível: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9097>

Almeida, P. C. A. D., & Biajone, J. (2007). Saberes docentes e formação inicial de professores implicações e desafios para as propostas de formação. *Educação e pesquisa*, 33, 281-295. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022007000200007>

Almeida, R. S. (2018). A prática da automutilação na adolescência: o olhar da psicologia escolar/educacional. *Caderno de Graduação-Ciências Humanas e Sociais-UNIT-ALAGOAS*, 4(3), 147-147. Disponível: <https://periodicosgrupotiradentes.emnuvens.com.br/cdghumanas/article/view/5322>

Alvarado-Prada, L. E., Freitas, T. C., & Freitas, C. A. (2010). Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. *Ver. Dialogo Educ.* 367-387

Amaral, T. P. D., & Souza, M. P. R. D. (2024). A formação em psicologia escolar e educacional na América Latina: recomendações de organismos internacionais da psicologia. A formação em Psicologia Escolar e Educacional em países da América Latina, 386-PDF. <https://repositorio.usp.br/directbitstream/1bad6115-ca55-4f90-a972-711b1005a817/3207807.pdf>

André, J. V. (2015). *Regard croisé sur la relation école-famille et la réussite scolaire d'élève à l'école fondamentale en Haïti*. [thèse de doctorat, Université de Montréal], Phorte Educacional <http://hdl.handle.net/1866/12087>

Antunes, M. A. M. (2003). Psicologia Escolar Teorias Críticas. Casa do Psicólogo.

Antunes, M. A. M. (2008). Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 12, 469-475 <https://doi.org/10.15159/S1413-855720008000200020>

Araujo, A. C. (2012). Gestão, avaliação e qualidade da educação: Política públicas reveladas na prática escolar. Liber livro; Faculdade da Educação/Universidade de Brasília

Barbosa, D. R. (2011). *Estudos para uma história da Psicologia Educacional e Escolar no Brasil*. [tese de doutorado, Universidade de São Paulo]. Instituto de Psicologia, Disponível: <http://www.tese.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-2207201-163136/pt-br.php>

Barbosa, D. R. (2012). Contribuições para a construção da histografia da psicologia educacional e escolar no Brasil. *Psicologia: ciência e profissão*, 32, 104-123. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932012000500008>

Barbosa, D. R. & Souza, M. P. R. D. (2012). Psicologia educacional ou escolar? Eis a questão. *Psicologia e Educacional*, 16, 163-173. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572012000100018>

Barbosa, R. J. C. & Marinho-Araújo, C. M. (2010). Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. *Estudos de psicologia (Campinas)*, 27(3), 393-402 <https://doi.org/10.159/S0103-166X0000300011>

Bariani, I. C. D., Buin, E., Barros, R. D. C. & Escher, C. D. A. (2004). Psicologia Escolar e Educacional no Ensino Superior: análise da produção científica. *Psicologia Escolar e Educacional*, 8, 17-27. <https://doi.org/10.1590/S1413-8557200400010003>

Bastos, C. B. R. & Pylro, S. C. (2016). Psicologia Escolar na concepção de professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20, 475-482. <https://doi.org/10.1590/2175-3539201502031023>

Bayard, B. (2024). Le déficit de gouvernance du système éducatif haïtien : Une obstruction au projet de mise en oeuvre du curriculum de l'éducation à la citoyenneté du nouveau secondaire. Le Lys Bleu Éditions.

Bisinoto, C., & Marinho-Araújo, C. M. (2011). Psicologia escolar na educação superior: atuação no Distrito Federal. *Psicologia Em Estudo*, 16, 11-122. Disponível em <https://www.scielo.br/j/pe/a/frF3kLngngmdYjJpGBztn/?lan>

Bolzan, D. P. V., Isaia, S. M. D. A. & Maciel, A. M. D. R. (2013). Formação de professores: a construção da docência e da atividade pedagógica na Educação Superior. *Revista Diálogo Educacional*, 13(38), 49-68. http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-416X2013000100003&script=sci_abstract

Botondo, J. (2016). *La réussite scolaire d'élèves haïtiens performants en classe de 3^e secondaire provenant de milieu socioéconomique défavorisé : une étude ethnométhodologique*. [thèse de doctorat, Université de Sherbrooke]. Phorte Educacional. <http://hdl.handle.net/11143/9455>

Brandão, C. R. (2002). O que é educação. 41^a reimpressão. Editora Brasiliense

Brasil. (1971). Lei nº 5.766, de 20 de dezembro de 1971. Dispõe sobre a criação do Conselho Federal e dos Conselhos Regionais de Psicologia. Diário Oficial da União. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15766.htm

Brasil. (1977). Decreto nº 79.822, de 17 de junho de 1977. Regulamenta a Lei nº 5.766, de 20 de dezembro de 1971. Diário Oficial da União. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/d79822.htm

Brasil. (2019). Lei nº 13.935/2019 – Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm

Caixeta, J. E. & Sousa, M. A. (2013). Responsabilidade social na educação superior: contribuições da psicologia escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 17(1) 133-140. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572013000100004>

Carvalho, T. O. & Marinho-Araujo, C. M. (2009). Psicologia escolar no Brasil e no Maranhão: percursos históricos e tendências atuais. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13(1), 65-33.
DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572009000100008>

Carvalho, T. O. & Marinho-Araujo, C. M. (2010). Psicologia escolar e orientação profissional: fortalecendo as convergências. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 11(2), 219-228. Disponível: <https://www.redalyc.org/pdf/2030/203016849007.pdf>

Cassins, A. M., Paula Junior, E. E., Voloschen, F. D., Conti, J., Haro, M. E. N., Escobar, M., ... & Schmidt, V. (2007). Manual de psicologia escolar-educacional. *Curitiba: Gráfica e Editora Unificado*, 21.

Cavalcante, L. A. & Aquino, F. S. (2019). Práticas favorecedoras ao contexto escolar: Discutindo formação e a atuação de psicólogos escolares. *Psico-USF*, 24(, 119-130. <https://doi.org/10.1590/1413-82712019240110>

Cavalcante, R. S. C. (1998). Colaboração entre pais e escola: educação abrangente. *Psicologia Escolar e Educacional*, 2, 153-160. <https://doi.org/10.1590/S1413-85571998000200009>

Chagas, J. C. & Pedroza, R. L. S. (2013). Psicologia escolar e gestão democrática: atuação em escolas públicas de Educação infantil. *Psicologia escolar e Educacional*, 17 (1), 35-43. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572013000100004>

Chagas, J. R. A., Pedroza, R. L. S. & Branco, A. U. (2012). Direitos humanos e democracia na educação infantil: atuação do psicólogo escolar em uma associação pro-educação. *Estudos de Psicologia*, 17(1), 73-81. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-294X2012000100009>

Charmes, A. F. (1994). A fabricação da ciência. Fundação Editora da UNESP.

Chaves, J. R., Silva, P. P. F. D. & Cavalcante, A C. S. (2008). Na essência somos iguais, na diferença nos respeitamos: Estágio em Psicologia Escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22, 643-645. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018035060>

Chery, J. (2014). Penser le derochage scolaire en Haïti. *Academia Premium*. <https://www.academia.edu/39774856/JCheryecheescolaire>

Conselho Federal de Psicologia. (2019). Referências técnicas para atuação de psicólogas (os) na educação básica. 2ndo Ed. CFP

Conselho Federal de Psicologia. (2020). A(o) psicóloga(o) e a(o) assistente social na rede pública de educação básica: orientações para a regulamentação da Lei 13.935, de 2019. CFP

Conselho Federal de Psicologia. (2021). Psicólogas(os) e assistentes sociais na rede pública de educação básica: orientações para regulamentação da Lei 13.935/2019 – versão 2021. CFP

Conselho Federal da Psicologia. (2022). Psicólogas(os) e assistentes sociais na rede pública de educação básica: orientações para regulamentação da Lei 13.935/2019 – versão 2022. CFP

Corgelas, A. Le système éducatif haïtien face à la violence armée et à l'instabilité sociopolitique. *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [en ligne], 96 / septembre 2024, mis en ligne le 01 septembre 2024, consulté le 08 avril 2025.
URL : <http://journals.openedition.org/ries/15575>; DOI : <https://doi.org/10.4000/12fso>

Costa, A. S. & Guzzo, R. S. L. (2006). Psicólogo escolar e educação infantil: um estudo de caso. *Revista Escritos Sobre Educação*, 5(1), 05-12. Disponível: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1677-98432006000100002>

Dazzani, M. V. M. (2010). A psicologia escolar e a educação inclusiva: Uma leitura crítica. *Psicologia: ciência e profissão*, 30, 362-375. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932010000200011>

Demo, P. (1995) 1941- Metodologia científicas em ciências sociais. EDITORA ATLAS

Desravin, G. (2019). *La contribution des parents haïtiens analphabètes dans la réussite scolaire de leurs enfants*. [thèse de doctorat, Ecole doctorale abbé grégoire formation et apprentissages professionnels] HAL Id : tel-0225066423 <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02506423/document>

Dias, A. C. G., Patias, N. D. & Abaid, J. L. W. (2014). Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: Algumas reflexões. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 18(1), 105-111. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572014000100011>

Dias, C. V. M., Domingues, J. A., & de Góis, J. C. (2024). A falta de profissionais qualificados para cuidar da saúde mental dos alunos de ensino médio nos municípios de registro/SP e paraguaçu/SP. *Revista Tópicos*, 2(14), 1-16. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13949942>

Dictionary. (s.d). But de l'éducation. Dans Dictionary en ligne. Consulté le 26 octobre 2022 sur <https://dictionary.tn/quel-est-le-but-de-leducation-a-la-vie/>

Dort, E., Cadet, K., de Ketelaere, A., & Ketelsen, C. (2025). Conditions de vie des enseignants en Haïti : Handicaps majeur à un enseignement de qualité. <https://halscience.hal-05066461v1>

Dugnani, L. A. C. (2016). *Psicologia escolar e as práticas de gestão na escola: um estudo sobre os processos de mudança mediados pela vontade*. [tese de doutorado, PUC-Campinas] repositorio.sis.puc-campinas.edu.br

Dusi, M. L. H. M., Araújo, C. M. M. D. & Neves, M. M. B. D. J. (2005). Cultura da paz e psicologia escolar no contexto da instituição educativa. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9, 135-145. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572005000100013>

Equipe editorial de Conceito.de. (8 de julho de 2016). Atualizado em 28 de março de 2022. Sistema educativo – O que é, conceito e definição. Conceito.de. <https://conceito.de/sistema-educativo>

Facci, M. G. D., Silva, S. M. C., & Souza, M. P. R. (2020). A psicologia escola e educacional em tempos da pandemia. *Psicologia escolar e educacional*, 24. <https://10.1590/2175-35392020editorial>

Fallon, G. & Mazawi, A. E. (2014). *Accès, qualité et gouvernance dans l'éducation fondamentale en Haïti : Rapport soumis au Ministère de l'Éducation et de la Formation Professionnel et au Programme de Coopération Volontaire*.

Feitosa, L. R. C., & Marinho-Araujo, C. (2016). Psicologia escolar nos institutos federais de do Brasil: articulação entre formação acadêmica e formação profissional dos estudantes. Livro de Atas do IV Seminário Internacional Cognição, Aprendizagem e Desempenho, 17-29

Fernandes, A. G. N. (2016). Atuação do psicólogo escolar. Appris.

Ferreira, F. G., Carvalho, M. M., Gomes, Y. D. A. F., Alarcão, L. C. P., Galvão, D. M. & Marinho-Araujo, C. M. (2019). Estagio supervisionado em psicologia escolar: uma experiencia na perspectiva institucional. *Revista de Psicologia da IMED*, 11(1), 202-216 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6996062>

Firbida, F. B. G. & Vasconcelos, M. S. (2018). O desenvolvimento histórico da psicologia escolar crítica no Brasil. *Psicologia Escolar Crítica. Psicol. Estud.* 23, 1-13. <https://doi.org/104025/2175-35392021223371>

Flores, M. A. (2010). Algumas reflexões em torno da formação inicial de professores. *Educação*, 33(03), 182-188. Recuperado em 25 de março de 2025, de http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttex&pid=S1981-25822010000300003&Ing=pt&tIng=

Fonseca, C. da C. (2022). Psicologia Escolar e a evolução do papel do psicólogo na escola. *Boletim De Conjuntura (BOCA)*, 11(310), 54-62. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6635384>

Fonseca, T. D. S., Freitas, C. S. S. & Negreiros, F. (2018). Psicologia escolar e educação inclusiva: A atuação junto aos professores. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 24, 427-440. <https://doi.org/10159/S1413-65382418000300008>

François, P. E. (2010). Politiques éducatives et inégalités des chances scolaires en Haïti. Editions de l'Université d'Haïti en Haïti.

François, P. E. (2016). Système éducatif et abandon social en Haïti. Plaidoyer pour la prise en compte des enfants et des jeunes de la rue, Editions Universitaires Européennes.

Freire, P. (1987). Pedagogia do oprimido (17^a ed). Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (1996). Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra.

Galvão, J. A., Silva, V. S. & Prado, C. C. A. (2019). A importância do psicólogo escolar na comunidade escolar: um estudo comparativo. *Integración Académica en Psicología*, 7(19), 56-67. ISSN: 2007-5588

Gaspar, F. D., & Costa, T. A. (2011). Afetividade e atuação do Psicólogo escolar. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 15 (1), 121-129. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572011000100013>

Gesser, C. M., Oltramari, L. C., Cord, D. & Nuernberg, A. H. (2012). Psicologia escolar e formação continuada de professores em gênero e sexualidade. *Psicología Escolar e Educacional*, 16, 229-236. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572012000200005>

Giongo, C. & Oliveira-Menegotto, L. M. D. (2010). (Des) Enlaces da psicologia escolar na rede pública de ensino. *Psicología USP*, 21, 859-874. <https://doi.org/10.1590/S01103-65642010000400011>

Gomes, A. R., & Braz-Aquino, F. D. S. (2020). Formação em Psicologia Escolar: um estudo de Levantamento em Universidades Públicas do Nordeste. *Gerais: Revista interinstitucional de Psicología*, 13(2), 1-18. <https://doi.org/1036298/gerais202013e14673>

Gourgues, J. M. (2016). Les manuels scolaires en Haïti : outils de la colonialité. Paris : l'Harmattan, 2016

Govain, R. (2023). De la crise de l'éducation à l'éducation à la crise en Haïti. *Études caribéennes* [En ligne], 56/ décembre 2023, mis en ligne le 15 décembre 2023, consulté le 09 novembre 2024.

URL: <http://journals.openedition.org/etudescaribennes/28508>;

DOI: <https://doi.org/104000/etudescaribennes.28508>

Groupe de Travail sur l'Education et la Formation. (2010). *Pour un Pacte National sur l'Education en Haïti : Rapport au President de la République d'Haïti*. Comissioneducation.ht

Guzzo, R. S., Mazzalira, A. S., Moreira, A. P. G., Tizzei, R. P. & Silva Neto, W. M. D. F. (2010). Psicologia e Educação no Brasil: uma visão da história e possibilidades nessa relação. *Psicologia: teoria e pesquisa*, 26, 131-141. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722010000500012>

Ikuma, D., & Costa, P. (2023). A psicologia escolar na era digital: Do bullying ao cyberbullying. Estudos multidisciplinares em educação: tensões e desafios. *Editora Científica Digital*, 8-36. <https://dx.doi.org/10.37885/230814161>

Isma, R. (24 juin, 2022). L'abandon scolaire en Haïti : Causes et Consequences. Le Courier de la Nation. <https://www.lecourrierdelanation.con.com/idees-et-opinions/article/2022/06/24/1-abandon-scolaire-en-haiti-causes-et-consequences>

Jean-Baptiste, M. (2022). La crise de l'éducation scolaire et le phénomène de l'insecurité en Haïti. *Le Scientifique*. <https://lescientifique.org/la-crise-de-leducation-scolaire-et-le-phenomene-de-linsecurite-en-haiti> : consulté le 09-12-2022

Jean-Jacques, R. (2000). Psicología y Sociedad Haitiana. *Revista Interamericana de Psicología/InteramericanJournalofPsychology*, 200, 34(), 190-209

Jeune, M. (2014). *Politique publique en matière d'éducation en Haïti et phénomènes de violence en milieu scolaire*. [thèse de doctorat, Université Paris-Est ; Université Quisqueya] <https://theses.hal.science/tel-01167199/ffNNT:2014PEST0040ff>. Fftel-01167199f

Joint, L. A. (2008). Sistema educacional e desigualdades sociais no Haiti: O caso das escolas Públcas. *Pro-positões*, 19(2). <https://doi.org/101590/S0103-73072008000200013>

Joint, L. -A. (2008). Système éducatif et inégalités sociales en Haïti : Le cas des écoles catholiques. *Journal Open Edition*. 18-24. <https://journals.openedition.org/rref/861https://doi.org/10.4000/rref.861>

Joint, L.-A. (2009). L'école dans la construction de l'Etat. In : Genèse de l'Etat haïtien (1804-1859) [en ligne]. Paris : *Éditions de la Maison des sciences de l'homme*. 225-241. DOI : <https://doi.org/10.4000/books.editionsmsm.9760>

Lainy, R. (2019, 20 septembre). Essai d'études des trouble du langage et d'échec scolaire en Haïti. Loop News. <http://haiti.loopnews.com/content/essai-detude-des-troubles-dulangage-et-dechec-scolaire-en-haiti> consulté le 25 oct. 2022

Lebrun, M. E. (2018, 30 aout). Les échecs successifs du système éducatif haitien. Challanges. <https://challengesnews.com/les-echecs-successifs-du-systeme-educatif-haitien> consulté le 26 oct. 2022

Lima, A. C. & Garcia L. M. M. (2021). Introdução: educação para a transformação. Em lima, A. C. & Garcia L. M. (org). *Educação em movimento: o direito universal, as transformações e possibilidades durante e após a pandemia* (p. 10-29). UNDIME

Maia, C., Pedroza, R. (2024). Importância da formação continuada para uma atuação critica em psicologia escolar // Importance of continuing education for critical action in school psychology. *Revista de Psicologia*, 15, e024018. <https://doi.org/10.36517/revpsiufc.15.2024.e024018>

Marinho-Araújo, C. M. & Almeida, S. F. C. (2005). Psicologia escolar: construção e consolidação da identidade profissional. Campinas: Alinea

Marinho-Araújo, C. M. & Neves, M, M. B. J. (2016). Psicologia Escolar e a formação continuada em serviço: encurtando distâncias entre teorias e práticas. *Boletim Academia Paulista de Psicologia*, 1(07), 56-71. Disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_artext&pid=S0103-166X2016000200199

Martinez, A. M. (2009). Psicologia Escolar e Educacional: compromissos com a educação brasileira. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13, 169-177. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572009000100020>

Martinez, A. M. (2010). O que pode fazer o psicólogo na escola? *Em aberto*, 23 (83), 39-56.

Martins, J. B. (1996). Observação participante: uma abordagem metodológica para a psicologia escolar. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, 17(3), 266-273

Martins, J. B. (2003). A atuação do psicólogo escolar: multirreferencialidade, implicação e escuta clínica. *Psicologia em estudo*, 8, 39-43. <https://doi.org/10.1590/S1413-73722003000200005>

Marty-Chevreuil, A., & Numa, W. (2023). Former les psychologues haïtiens de demain : Le cas de l'Université Franco-Haïtienne du Cap-Haïtien. *Haïti Perspectives*, 8(1), 39-44. <https://hal.science/hal-04514813document>

Masini, E. F. S. (1981). Ação da psicologia na escola. 2nda Ed. Moraes

Maury, J.-. (2010). Haïti: Constitution de 1805. DigithèqueMJP. Consulté sur <https://mjp.univ-perp.fr/constit/ht1805.htm#h>

Meira, M. E. M. & Antunes, M. A. M. (2003). Psicologia escolar: práticas críticas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 70-78

Mendes, M. S. D. S. (2010). O ideário da qualidade de ensino na escola pública: uma leitura crítica sob a ótica da Psicologia escolar. *Psicologia Ensino & Formação*, 1(2), 61-71. Disponível: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S2177-20612010000200006&script=sci_artext

Mialaret, G. (2013). Ciências da educação: aspectos históricos problemas epistemológicos. Editora WMF Martins Fontes

Minayo, M. C. S. (org) (2001). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Vozes.

Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle. (2020). *Plan decennal d'éducation et de formation* (PDEF). MENFP

Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle. (2024-2025). *Cadre d'orientation curriculaire du système éducatif haïtien*. MENFP

Mitjáns-Martinez, A. (2005). Práticas emergentes em Psicologia Escolar. Em A. Mitjáns-Martinez, *Psicologia Escolar e compromisso social: novos discursos, novas práticas*. Campinas, SP: Alínea.

Moreira, A. P. G. & Guzzo, R. S. L. (2016). Situação-limite e potência de ação: atuação preventiva critica em psicologia escolar. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 21(2), 204-215. <https://doi.org/10.5935/1678-4669.20160020>

Morency, A., Azevedo, R. L. & Pedroza, R. L. S. (2024). Reflexões da psicologia escolar no sistema educacional haitiano, à luz da psicologia escolar brasileira. *Cadernos*

Moreno, S. I. R., & Loureto, G. D. L. (2018). A Psicologia Escolar nas escolas de Boa Vista (RR): concepções dos professores. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22, 557-564. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018034495>

Moura, F. R. D., & Facci, M. G. D. (2016). A atuação do psicólogo escolar no ensino superior: configurações, desafios e proposições sobre o fracasso escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20(3), 503-514. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2015/02031036>

Negreiro, F. & de Oliveira Ferreira, B. (2021). Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia?. Pimenta Cultural

Neto, G. S., Costa, H. M. S., Leal, S. I. & de Sousa, G. M. (2024). O papel do psicólogo Escolar no Processo de inclusão de Crianças com Transtorno do Espectro Autista: Uma Revisão Bibliográfica. *Revista Científica FESA*, 3(13), 26-42. <https://revistafesa.com/index.php/fesa/article/view/362>

Neves, M. A. P. (2015). *Psicologia escolar e música: mobilizando afetos e promovendo vivencias na classe se recuperação*. [Dissertação do mestrado, PUP Campinas]. Disponível: <https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/xmlui/handle/123456789/15997?locale-attribute=en>

Neves, M. M., Almeida, S. F. C. D., Chaperman, M. C. & Baptista, B. D. P. (2002). Formação e atuação em psicologia escolar: análise das modalidades de comunicações nos congressos nacionais de psicologia escolar e educacional. *Psicologia: ciência e profissão*, 22, 2-11. <https://doi.org/10.1590/S1414-98932002000200002>

de Oliveira, C. B. E., & Marinho-Araújo, C. M. (2009). Psicologia escolar: cenários atuais. *Estudos e pesquisas em psicologia*, 9(3), 648-663. <http://www.revispsi.uerj.br/v9n3/artigos/pdf/v9n3a07.pdf>

Ortiz-Torres, B. (2013). Estado actual y posibilidades futuras de la Psicología en cuatro países del Caribe: Puerto Rico, Cuba, República Dominicana y Haití. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of psychology*, 47 (2), 239-243. Disponível: <https://www.redalyc.org/pdf/284/28430082008.pdf>

Peretta, A. A. C. E. S., Silva, S. M. C. D., Souza, C. S. D., Oliveira, J. O. D., Barbosa, F. M., Sousa, L. R. & Rezende, P. C. M. (2014). O caminho se faz ao caminhar: atuações em psicologia Escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(2), 293-301 <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2014/0182747>

Patias, N. D., Blanco, H. M. & Abaid, J. L. W. (2009). Psicologia escolar: proposta de intervenção com professores. *Cadernos de Psicopedagogia*, 7(13), 42-60. Disponível: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1676-10492009000100003&script=sci_arttext

Patto, M. H. S. (Org). (1997). Introdução à psicologia escolar (3^a ed). São Paulo: Casa do Psicólogo

Patto, M. H. S. (2004). A produção do fracasso escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo

Paula, E. L. P. de & Sivieri-Pereira, H. de O. (2015). Psicologia Escolar e Educacional: um levantamento bibliográfico entre os anos 2008 e 2012. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19(13), 455-462. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0193860>

Pedroza, R. L. S. & Maia, C. F. M. (2021). Atuação de psicólogos escolares em contexto de pandemia: análise de práticas profissionais. Em Negreiros, F., & de Oliveira Ferreira, B. *Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia?* (pp. 91-117). Pimenta Cultural

Pierre, D. (2014). Constitutions, lois et éducation en Haïti 1811 – 2011. 2ed. Le Beréen/Editions Mémoire

Republique d’Haïti. (2011). Constitution Haïtienne amendée le 9 mai 2011.

Ribeiro, C. G. (2020). *Atuação de psicólogos escolares na rede pública de ensino no Maranhão*. [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Maranhão], tedebc.ufma.br, <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/3912>

Santana, A. C., Pereira, A. B. M. & Rodrigues, L. G (2014). Psicologia Escolar e educação Superior: possibilidades de atuação profissional. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(2), 229-237.

Santos, A. S. D., Souto, D. D. C., Silveira, K. S. D. S., Perrone, C. M., & Dias, A. C. G. (2015). Atuação do Psicólogo Escolar e Educacional no Ensino superior: reflexões sobre práticas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19, 515-524. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0193888>

Santos, D. S. T. dos. (2024). A ausência de psicólogos e os desafios psicossociais na escola pública: um relato de experiência. *Revista Educação Pública*, 24(45). Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/24/45/ausencia-de-psicologos-e-os-desafios-psicossociais-na-escola-publica-um-relato-de-experiencia>

Santos, G. M. dos et al. (2018) Atuação e práticas na Psicologia Escolar no Brasil: Revisão sistemática em periódicos. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(3), 583-591. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018035565>

Santos, J. D. dos, Bomfim, L. A. & Nascimento, R. G. da C. (2025). O Psicólogo escolar e educacional: atuação e prática no fortalecimento da educação. *Revista Contemporânea*, 5(3), e7711. <https://doi.org/1056083/RCV5N3-061>

Scarin, A. C. C. F., & Souza, M. P. R. D. (2020). Medicinalização e patologização da educação: desafios à psicologia escolar e educacional. *Psicologia Escolar e Educacional*, 24, e214158. <https://doi.org/10.1590/2175-35392020214158>

Schmengler, A. R., Fontoura, G. M., Pizzoloto, R. & Pavão, S. M. O. (2022). Atuação do psicólogo escolar na educação inclusiva. *Educação: Teoria e prática*, 32(32). <http://dx.doi.org/10.18675/1981-8106>

Silva, C. L. D. M. & Aquino, F. D. S. B. (2023). Formação em psicologia escolar: implicações para a prática em equipe multiprofissional. *Psicologia escolar: Ciência e Profissão*, 43, e265125. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003265125>

Silva, S. M. C. D., Facci, M. G. D. & Anache, A. A. (2021). Psicologia escolar, implementação da Lei 13.935/19 e enfrentamentos à pandemia. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25, 001. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021001>

Souza, C. S. D., Ribeiro, M. J., & Silva, S. M. C. D. (2011). Atuação do psicólogo escolar na rede particular de ensino. *Psicologia Escolar e Educacional*, 15, 53-61. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572011000100006>

Souza, M. P. R. D. (2007). A psicologia escolar e o ensino de psicologia: dilemas e perspectivas.

Souza, M. P. R. (2009). Psicologia Escolar e Educacional em busca de novas perspectivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13(1), 179-182. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572009000100021>

Souza, M. P. R. (2010). Psicologia Escolar e políticas públicas em Educação: desafios contemporâneos. COMITÊ EDITORIAL

Souza, M. P. R. De (2018). A perspectiva crítica em psicologia escolar e possíveis aproximações com a psicologia histórico-cultural. Em G. A. Beatón, M. P. R. de Souza, S. M. S. Barroco, & T. S. Brasileiro (org). *Psicologia histórico-cultural: Interfaces Brasil-Cuba*. (vo. 2, pp. 19-35). Editora da Universidade Estadual de Maringá (EDUEM)

Tardieu, C. (2017, Avril). Haïti : Le défi de l'éducation-Un déni d'Éducation !. In Le National. https://www.academia.edu/download/53225743/Haiti-Le_defi_de_leducation - un deni deducation2.pdf consulté le 25 oct. 2022

Tardieu, C. (2020, 29 septembre), L'apartheid scolaire en Haïti et les effets de la covid-2019, Le National. Consulté le 26 oct. 2022

Tizzie, R. P. (2014). *Formação em psicologia Escolar: Perspectiva crítica na ênfase para o campo educativo*. [tese de doutorado, PUC Campinas]. Biblioteca digital Disponível: <http://www.tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/...Raquel100%20Pondian%20Tizzei.pdf>

Touillot, J. (2007). Histoire de l'éducation en Haïti. Editions CUC

Valle. V. (2008). Abordagens da Educação para a paz e a segurança humana. Em J. R. V. Martins (org), N. H. B. de Sousa e J. Marton-Lefevre. *Educação para a paz e Direitos Humanos* (p. 19-27). Presidência da República (Brasil), Secretaria-Geral.

Veber, F. C. (2013). Psicologia escolar: um relato de uma experiência no ensino fundamental. *Revista Psicologia: Teoria e Prática*, 15(1), 194-207. Disponível: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v15n1/15.pdf>

Viana, M. N. (2016). Interfaces entre a Psicologia e a Educação: Reflexões sobre a atuação em Psicologia Escolar. *Psicologia Escolar*, 54. Disponível:

https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/016/08/CFP_Livro_PsinaEd_web.pdf#page=57

Viveiros, K. F. M. de (2020). Educação, direitos humanos e formação de professores: reflexões e proposições. *Cadernos de Pesquisa*, 27(4), 8-28, <https://doi.org/10.18764/2178-2229.v27n4p8-28>

Vokoy, T., & Pedroza, R. L. S. (2005). Psicologia Escolar em educação infantil: reflexões de uma atuação. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9, 95-104. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572005000100009>

Anexo A

Roteiro de entrevista da pesquisa

Roteiro de entrevista de pesquisa com os psicólogos no Haiti (versão francês)

- Introduction de l'entretien
 - Présentation du chercheur
 - Nom, parcours académique, objectif de la recherche
 - Présentation de l'interviewé
 - Nom, expérience professionnelle, rôle actuel
- A- Formation professionnelle
 - Pourquoi avez-vous décidé de devenir psychologue?
 - Avez-vous une formation en éducation
- B- La qualité de l'enseignement en Haïti
 - Quel est votre opinion sur le système éducatif en Haïti?
 - Comment aborderiez-vous l'échec scolaire en tant que psychologue?
- C- Rôle du psychologue scolaire
 - Que est, selon vous, le rôle principale d'un psychologue scolaire dans une école et comment peut-il aider à améliorer l'environnement éducatif?
 - Comment percevez-vous l'importance de la présence d'un psychologue scolaire dans le suivi des élèves en difficultés, tant sur le plan académique que psychologique?
 - On parle souvent d'équipe scolaire dans les écoles, y a-t-il de psychologues scolaires dans ces équipes là où vous enseignez?
- D- Collaboration au sein de l'équipe scolaire
 - Comment collaborez-vous avec les enseignants, les élèves, les parents?
- E- Expériences et interventions
 - Comment motivez-vous vos élèves à apprendre?
 - Comment vos compétences en psychologie aident-elles les élèves?
- F- Service de psychologie scolaire
 - Dans quelle mesure la psychologie scolaire est-elle prise en compte dans les écoles haïtiennes?
- G- Recommandations
 - Que peut-on faire pour optimiser les services de psychologie scolaire en Haïti ?

- Conclusion :

Roteiro da entrevista com os psicólogos no Haiti (versão português)

- Introdução da entrevista

- Apresentação do pesquisador
Nome, trajetória acadêmica, objetivo da pesquisa
- Apresentação do entrevistado
Nome, experiência profissional, função atual

A- Formação profissional

- Porque você decidiu se tornar psicólogo?
- Você tem formação em educação?

B- Qualidade do ensino no Haiti

- Qual é a sua opinião sobre o sistema educacional no Haiti?
- Como você abordaria o fracasso escolar como psicólogo?

C- Papel do psicólogo escolar

- Qual é, na sua opinião, o principal papel de um psicólogo escolar em uma escola e como ele pode contribuir para a melhoria do ambiente educacional?
- Como você percebe a importância da presença de um psicólogo escolar no acompanhamento de alunos com dificuldades, tanto no aspecto acadêmico quanto psicológico?
- Fala-se frequentemente sobre equipe escolar nas escolas. Existem psicólogos escolares nessas equipes onde você trabalha?

D- Colaboração dentro da equipe escolar

- Como você colabora com os outros professores, os alunos e os pais?

E- Experiências e intervenções

- Como você motiva seus alunos a aprender?
- Como suas competências em psicologia ajudam os alunos?

F- Serviço de psicologia escolar

- Em que medida a psicologia escolar é entrada nas escolas haitianas?

G- Recomendações

- O que pode ser feito para otimizar os serviços de psicologia escolar no Haiti?

- Conclusão

Agradecimentos

Roteiro de entrevista de pesquisa com professores no Haiti (versão francês)

- Introduction de l'entretien
 - Présentation du chercheur
Nom, parcours académique, objectif de la recherche
 - Présentation de l'interviewé
Nom, expérience professionnelle, rôle actuel
- A- Formation professionnelle
 - Pourquoi avez-vous décidé de devenir enseignant?
 - Quelle est votre formation éducative?
- B- Qualité de l'Education en Haïti
 - Que percevez-vous sur le système éducatif haïtien?
- C- Expériences et interventions
 - Comment motivez-vous vos élèves à apprendre?
 - Que faites-vous lorsqu'un élève rencontre des difficultés d'apprentissage?
- D- Service de psychologie scolaire
 - Comment est le service de psychologie scolaire dans votre école?
 - Comment la profession de psychologue scolaire est-elle perçue dans le milieu éducatif haïtien?
 - Dans quelle mesure la psychologie scolaire est-elle prise en compte dans les écoles haïtiennes?
 - Avez-vous eu l'opportunité de suivre une formation en psychologie scolaire?
- E- Collaboration au sein de l'équipe scolaire
 - Comment collaborez-vous avec : les parents, les autres enseignants, le psychologue scolaire, s'il y en a?
- F- Recommandations
 - Quelles recommandations feriez-vous pour optimiser l'utilisation des services de psychologie scolaire dans les écoles en Haïti?
- Conclusion

Remerciement

Roteiro de entrevista com os professores no Haiti (versão português)

- Introdução da entrevista
 - Apresentação do pesquisador
Nome, trajetória acadêmica, objetivo da pesquisa
 - Apresentação do entrevistado
Nome, experiência profissional, função atual
- A- Formação profissional
 - Por que você decidiu se tornar professor?
 - Qual é a sua formação educacional?
- B- Qualidade da Educação no Haiti
 - Qual é a sua percepção sobre o sistema educacional haitiano?
- C- Experiências e intervenções
 - Como você motiva seus alunos a aprender?
 - O que você faz quando um aluno entra em dificuldades de aprendizagem?
- D- Serviço de psicologia escolar
 - Como é o serviço de psicologia escolar na sua escola?
 - Como a profissão do psicólogo escolar é percebida no meio educacional haitiano?
 - Em que medida a psicologia escolar é considerada nas escolas haitianas?
 - Você teve a oportunidade de fazer uma formação em psicologia escolar?
- E- Colaboração dentro da equipe escolar
 - Como você colabora com: os pais, os outros professores, o psicólogo escolar (se houver)?
- F- Recomendações
 - Quais recomendações você faria para otimizar o uso dos serviços de psicologia escolar nas escolas?
- Conclusão

Agradecimentos

Roteiro de entrevista com os psicólogos escolares brasileiros

- Introdução da entrevista
 - Apresentação do pesquisador
Nome, percurso acadêmico e objetivo da pesquisa
 - Apresentação do psicólogo escolar
Nome, qualificação e experiência em psicologia escolar no Brasil
- A- Integração da psicologia escolar nas escolas brasileiras
 - Como o sistema educacional brasileiro integra a psicologia escolar?
 - Quais são as funções de um psicólogo escolar nas escolas brasileiras?
 - Qual é o papel e a responsabilidade de um psicólogo escolar?
- B- Colaboração entre psicólogo escolar, pais, professores e alunos
 - Como é a sua relação com os professores, alunos, família e direção da escola?
- C- Práticas e métodos
 - Quais métodos e abordagens de trabalho você utiliza?
 - Como você avalia o impacto das suas intervenções nos alunos e no ambiente escolar?
- D- Desafios específicos e obstáculos
 - Quais são os principais desafios que você enfrenta em sua prática?
 - Quais soluções ou estratégias você implementou para superar esses desafios?
- E- Perspectivas futuras
 - Como você vê a evolução da psicologia escolar no Brasil nos próximos anos?
 - Existem recursos ou formações que você recomendaria para futuros psicólogos escolares?
 - O que você recomenda para a psicologia escolar?
- Conclusão
- Agradecimentos

Roteiro de entrevista com os professores no Brasil

- Introdução da entrevista
 - Apresentação do pesquisador
Nome, percurso acadêmico e objetivo da pesquisa
 - Apresentação do professor
Nome, qualificações e experiência profissional
- A- Percepção da psicologia escolar na educação no Brasil
 - Qual é a sua percepção sobre a psicologia escolar no Brasil?
 - Como você percebe o papel da psicologia escolar nas escolas brasileiras?
 - Qual é o papel da psicologia escolar nas escolas?
 - Você já trabalha junto com um psicólogo escolar na sua escola?
 - Você tem acesso a psicólogo escolar na sua escola ou recursos psicológicos na sua escola
- B- Práticas e Métodos
 - Quais estratégias você utiliza para apoiar alunos com necessidades emocionais ou psicológicas?
 - Quais estratégias você utiliza para apoiar alunos com necessidades emocionais ou psicológicas?
- C- Colaboração entre os profissionais
 - Como você colabora com psicólogos escolares ou outros profissionais nas escolas?
- D- Desafios específicos e obstáculos
 - Quais são os principais desafios que você enfrenta como professor em relação a psicologia escolar?
 - Que tipos de apoio ou formação adicional você acredita serem necessário para integrar melhor a psicologia escolar em sua prática?
- E- Perspectivas futuras
 - Como você imagina a evolução da psicologia escolar no sistema educacional brasileiro?
 - Existem recursos ou formações que você recomendaria para professores em relação a psicologia escolar?
- Conclusão
- Agradecimentos

Anexo B

A. Transcrição das entrevistas conduzidas no Haiti

I. Transcrição da entrevista com o PS1

- **Chercheur :** Bonsoir, PS1. Cet après-midi, je suis heureux d'être dans votre bureau pour mener cet entretien de recherche dans le cadre de ma thèse doctorale que je dois présenter à l'Université de Brasilia (UnB) au Brésil, ayant pour thème « monologue de la psychologie scolaire dans le système éducatif haïtien.
- **PS1 :** Bonsoir, Monsieur, le chercheur, je suis très heureux de vous recevoir pour cet entretien.
- **Chercheur :** Vous êtes psychologue, pouvez-vous me donner quelques détails sur votre formation?
- **PS1:** J'ai décidé d'étudier la psychologie lorsque j'étais à l'Ecole Normale d'Instituteur. Dans le cadre d'un cours sur la psychologie du développement, j'ai commencé à la lecture de livres sur la psychologie. Depuis lors, je me suis dit qu'il me fallait une formation spécialisée dans la psychologie du développement ou la psychologie scolaire, que nous appelons généralement psychologie en milieu scolaire.
- **Chercheur :** Pourquoi aviez-vous besoin d'une formation spécialisée en psychologie?
- **PS1 :** J'avais remarqué que notre système éducatif, ou le modèle de programme que nous utilisons, laisse souvent certains élèves en arrière... Cela m'a poussé à vouloir une formation qui peut me permettre de rendre service à la société, en aidant les enfants en difficulté à mieux réussir. En Haïti, nous nous contentons de suivre le programme de l'État sans prêter attention aux élèves qui sont laissés de côté.
- **Chercheur :** Comment percevez-vous le système éducatif haïtien par rapport à votre formation en psychologie?
- **PS1 :** Le système éducatif haïtien adopte une approche qui ressemble au behaviorisme : il applique un programme standardisé auquel tous les élèves doivent se conformer, sans prendre en compte leurs différences... Il serait nécessaire d'envisager un système éducatif plus inclusif, permettant à tous les élèves de réussir, notamment en prenant en compte les problèmes de vision, d'audition ou d'apprentissage, ainsi que les différents types d'intelligence. Notre système ne tient pas compte de la réalité de chaque élève, ni de leur milieu de provenance ou de leur type d'école.
- **Chercheur :** Cela conduit donc à parler d'échec scolaire. Que comprenez-vous de l'échec scolaire par rapport à votre formation en psychologie?
- **PS1 :** L'échec scolaire en Haïti est principalement dû à un système éducatif qui tend à exclure certains élèves de l'école. Un psychologue scolaire pourrait jouer un rôle essentiel si chaque école en avait un. En apportant du soutien aux élèves, en collaborant avec les enseignants, les parents et les responsables d'écoles, certains problèmes fondamentaux pourraient être

identifiés et résolus... Malheureusement, avec l'absence de psychologues scolaires dans les écoles, ces problèmes persistent, et que les élèves rencontrent des difficultés d'adaptation.

- **Chercheur :** On parle souvent d'équipe scolaire dans les écoles, y a-t-il de psychologues scolaires dans les écoles où vous enseignez?
- **PS1 :** En effet, dans les écoles en Haïti, il n'y a généralement pas de psychologue scolaire. Dans ta ville, je crois qu'il n'y a qu'une seule école qui en a un. L'équipe scolaire se compose généralement d'un directeur, d'un administrateur, des enseignants et des élèves, mais pas de psychologues en milieu scolaire.
- **Chercheur :** Mais, n'y a-t-il pas de structure formelle au sein des écoles pour référer les élèves à un psychologue scolaire?
- **PS1 :** Non, il n'y a pas structure formelle pour cela. Je n'ai pas encore vu une école ayant un psychologue scolaire.
- **Chercheur :** Comment vos compétences en psychologie peuvent-elles également aider les élèves?
- **PS1 :** Il s'agit de déterminer la meilleure façon pour que l'élève apprenne. En identifiant les causes des difficultés d'apprentissage, le psychologue peut aider de nombreux élèves à mieux apprendre et à réaliser leur potentiel... Dans ce contexte, le rôle du psychologue scolaire est fondamental pour renforcer les institutions scolaires haïtiens.
- **Chercheur :** Comment vos compétences psychologiques peuvent-elles également aider les professeurs?
- **PS1 :** Certains enseignants eux-mêmes peuvent avoir leurs propres problèmes, ce qui revient de parler d'effet-maitre, qui est un concept en psychologie de l'apprentissage et de l'éducation. Il est important de reconnaître que le comportement d'un enseignement peut affecter la performance des élèves... C'est pourquoi la présence d'un psychologue scolaire peut non seulement aider les élèves, mais aussi les enseignants et même les parents. Dans ce sens l'application de la psychologie scolaire en Haïti serait très importante.
- **Chercheur :** En quoi l'application de la psychologie scolaire serait très importante?
- **PS1 :** Ce serait extrêmement importante, car il existe aussi des effets liés à l'établissement scolaire. De nombreux facteurs peuvent empêcher les élèves d'apprendre, et un psychologue en milieu scolaire pourrait aider à les identifier.
- **Chercheur :** Dans quelle mesure la psychologie scolaire est-elle prise en compte dans les écoles?
- **PS1 :** Dans les écoles haïtiennes, la psychologie scolaire n'est pas encore vraiment prise en compte de manière systématique. Il y a bien quelques rares écoles privées qui commencent à avoir des psychologues scolaires, mais dans la plupart des écoles publiques, c'est pratiquement inexistant.
- **Chercheur :** Travaillez-vous comme conseiller psychologique dans les écoles?
- **PS1 :** Non. Je ne suis pas officiellement conseiller psychologique dans

aucune école, mais je suis souvent sollicité pour aider les établissements à mieux comprendre le comportement de certains élèves.

- **Chercheur :** Que recommanderiez vous en termes de services de psychologie scolaire pour les écoles?
- **PS1 :** Bien que les moyens soient limités, il serait idéal d'avoir un psychologue scolaire pour dix écoles, même s'il n'est présent qu'une fois par semaine. En d'autre termes, il faudrait au moins un psychologue scolaire par district scolaire, ce qui constituerait une avancée significative.
- **Chercheur :** Je vous remercie pour cet entretien fructueux...
- **PS1 :** Merci,...j'espère que votre travail sera publié et que l'Etat haïtien accorde de l'importance aux psychologues en milieu scolaire.

II. Transcrição da entrevista com o PS2 no Haiti

- **Chercheur:** Bonsoir Psycho. Je suis....Cet après midi, il est un plaisir de nous rencontrer pour conduire un entretien de recherche sur le thème « monologue de la psychologie scolaire dans le système éducaif haïtien.
- **PS2 :** Bonsoir. Je me présente, mon nom est..., j'ai reçu une formation en lettres modernes à l'Ecole Normale Supérieure de Port-au-Prince et j'ai également reçu une formation en psychologie à la Faculté d'Ethnologie. J'ai une maîtrise en Education à l'Université du Québec à Chicoutimi...
- **Chercheur :** Que pensez-vous de l'échec scolaire en Haïti?
- **PS2 :** Alors ma pensée sur le système éducatif haïtien est à plusieurs niveaux.... Puisque votre recherche se base sur les relations entre la psychologie et l'éducation, ici, en Haïti nous n'avons pas encore un rapport établi entre éducation et psychologie scolaire. Tout simplement, nous essayons de voir comment nous pouvons intégrer la psychologie scolaire au sein du système éducatif haïtien. Cela nécessiterait d'avoir des personnes qualifiées et spécialisées dans le domaine. Si nous considérons l'état actuel d'Haïti, un psychologue scolaire serait très important et paraît évident, surtout face à l'ensemble des crises que traverse le pays et le système éducatif en particulier. Les élèves ne sont pas prêts à apprendre.....
- **Chercheur :** Est ce que cela vous est déjà arrivé, étant qu'enseignant ayant en même temps une formation en psychologie, d'intervenir dans vos heures de cours dans une école dans le rôle de psychologue scolaire?
- **PS2 :** Oui, cela s'est produit dans le cadre de mon intervention en tant qu'enseignant d'avoir intervenu dans le rôle du psychologue scolaire dans mes heures de cours afin de.....
- **Chercheur :** Mais là, ce n'était pas un psychologue scolaire embauché dans une école. Y a-t-il des initiatives locales ou internationales visant à combler ce manque de ressource?
- **PS2 :** Oui. Je ne suis pas embauché dans une école pour jouer ce rôle psychologue scolaire. Mais concernant l'embauche de psychologues scolaires dans les écoles, je me rappelle l'Etat haïtien a lancé un recrutement pour des psychologues dans les écoles, jusqu'à présent, personne ne sait qui a été choisi. Cela signifie qu'au niveau formel, il est normal qu'il y ait dans chaque école un staff, y compris un orthophoniste, un psychologue scolaire et d'autres professionnels, pour permettre une forme d'éducation inclusive.
- **Chercheur :** Dans quelle mesure la psychologie scolaire est-elle prise en compte dans les écoles haïtiennes?
- **PS2 :** Le rôle du psychologue scolaire n'est pas encore défini dans le système éducatif haïtien. Il y a un manque de ressources pour embaucher des psychologues et de formations pour les enseignants

sur l'importance de la psychologie scolaire. Jusqu'à présent, la psychologie scolaire n'est pas encore intégrée ni prise en compte dans l'environnement scolaire haïtien.

- **Chercheur :** Comment se traduit l'absence des psychologues scolaires dans les écoles?
- **PS2 :** Dans les écoles, il n'y a pas de présence de psychologue scolaire. La plupart des enseignants, qui ont parfois une formation en psychologie, jouent un rôle d'intervenant, mais sans la reconnaissance formelle d'un psychologue scolaire. Ces enseignants, qui se trouvent souvent face à des élèves en détresse émotionnelle, agissent comme des psychologues sans avoir le titre ou la formation complète.
- **Chercheur :** Vous avez mentionné le rôle et l'importance de l'enseignant formé en psychologie et en éducation. Comment le comprenez-vous?
- **PS2 :** L'enseignant qui a des compétences en éducation et en psychologie peut véritablement renforcer son travail. Au lieu de simple enseigner, il peut identifier les difficultés émotionnelles et académiques des élèves et intervenir en conséquence...
- **Chercheur :** A votre avis, comment un psychologue scolaire pourrait-il aider les élèves à surmonter toutes ces difficultés, notamment l'insécurité et l'échec scolaire?
- **PS2 :** Un psychologue, qu'il soit scolaire ou non, peut apporter un soutien essentiel. Il peut aider à identifier les traumatismes, à offrir des stratégies d'adaptation et à promouvoir un environnement d'apprentissage positif. Etant donné les crises multidiimensionnelles sont constantes en Haïti, il est crucial d'avoir des psychologues scolaires dans chaque école pour aider les élèves à gérer leurs émotions et à réussir académiquement.
- **Chercheur :** Cela veut dire qu'il supposerait de développer un service psychologique dans chaque école?
- **PS2 :** Oui, il est essentiel de reconnaître qu'en période de crise, le groupe le plus vulnérable est celui des enfants... Il est donc crucial de mettre en place des mesures pour aider les élèves à trouver un certain équilibre mental. Les psychologues en milieu scolaire jouent ici un rôle central... Un élève en détresse, traumatisé, qui n'a pas de paix intérieure, nécessite des activités spécifiques pour le ramener vers les apprentissages académiques... Cette crise est tellement énorme qu'elle rend la présence des psychologues dans les écoles haïtiennes absolument impérative, non seulement pour le soutien psychologique des élèves, mais aussi pour les enseignants, les directeurs d'écoles et enfin les parents d'élèves.
- **Chercheur :** Quelles recommandations pourriez-vous faire pour l'utilisation des services de psychologie scolaire dans les écoles?
- **PS2 :** Je vais formuler des recommandations à plusieurs niveaux : Tout d'abord, je pense qu'il est crucial que l'Etat fasse un inventaire des personnes formées en psychologie... Ensuite, il sera nécessaire que l'Etat évalue les individus en formation en psychologie et s'assure qu'ils reçoivent une solide formation. Ces individus devraient ensuite être intégrés dans le système éducatif, dans le cadre d'un

partenariat public-privé. L'Etat doit également s'assurer que des recherches sont menées sur ce sujet.

Enfin, il ne faut pas embaucher un psychologue par commune, mais chaque commune devrait recevoir des psychologues proportionnellement au nombre d'écoles. Avec des psychologues formés et spécialisé en psychologie scolaire, il est également possible d'organiser des formations pour les enseignants et les parents. Pour cela, il faut une intégration des psychologues dans la politique publique. L'Etat doit prendre cela en considération, en affectant des fonds pour mener des recherches et des études afin de vérifier la faisabilité de cette intégration. Par exemple, je ne crois pas qu'il y ait une école avec un psychologue scolaire. De plus, il n'existe pas de programme de maîtrise ou de formation supérieure en psychologie scolaire en Haïti. Les maîtrises qui existent sont en psychologie du développement ou en psychologie sociale, ce qui ne rapproche pas la psychologie de l'éducation ou scolaire.

- **Chercheur :** Je vous remercie beaucoup, Psycho... Encore une fois, merci pour ces informations qualitatives qui enrichiront ma thèse....
- **PS2 :** Je vous remercie également, et je vous encourage, car ce travail n'est pas simple. Bonne chance pour la transcription.

III. Transcrição da entrevista de pesquisa com o PS3

- **Chercheur :** Bonsoir Psychologue. Comme vous le saviez, je suis ici aujourd’hui pour mener notre entretien de recherche dans le cadre de la rédaction de ma thèse en Psychologie du Développement et Scolaire, autour d’un monologue de la Psychologie scolaire dans le système éducatif haïtien. Avant tout, pouvez-vous me parler de votre formation?
- **PS3 :** Bonsoir, chercheur. C'est un plaisir de nous retrouver pour partager des idées sur le moyen nous pouvons contribuer au développement et l'amélioration de notre système éducatif. Je suis psychopédagogue, ayant une licence en pédagogie et une maîtrise en psychologie du développement de l'enfant. A partir de ces deux études, j'apporte ma contribution à l'éducation. J'ai environ vingt ans d'expérience dans l'enseignement. Je vais faire mon étude doctorale en Psychologie sociale à l'Université Federal de Belém.
- **Chercheur :** Que pensez-vous du système éducatif haïtien?
- **PS3 :** Si nous parlons du système éducatif haïtien, c'est un système qui présente de nombreuses failles... C'est pourquoi je dirais que notre système occasionne l'échec de nombreux élèves, chaque année dans les examens.
- **Chercheur :** Comment comprenez-vous l'échec scolaire par rapport à la psychologie scolaire?
- **PS3 :** L'échec scolaire peut être compris comme un phénomène multidimensionnel, influencé par des facteurs cognitifs, émotionnels, sociaux et environnementaux. La psychologie scolaire nous permet de comprendre que le système éducatif crée beaucoup de problèmes, car chaque enfant a des besoins différents. Alors que le système propose une seule réalité pour tous, mais ne s'adapte pas aux besoins individuels. Dans ce sens, la psychologie scolaire jouerait un rôle clé dans son analyse et sa prise en charge, car elle permet d'identifier les difficultés spécifiques des élèves, qu'elles soient liées à des troubles de l'apprentissage, à des problèmes émotionnels ou à des conditions socio-économiques défavorables. Un psychologue scolaire pourrait intervenir en proposant un accompagnement adapté, en collaborant avec les enseignants et les familles pour mettre en place des stratégies pédagogiques et psychoéducatives visant à soutenir l'élève dans son parcours scolaire et à prévenir le décrochage. C'est pourquoi la psychologie scolaire serait bénéfique pour le système, mais elle n'est presque pas pratiquée en Haïti.
- **Chercheur :** Pouvez-vous nous parler un peu de votre pratique en lien avec votre domaine de formation. Avez-vous l'habitude d'intervenir dans le rôle du psychologue scolaire dans vos heures de cours en tant qu'enseignant?
- **PS3 :** J'ai l'habitude d'accompagner certains élèves de manière personnelle, en aidant ceux qui rencontrent certaines difficultés. Je ne suis pas en mesure de dire que je travaille comme psychologue scolaire dans une école, mais je fournis volontairement des soutiens psychologiques aux élèves ayant des besoins.

- **Chercheur :** Ne pensez-vous pas qu'il fallait avoir un psychologue scolaire dans les écoles haïtiennes?
- **PS3 :** Oui, il serait important d'avoir des psychologues scolaires dans nos écoles, car les enfants que nous avons doivent être considérés. Ils ont beaucoup de besoins, et leurs besoins sont énormes.
- **Chercheur :** Pourquoi pensez-vous qu'il serait important que les écoles aient des psychologues scolaires embauchés?
- **PS3 :** Il ne faut pas oublier que nous habitons dans un pays ayant de multiples crises. Ces crises, qu'elles s'agissent de violence et d'insécurité, qu'elles soient politiques, économiques, sociales ou environnementales, font que personne, en Haïti de nos jours, ne peut dire psychologiquement qu'elle n'est pas affectée. Ces crises ont un impacte sur le système éducatif haïtien. Les crises successives engendrent un stress et une anxiété considérable chez les élèves. Sans soutien psychologique adapté, beaucoup d'entre eux développent des problèmes émotionnels et comportementaux qui affaiblissent leur apprentissage.
- **Chercheur :** Dans quelle mesure la psychologie scolaire est-elle prise en compte dans les écoles haïtiennes?
- **PS3 :** La Psychologie scolaire n'est pas encore prise en compte en Haïti, car il n'existe pas encore de politique nationale qui intègre ce domaine dans le système éducatif haïtien, dont on peut dire qu'elle n'est pas suffisamment valorisée ou appliquée dans nos écoles.
- **Chercheur :** Comment collaborez-vous avec les enseignants?
- **PS3 :** Parfois, nous faisons des échanges. S'il y a un certain type de comportement bizarre qu'ils ont observé chez certains élèves, j'essaie de les aider à comprendre ce type de comportement présenté. Je donne simplement des conseils aux enseignants, mais ce n'est pas quelque chose formelle.
- **Chercheur :** Dans ce cas, pensez-vous que les enfants trouvent dans les écoles tous soutiens possibles qu'ils pourraient avoir?
- **PS3 :** Non, il n'y a aucun élève qui trouve tous les soutiens possibles dans les écoles. Beaucoup d'élèves échouent, et ce sont les écoles qui provoquent leur échec parce qu'elles ne les accompagnent pas réellement.
- **Chercheur :** Quand vous avez dit que les écoles n'accompagnent pas les élèves, sur quel plan?
- **PS3 :** D'abord, il ne suffit pas seulement d'enseigner à lire et à écrire pour dire que vous l'avez accompagné... Les besoins de chaque enfant sont différents. Une école qui accompagne les élèves doit essayer de comprendre chaque élève, connaître ses besoins et offrir un mode d'accompagnement qui mérite chacun d'eux.
- **Chercheur :** Vous avez parlé de l'absence de soutien qui entraîne l'échec des élèves. Qu'est-ce qui peut être fait?
- **PS3 :** Beaucoup de choses peuvent être faites. Il suffit d'accompagner les élèves sur le plan psychologique, intellectuel, social et même moral. Lorsque nous parlons du développement intégral de l'enfant, cela englobe tous ces aspects. Donc, nous devons accompagner les élèves intellectuellement, socialement, moralement et psychologiquement.

- **Chercheur :** Y a-t-il nécessité d'avoir un psychologue scolaire dans l'équipe scolaire ou un service de psychologie scolaire dans les écoles?
- **PS3 :** Oui, il est essentiel d'avoir un psychologue scolaire dans les écoles haïtiennes, car les élèves sont confrontés à de nombreux défis psychologiques liés surtout à la pauvreté et à l'instabilité politique. Un psychologue scolaire peut non seulement aider les élèves en difficulté, mais aussi former les enseignants à mieux comprendre et gérer ces situations. Malheureusement, l'absence de politiques éducatives claires et le manque de ressources rendent l'intégration de ce service difficile en Haïti.
- **Chercheur :** Que recommanderiez-vous par rapport à tout ce que nous venons de discuter?
- **PS3 :** Ce que je recommanderais aux écoles, c'est de réfléchir sérieusement à la manière d'intégrer la psychologie en Haïti. L'un des plus grands problèmes qui affecte notre société jusqu'aujourd'hui est la superstition. Lorsqu'un enfant a des difficultés d'apprentissage, on dit que quelqu'un lui a pris une page de son cahier ou qu'il est victime d'un envoûtement. Chaque difficulté est interprétée sous un angle mystique, alors qu'en réalité, il peut s'agir de problèmes psychologiques concrets qui nécessitent une prise en charge appropriée. Malheureusement, en Haïti, la psychologie scolaire n'est pas encore suffisamment promue. Il est essentiel de sensibiliser la population et de développer des services de psychologie scolaire adaptée, car tous les problèmes ne sont pas d'ordre surnaturel ; beaucoup sont bien réels et peuvent être traités efficacement avec les bonnes méthodes.
- **Chercheur :** Bien, nous sommes arrivés à la fin de notre entretien, je vous remercie d'avoir répondu à cet entretien et, franchement, vous avez fourni beaucoup d'informations pour l'analyse.
- **PS3 :** Merci, chercheur, je vous souhaite bon travail et bon succès.

IV. Transcrição da entrevista de pesquisa com o E1

- **Chercheur :** Bonsoir, E1! Je suis content d'être ici avec vous, en tant qu'enseignant ayant une grande expérience dans le système éducatif haïtien pour mener un entretien de recherche dans le cadre de ma thèse doctorale en Psychologie du Développement et Scolaire. Pouvez-vous nous parler un peu de votre formation professionnelle et de ce qui vous a poussé à devenir enseignant?
- **E1 :** Bonsoir, chercheur. J'ai une licence en sciences de l'éducation, et j'ai également étudié les sciences administratives. J'ai choisi de travailler dans l'enseignement parce que c'est ma vocation. De plus j'éprouve un réel plaisir pour le partage des connaissances avec les élèves. J'aime enseigner, car dans mon acte d'enseignement, j'ai appris aussi de la part de mes élèves. Même si les conditions de travail sont difficiles, je crois fermement que chaque élève mérite de recevoir une éducation qui l'aide à s'épanouir pleinement, parce que, pour moi, l'éducation est l'un des moyens les plus puissants pour transformer une société. J'ai 15 ans dans l'enseignement au niveau fondamental 3^e cycle et secondaire.
- **Chercheur :** Que pensez-vous du système éducatif haïtien?
- **E1 :** A mon avis, le système éducatif haïtien présente de nombreuses problématiques qui affectent aussi bien les enseignants que les élèves. D'une part, les enseignants sont souvent insatisfaits de leurs conditions salariales, ce qui influence directement leur motivation et leur investissement dans leur travail. D'autre part, les élèves manifestent un profond sentiment de désespoir quant à leur avenir, ce qui compromet sérieusement leur engagement dans le processus d'apprentissage. Certains élèves expriment ouvertement leur doute quant à l'efficacité de l'éducation en Haïti, affirmant que si elle était réellement bénéfique, la situation socio-économique du pays serait différente. Ce manque de confiance dans l'éducation engendre une démotivation généralisée et un désintérêt marqué pour les apprentissages scolaires, ce qui peut conduire à l'échec scolaire.
- **Chercheur :** Que faites-vous pour aider ces élèves démotivés qui ne voient pas l'utilité de l'école dans leur vie?
- **E1 :** J'ai essayé de leur motiver à ma manière. Je cite des exemples de personnes qui occupent des postes importants, tels que des directeurs, des médecins entre autres. Je leur ai dit qu'ils ont la même possibilité de réussir, il suffit d'accorder une importance à leur apprentissage afin d'acquérir des compétences qui leur seront utiles dans la vie.....
- **Chercheur :** Vos constats sont vraiment pertinents. Pensez-vous qu'il est essentiel d'intégrer une prise en charge psychologique adaptée au sein du système éducatif haïtien pour mieux soutenir les élèves dans leurs difficultés émotionnelles et motivationnelles? Si oui, comment cela pourra-t-il être mis en place efficacement?

- **E1 :** Oui, il est essentiel. En tant qu'enseignant, je refléchis souvent sur le système éducatif haïtien, sur la nécessité de repenser ce système éducatif, notamment en intégrant une prise en charge psychologique adaptée qui puisse soutenir les élèves dans leurs difficultés émotionnelles et motivationnelles, et encourager une approche plus éducative, plus inclusive et motivante.
- **Chercheur :** De ce fait, ne faut-il pas avoir la présence d'un autre professionnel à l'école à cet effet? Qui serait-il?
- **E1 :** En effet, il devrait y avoir un psychologue scolaire dans les établissements scolaires pour fournir un soutien émotionnel aux élèves, en même temps fournir un accompagnement aux enseignants face à leur propre charge émotionnelle surtout aux défis quotidiens du métier. Malheureusement, je connais pas encore d'écoles ou j'enseigne qu'un psychologue soit présent. Si un tel professionnel existait, l'enseignant jouerait moins le rôle de psychologue scolaire.
- **Chercheur :** Avez-vous l'opportunité de suivre une formation en psychologie scolaire?
- **E1 :** Non, je n'ai jamais eu l'opportunité de suivre une formation spécifique en psychologie scolaire. Je me rappelle lors de mes études, nous avons eu quelques notions générales de psychologie, de psychologie de l'enfant et de l'apprentissage, mais rien vraiment approfondi sur l'accompagnement des élèves en milieu scolaire.
- **Chercheur :** Que remonteriez-vous pour les écoles?
- **E1 :** Je recommanderais que chaque école s'assure d'avoir un psychologue scolaire au sein de son équipe. Ce psychologue devrait intervenir, par exemple, en observant les élèves dans les salles de classe, soit avant la rentrée ou après la sortie des classes.
- **Chercheur :** Pensez-vous que cela pourrait améliorer l'enseignement ou le système éducatif?
- **E1 :** Oui, dans un premier temps, cela bénéficierait à l'école, aux parents, et aux enseignants. Lorsque les élèves rencontrent des difficultés, le psychologue scolaire intervient et conseillerait le professeur sur la manière de gérer la situation. Parfois, nous punissons des élèves qui viennent à l'école sans avoir mangé, ce qui peut expliquer leur comportement. Un psychologue pourrait les aider à mieux comprendre ces situations....
- **Chercheur :** Merci, cher prof. Je vous remercie encore pour votre participation et votre collaboration, ce qui m'aideront dans mon travail de terrain.
- **E1 :** Bien, je vous dis merci aussi d'avoir pensé à moi pour refécher sur mon domaine.

V. Transcrição de entrevista com o E2

- **Chercheur :** Bonsoir, E2. Je suis content de vous rencontrer aujourd’hui pour recueillir certaines informations nécessaires dans le cadre de la redaction de ma thèse doctorale en psychologie du développement et scolaire. Pouvez-vous me parler un peu de votre formation, vos expériences?
- **E2 :** Bonsoir, chercheur. Pour vous dire, j’ai une longue expérience dans l’enseignement, ayant suivi des séminaires depuis 1987 jusqu’à présent. Ces formations me permettent d’avancer dans mon domaine d’enseignement.
- **Chercheur :** Que pensez-vous du système éducatif haïtien?
- **E2 :** Le système éducatif est alarmant. En tant que professeur, je souhaite réellement y progresser, mais plusieurs problèmes nous empêchent.
- **Chercheur :** Quels sont ces problèmes qui freinent votre progression?
- **E2 :** En tant qu’enseignant en Haïti, l’un de principaux obstacles qui freinent ma progression est l’instabilité salariale. L’État haïtien tarde souvent à verser les salaires des enseignants, ce qui crée une insécurité financière importante. Par exemple, depuis la rentrée scolaire du 11 septembre, nous n’avons toujours pas reçu notre salaire. Cette situation rend difficile la préparation adéquate de la rentrée scolaire, car nous n’avons pas les ressources financières nécessaires pour couvrir nos besoins essentiels, y compris l’alimentation. Ce problème dépasse la simple question de l’organisation personnelle ; il reflète un dysfonctionnement systémique qui impacte négativement notre motivation et notre capacité à offrir un enseignement de qualité.
- **Chercheur :** Pensez-vous que cette situation d’instabilité salariale et de précarité professionnelle que vous vivez pourrait également démotiver les élèves ou impacter négativement leur apprentissage?
- **E2 :** Oui, bien sûr. Ces problèmes affectent d’abord ma performance en tant que professeur d’école, car lorsque je suis préoccupé par des soucis financiers ou que je n’ai pas les moyens de me nourrir correctement, cela influence ma concentration et ma capacité à enseigner efficacement. Ensuite, du côté des élèves, ils perçoivent ces difficultés, que ce soit par mon manque d’énergie ou mon humeur parfois affaiblie. De plus, lorsque je ne suis pas en mesure de fournir un enseignement de qualité en raison de ces conditions, cela réduit leur motivation à apprendre. A ce moment, certains d’entre eux peuvent ressentir une forme d’injustice ou de découragement face à un système qui ne valorise pas suffisamment l’éducation.
- **Chercheur :** Lorsque ces problèmes affectent votre travail, ressentez-vous le besoin d’un soutien professionnel? Quels types de professionnels pensez-vous qu’il serait utile d’avoir?
- **E1 :** Il serait nécessaire d’avoir un psychologue au sein de l’équipe

éducative pour nous orienter, nous conseiller et nous aider à gérer les difficultés émotionnelles et professionnelles que nous rencontrons. Imaginez lorqu'un enseignant entre dans une salle de classe, il n'est pas toujours facile de laisser de côté ses préoccupations personnelles, et ces problèmes peuvent effectivement affecter sa performance et sa capacité à motiver les élèves. En tant qu'enseignant, un soutien psychologique approprié pourrait non seulement améliorer notre bien-être, mais aussi renforcer notre efficacité pédagogique en nous aidant à mieux gérer le stress et les défis du quotidien.

- **Chercheur :** Que faites-vous lorsque vous avez rencontré avec des élèves qui présentent des difficultés d'apprentissage?
- **E2 :** Dans ces situations, j'ai l'habitude d'identifier d'abord la nature des difficultés d'apprentissage que présente l'élève. Ensuite, parfois j'appelle généralement les parents pour discuter de la situation de leur enfant, leur expliquer les problèmes constatés et chercher ensemble des solutions adaptées. Il est essentiel d'établir une collaboration entre l'école et la famille pour mieux soutenir l'élève et améliorer son apprentissage.
- **Chercheur :** Ne serait-il pas nécessaire d'impliquer un professionnel psychologique dans cette collaboration?
- **E2 :** Oui, faire appel à un psychologue scolaire serait idéal, car dans nos écoles, nous n'avons pas ce type de professionnel. Je suis souvent obligé d'agir par tâtonnement.
- **Chercheur :** Pourquoi l'État haïtien n'embauche t-il pas de psychologues scolaires dans les écoles publiques? Autrement dit, quels sont les principaux obstacles empêchant l'intégration des psychologues scolaires dans les établissement scolaires haïtiens?
- **E2 :** Lors des séminaires, nous soulevons souvent cette question auprès des formateurs, mais les réponses qui nous sont fournies restent généralement les mêmes. On nous dit qu'il n'y a pas de moyens financiers suffisants pour embaucher des psychologues scolaires. De plus, il existe un manque de professionnels qualifiés ou spécialisés en psychologie scolaire pour occuper ces postes dans les écoles.
- **Chercheur :** Que faites vous pour motiver et encourager vos élèves dans leur apprentissage ? En d'autre termes, comment gerez-vous les difficultés psychologique des élèves en l'absence de ressources suffisantes?
- **E2 :** Je fais de mon mieux avec les ressources dont nous disposons. Je ne peux pas dire que j'ai réalisé le travail d'un psychologue scolaire, car je ne suis pas psychologue.
- **Chercheur :** Lorsque vous dites «je fais de mon mieux », est ce que cela concerne uniquement votre travail pédagogique?
- **E2 :** Je ne peux pas dire que je réalise un travail psychologique, car je ne suis pas un psychologue. Cependant, j'essaie d'adopter une approche morale et pédagogique qui vise à guider les élèves vers

un meilleur développement psychologique. Je m'efforce de les encourager, de les motiver, et de les accompagner du mieux possible, même si cela dépasse parfois mon rôle strictement pédagogique.

- **Chercheur :** Si vous avez une recommandation concernant la psychologie scolaire pour le système éducatif haïtien, ce serait quoi?
- **E2 :** Je recommanderais à l'État haïtien d'embaucher des psychologues dans les écoles pour nous aider à assurer une école de qualité.
- **Chercheur :** Pensez-vous que l'intégration des psychologues scolaires dans écoles pourrait contribuer à une amélioration significative du système éducatif et du bien-être des élèves?
- **E2 :** Oui, je pense que si nous unissons nos efforts et plaidons pour cette cause, l'État haïtien finira par prendre conscience de son importance. De nombreux élèves quittent la Capital d'Haïti pour les provinces parce qu'ils sont traumatisés par la violence des gangs et autres. Ces élèves ont besoin de l'accompagnement de psychologue scolaire pour les aider à surmonter leurs traumatismes et retrouver un équilibre émotionnel favorable à leur apprentissage.
- **Chercheur :** Bien, je vous remercie cher professeur d'avoir accepté de répondre à cet entretien de recherche. Vous avez contribué beaucoup pour la réussite de cette recherche.
- **E2 :** D'accord, monsieur le chercheur. Le plaisir est à moi.

VI. Transcrição da entrevista com E3, Haiti

- **Chercheur:** Bonsoir professeur E3. Aujourd’hui je suis heureux d’être avec vous pour mener un entretien de recherche dans le cadre de la redaction de ma thèse doctorale en Psychologie du Développement et Scolaire. J’ai à vous rappeler que la recherche porte sur un monologue de la psychologie scolaire dans le système éducatif haïtien. Pourriez vous me parler un peu de votre formation professionnelle, vos expériences et des raisons qui vous incitent à devenir enseignant?
- **E3 :** Bonsoir chercheur. J’ai décidé de devenir enseignant sous l’influence inspirante d’un professeur qui nous a montré l’importance de l’école et de l’éducation. Mon principal objectif est d’aider les enfants de ma communauté, que ce soit dans mon quartier, ma ville ou même à l’échelle de mon département. Je possède 35 ans d’expérience dans l’enseignement. Bien que ma formation pédagogique ait principalement été acquise sur le terrain, j’ai eu l’opportunité de participer à quelques séminaires de formation en pédagogie qui ont enrichi mes compétences.
- **Chercheur :** Lorsque vous parlez d’aider les enfants, comment envisagez-vous cette aide?
- **E3 :** Lorsque je parle d’aider les enfants, je pense principalement à leur offrir une éducation de qualité, en leur transmettant des connaissances et des compétences qui leur permettront de réussir dans la vie. Cela signifie aussi être à l’écoute de leurs difficultés, les encourager et les soutenir sur le plan émotionnel et moral. Mon objectif est de les motiver, de les guider et de contribuer à leur développement personnel pour qu’ils puissent devenir des citoyens responsables et accomplis.
- **Chercheur :** En tant que professeur, quelles mesures prenez-vous pour aider les élèves que présentent des difficultés d’apprentissage?
- **E3 :** Je me sens obligé de m’assoir avec ces élèves pour discuter et comprendre leur difficulté afin de les aider dans la mesure de mes capacités.
- **Chercheur :** Comment gérez-vous les cas d’échec scolaire pour permettre aux élèves de progresser?
- **E3 :** Pour gérer les cas d’échec scolaire, j’essaie surtout de comprendre pourquoi l’élève a des difficultés. Je parle avec lui pour savoir ce qui ne va pas et j’essaie aussi de discuter avec ses parents pour avoir une idée plus claire de la situation. Je fais de mon mieux pour adapter mes explications et donner plus d’attention à ceux qui en ont besoin. Cependant, comme je n’ai pas de formation en psychologie scolaire, je me sens parfois limité dans ma capacité à bien les aider. Mais j’essaie toujours de trouver des moyens de les motiver et de les encourager à ne pas abandonner.
- **Chercheur :** Cela va sans dire qu’il fallait avoir des psychologues scolaires dans les écoles en Haïti?

- **E3 :** Effectivement, dans le staff d'école, on devrait avoir des psychologues scolaires. Maleureusement, il n'y a presque pas de présence de psychologues scolaires dans nos écoles en Haïti. A cet égard, je ressens parfois que je joue le rôle de psychologue scolaire lorsque je motive les élèves.
- **Chercheur :** Pensez-vous qu'il serait nécessaire d'avoir l'assistance du psychologue scolaire dans votre école?
- **E3 :** Oui, bien sûr, cela serait bénéfique. Il serait nécessaire d'avoir des psychologues scolaires dans les écoles afin de détecter toutes ces difficultés. Donc, nous aurions certainement besoin d'un psychologue scolaire, car son aide serait précieuse dans notre environnement éducatif.
- **Chercheur :** En ce sens, que remmanderiez-vous aux écoles à propos de ce sujet?
- **E3 :** Je dirais que si chaque école dispose d'un psychologue scolaire, cela constituerait un véritable progrès. La présence d'un psychologue serait bénéfique même pour les enseignants, notamment lorsqu'ils rencontrent des difficultés avec un élève. En sachant qu'il existe un psychologue en milieu scolaire pour les aider, les enseignants pourraient bénéficier des formations nécessaires afin de mieux gérer les problèmes qu'ils rencontrent avec les élèves.
- **Chercheur :** Bien, je vous dis merci, pour cet entretien fructueux. Merci encore d'avoir répondu à cet entretien de recherche.
- **E3 :** Merci aussi d'avoir pensé à moi pour participer dans cette recherche.

B. Transcrições das entrevistas conduzidas no Brasil

I. Transcrição da entrevista com PS4

- **Pesquisador:** Boa tarde. Sou pesquisador, sou do Haiti e estou aqui em Brasília para fazer meu doutorado na área de Psicologia do Desenvolvimento e Escolar. Minha tese aborda a Psicologia Escolar no sistema educacional haitiano em relação à Psicologia Escolar no Brasil.
- **PS4:** Olá. Eu sou a PS4, sou psicóloga. Atualmente, trabalho como psicóloga escolar na Secretaria de Educação do Distrito Federal. Já estou há seis anos nessa função. Trabalho em uma escola, fazendo parte da equipe especializada de apoio à aprendizagem, que é composta por um pedagogo e uma psicóloga. Essa equipe atua no acompanhamento do processo ensino-aprendizagem. Além de meu trabalho atual, tenho formação em outras especializações e estou finalizando meu mestrado em Psicologia na UnB, no instituto de Psicologia, no PGPDE.
- **Pesquisador:** Como o sistema educacional brasileiro integra a psicologia Escolar?
- **PS4:** Não conheço a realidade da Psicologia escolar fora do Distrito Federal, pois a minha atuação se limita a essa região. Tenho uma ideia vaga, por conhecer outras psicólogas de outros estados. A psicologia Escolar acontece de forma muito diferente, dependendo da instituição, se é pública ou privada, e do estado do Brasil em que você atua... Aqui no Distrito Federal, os psicólogos escolares atuam diretamente nas escolas, ingressando por meio de concurso público, e sua atuação é institucional. Trabalhamos em parceria com os pedagogos. As funções são semelhantes, mas as formações são diferentes. A psicologia escolar que pratico é institucional, atuamos em três dimensões: como o aluno, com a instituição e dando suporte à gestão e aos demais profissionais da escola, além de atuar com a comunidade escolar de forma geral.
- **Pesquisador:** Como é sua relação com os professores, alunos e a direção da escola?
- **PS4:** Essa relação varia muito. Dependendo do público e do contexto, a interação pode mudar. Com os alunos, é uma relação muito próxima, pois acompanhamos seu processo de ensino e desenvolvimento. O foco do trabalho é observar as crianças e identificar suas necessidades de intervenção., além de promover seu desenvolvimento. É um trabalho coletivo, onde dialogamos com os pedagogos para identificar as necessidades de avaliação e intervenção. Também apoiamos a gestão escolar e os demais profissionais, como coordenadores e professores. Estou sempre disponível para auxiliar na formação e na tomada de decisões, assim como nos projetos pedagógicos que estão em desenvolvimento.
- **Pesquisador:** Você também conversa com os pais?
- **PS4:** Sim, a conversa com os pais acontece em função das necessidades das crianças, Muitas vezes, somos nós que buscamos as famílias, mas elas também podem procurar nossos serviços. Realizamos

momentos de escuta para entender o desenvolvimento da criança antes de entrar na escola, principalmente porque trabalho com educação infantil, atendendo crianças antes de 4 a 6 anos. Buscamos entender o processo do desenvolvimento delas fora da escola e as informações que a família traz são fundamentais. Além disso, esse diálogo permite que troquemos informações, ajudando tanto no desenvolvimento da criança quanto nas orientações que fornecemos aos pais.

- **Pesquisador:** E como é sua atuação com os professores?
- **PS4:** Com os professores, a relação é mais voltada para o processo de aprendizagem e desenvolvimento. Essa relação no dia a dia acontece de várias formas. Como psicóloga escolar, procuro estar inserida em todas as atividades que ocorrem na escola. Isso inclui planejamento e construção do projeto político-pedagógico, definição dos projetos que cada grupo vai desenvolver, uma vez que as equipes de apoio estão envolvidas em projetos, e a coordenação pedagógica também possui momentos de planejamento... Também participo da avaliação das atividades na escola, como os conselhos de classe, onde definimos ações específicas para as crianças, especialmente para aqueles que precisam de inclusão, no sentido mais amplo da palavra, como crianças com transtornos ou deficiências. Estou sempre presente para trocar conhecimentos da psicologia, compartilhar ideias e colaborar no planejamento das ações.
- **Pesquisador:** Quais são as suas funções na escola?
- **PS4:** Minhas funções são bem definidas.
- **Pesquisador:** Mas, de maneira geral, qual é o papel da psicologia escolar?
- **PS4:** A psicologia escolar no Distrito Federal tem uma função bem definida na Secretaria de Educação. Quando entrei, recebi formação, orientação e material teórico para estudo. Busco embasar minha atuação prática nas diretrizes estabelecidas. Temos um documento oficial que norteia o trabalho da psicologia escolar, e isso envolve três dimensões. A primeira delas é o mapeamento institucional, que é uma ação dinâmica do cotidiano. Estamos sempre procurando identificar as necessidades educacionais daquele grupo de alunos, assim como as necessidades dos professores e os desafios que enfrentam. Faço parte de uma equipe de apoio na escola, e é uma necessidade constante identificar as demandas de intervenção e promoção para melhorar o processo de ensino-aprendizagem. A segunda dimensão é o acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem e do desenvolvimento das crianças, que envolve várias ações. A terceira dimensão é a assessoria ao trabalho coletivo, que acontece no dia a dia, tanto na formação continuada quanto em minha participação nessa formação. Uma coisa interessante é que a psicologia escolar no Distrito Federal é muito organizada. Temos uma estrutura única que nos permite realizar ações benéficas.
- **Pesquisador:** Como a psicologia escolar é integrada ao sistema educacional público do Distrito Federal e qual é, especificamente, o papel do psicólogo escolar?

- **PS4:** Como psicóloga, sou integrada ao sistema educacional como um profissional de apoio. Na escola, a maioria dos profissionais são professores com formação em pedagogia. A psicologia escolar entra como um complemento e apoio à pedagogia. A função é essa: o psicólogo não está ali para se colocar acima de outros profissionais, mas sim para trabalhar em conjunto com a equipe de apoio, que inclui orientadores educacionais e pedagogos. Juntos, com a gestão, os professores e as famílias, buscamos maneiras de intervir no processo de ensino-aprendizagem. Em geral, é assim que a psicologia está integrada na educação pública do Distrito Federal.
- **Pesquisador:** Quais métodos e abordagens de trabalho você utiliza?
- **PS4:** Temos uma abordagem definida, que está nas nossas operacionais... Nossas normas operacionais são fundamentadas na pedagogia histórico-critica e na psicologia histórico-cultural. Essa abordagem é crítica e reflexiva sobre como ocorre o desenvolvimento, considerando fatores históricos, culturais e biológicos. Precisamos entender como essa relação acontece dentro do contexto específico da escola... É bom que temos um espaço para formação continuada...
- **Pesquisador:** Você já enfrentou desafios na sua atuação?
- **PS4:** Sim, já enfrentei desafios. Um aspecto que não mencionei antes é que o método de atuação é institucional. Isso traz desafios, pois muitas vezes as pessoas, incluindo pais e alguns professores, têm a ideia errada de que o psicólogo escolar deve atuar de forma clínica dentro da escola. Muitos acreditam que estamos lá para diagnosticar crianças que apresentam peculiaridades no desenvolvimento. Essa ideia distorcida de uma atuação clínica dentro da escola é um dos nossos maiores desafios... Não estamos aqui para substituir a atuação pedagógica, mas para complementá-la. Isso é algo que enfrentamos todos os dias, pois muitos confundem isso com desinteresse...
- **Pesquisador:** E como você vê a evolução da psicologia escolar no Brasil?
- **PS4:** Eu vejo que a evolução, a progressão da psicologia escolar, levando em consideração a minha experiência até então, eu acredito que vai acontecer... A carreira é muito desfavorecida, tanto financeiramente quanto do ponto de vista do plano de carreira mesmo. Então, não é uma carreira atrativa. Poucos psicólogos permanecem nessa carreira porque não é atrativa do ponto de vista financeiro, nem dos outros benefícios que a carreira pode oferecer...
- **Pesquisador:** Neste contexto, o que você recomenda?
- **PS4:** Eu acho que assim, não é uma luta individual... O que eu recomendo é que precisamos, mesmo sendo poucos. E a gente tem tentado isso, nos mobilizarmos melhor através de grupos, WhatsApp, temos que nos mobilizar para discutir a nossa carreira e pensar em formas de melhorias de nossa carreira, para que os poucos que estão não saiam. É uma luta coletiva. Precisamos nos mobilizar mais em função da melhoria da nossa carreira.
- **Pesquisador:** Agradeço você pelas suas contribuições, sua disponibilidade...
- **PS4:** Também agradeço a oportunidade e desejo sucesso na sua...

II. Transcrição da entrevista de pesquisa com PS5

- **Pesquisador:** Boa tarde, sou pesquisador. Estou feliz em encontrar-lo hoje para realizar uma pesquisa qualitativa cujo objetivo é considerar o desenvolvimento da psicologia escolar no sistema educacional haitiano, inspirando-me nas práticas brasileiras. Para isso, gostaria de coletar o seu ponto de vista e sua experiência como psicólogo escolar.
- **PS5:** Claro! Eu sou PS5, psicóloga escolar. Atualmente, atuo em uma escola rural na regional administrativa do Gama. Trabalho há 10 anos na área, apesar de já ter 20 anos de formada. Sou psicóloga e pedagoga, e meu trabalho como psicóloga na escola também envolve o magistério... Apesar de tentar sair, sempre acabo voltando...
- **Pesquisador:** Gostaria de saber como o sistema educacional brasileiro integra a psicologia escolar?
- **PS5:** Hoje estamos passando por uma mudança na área da psicologia escolar. Antigamente, o foco era mais voltado para diagnósticos, especialmente sobre problemas de aprendizagem. Hoje, no Distrito Federal, trabalhamos de maneira mais institucional, ampliando o foco. O diagnóstico ainda existe, mas não é mais o principal objetivo da psicologia escolar. Agora, entendemos que a psicologia oferece diferentes formas de pensar dentro da escola, possibilitando entender os processos de aprendizagem e o desenvolvimento humano nesse espaço. Estamos ampliando nossa atuação em várias esferas, envolvendo docentes, profissionais da escola, alunos e suas famílias.
- **Pesquisador:** Quais são as funções de um psicólogo escolar nas escolas brasileiras?
- **PS5:** Nosso trabalho também envolve a formação de professores. Trazemos discussões sobre desenvolvimento e estamos atentos às necessidades das crianças, adolescentes, professores e famílias... Além das formações, abordamos temas relacionados ao bem-estar. No ensino médio, ajudamos os alunos a escolherem suas profissões... Trabalhamos várias questões e colaboramos com a equipe pedagógica, ajudando na colaboração de documentos escolares.
- **Pesquisador:** Quais métodos e abordagens você utiliza?
- **PS5:** Sim, trabalha com a Secretaria, utilizando uma abordagem teórica. Baseamo-nos na abordagem histórico-cultural de Vygotsky e na pedagogia histórico-critica, que norteiam nosso trabalho. Reconhecemos as influências sociais no desenvolvimento. Utilizamos protocolos e formulários que nos ajudam a direcionar nosso trabalho. Normalmente, os psicólogos escolares fazem parte de uma equipe especializada de apoio à aprendizagem. Isso direciona toda nossa atuação em colaboração com as famílias... Estamos repensando esse fluxo, pois em algumas situações é necessário fazer intervenções mais imediatas junto ao aluno e à família.
- **Pesquisador:** Você falou sobre formulários de entrevistas, pode me explicar um pouco?

- **PS5:** Depende. Temos vários formulários, como um para entrevistar a família, que nos ajuda a entender a dinâmica familiar e a situação da criança. Assim, conseguimos fazer alguns ajustes prévios. Consideramos a família como parceira. Temos também um formulário para escutar os professores, permitindo-nos entender suas demandas e necessidades.
- **Pesquisador:** Quais são os principais desafios que você enfrenta na sua prática?
- **PS5:** Um dos maiores desafios é lidar com as pessoas. À vezes, nos deparamos com a necessidade de “vender nosso peixe”, e é preciso que as pessoas estejam dispostas a colaborar. Quando pensamos em formações, tentamos trazer os professores para reavaliar algumas práticas. Isso se torna mais complicado, especialmente com os professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio, pois eles têm áreas específicas de atuação e é mais difícil alcançá-los.
- **Pesquisador:** Como você vê a evolução da psicologia escolar no Brasil nos próximos anos?
- **PS5:** Vejo um futuro onde a psicologia escolar estará mais consolidada e valorizada do que hoje, principalmente em relação ao campo da educação.
- **Pesquisador:** Agradeço pela sua disponibilidade e pelas ricas informações que compartilhou comigo.
- **PS5:** Eu que agradeço a oportunidade de ajudar. Se precisar de mais alguma coisa, é só me avisar.

III. Transcrição da entrevista de pesquisa com PS6

- **Pesquisador:** Boa tarde. Sou o Pesquisador... Objetivo desta entrevista é recolher informações pertinentes e sua percepção sobre a psicologia escolar no Brasil.
- **PS6:** Meu nome é..., sou psicólogo formado pela UFRJ, a Universidade Federal do Rio de Janeiro. Tenho mestrado em psicologia escolar pela Universidade de Brasília e, desde 2014, atuo tanto em escolas como psicólogo quanto na clínica privada, onde trabalho com uma visão sistemática. Atendo muitas famílias, jovens, crianças e, na verdade, pessoas de todas as idades. Atualmente, além da clínica particular, também sou professor de psicologia na Secretaria de Educação do Distrito Federal.
- **Pesquisador:** Como o sistema educacional brasileiro integra a psicologia escolar?
- **PS6:** É uma ótima pergunta, pois a psicologia escolar ainda não tem um espaço de atuação muito claro no Brasil. Recentemente, foi aprovada uma lei aqui no Distrito Federal, ou seja, uma lei de nível distrital, sobre a obrigatoriedade de ter um psicólogo em cada escola. Essa lei é recente e ainda não é cumprida, então nem todas as escolas públicas, por exemplo, conseguem contar com um psicólogo por unidade... Teoricamente, nossa atuação deveria ser preventiva e formativa; deveríamos planejar não apenas eventos isolados, mas todo o funcionamento da escola para que fosse propício a saúde mental e ao ambiente de aprendizagem. No entanto, essa realidade não se concretiza.
- **Pesquisador:** Quais são as funções de um psicólogo escolar nas escolas?
- **PS6:** Atualmente, na educação brasileira, temos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece de forma legal um termo que, na psicologia e na educação, já trabalhamos há mais tempo: o desenvolvimento integral. Esse desenvolvimento integral do ser humano, no caso da escola, da criança e do jovem, deve envolver não apenas aspectos da inteligência cognitiva ou da memorização, que historicamente são os mais valorizados no amadurecimento, habilidades sociais, habilidades de comunicação, relacionamentos, administração das próprias emoções, elaboração de projetos de vida e capacidade de lidar com desafios. A BNCC aborda uma ampla gama de desenvolvimento socioemocional, separada por faixa etária, e estabelece competências que devem ser trabalhadas em cada etapa do sistema educativo... O psicólogo deve auxiliar o professor nesse processo de desenvolvimento integral, uma vez que a formação em pedagogia no Brasil muitas vezes não prepara o docente para essa abordagem integral. O psicólogo completa essa formação. Ele monta o currículo junto à equipe docente para trabalhar o aspecto socioemocional. Existem também eventos, como palestras e dinâmicas, mas a atuação não deve ser pontual; precisa ser orgânica, fazendo parte do cotidiano da escola.

Portanto, é fundamental que o desenvolvimento integral seja trabalhado no currículo, e a psicologia, por excelência, é responsável por esse desenvolvimento das habilidades socioemocionais.

- **Pesquisador:** Quais métodos e abordagens de trabalho você utiliza?
- **PS6:** Tenho dois pilares de formação: a psicologia familiar sistemática e a psicologia positiva... Quando atuamos em escola, atualmente, trabalho com uma abordagem chamada psicologia escolar crítica, que traz uma perspectiva política e social para a ação do psicólogo escolar no ambiente escolar...
- **Pesquisador:** Quais são os principais desafios que você enfrenta em sua prática?
- **PS6:** Veja, o principal desafio é a relação entre os profissionais. O profissional de educação no Brasil hoje está extremamente adoecido mentalmente.... Os educadores estão exaustos, trabalham muito e enfrentam condições de trabalho péssimas... Normalmente, os ambientes escolares são muito conflituosos, com muitos conflitos entre os próprios profissionais.
- **Pesquisador:** E como você vê a evolução da psicologia escolar no Brasil?
- **PS6:** Vejo que a psicologia escolar no Brasil pode alcançar resultados quantitativos e qualitativos mais eficazes nas escolas. Refiro-me a uma quantidade máxima de alunos pro psicólogo em cada unidade escolar. Não é eficaz ter um psicólogo responsável por mil alunos. Acredito que estamos caminhando nessa direção. A recente legislação que prevê um psicólogo em cada escola é um começo.... Do ponto de visto qualitativo, é fundamental que o psicólogo seja visto como parte da equipe gestora. Isso já acontece em algumas escolas, mas é raro.
- **Pesquisador:** O que você recomendaria?
- **PS6:** Para quem está se formando em psicologia e pensa em atuar na escola, o primeiro passo é estudar muito... não existe uma formação única e sólida em psicologia escolar que atenda as todas as demandas. Precisemos absorver diferentes fontes de conhecimento, pois a escola é um ambiente dinâmico e complexo... Para lidar com o caos atual do sistema escolar, é essencial ter uma formação sólida que vincule aspectos teóricos à prática...
- **Pesquisador:** Agradeço muito pelas contribuições valiosas que você trouxe à minha pesquisa...
- **PS6:** Agradeço muito pelo convite. Fico feliz em poder contribuir para sua pesquisa...

IV. Transcrição da entrevista com E4

- **Pesquisador:** Boa tarde. Sou Pesquisador... Esta entrevista tem como objetivo de colher percepção de você sobre a psicologia escolar no Brasil.
- **E4:** Bom, sou Pedagoga, tenho 24 anos como professora na rede pública de ensino. Me formei em Pedagogia e Filosofia. Fiz duas graduações. Fiz mestrado em Ciências da Educação e também sou doutoranda do Programa de Psicologia do Desenvolvimento e Escolar da UnB. Estou lá fazendo doutorado agora em Psicóloga também. Mas meu percurso sempre foi na área da educação, na escola...Como professora, trabalhei em duas escolas diferentes, com duas psicólogas escolares diferentes.
- **Pesquisador:** Qual é o papel da psicóloga escolar na escola?
- **E5:** Eu acho que o psicólogo escolar favorece muito a reflexão das pessoas na escola sobre o desenvolvimento humano. Essa é a principal importância, porque, na escola, acabamos ficando muito preocupados com atividades, o currículo e o calendário escolar. Muitas vezes, os professores se esquecem que estão lidando com o desenvolvimento de crianças e adultos, cada um em sua fase. Acredito que o psicólogo escolar ajuda muito, principalmente na discussão para que compreendamos que cada um tem uma fase de desenvolvimento e que é importante conhecer e saber dessas fases, tanto descobrir os melhores caminhos.
- **Pesquisador:** De que maneira os psicólogos contribuem na sua escola?
- **E4:** O psicólogo escolar contribui muito com a percepção sobre as crianças na escola. Na escola em que eu trabalhava, lidamos muito com a questão dos diagnósticos, do excesso de diagnósticos e medicações. Às vezes, alguns professores acham que as crianças precisam tomar remédios, e algumas direções de escola acreditam que todas os alunos necessitam de um diagnóstico para justificar o que, para mim, é uma falta de aprendizado. O Psicólogo escolar ajuda muito a mudar essa perspectiva sobre o fracasso escolar.
- **Pesquisador:** Enquanto você fala sobre o fracasso escolar, qual é a função do psicólogo escolar em relação a isso?
- **E4:** O psicólogo escolar trabalha junto com os pedagogos e tem a preocupação de ajudar a escola a refletir sobre o fracasso escolar, ou seja, a percepção de que o problema é apenas do aluno ou da família. O psicólogo faz com que nós, que estamos na escola, possamos refletir e descobrir caminhos para ajudar as crianças, evitando que sintam fracassadas. Ainda é comum na cultura das nossas escolas que, quando uma criança apresenta dificuldades, logo se atribua a culpa à sua família. O psicólogo escolar, junto com o pedagogo, trabalha muito essa questão da consciência sobre o que a escola pode fazer pela criança, sem jogar a culpa.
- **Pesquisador:** Enquanto pedagoga, eu sei que você tem uma base teórica para apoiar os alunos. Qual teoria você utiliza na escola?
- **E4:** Na escola, seguimos o currículo da Secretaria de Educação, que é

fundamentado na psicologia histórico-critica e na psicologia histórico-cultural. Á partir dessas duas teorias, tanto na pedagogia quanto na psicologia, tentamos estruturar nossas atividades. O princípio é que o aluno é ativo no seu processo de desenvolvimento e que, apesar de ser influenciado pelo meio, ele também tem sua própria capacidade de aprender.

- **Pesquisador:** Quais tipos de apoio ou formação adicional você acredita serem necessários para integrar melhorar a psicologia escolar no Brasil, ou seja, na sua prática?
- **E4:** Na escola onde eu trabalho, a psicóloga escolar participa de alguns projetos, atuando diretamente em sala de aula, o que ajuda muito. Por exemplo, ela realiza oficinas de competências socioemocionais, que são atividades desenvolvidas junto com a pedagoga. Isso é ótimo para os alunos, pois cria uma maior proximidade entre eles e os profissionais da escola, como o psicólogo e o pedagogo, que passam a ser vistos como colaboradores no processo educativo.
- **Pesquisador:** Nesse sentido, o psicólogo escolar trabalha em conjunto com professores, diretores, alunos e famílias?
- **E4:** O psicólogo escolar não faz atendimento clínico; o foco dele está na dimensão escolar, envolvendo tanto servidores quanto alunos. Ele participa de reuniões de conselho de classe, reuniões coletivas, e está integrado nas ações desenvolvidas na escola. Sua presença é fundamental para contribuir com essas atividades e projetos.
- **Pesquisador:** Como você imagina a evolução da psicologia escolar no sistema educacional brasileiro?
- **E4:** Eu espero que a psicologia escolar seja ampliada e que cada escola tenha um psicólogo escolar. Hoje, isso não é uma realidade em muitas escolas, como no Distrito Federal, onde trabalho. O psicólogo é uma peça fundamental, pois contribui com uma perspectiva de desenvolvimento humano que às vezes passa despercebida no dia a dia escolar. O professor e o diretor, por estarem muito focados na parte pedagógica, acabam negligenciando o aspecto psicológico, que é igualmente importante, já que a criança é um ser complexo. O psicólogo escolar ajuda a trazer essa visão complementar e necessária.
- **Pesquisador:** Quando você diz que o aluno é um ser complexo, a que você se refere?
- **E4:** Refiro-me ao fato de que, na escola, às vezes nos concentramos apenas no aspecto pedagógico e esquecemos que o aluno é um ser multidimensional. O psicólogo nos ajuda a ver essas outras dimensões e a dar atenção a elas... Então o psicólogo escolar, ele faz que a gente perceba isso. Percebo o aluno como sempre, completo, que tem várias cores que você usa na lizadas e observadas para que o trabalho pedagógico desenvolver melhor.
- **Pesquisador:** O que você tem para recomendar em termos de recomendações e

recursos se existem em relação à Psicologia Escolar para os professores?

- **E4:** Eu acho que todo professor, ele deva assim passar pelo uma formação sobre a psicologia do Desenvolvimento, eu acho que assim, o mais fina na pedagogia a gente, veja, mas vê muito superficialmente... Agente fica muito voltado na escola só para a questão do conteúdo, de terminar o currículo, de completar a carga horária.
- **Pesquisador:** Gostaria de agradecer você pela sua atenção, a sua vontade de participar na minha pesquisa. Enquanto pedagoga, você contribuiu muito nesta pesquisa...
- **E4:** Eu espero que eu tenha contribuído com a sua pesquisa. Espero que você faça um belo trabalho e se surgir alguma dúvida e você depois precisar tirar dúvidas para testando, você pode mandar um ZAP pra gente, conversa, tá bom?

V. Transcrição da entrevista de pesquisa com E5

- **Pesquisador:** Bom dia. Sou Pesquisador, natural do Haiti. Estou Feliz hoje por estar aqui neste vídeo para realizar esta entrevista sobre a psicologia escolar, com o objetivo de conhecer sua percepção sobre este campo de atuação nas escolas brasileiras.
- **E5:** Bom dia. Eu sou a Professora E5 da rede pública de ensino de Distrito Federal. Atuo há mais de 30 anos na rede pública, já trabalhei com várias faixas etárias. Nesse tempo, além da docência, também estive na coordenação e trabalhei com a formação de professores. Mas minha maior experiencias é com a docência no ensino fundamental e no ensino fundamental e na educação infantil, com crianças até os 10 ou 11 anos. Atualmente, trabalho com crianças no ensino especial, numa modalidade chamada equoterapia, que é uma terapia que utiliza o cavalo para crianças com diagnóstico. Minha formação inicial é em Letras e, recentemente, conclui meu mestrado no Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar.
- **Pesquisador:** Então, qual é a sua percepção sobre a psicologia escolar nas escolas no Brasil?
- **E5:** A percepção que tenho da psicologia escolar é positiva, embora eu não tenha trabalhado diretamente com ela, pois não sou psicóloga. Em poucas escolas onde atuei havia um psicólogo escolar. Mas sei que a psicologia escolar é muito importante, essencial até. Todas as escolas deveriam ter um psicólogo escolar para ajudar com as dificuldades dos alunos, tanto em relação à aprendizagem quanto ao desenvolvimento. Infelizmente, nas escolas públicas, poucas possuem um psicólogo escolar, e os psicólogos com que já conversei reclamam da alta de investimento e de políticas públicas para garantir mais psicólogos nas escolas, especialmente no Distrito Federal, onde atuo.
- **Pesquisador:** E nesse sentido, a psicologia escolar desempenha um papel importante na educação?
- **E5:** Com certeza. A psicologia escolar tem um papel fundamental. O psicólogo escolar trabalha em conjunto com o professor. Pela minha experiencia, o professor não consegue resolver todas as questões sozinho, pois há o conteúdo a ser cumprido, e as crianças precisam de apoio psicológico para aprender melhor. Muitas vezes, as crianças tem problemas não diagnosticados que dificultam a aprendizagem. O psicólogo escolar tem esse papel de apoiar o professor e ajudar os alunos em suas necessidades psicológicas, que afetam diretamente o processo de aprendizagem.
- **Pesquisador:** Quais são os principais desafios que você enfrenta como professora em relação à psicologia escolar?
- **E5:** Os desafios são muitos. Infelizmente, hoje, a maioria das crianças

chega à escola com problemas familiares, problemas pessoas que resultam desses problemas familiares, e isso interfere bastante... Então, hoje, os desafios na educação são enormes, vão além da questão econômica, envolvendo também a questão afetiva e social. E é com o apoio de um psicólogo escolar que esses desafios são reduzidos, porque o psicólogo faz uma intervenção que contribui para que o aluno tenha mais condições de ir e, mais importante, de permanecer na escola.

- **Pesquisador:** Neste sentido, que tipo de apoio ou formação adicional você acredita que seja necessária para integrar melhor a psicologia escolar à sua prática?
- **E5:** Eu acredito que, para integrar de forma mais eficiente, o primeiro passo é ter a presença de psicólogo escolar na escola. Esse psicólogo precisa fazer um trabalho muito próximo, individualizado, com os alunos que precisam desse apoio. Trabalhar junto com o professor, acompanhar o aluno, realizar atividades que proporcionem segurança para o aluno, para que ele saiba que não está sozinho, que tem alguém o apoiando. O papel do psicólogo escolar é trabalhar com a questão psicológica, mas também com a aprendizagem... Se o psicólogo escolar conseguir trabalhar de forma próxima ao professor e ao aluno, tentando minimizar os problemas que levam ao fracasso escolar, ele estará realizando um trabalho denso e necessário.
- **Pesquisador:** Como você imagina a evolução da psicologia escolar no sistema Educacional brasileiro?
- **E5:** Eu acredito que a evolução da psicologia escolar começa com o governo e as políticas públicas, que devem valorizar o papel desse profissional nas escolas. Se cada escola tiver um psicólogo escolar, ou até mais de um, o futuro será promissor. Muitos dos problemas que enfrentamos hoje poderiam ser resolvidos se houvesse um psicólogo escolar nas escolas. Nas escolas que já contam com esse profissional, o trabalho dele é muito importante. Acredito que, no futuro, se o psicólogo escolar tiver espaço necessário para atuar, ele poderá favorecer a aprendizagem dos alunos e contribuir significativamente para a educação.
- **Pesquisador:** E em termos de recursos ou formações, o que você recomendaria específico para os professores em relação à psicologia escolar?
- **E5:** Acredito que o professor precisa conhecer e entender o trabalho do psicólogo escolar para poder colaborar. Então, o que eu recomendaria, apesar de não ter muito experiência com a psicologia escolar, é que os professores façam cursos que os ajudem a compreender a importância da psicologia escolar na escola.
- **Pesquisador:** Gostaria de agradecer pelo seu tempo e pelas contribuições que você trouxe para minha pesquisa...
- **E5:** Por nada, eu que agradeço. Espero ter contribuído um pouco para as suas necessidades de pesquisa.

VI. Transcrição da entrevista de pesquisa com E6

- **Pesquisador:** Boa tarde. Sou Pesquisador. Estou feliz hoje por estar aqui neste vídeo para realizar esta entrevista sobre a psicologia escolar do Brasil. Neste contexto, gostaria de obter sua percepção da psicologia escolar.
- **E6:** Boa tarde. Sou Professora E6, psicóloga e servidora pública. Trabalho como professora em uma escola da rede pública de Brasília e também atuo em consultório particular durante o outro período do dia. Tenho 12 turmas, e leciono uma disciplina nova no ensino médio. Sou psicóloga, tenho formação em Pedagogia, fiz mestrado em Educação e doutorado em Psicologia do Desenvolvimento pela Universidade de Brasília.
- **Pesquisador:** Seus percursos vão ajudar bastante. Então, qual é sua percepção sobre o papel da psicologia escolar?
- **E6:** Eu acho que em Brasília a psicologia escolar já conquistou bastante espaço. Na rede pública de ensino, exemplo, temos psicólogos escolares que atuam de forma exclusiva...Então, a psicologia escolar em Brasília tem um campo de atuação bastante consolidado, pois existe uma sensibilização em políticas públicas que prepara os psicólogos para atuarem nas escolas. A Universidade desempenha um papel significativo nesse desenvolvimento, formando profissionais que atendem as escolas públicas.
- **Pesquisador:** Qual é o papel da psicologia escolar na sua escola?
- **E6:** Na minha escola, o papel da psicologia escolar tem sido o de resgatar o potencial de aprendizagem dos alunos, criando momentos importantes de interação entre professores e alunos. Isso ajuda a construir vínculos que permitem superar as dificuldades de aprendizagem, especialmente depois da pandemia, gerou um déficit grande no conteúdo. Os alunos enfrentam defasagens, e a psicologia tem sido crucial para ajudar tanto alunos quanto professores a se tranquilizarem e encontrarem formas de recuperar o que foi perdido.
- **Pesquisador:** Na sua escola, há um psicólogo fixo?
- **E6:** Não, na minha escola não temos um psicólogo fixo. O que tem é um psicólogo itinerante, que visita a escola de tempos em tempos, mas isso ocorre porque ele quer, é um trabalho voluntário. Ele realiza dinâmica e oficinas com os professores, mas o ensino médio aqui não é contemplado oficialmente pela psicologia escolar.
- **Pesquisador:** No Brasil, algumas escolas de ensino médio não contam com psicólogos escolares fixos?
- **E6:** Não, geralmente não. Quando há atendimento em psicologia escolar institucional, ele é voltado para o ensino fundamental. O ensino médio não é coberto por esse serviço.
- **Pesquisador:** Mas, na sua escola, há acesso a algum tipo de recurso psicológico? Como você colabora com esse psicólogo?

- **E6:** Recursos na escola pública, sinceramente, quase não existem. Nós temos que criar muitas coisas... Quando um psicólogo escolar vai até lá para me auxiliar, eu fico muito feliz, mas não é sempre que isso acontece. As intervenções dela são valiosas, mas não são frequentes.
- **Pesquisador:** Como é essa colaboração, entre você e o psicólogo quando ele está na escola?
- **E6:** Eu tento, durante as conversas com os alunos, identificar aqueles que se exaltam mais, que tem dificuldade em interagir ou em sustentar o diálogo... Quando o psicólogo vem, eu peço ajuda para fazer intervenções com esses alunos, identificando aqueles que não conseguem se adequar ou interagir, que não querem entrar no grupo. Faço uma observação e seleção de um aluno que possa ter dificuldades ou sofrimento.
- **Pesquisador:** Que tipos de apoio ou formação adicional você acredita serem necessários para integrar melhor a psicologia escolar em sua prática?
- **E6:** Para uma prática escolar bem-sucedida, é necessária uma capacitação profissional continua. Os professores deveriam ter cursos sobre novas teorias e sugestões de leituras. Poderíamos ter cursos sobre a relação professor-aluno, afetividade e, principalmente, subjetividade.
- **Pesquisador:** Que teorias você utiliza?
- **E6:** Eu penso que nossa formação é muito deficitária. Precisamos entender quem é esse aluno, como ele aprende e interage. Por isso, falo que as teorias de aprendizagem precisam ser atualizadas, devemos ter uma base maior nas teorias histórico-culturais, especialmente em Vygotsky, e um embasamento maior na subjetividade humana...
- **Pesquisador:** Em fim, gostaria de agradecer você para tempo e sua contribuição nesta pesquisa...
- **E6:** Eu que agradeço. Imagina, quando você precisar de novo, pode me chamar que a gente conversa.

Anexo C

Documentos Éticos e Protocolos de Entrevista

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “Uma proposta de construção da psicologia escolar no Sistema educativo haitiano com relação à psicologia escolar brasileira”, de responsabilidade, responsabilidade de Alexandre Morency, estudante de doutorado da Universidade de Brasília. O objetivo desta pesquisa é recolher informações que possam ajudar a construir uma psicologia escolar como forma de contribuir para a melhoria do sistema educacional haitiano, que é acusado de ser ineficiente, igualitário e ineficaz. Assim, gostaria de consulta-lo/a sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo/a. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, tais como questionários, entrevistas, fitas de gravação, ficarão sob a guarda do pesquisador.

A coleta de dados será realizada por meio entrevistas. É para estes procedimentos que você está sendo convidado a participar. Sua participação na pesquisa pode implicar em riscos tais como: danos maiores ao participante do que os exigentes na vida cotidiana, em consonância com o caráter processual e dialogal dessas pesquisas. Estes riscos serão minimizados com as seguintes estratégias: medidas de precaução e proteção serão adotadas para evitar danos ou para mitigar danos significativos.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone 5561982907202 ou pelo e-mail morencyallex5@gmail.com.

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão comunicados aos participantes através de uma versão em word enviada a eles por e-mail e podem ser publicados posteriormente na comunidade científica. Este projeto foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília. As informações com relação à assinatura do TCLE ou aos direitos do participante da pesquisa podem ser obtidas por meio do e-mail do CEP/CHS: cepchs@unb.br ou pelo telefone: (61) 31071592.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o pesquisador pela pesquisa e a outra com você.

Assinatura do/participante

Alexandre Morency, Pesquisador

Carta de revisão Ética

Aos Psicólogos/psicólogas escolares e Professores selecionados (as) para a entrevista de pesquisa

Eu, Alexandre Morency, RNM no F338840-G/ Policia Federal, encaminho o projeto de pesquisa intitulado “Uma proposta de construção da Psicologia Escolar no Sistema Educativo haitiano com relação à Psicologia Escolar brasileira” para revisão ética por parte deste Comitê.

O presente projeto de pesquisa se desenvolverá no âmbito de um curso de doutorado e está vinculado ao Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. Cabe informar que o presente projeto de pesquisa será submetido à avaliação e posterior aprovação via Plataforma Brasil junto ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas. Além dos procedimentos relativos ao Comitê de Ética, que esta pesquisa se comprometerá em resguardar a identidade dos participantes.

Natureza do projeto: É um projeto de doutorado que busca a melhoria do sistema educativo haitiano ao conduzir um diálogo entre a psicologia escolar e o sistema educativo haitiano. A natureza dela é descritiva.

Meus participantes serão professores e psicólogos escolares tanto no Haiti quanto no Brasil.

Estou ciente de que toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados. Comprometo-me a assumir a responsabilidade conforme Resolução 466 de 2012, item V.

Comprometo-me a tomar as precauções necessárias para minimizar os ricos e garantir a proteção dos participantes oferecida pelo Sistema CEP/CONEP. Comprometo-me em avaliar os ricos e os benefícios potenciais de todos os participantes e a buscar o máximo de benefícios, reduzindo ao mínimo os danos e riscos.

Através desta pesquisa, os benefícios para os participantes são exclusivamente indiretos. As condições físicas, psicológicas, morais, intelectuais, sociais, culturais ou espirituais dos participantes serão levadas em consideração.

Tendo em vista essas precauções, pretende-se proteger os participantes em seu anonimato e segurança emocional.

Alexandre Morency, Pesquisador

Brasília, Dia 3 de maio de 2023

Justificativa para a não apresentação de aceite Institucional

Eu, Alexandre Morency, doutorado do Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar, da Universidade de Brasília, convido você a participar da realização da pesquisa intitula “Uma proposta de construção da psicologia escolar no sistema educativo haitiano com relação a psicologia escolar brasileira” realizada sob orientação da Professora Regina Lúcia Sucupira Pedroza, após revisão e aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília.

O objetivo principal da pesquisa é contribuir para o arcabouço teórico e constituir a possibilidade de construção de uma psicologia escolar no sistema educacional haitiano inspirando-me nas práticas da psicologia escolar brasileira. Especialmente, ela visa: Discutir e sensibilizar educadores no sistema de educação básica no Haiti sobre a importância e o papel dos psicólogos escolares; compreender a percepção dos sujeitos da pesquisa sobre como seria uma psicologia escolar para o sistema educacional haitiano.

Dessa forma, é fundamental fazer uso direto de Participantes da Pesquisa – pessoas que, de forma informada e voluntaria, de consentimento livre, informado e continuo, sujeitos de pesquisa para atingir esses objetivos.

A decisão de participar ou não deste estudo não afetará de forma alguma o curso atual e futuro de sua carreira, nem os serviços de que você desfrutara atualmente ou aos quais teria acesso. Além disso, esta pesquisa não de destina a avaliar a educação ou o desempenho, e não afetará a instituição onde você atua sua profissão.

O projeto visa recrutar dois grupos de profissionais: professores do ensino fundamental e médio, e psicólogos escolares que atuam no Haiti e/ ou no Brasil. No Haiti, os participantes serão colegas na graduação, colaboradores e profissionais de meu conhecimento prévio e conveniência. No Brasil, os participantes serão colegas, psicólogos e professores de nosso grupo de pesquisa que estão sob a orientação da professora e orientadora Regina Lucia Sucupira Pedroza.

Sua participação envolverá responder anonimamente a uma entrevista individual com duração máxima de 30 a 50 minutos, que será gravada. Cada entrevista ocorrerá em um local acessível definido pelo pesquisador e pelo participante. Cada participante decidirá por si mesmo o dia e horário da entrevista de acordo com disponibilidade. No Haiti, será de 15 de setembro de 2023 a 31 de outubro de 2023. No Brasil, será de 15 de novembro de 2023 a 31 de dezembro de 2023. As entrevistas com colaboradores haitianos serão presenciais e as com colaboradores brasileiros serão online.

Eu, Alexandre Morency, pesquisador responsável da pesquisa, coletor de dados, declaro conhecer a cumprir as resoluções éticas brasileiras, em especial as Resoluções CNS 466/2012 e 510/2016.

Alexandre Morency, Pesquisador

**Termo de autorização para utilização de imagem e som de voz para fins de
pesquisa**

Eu _____, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado/a no projeto de pesquisa intitulado “uma proposta de construção da psicologia escolar no sistema educativo haitiano com relação à psicologia escolar brasileira”, sob a responsabilidade de Alexandre Morency vinculado ao/à do Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar na Universidade de Brasília.

Minha imagem e som de voz podem ser utilizadas apenas para a análise de informações por meio de pesquisa sobre diálogo entre o sistema educacional haitiano e a psicologia escolar pelo pesquisador com parte de redação de sua tese de doutorado.

Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam eles televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e à pesquisa explicitadas acima. Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e som de voz são de responsabilidade do pesquisador responsável.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o/a pesquisador/a responsável pela pesquisa e a outra com o participante.

Assinatura do participante

Alexandre Morency, Pesquisador

Brasília, 03 de maio de 2023

DECLARAÇÃO DE RESPONSABILIDADE

Declaro que a coleta de dados relacionada à pesquisa intitulada “Uma proposta de construção da psicologia escolar no sistema educativo haitiano com relação à psicologia escolar brasileira” pela qual sou responsável, somente será iniciada e realizada após a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Ciências Humanas e Sociais.

Brasília, 03 de maio de 2023

Alexandre Morency, Pesquisador responsável

Folha de Rosto Para Pesquisa envolvendo seres humanos



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP
FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: UMA PROPOSTA DE CONSTRUÇÃO DA PSICOLOGIA ESCOLAR NO SISTEMA EDUCATIVO HAITIANO COM RELAÇÃO À PSICOLOGIA ESCOLAR BRASILEIRA			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 12			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: Alexandre Morency			
6. CPF: F338840-G	7. Endereço (Rua, n.º): Colina Bloco K campus Universitario apt 105 BRASILIA DISTRITO FEDERAL 70904111		
8. Nacionalidade: HAITIANA	9. Telefone: 61982907202	10. Outro Telefone:	11. Email: morencyalex5@gmail.com
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: <u>11 / 04 / 2023</u>		<u>Alexandre</u> Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROONENTE			
12. Nome: FUNDACAO UNIVERSIDADE DE BRASILIA	13. CNPJ:	14. Unidade/Orgão: Instituto de Psicologia -UNB	
15. Telefone: (61) 3107-6624	16. Outro Telefone:		
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável: <u>MARIA INES GANDOLFO CONCEICAO</u>	CPF: <u>279 528 601-78</u>	Documento assinado digitalmente gov.br MARIA INES GANDOLFO CONCEICAO Data: 12/05/2023 17:39:42-0300 Verifique em https://validar.iti.gov.br	
Cargo/Função: <u>DIRETORA DO IP</u>	Data: <u>12 / 05 / 23</u> Assinatura		
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

INSTITUTO DE CIÊNCIAS
HUMANAS E SOCIAIS DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA -
UNB



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: UMA PROPOSTA DE CONSTRUÇÃO DA PSICOLOGIA ESCOLAR NO SISTEMA EDUCATIVO HAITIANO COM RELAÇÃO À PSICOLOGIA ESCOLAR BRASILEIRA

Pesquisador: Alexandre Morency

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 69687523.7.0000.5540

Instituição Proponente: Instituto de Psicologia -UNB

Patrocinador Principal: FUND COORD DE APERFEICOAMENTO DE PESSOAL DE NIVEL SUP

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.286.489

Apresentação do Projeto:

Inalterado em relação ao parecer consubstanciado n. 6.171.091 emitido pelo CEP/CHS no dia 09 de Julho de 2023

Objetivo da Pesquisa:

Inalterado em relação ao parecer consubstanciado n. 6.171.091 emitido pelo CEP/CHS no dia 09 de Julho de 2023

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Inalterado em relação ao parecer consubstanciado n. 6.171.091 emitido pelo CEP/CHS no dia 09 de Julho de 2023

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Segundo o parecer consubstanciado n. 6.171.091 emitido pelo CEP/CHS no dia 09 de Julho de 2023 foi apresentado aspectos para esclarecimentos pelo pesquisador com base Resoluções CNS 466/2012, 510/2016 e complementares

O pesquisador esclarece que o não aceite institucional informando que levantarão os participantes por conveniência, por meio colegas na graduação, colaboradores e profissionais de meu conhecimento prévio e conveniência do Haiti e no Brasil, os participantes serão colegas, psicólogos e professores do nosso grupo de pesquisa que está sob orientação da professora e orientadora

Endereço: CAMPUS UNIVERSITÁRIO DARCY RIBEIRO - FACULDADE DE DIREITO - SALA BT-01/2 - Horário de
Bairro: ASA NORTE **CEP:** 70.910-900

UF: DF **Município:** BRASILIA

Telefone: (61)3107-1592

E-mail: cep_chs@unb.br

Continuação do Parecer: 6.286.489

Regina Lucia Sucupira Pedroza.

Além disso, o pesquisador esclarece que os participantes responderão anonimamente a uma entrevista individual com duração máxima de 30 a 50 minutos, que será gravada. Cada entrevista ocorrerá em um local acessível definido pelo pesquisador e pelo participante. Cada participante decidirá por si mesmo o dia e horário da entrevista de acordo com disponibilidade. No Haiti, será de 15 de setembro de 2023 a 31 de outubro de 2023. No Brasil, será de 15 de novembro de 2023 a 31 de dezembro de 2023. As entrevistas com colaboradores haitianos serão presenciais e as com colaboradores brasileiros online.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Segundo o parecer consubstanciado n. 6.171.091 emitido pelo CEP/CHS no dia 09 de Julho de 2023 foi apresentado novos documentos com base Resoluções CNS 466/2012, 510/2016 e complementares Carta de de repostas as pendências

Carta de justificativa para a não apresentação de aceite institucional

Termo de autorização para utilização de imagem e som de voz para fins de pesquisa TCLE

Recomendações:

Segundo o parecer consubstanciado n. 6.171.091 emitido pelo CEP/CHS no dia 09 de Julho de 2023 foi apresentado novos documentos com base Resoluções CNS 466/2012, 510/2016 e complementares o pesquisador apresentou esclarecimentos correspondentes as pendências

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendência

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P	02/08/2023		Aceito

Endereço:	CAMPUS UNIVERSITÁRIO DARCY RIBEIRO - FACULDADE DE DIREITO - SALA BT-01/2 - Horário de
Bairro:	ASA NORTE
UF:	DF
Município:	BRASÍLIA
Telefone:	(61)3107-1592
E-mail:	cep_chs@unb.br

INSTITUTO DE CIÊNCIAS
HUMANAS E SOCIAIS DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA -
UNB



Continuação do Parecer: 6.286.489

Básicas do Projeto	Arquivo	Data	Assinatura	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Alexandre.pdf	02/08/2023 22:07:55	Alexandre Morency	Aceito
Parecer Anterior	parecer_anterior.pdf	02/08/2023 21:20:07	Alexandre Morency	Aceito
Outros	termo_autorizacao_som.pdf	02/08/2023 21:17:31	Alexandre Morency	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Justificativa_Alexandre.pdf	02/08/2023 21:03:03	Alexandre Morency	Aceito
Outros	Instrumentos_Alexandre.pdf	15/05/2023 11:52:52	Alexandre Morency	Aceito
Outros	Curriculolattes_Alexandre.pdf	15/05/2023 11:51:42	Alexandre Morency	Aceito
Outros	cartaderevisaa_Alexandre.pdf	15/05/2023 10:58:35	Alexandre Morency	Aceito
Outros	cartadeencaminhamento_Alexandre.pdf	15/05/2023 10:54:54	Alexandre Morency	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracaodepesquisador_Alexandre.pdf	15/05/2023 10:37:09	Alexandre Morency	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Detelhamentodoprojeto_Alexandre.pdf	15/05/2023 10:29:07	Alexandre Morency	Aceito
Cronograma	cronograma_Alex.pdf	15/05/2023 10:13:45	Alexandre Morency	Aceito
Folha de Rosto	Folhaderosto_Alexandre.pdf	15/05/2023 10:12:50	Alexandre Morency	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BRASILIA, 06 de Setembro de 2023

Assinado por:

ANDRE VON BORRIES LOPES
(Coordenador(a))

Endereço: CAMPUS UNIVERSITÁRIO DARCY RIBEIRO - FACULDADE DE DIREITO - SALA BT-01/2 - Horário de
Bairro: ASA NORTE **CEP:** 70.910-900
UF: DF **Município:** BRASILIA
Telefone: (61)3107-1592 **E-mail:** cep_chs@unb.br