

PSICOLOGIA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ATUAÇÃO E PREVENÇÃO EM SAÚDE MENTAL



Viviane Vieira

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC - Brasil

Janete Hansen

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC - Brasil

Mauro Luis Vieira

Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC - Brasil



Resumo

A psicologia no contexto escolar sofreu diversas modificações durante sua história. Compreendida somente como ligada à psicométrica, hoje a psicologia escolar vem ao encontro da política de prevenção em saúde mental. O psicólogo necessita se inserir no contexto e tornar-se próximo tanto dos profissionais do local como das crianças e de suas famílias. Este artigo relata uma experiência de estágio em psicologia na educação infantil em uma creche em Santa Catarina. Com esse relato objetiva-se enriquecer as práticas da psicologia escolar, especialmente na educação infantil, e transmitir a experiência positiva vivenciada pelas estagiárias. Os focos de intervenção foram diversos, envolvendo a adaptação dos bebês, a prontidão para a alfabetização e os grupos com crianças. Além das ações específicas, também é relatado como foi realizada a inserção no contexto e quais atividades faziam parte da rotina das estagiárias de psicologia. Durante o período do estágio foi possível perceber que a posição do estagiário necessita ser rotineira, colocando-se à disposição das necessidades da instituição e focada na prevenção. As diversas intervenções resultaram em melhoras no relacionamento da creche-família e contribuíram para explicitar o papel do psicólogo no contexto escolar, principalmente relacionado à prevenção em saúde mental.

Palavras-chave: Psicologia escolar, Educação infantil, Saúde mental.

A pré-escola é cada vez mais comum na realidade brasileira (SANTOS & MOURA, 2002). Antigamente as creches eram vinculadas ao atendimento de comunidades carentes e tinham um cunho mais assistencial, voltados ao cuidado, à alimentação e à segurança das crianças. Atualmente, a existência de creches públicas desempenha um papel significativo de proteção à infância e de assistência à criança em situação de risco (LORDELO, 2002). A instituição de educação infantil vem ganhando espaço entre as formas de cuidado à criança de zero a seis anos, passando a ser uma opção viável para os pais e, juntamente com a família, constitui-se como um dos principais contextos de desenvolvimento dessas crianças.

As creches no Brasil têm recebido crescente atenção, uma vez que cada vez mais mulheres, de diferentes camadas sociais, estão assumindo trabalho e outras atividades fora de casa e necessitam de auxílio no cuidado e na educação dos filhos (OLIVEIRA, MELLO, VITÓRIA & ROSSETI-FERREIRA, 1994). Nesse sentido, ressalta-se a importância da creche enquanto mecanismo de promoção da igualdade de oportunidades para as mulheres, possibilitando a sua inserção e manutenção no mercado de trabalho (LORDELO, 2002). No caso das famílias provenientes de classes menos favorecidas, a creche também se constitui como uma possibilidade e oportunidade de mudança de vida, uma vez que permite que tanto pai e mãe possam trabalhar e garantir uma renda melhor para a família, ao mesmo tempo deixando seus filhos em um local seguro e de confiança.

A partir dessas mudanças e do aumento da preocupação com as crianças na educação infantil, vários profissionais de diversas áreas começaram a se inserir nesse contexto com o intuito de dar sua contribuição para essas instituições de educação. Um desses profissionais é o psicólogo.

A Psicologia Escolar é uma área da Psicologia que tem suscitado inúmeras reflexões acerca da identidade dos profissionais que nela atuam, sobretudo a necessidade de uma redefinição do papel do psicólogo na escola e de reestruturação da formação acadêmica (ALMEIDA, 1999). O surgimento da área esteve ligado à psicometria e à aplicação de testes, com o predomínio de um modelo clínico de atuação do psicólogo escolar. De acordo com Jobim e Souza (1996), há a necessidade de se refletir sobre a especificidade desse profissional devido ao fato de existir uma superposição de papéis e funções dentro da escola, em que vários profissionais reivindicam o mesmo espaço.

A alternativa mais adequada para a intervenção do psicólogo no contexto escolar, sugerida por Andaló (1984), é aquela em que, sem excluir as contribuições da Psicologia

Clínica e acadêmica, o profissional assumo o papel de agente de mudanças dentro da instituição escolar. Ele atuaria como um elemento centralizador de reflexões e conscientizador dos papéis representados pelos vários grupos que compõem tal instituição. Ou seja, em vez de abordar os problemas escolares com o foco somente sobre os alunos, o psicólogo atuaria sobre as relações que se estabelecem neste contexto, considerando o meio social em que estas relações estão inseridas e o tipo de clientela que atende, assim como os grupos que a compõem.

O psicólogo também possui outras possibilidades de intervenção na educação infantil, abrangendo os demais aspectos que compõem este contexto, como a equipe pedagógica, as próprias crianças, bem como a proposta pedagógica da creche. Nesse sentido, o psicólogo pode contribuir com conhecimentos para a formação dos profissionais que atuam na instituição, auxiliando-os assim em sua tarefa cotidiana (DELVAN, RAMOS & DIAS, 2002). Esse objetivo pode ser atingido através de palestras em reuniões pedagógicas, grupos de crianças e até mesmo em conversas informais no dia-a-dia.

Uma das mais importantes intervenções do psicólogo no contexto escolar é juntamente com as famílias. Especialmente na educação infantil, em que os pais ainda são referências essenciais para a criança, o psicólogo necessita realizar uma aproximação efetiva dos familiares com a instituição (RAPOPORT & PICCININI, 2001; RAPOPORT & PICCININI, 2004; ANDRADA, 2005a; ANDRADA, 2005b; LIMA, 2007).

Polonia e Dessen (2005) afirmam que a escola e a família são entidades que influenciam no desenvolvimento e evolução das pessoas. Uma boa prática de integração entre estes dois ambientes proporciona para a criança um bom desenvolvimento físico, intelectual e social. A escola deve reconhecer o quão importante é a participação e colaboração dos pais para a formação e desenvolvimento do aluno.

Durante a educação infantil, as famílias enfrentam vários períodos críticos, ou de transição, em que as tarefas exigidas das famílias se modificam. Esses momentos, no qual podemos chamar de crises, são esperadas e fazem parte do processo desenvolvimental, contudo mobilizam as famílias e são considerados eventos estressantes (CARTER & MCGOLDRICK, 2001).

Durante as crises, as famílias precisam criar estratégias de adaptação e flexibilidade frente às adversidades, para que as mesmas possam ser vividas saudavelmente, sem prejuízo negativo para a dinâmica familiar. Contudo, é necessário que as famílias apresentem

modificações em seu ciclo e dinâmica, pois novas ferramentas comportamentais e emocionais se desenvolveram após passado o momento estressante (CARTER & MCGOLDRICK, 2001; ANDRADA, 2007). Em razão disso, esses momentos são necessários e importantes para o bom desenvolvimento do ciclo de vida familiar.

Várias são as influências nas crises familiares que colaboram ou dificultam a passagem desse momento. A história transgeracional dessa família (vivências de outras gerações em períodos similares), o suporte social percebido, o perfil familiar, cultura do local, momento político-econômico do país, conhecimentos sobre o tema, sentimentos da família durante o momento, outros estressores simultâneos e fatores de risco e proteção podem ser citados como fortes influenciadores durante as transições familiares (CARTER & MCGOLDRICK, 2001; HABIGZANG, AZEVEDO, KOLLER & MACHADO, 2006). Ao estudar as interações das crianças com a família e com o ambiente da pré-escola, Mondin (2005) demonstrou, em vários aspectos, que as crianças que apresentam uma boa relação no ambiente familiar, transferem isto também para demais interações.

Na educação infantil, duas grandes transições que exigem forte adaptação familiar são a entrada dos bebês na creche e a saída das crianças para o ensino fundamental (RAPOPORT & PICCININI, 2001; RAPOPORT & PICCININI, 2004; ANDRADA, 2007). No primeiro, a situação se torna mais polêmica. Apesar de a creche ser um local em que a criança pode, desde cedo, estar exposta a uma maior interação e socialização com outras crianças (SANTOS & MOURA, 2002), muitas pessoas consideram um período delicado por separar o bebê do contato frequente com a sua mãe (RAPOPORT & PICCININI, 2001). Alguns estudos, especialmente relacionados com o apego, falam com cautela sobre o cuidado alternativo em crianças tão jovens, porém muitos pais necessitam deste espaço por questão do trabalho ou julgam que as novas socializações e espaços diferenciados compensam esse distanciamento (RAPOPORT & PICCININI, 2001).

O ingresso de bebês na creche é um período crítico, especialmente nas primeiras semanas (RAPOPORT & PICCININI, 2001). Esse período de adaptação é muito comum e envolve as novas rotinas, ambientes diferentes, barulhos frequentes e separações frequentes (RAPOPORT & PICCININI, 2001). Esse período pode ser tão difícil para o bebê quanto para os pais, especialmente as mães (RAPOPORT & PICCININI, 2001). As educadoras também sofrem com esse período, o que pode contribuir fortemente com a relação que irão estabelecer com a criança (RAPOPORT & PICCININI, 2001).

A adaptação pode ser facilitada a partir de algumas ações, realizadas tanto pelos familiares como pela própria instituição educacional. Inicialmente, podem-se destacar os sentimentos dos pais sobre o ingresso do filho na creche. Caso os membros da família apresentem sentimentos ambivalentes, nervosismo e apreensão, a criança percebe e reage a esses sinais. É muito comum o sentimento de culpa por parte dos pais fazer parte desse processo (RAPOPORT & PICCININI, 2001). Além disso, o apoio social que a família possui o tipo de configuração familiar, a proximidade com a família de origem, os estressores familiares e as expectativas em relação ao seu filho também são fatores decisivos que influenciam no modo pelo qual a adaptação ocorre (RAPOPORT & PICCININI, 2001; RAPOPORT & PICCININI, 2004; SANTOS E MOURA, 2002).

A instituição também tem fatores que contribuem ou atrapalham o período de adaptação, especialmente relacionado à qualidade do atendimento. Crianças muito novas exigem cuidados diferenciados dos mais velhos como: alimentação específica, horários de descanso mais frequentes, presença de menos crianças, espaço físico adequado para o desenvolvimento, rotina diária e constância do cuidador (RAPOPORT & PICCININI, 2001; RAPOPORT & PICCININI, 2004). Pais que confiam, e se sentem tranquilos com a qualidade da creche, facilitam a adaptação possibilitando que o bebê também passe por esse período mais facilmente (RAPOPORT & PICCININI, 2001; RAPOPORT & PICCININI, 2004).

Uma das atividades que a literatura aponta como facilitadoras da adaptação é a presença dos pais na creche, especialmente nas primeiras semanas. A presença da mãe no local proporcionará melhor conhecimento das preferências da criança. A criança se sente segura quando a mãe está por perto e normalmente se sente mais relaxada e tranquila para interagir no ambiente com uma presença conhecida (RAPOPORT & PICCININI, 2001). Além disso, é importante se considerar as individualidades de cada criança que deverão ser respeitadas pela cuidadora e pelos pais. Algumas crianças irão se adaptar mais rapidamente; outras irão demorar mais (RAPOPORT & PICCININI, 2001; RAPOPORT & PICCININI, 2004).

Outro momento delicado ocorre na saída das crianças da educação infantil, com a entrada na educação fundamental. Diversas são as diferenças entre esses dois contextos, muitas sentidas pelas crianças e por suas famílias, que vão desde a estrutura física e o contato com as professoras à rotina escolar. Além disso, é esperado que as crianças apresentem a prontidão escolar (ANDRADA, 2007).

O conceito de prontidão, ou preparação escolar, historicamente tem sido compreendido de duas maneiras: prontidão para aprender e prontidão para a escola (ANDRADA, 2007). Prontidão para aprender é entendida como o nível de desenvolvimento no qual a criança é capaz de aprender algo, e prontidão para a escola indica que a criança é apta a ter sucesso em um ambiente tipicamente escolar. Os dois conceitos formulam o que seria prontidão escolar.

Atualmente, prontidão escolar é definida como “[...] as normas que visam identificar o nível de desenvolvimento físico, intelectual e social suficiente para permitir a uma criança ter sucesso escolar” (VENET et al., 2003, p.166). A partir dessa compreensão, pode-se entender que o grau de prontidão escolar está relacionado a determinadas habilidades cognitivas (ANDRADA, 2007).

A prontidão escolar está ligada também às expectativas entre família e escola, assim como ao significado social e cultural da comunidade onde as crianças se desenvolvem. Assim, os autores sugerem que sejam focalizados os valores e as crenças parentais sobre a escolaridade, assim como as atividades cotidianas nas quais as crianças estão engajadas (ANDRADA, 2007).

Na transição para a primeira série, a criança é tomada de desafios, de tarefas de desenvolvimento a serem cumpridas, ou seja, de uma série de atividades, tais como: o desempenho escolar, o ajustamento no novo ambiente e a capacidade de formar amizades, entre outras (ANDRADA, 2007).

Em relação às questões escolares, os pais e as mães podem se envolver com a escolarização da criança de várias formas, sendo a presença dos mesmos na escola relacionada ao aumento de desempenho escolar. Já o que os pais podem fazer dentro de casa é fundamental para cumprir com competência as tarefas do desenvolvimento do período de transição para o ensino fundamental, para que a criança possa contar com recursos facilitadores, tais como: bom relacionamento pais-criança com um clima emocional favorável e práticas educativas suporte para seu desenvolvimento e aprendizagem, como incentivo à curiosidade e à busca de soluções e de tempo e lugar para a execução de tarefas escolares (ANDRADA, 2007).

Focando na parte cognitiva, aspectos como localização espacial, formas geométricas, identificação de cores, entre outros, são cabíveis de serem mensurados em testes que avaliem a prontidão para a alfabetização (PEREIRA & ALVES, 2002; CAPOVILLA, GUTSCHOW

& CAPOVILLA, 2004). Estudos mostram que esses tipos de avaliação são importantes no que concerne ao próximo passo da educação formal após a pré-escola: a alfabetização (PEREIRA & ALVES, 2002; CAPOVILLA, GUTSCHOW & CAPOVILLA, 2004).

Esse tipo de avaliação deve ser feito ainda na pré-escola, pois há maneiras de se estimular as áreas envolvidas nas habilidades para a alfabetização. Nesse momento entra a atuação do psicólogo na área escolar que, além da competência em instrumentos avaliativos, tem a compreensão da importância da adaptação ao novo período do ciclo de vida que as crianças pré-escolares têm que enfrentar ao final da pré-escola.

A atuação do profissional psicólogo nesses momentos vem com o intuito de prevenir a saúde mental das crianças, assim como das famílias. Como dito anteriormente, o psicólogo não mais atua somente diante das dificuldades, mas também na prevenção, retirando aquele papel do profissional curativo imposto no passado (CARDOSO, 2002; RUTSATZ & CÂMARA, 2006).

Prevenção em saúde mental, segundo Murta (2007), diz respeito a intervenções que visam reduzir a ocorrência de problemas futuros de ajustamento e promovem a construção de competências associadas à saúde mental, “de modo a produzir processos protetivos no curso de desenvolvimento que possam favorecer o desempenho saudável das tarefas desenvolvimentais típicas de cada idade” (p.2). Essas ações podem focar tanto no contexto como um todo, quanto em uma população de risco específica (crianças e adolescentes com dificuldades escolares, ambientes negligentes, fases estressoras, entre outros).

As intervenções propostas em saúde mental, quando realizadas com todas as pessoas de uma determinada população (como de uma escola), não estigmatizam nem discriminam os “problemáticos” dos “normais” (MURTA, 2007). Assim, todos podem se beneficiar de programas estabelecidos para prevenção a problemas emocionais e comportamentais, e a saúde é entendida de forma integral.

O entendimento atual da atenção integral à saúde – especialmente no contexto escolar – aparece no Decreto do Poder Executivo Brasileiro, número 6286/2007, em que o Programa Saúde na Escola é instituído no Sistema Único de Saúde (SUS). O Programa criado por este documento legal demonstra que a compreensão da criança e do adolescente na escola não está somente direcionada à saúde física, mas também ao desenvolvimento psicossocial (BRASIL, 2007). Assim, o SUS atualmente vai ao encontro das práticas de prevenção em saúde mental no contexto escolar, oportunizando aos profissionais da área educacional uma visão focada na

prevenção e na promoção – diferenciando-se da anteriormente imposta que buscava somente a cura.

Apesar de o Decreto ser atual, Murta (2007) relata outras práticas escolares que envolviam as prerrogativas desse documento legal, principalmente em âmbito internacional. As atuações de prevenção em saúde mental nas escolas normalmente tiveram o foco na modificação das estratégias individuais de enfrentamento e em habilidades para lidar com situações estressantes no curso da vida. Envolveram tanto uma alteração no ambiente escolar como nas famílias, estimulando práticas parentais saudáveis e aumentando competências relativas à educação das crianças.

As intervenções na prevenção da saúde mental em âmbito internacional, mais comuns nas últimas três décadas, apresentaram diversos benefícios, como a redução de problemas sociais e emocionais, além do aumento das competências nas crianças e nos adolescentes submetidos a essas práticas (MURTA, 2007). No Brasil, os programas de prevenção focaram no desenvolvimento das práticas educativas parentais, nas habilidades educativas sociais e na competência social das crianças e dos adolescentes. Contudo, Murta (2007) aponta que as produções nacionais sobre o tema ainda são escassas, apesar de indicar que as práticas de prevenção já ocorrem em maior número.

Para que uma intervenção na prevenção de saúde mental seja efetiva, segundo Murta (2007), alguns critérios devem ser respeitados. Em primeiro lugar deve haver uma teoria que a embase, requerendo um bom conhecimento sobre desenvolvimento infantil e sobre os fatores individuais e ambientais que produzem risco e proteção para a comunidade atingida. Além disso, é necessário que a intervenção vá ao encontro das necessidades da comunidade, respeitando a demanda da população-alvo e identificando os riscos à saúde mental daquela população.

A autora Murta (2007) relata a importância de a prevenção em saúde mental ter evidências empíricas – que devem ser tornadas públicas e de acesso – e seus resultados avaliados e monitorados ao longo do tempo de sua aplicação. Com isso, as intervenções na prevenção de saúde mental tornam-se mais adequadas e efetivas na população-alvo, além de proporcionarem uma produção de conhecimento maior na área de prevenção em saúde mental e de maximizarem a participação do psicólogo nessa importante área (MURTA, 2007).

A partir do exposto, fica claro que as práticas da Psicologia Escolar direcionadas à Educação Infantil encontram-se em construção e direcionam-se principalmente à prevenção

em saúde mental. Esses novos fazeres, como aponta Murta (2007), devem ser amplamente divulgados, especialmente para que esse conhecimento possa contribuir nas intervenções dos psicólogos. Com isso, o objetivo deste artigo é relatar uma intervenção psicológica em uma instituição de Educação Infantil que visou à atuação e à prevenção da saúde mental, buscando enriquecer, assim, as práticas dos profissionais da educação.

Intervenções Realizadas

As intervenções realizadas ocorreram em uma instituição de Educação Infantil, de natureza filantrópica, que atende a uma comunidade de baixa renda. A creche acolhe em torno de 150 crianças divididas, com o critério idade (quatro meses a seis anos), em seis turmas. Além do convênio com a prefeitura local, a instituição sobrevive de doações da comunidade e de contribuições que os pais das crianças fornecem. No momento do estágio não havia o serviço de Psicologia próprio do local, contudo as intervenções só foram possíveis devido a um estágio de Psicologia anterior nessa mesma instituição – no qual a comunidade foi conhecida mais a fundo e as demandas da creche identificadas. Com essas informações obtidas, o estágio foi planejado já no ano anterior, com inserção das estagiárias no final desse mesmo ano. Além de se tornar rostos conhecidos, essas inserções possibilitaram também conhecer novas demandas e aprofundar reflexões sobre a população-alvo, além de verificar quais seriam as dificuldades e facilidades no contexto. Esse conhecimento e respeito pela demanda da instituição é pré-requisito para a correta inserção e melhor aceitação da escola-foco (ANDRADA, 2005a), gerando uma abertura para a discussão e elaboração dos fazeres possíveis nesse contexto de educação infantil.

Algumas das intervenções ocorreram com o intuito de aproximar as próprias estagiárias ao contexto e a demais atividades da instituição. Essa inserção ocorreu no início do ano, contudo várias intervenções perduraram no decorrer do mesmo. Uma das atividades foi a participação nas Paradas Pedagógicas, que eram reuniões mensais com toda a equipe nas quais se discutiam temas diversos sobre educação e relação interpessoal dos profissionais. As estagiárias de Psicologia participavam frequentemente desses momentos através da apresentação de propostas de atuação e de resultados já alcançados. Além disso, as estagiárias também apresentaram alguns temas específicos solicitados pela instituição, como abuso sexual infantil e relação família-creche.

Além das Paradas Pedagógicas, a instituição também promovia espaços para discussão com reuniões semestrais com as famílias. Nesses encontros, as estagiárias participaram com o objetivo de se apresentar para as famílias e conhecer como ocorre a comunicação creche-família. Também houve duas reuniões anuais por sala, em que somente as famílias dos alunos de determinada sala participavam e as professoras da turma que organizavam e coordenavam. As estagiárias participaram de todos esses momentos, no sentido de observar ou contribuir com determinados assuntos abordados. Essa inserção objetivou conhecer as famílias e a relação dessas com a creche. Nessas reuniões foi possível apresentar e disponibilizar o serviço de Psicologia para as famílias, buscando mostrar-se presente para os pais caso os mesmos desejassem atenção do serviço.

Em relação ao atendimento das famílias das crianças, as estagiárias estavam à disposição dos familiares e/ou responsáveis pelas crianças para tratar de assuntos relacionados às crianças e a seu desenvolvimento. Essa atividade abarcava todas as turmas da creche. Em alguns casos, partiu das estagiárias um convite para que algum familiar pudesse vir até a creche para conversar sobre a criança. No decorrer do estágio, foram atendidas em geral mães que vinham com alguma questão relacionada ao desenvolvimento de seu filho, a preocupações com seu bem-estar e a sua integridade física e psicológica.

Outra intervenção das estagiárias de Psicologia foi na adaptação de duas turmas específicas da creche, na adaptação da entrada dos bebês na creche, e na transição da última turma para o Ensino Fundamental. A participação das estagiárias na adaptação dos bebês ocorreu por meio de uma entrevista com as famílias e de acompanhamento diário das professoras na sala de aula.

Para a entrevista, um dos pais era chamado pelo serviço de Psicologia para que pudesse haver uma conversa sobre sua criança e para algumas informações importantes durante esse processo de adaptação; esse procedimento ocorria de forma privada e individual. A entrevista semiestruturada era composta de quatro partes: dados sociodemográficos, perfil familiar, perfil da criança e relação com a creche, com duração média de uma hora. Essa atividade foi realizada na própria instituição e as famílias podiam optar ou não pela participação.

Das 21 crianças, 14 famílias participaram. Apenas um pai foi entrevistado, e em todas as outras a mãe que participou. Como essa entrevista foi realizada no início do ano letivo, muitas das informações foram ricas e colaboraram com a adaptação tanto da mãe quanto dos

bebês ao ambiente da creche. Apenas as informações relevantes ao processo foram expostas à instituição e outros conteúdos foram acolhidos, porém por respeito e ética aos participantes essas informações não foram compartilhadas.

Ainda em relação à adaptação dos bebês, durante o início do ano letivo as estagiárias frequentaram a sala do berçário, fornecendo tanto auxílio físico como emocional às professoras. Durante esses momentos era possível a discussão sobre temas da adaptação do bebê, como trazer informações fornecidas pelos pais nas entrevistas. Assim, as professoras puderam conhecer melhor as crianças, suas rotinas e sua história de vida, isso tudo contribuindo com esse processo tão delicado que é o início da entrada na educação infantil.

A outra intervenção ocorreu com a última turma da creche. Foi realizada a adaptação para a escola e a prontidão para alfabetização, que teve como objetivo preparar as crianças e famílias para que a entrada na escola, bem como a alfabetização, ocorressem da melhor forma possível. Para tanto, esta intervenção foi dividida em três etapas que buscavam avaliar e instrumentalizar as crianças nos pré-requisitos da alfabetização e na entrada da escola fundamental.

A primeira etapa ocorreu no primeiro semestre letivo e foi a aplicação do Teste *Lollipop*, que é um instrumento composto por 52 questões divididas em 4 subtestes que avaliam as habilidades da criança em diferentes áreas: matemática - identificação de números e contagem; português - identificação de letras e escrita; identificação de cores, formas e formas copiadas; descrição de figuras, posição e reconhecimento espacial.

Para aplicar o instrumento, foram tomados os cuidados éticos, sendo o projeto aprovado pelo comitê de ética sob o número 130/08; além disso, foram recolhidos os consentimentos da coordenação da instituição, das professoras das crianças e dos pais ou responsáveis pelas mesmas. Todas as crianças foram autorizadas e participaram desta etapa.

Após as aplicações, os dados foram compilados e houve uma devolutiva geral para a professora e auxiliar de sala da turma em questão. Além disso, os pais foram chamados individualmente para receberem o resultado de seus filhos. Nessas devolutivas também foram discutidas e propostas intervenções para a professora fazer na sala e os pais fazerem com seus filhos em casa e em outros momentos. Para os pais ainda foi entregue uma cartilha com dicas sobre como eles poderiam auxiliar seus filhos no dia a dia.

A segunda etapa foi a reaplicação do teste *Lollipop* nas mesmas crianças, no segundo semestre letivo. Os dados foram novamente compilados e comparados com os resultados da

primeira aplicação. Com isso, observou-se um aumento estatisticamente significativo nas médias gerais da avaliação. A devolução dos resultados foi feita para a professora, de maneira a apresentar esses resultados de forma generalizada, bem como com a possibilidade de discutir algum aspecto individual; aos pais, a devolução foi de forma individualizada. Foi manifestado agradecimento aos pais por terem auxiliado nesse processo, e às professoras entregue uma carta parabenizando-as pelo trabalho realizado durante todo o ano.

A terceira etapa teve o objetivo de auxiliar as crianças na preparação para a saída do ambiente da creche e entrada na escola formal. Para tanto foram realizados três encontros com as crianças da última turma da creche. Como a sala tinha um número grande de crianças, dividimos essas em dois grupos, um com 13 crianças e o outro com 14. As atividades desse grupo ocorriam no ambiente da brinquedoteca, pois este é amplo e disponível, e tinham uma duração média de 50 minutos. Para o bom funcionamento dessa atividade, os grupos foram planejados previamente.

No primeiro encontro o objetivo foi verificar crenças, mitos e ideias que as crianças tinham a respeito da escola, o que encontrariam naquele ambiente e qual seria sua rotina. O segundo grupo se propôs a verificar nas crianças ferramentas e estratégias de autocuidado, como, por exemplo, o que elas poderiam fazer em determinadas situações ou impasses que podem ocorrer no ambiente escolar. O último encontro teve como objetivo demonstrar através de fotos, como é o contexto da escola e tirar dúvidas que as crianças apresentassem sobre esta nova realidade.

O acompanhamento individual e coletivo de crianças foi outra intervenção oferecida a todas as turmas da creche. No início do ano letivo as estagiárias da Psicologia se inseriram e acompanharam as turmas da creche para conhecer os modos de funcionamento da instituição, bem como suas atividades, rotinas, características individuais de cada professora e a filosofia pedagógica de cada turma. Esta intervenção ocorreu ao longo de todo o ano letivo: frequentemente as estagiárias entravam nas salas para acompanhar o desenvolvimento das turmas e, em momentos específicos, para verificar uma criança em relação com o ambiente.

O monitoramento individual era realizado a partir de pedidos ou encaminhamentos provenientes das professoras ou da coordenação da creche. Sempre que possível foi procurado acompanhar as crianças no próprio ambiente da sala de aula ou em momentos que fazem parte da rotina da creche, como o parque ou a hora das refeições.

Durante todo o período de estágio houve um acompanhamento próximo dos supervisores de estágio, sendo eles um professor da UFSC e duas estagiárias de docência do programa de mestrado da mesma instituição, com grande conhecimento de creche e de educação infantil. Nesses encontros era discutida e avaliada a prática das estagiárias, bem como pensadas e sugeridas novas propostas de atuação. Além disso, esse foi um espaço para expressão dos sentimentos frente a possibilidades e impossibilidades de atuação e para reflexão das próprias estagiárias.

Discussão e Conclusão

A inserção do psicólogo escolar no contexto em que intervém é de extrema importância. A etapa de conhecer a instituição, sua filosofia pedagógica, seu Projeto Político-Pedagógico e a comunidade atendida é necessária para que o trabalho e as ações sejam coerentes e efetivas. Esse comprometimento dos profissionais é pré-requisito para a boa prática do psicólogo no contexto da educação (ANDRADA, 2005a, ANDRADA, 2005b).

A participação das Paradas Pedagógicas faz parte dessa inserção do profissional no contexto atendido. Esse momento de discussão e reflexão sobre o cotidiano é um espaço precioso para o psicólogo se inserir e participar, possibilitando tanto um conhecimento sobre as demandas reais da instituição como uma oportunidade para que paradigmas e rótulos sejam discutidos e reavaliados (ANDRADA, 2005a). Assim, o profissional pode reavaliar e melhorar suas ações, sempre com o objetivo de ser coerente com o contexto, ao mesmo tempo em que desafia concepções consolidadas e paradigmas estigmatizantes.

Também como objetivo de se inserir no contexto, a participação das reuniões possibilitava um melhor conhecimento sobre as práticas da relação família-creche, pois as reuniões ainda são, infelizmente, o maior contato que a instituição tem com os familiares (BHERING & DE NEZ, 2002; POLONIA & DESSEN, 2005). Também nesse momento a Psicologia era vista como presente e participante para os pais e cuidadores. A relação da Psicologia com as famílias é muito rica para um melhor conhecimento da comunidade atendida e das dinâmicas estabelecidas entre creche e família (ANDRADA, 2005a).

Além de uma boa aproximação com as famílias, o bom relacionamento com outros profissionais que atuam no mesmo ambiente é fundamental. A troca entre as diversas áreas de conhecimentos contribui para um bom trabalho e para integração de vários profissionais, portanto, de vários saberes (ANDRADA, 2005a; ANDRADA, 2005b; LIMA, 2007). O

compartilhamento dos saberes entre os profissionais da creche é importante, bem como a divulgação para outros interessados da inserção da Psicologia na educação infantil (ANDRADA, 2005a).

Uma outra atuação das estagiárias da Psicologia foi o auxílio e acompanhamento na adaptação dos novos bebês da creche. Uma das intervenções junto à família foi a realização de entrevistas que consideraram a adaptação dos bebês ao entrar na da creche um processo tanto da criança quanto da família. As dificuldades que, em especial, as mães apresentam durante esse processo podem contribuir ou prejudicar nos comportamentos que as crianças vão emitir (RAPOPORT & PICCININI, 2001; RAPOPORT & PICCININI, 2004). Essa escuta e esse acolhimento que a entrevista se propôs com as famílias ajudaram a diminuir tensões e preocupações, além de sanar dúvidas e propor mudanças relacionadas à instituição. Os autores Rapoport e Piccinini (2001) afirmam que esse conhecimento e essa confiança na creche colaboram com a adaptação e segurança que a mãe transmite para a criança, amenizando esse período crítico.

Com as entrevistas foi possível também conhecer as individualidades de cada criança, pois cada bebê tem características, gostos e rotinas próprios. Contudo, a creche oferece somente uma possibilidade de rotina, que pode ser compatível ou não com as preferências da criança. As informações obtidas nas entrevistas com as mães possibilitaram, então, um aprofundamento de cada criança que, ao ser passado às professoras, contribuíram para que as mesmas pudessem compreender o porquê de a criança não se alimentar em determinado momento ou o motivo de ela não aceitar dormir em determinada hora, por exemplo. As professoras conhecendo melhor as crianças podem intervir mais efetivamente e facilitar a adaptação (RAPOPORT & PICCININI, 2001; RAPOPORT & PICCININI, 2004).

Como as professoras também passam por um momento de adaptação (RAPOPORT & PICCININI, 2001; RAPOPORT & PICCININI, 2004), as entrevistas também trouxeram benefícios para elas. Contudo, o acompanhamento em sala de aula foi muito importante para as professoras, pois, além do apoio físico (alimentar, brincar e segurar as crianças), a presença da Psicologia veio contribuir com discussões sobre as individualidades de cada criança e como esse processo de adaptação é vivido por elas também. Esses espaços de discussão são ricos para que as professoras possam se sentir acolhidas e ouvidas nas suas dificuldades (RAPOPORT & PICCININI, 2001; RAPOPORT & PICCININI, 2004).

A última turma da creche passa também por um processo de adaptação, proveniente da passagem para o ensino fundamental no ano seguinte. Nesse sentido, a intervenção com as crianças do último ano visou preparar e, conjuntamente com professoras e famílias, auxiliar de diversas formas nesse novo momento. Após a análise da primeira aplicação do teste *Lollipop*, os resultados foram repassados para as professoras e pais. Com as professoras foi conversado sobre o grupo em geral e identificadas individualmente quais as áreas que cada criança apresentava mais dificuldade. Nesse momento também foram repassadas atividades que as professoras poderiam fazer em sala de aula para auxiliar nas áreas com médias mais baixas. As professoras também puderam refletir e discutir com as estagiárias sobre os obstáculos que enfrentam na pré-alfabetização e como lidam com isso. Suas ideias e pontuações sobre a sala e sobre algumas crianças também foram consideradas e ouvidas.

A escuta das professoras, desde dificuldades como pontuações sobre o trabalho da Psicologia, enriquece a intervenção e propicia um melhor vínculo entre esses profissionais, o que auxilia no trabalho do psicólogo no contexto escolar. Somente com essa abertura e com reflexões em conjunto, o psicólogo da educação pode realizar uma intervenção mais abrangente e efetiva (BHERING & DE NEZ, 2002; DELVAN, RAMOS & DIAS, 2002; ANDRADA, 2003; ANDRADA, 2005a).

A reaplicação do *Lollipop* teve como objetivo verificar melhoras na prontidão escolar, mais especificamente nas áreas da pré-alfabetização. Essa preparação é essencial na entrada da escola fundamental, pois, na transição para a primeira série, a criança é tomada de desafios e tarefas de desenvolvimento a serem cumpridas, que podem gerar desconforto e ansiedade (ANDRADA, 2007).

Com a avaliação *Lollipop* foi possível perceber a evolução das crianças, que melhoraram ou mantiveram o desempenho. Essa diferença ocorreu a partir da intervenção que buscou unir a criança com as atividades em sala de aula e com a família. Essa união ocorreu de forma tranquila, em que todas as esferas se envolveram e trabalharam conjuntamente. A literatura já traz a necessidade da aproximação família-creche para o bom desenvolvimento da criança, mais exacerbado ainda com a saída para a primeira série (BHERING & DE NEZ, 2002; DELVAN, RAMOS & DIAS, 2002; ANDRADA, 2003; POLONIA & DESSEN, 2005).

Estudos, apontados por Bhering e De Nez (2002), mostram que os pais têm interesse na educação dos filhos e gostariam de saber sobre sua rotina e também sobre o

desenvolvimento infantil para poder auxiliar neste processo. Entretanto estes pais, muitas vezes, precisam de alguma orientação para de fato ajudarem seus filhos. Nesse sentido, após a compilação dos resultados da aplicação de um instrumento, as famílias foram chamadas para que pudessem receber informações sobre o desenvolvimento, bem como orientações de como auxiliar seus filhos. As informações na primeira devolução foram repassadas individualmente com o auxílio de uma cartilha onde cada área que o teste abrangia era relatada. Nesse momento também foram repassadas informações sobre como os pais poderiam auxiliar no processo da pré-alfabetização de forma simples e lúdica. Com isso, o trabalho pode aproximar mais as famílias desse momento e, em conjunto, atuar no melhor desenvolvimento da criança (BHERING & DE NEZ, 2002; POLONIA & DESSEN, 2005). Já na segunda devolução, os pais receberam os resultados dos seus filhos, podendo observar sua evolução durante todo o ano. As famílias também receberam agradecimentos e foram parabenizadas pelo trabalho que não teria tido sucesso sem a ação das famílias. Esse agradecimento novamente enfatiza a importância da divulgação das ações em saúde mental, que devem envolver e informar toda a comunidade, foco da intervenção (MURTA, 2007).

Nesses momentos com os pais também foi focado como eles podem responder ou contribuir com informações sobre a nova escola, incluindo visitas e conversas com outras crianças já inseridas no ensino fundamental (irmãos, primos, amigos, vizinhos) sobre esse novo momento de sua vida. Angústias e dúvidas também foram acolhidas nessas devoluções.

No último momento da intervenção, foram realizados três grupos com a turma na qual foi aplicado o *Lollipop*. Essa atividade buscou instrumentalizar as crianças sobre a realidade que enfrentariam no próximo momento escolar. Foram investigadas crenças e fantasias sobre o novo colégio, dramatizado cenas possíveis no contexto da primeira série e demonstrado objetivamente, com fotos, como irá ser estruturalmente o novo ambiente escolar.

Assim, a atuação do psicólogo na área escolar que, além da competência em instrumentos avaliativos, entende a importância da adaptação ao novo período do ciclo de vida que as crianças pré-escolares têm que enfrentar ao final da pré-escola, em que são exigidas várias tarefas novas como: desempenho acadêmico, o ajustamento no novo ambiente e a capacidade de formar amizades, entre outras (ANDRADA, 2007).

Para a atividade de adaptação das crianças da última turma da creche para o ensino fundamental, bem como a intervenção de adaptação dos bebês à instituição, foram convidadas todas as crianças e famílias para participarem, e não apenas selecionados casos nos quais já

havia alguma demanda específica. Segundo Murta (2007), é possível e desejável em ações de prevenção em saúde mental atender a todas as pessoas de uma população (como das turmas citadas), o que faz com que todos se beneficiem e que não se estigmatizem crianças já rotuladas como problemáticas.

Outra intervenção do estágio foi o atendimento aos pais das crianças. De acordo com Polonia e Dessen (2005), cada escola deve encontrar uma maneira própria de aproximar as relações com a família. Nesse estágio, uma das formas de aproximação foram os atendimentos aos pais que vieram procurar o serviço de Psicologia por algum motivo que estava interferindo no processo de desenvolvimento de seu filho. Em alguns casos, em que as estagiárias consideraram fundamental fazer um trabalho próximo às famílias, essas foram contatadas e atendidas. O relacionamento, desta forma, se fez específico e compatível para os envolvidos, trazendo benefícios para todos.

Dentro da própria instituição, outra atuação foi o acompanhamento individual e coletivo das crianças. A inserção nas diversas turmas ocorreu de forma tranquila e foi uma atividade considerada importante para que as estagiárias pudessem conhecer o funcionamento particular de cada turma. Andrada (2005a) afirma que é interessante o psicólogo criar um espaço de escuta onde possam aparecer as demandas do cotidiano da instituição. Essas entradas nas salas foram feitas de acordo com essa idéia. Poderiam ser também um momento para as professoras falarem de alguma questão do dia a dia na instituição.

O acompanhamento coletivo ocorreu o ano todo, sempre que chamado, o serviço de Psicologia se fez presente nas diversas turmas e ambientes em que era requisitado. Nesses monitoramentos, as estagiárias entravam nas turmas e observavam o funcionamento geral da sala, a relação professora-criança e a relação criança-criança. Além disso, era analisada também a forma com que as crianças reagem frente a atividades e brincadeiras propostas pelas professoras. O acompanhamento no próprio ambiente da criança é interessante de ser realizado, pois, segundo Andrada (2005a), o sujeito é sempre relacional e deve ser visto como tal. Dessa forma, é positivo observá-lo nas relações e nos ambientes dos quais ele participa.

Dentre os monitoramentos individuais, um deles ocorreu com a retirada de uma criança da sala por algumas vezes para trabalhar questões específicas apresentadas pela coordenação pedagógica. Nesses atendimentos, foram verificadas questões sobre o desenvolvimento da criança e sobre a queixa apresentada para o serviço de Psicologia. O outro acompanhamento individual pôde ser feito com a criança na sua própria sala e em sua

rotina, podendo as estagiárias entrar na turma da criança, com o consentimento das professoras, para fazer observações dela na interação com os demais alunos e nas atividades das quais ela participava.

Após os monitoramentos, tanto individual como coletivo, as estagiárias conversavam com as professoras e/ou com a coordenação pedagógica para passar suas impressões, opiniões e conhecimentos a respeito das observações e intervenções realizadas. Essa troca de informações é importante para um bom e integrado trabalho entre os diversos profissionais que atuam para o desenvolvimento das crianças. Além disso, com visões diferentes sobre o mesmo indivíduo, há uma menor possibilidade de este ser estigmatizado (ANDRADA, 2005a).

As intervenções realizadas nesse contexto de educação infantil foram todas direcionadas para a prevenção em saúde mental. Essa compreensão de atenção integral à saúde em todos os contextos é amparada pelo Programa Saúde na Escola do SUS. Apesar de não estar diretamente vinculado com esse programa, as atividades do estágio também compartilharam os mesmos objetivo, ou seja, de atenção integral à saúde de crianças no ambiente escolar, conforme estabelece o Programa de Saúde na Escola (Brasil, 2007).

Como aponta Murta (2007), a quantidade de riscos e a gravidade dos efeitos de transtornos emocionais em crianças e adolescentes evidenciam a importância de programas de prevenção. Essa mesma autora relata que programas e intervenções na prevenção em saúde mental no contexto escolar mostram efeitos benéficos, inclusive os que lidam com a transição de momentos de mudanças estressantes na vida da criança.

Nesse sentido, o enfoque do estágio nas adaptações durante a Educação Infantil visou também prevenir possíveis consequências comportamentais e emocionais provenientes da vivência desses momentos, como um não interesse e uma desvalorização da educação, quando os pais, por exemplo, não compartilham da vida escolar dos filhos (POLONIA & DESSEN, 2005). O apego às mães e a insegurança dos bebês que entram na creche com idade precoce, geram sérios conflitos/problemas principalmente se não houver um acompanhamento e uma instrução sobre a forma de adaptação desses bebês a essa situação nova e à separação da mãe (RAPOPORT & PICCININI, 2001). As intervenções do estágio também objetivaram fornecer instrumentos e ferramentas para lidar com esses momentos estressantes da vida das crianças e de suas famílias.

CHOOL PSYCHOLOGY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: PERFORMANCE AND PREVENTION IN MENTAL HEALTH

Abstract

Psychology in the school context has been under several changes during its history. Understood only as related to psychometrics, educational psychology today is in favor of the policy of prevention in mental health. The psychologist needs to insert within and become near both local professionals, and children, and their families. This article reports an internship in psychology at childhood education in a nursery in Santa Catarina. With this report aims to enrich the practice of school psychology, especially in early childhood education and forward positive experience experienced by the trainees. Focuses intervention were diverse, involving the adaptation of the babies, the readiness for literacy and groups with children. In addition to specific actions, the insertion in the context and what activities were parts of routine of interns in psychology was reported. During the period of probation was possible to understand that the position of the trainee needs to be routine by placing the provision of institution's needs and focused on prevention. The various interventions resulted in improvements in the relationship of family-care center and contributed to clarify the role of the psychologist in the school context, especially related to prevention in mental health.

Keywords: Educational psychology, Early childhood education, Mental health.

Referências

- ALMEIDA, S. F. C. O psicólogo no cotidiano da escola: resignificando a atuação profissional. In: Guzzo, R. S. (org) *Psicologia Escolar: LDB e educação hoje*. Campinas: Editora Alínea, 1999.
- ANDALÓ, C. S. A. O papel do psicólogo escolar. *Psicologia, ciência e profissão*, 43-47, 1984.
- ANDRADA, E. G. C. Família, escola e a dificuldade de aprendizagem: intervindo sistemicamente. *Psicologia Escolar e Educacional*, 171-178, 2003.
- ANDRADA, E.G.C. Novos paradigmas na prática do psicólogo escolar. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 196-199, 2005 a.

ANDRADA, E.G.C. Focos de Intervenção em Psicologia Escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 163-165, 2005 b.

ANDRADA, E.G.C. *O Treinamento de Suporte Parental (TSP) como fator de promoção do suporte parental e do desempenho escolar de crianças na primeira série*. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, 2007.

BHERING, E.; De Nez, T. B. Envolvimento de pais em creche: possibilidades e dificuldades de parceria. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 63-73, 2002.

BRASIL. Decreto nº 6286, de 05 de dezembro de 2007.

CAPOVILLA, A.G.S.; Gutschow, C.R.D.; Capovilla, F.C. Habilidades cognitivas que predizem competência de leitura e escrita. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 13-26, 2004.

CARDOSO, C.L. A Inserção do Psicólogo no Programa de Saúde da Família. *Psicologia: ciência e profissão*, 2-9, 2002.

CARTER, B.; McGoldrick, M. *As mudanças no ciclo de vida*. Uma estrutura para a terapia familiar. Artmed: Porto Alegre, 2001.

DELVAN, J. S.; Ramos, M. C.; Dias, M. B. A. Psicologia escolar/educacional na Educação Infantil: o relato de uma experiência com pais e educadoras. *Psicologia Teoria e Prática*, 49-60, 2002.

JOBIM E SOUZA, S. O psicólogo na educação: identidade e transformação. Em: Novaes, M. H.; Brito, M. R. (orgs) *Psicologia na educação; articulação entre pesquisa, formação e prática*. ANPEP: Teresópolis, 1996.

HABIGZANG, L.F.; Azevedo, G.A; Koller, S.H.; Machado, P.X. Fatores de Risco e Proteção na Rede de Atendimento a Crianças e Adolescentes Vítimas de Violência Sexual. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 379-386, 2006.

LIMA, M.O.F.F. Pesquisando as práticas da psicologia no ambiente escolar. *Barbarói*, 27, 92-106, 2007.

LORDELO, E. R.. Agora vá com a tia que a mamãe vem mais tarde: creche como contexto brasileiro de desenvolvimento. Em E. R. Lordelo; A. M. A. Carvalho; S. H. (orgs.) *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento* (p.77-97). São Paulo/Salvador: Casa do Psicólogo/EDUFBA, 2002.

MONDIN, E. M. C. Interações afetivas na família e na pré-escola. *Estudos de Psicologia*, 131-138, 2005.

MURTA, S.G. Programas de Prevenção a Problemas Emocionais e Comportamentais em Crianças e Adolescentes: Lições de Três Décadas de Pesquisa. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 1-8, 2007.

OLIVEIRA, Z.M., Mello, A.M., Vitória, T. e Rossetti-Ferreira, M.C. *Creches: crianças, faz de conta e Cia.* 3ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

PEREIRA, A.P.; Alves, I.C.B. O valor preditivo da avaliação psicológica para a alfabetização e o papel da pré-escola. *PSIC*, 82-94, 2002.

POLONIA, A. C.; Dessen, M. A. Em busca de uma compreensão das relações entre família escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 303-312, 2005.

RAPOPORT, A.; Piccinini C.A. Ingresso e adaptação de bebês e crianças pequenas à creche: Alguns Aspectos Críticos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 81-95, 2001.

RAPOPORT, A.; Piccinini C.A. A escolha do cuidado alternativo para o bebê e a criança pequena. *Estudos de Psicologia*, 497-503, 2004.

RUTSATZ, S.N.B.; Câmara, S.G. O psicólogo na Saúde Pública: trajetórias e percepções na conquista desse espaço. *Alethéia*, 23, 55-64, 2006.

SANTOS, F.M.S.; Moura, M.L.S. A relação mãe-bebê e o processo de entrada na creche: esboços de uma perspectiva sociocultural. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 88-97, 2002.

VENET, M. ; Normandeau, S. ; Letarte, M.J. ; Bigras, M. Les propriétés psychométriques du Lollipop (Mesure et évaluation). *Revue de psychoéducation*, 32, 165-17, 2003.

Data de recebimento: 04/09/2009.

Data de aceite: 01/10/2009.

Sobre os autores:

Viviane Vieira é Psicóloga formada pela Universidade Federal de Santa Catarina. Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Infantil.

Janete Hansen é Psicóloga formada pela Universidade Federal de Santa Catarina. Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Infantil.

Mauro Luís Vieira é Pós-doutor, coordenador do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Desenvolvimento Infantil. É Professor do departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina.