



Serviços de psicologia na educação superior: panorama no Brasil e em Portugal

Psychological services in higher education: overview in Brazil and Portugal

Cynthia Bisinoto*, Claisy Marinho-Araújo* e Leandro Almeida **

*Universidade de Brasília, **Universidade do Minho

Resumo

Os primeiros Serviços de Apoio Psicológico em Instituições de Educação Superior surgiram a partir do apoio circunstancial que um mentor oferecia ao estudante para ajudá-lo a resolver dificuldades acadêmicas ou para recomendá-lo ao mercado de trabalho. Atualmente, os serviços de apoio têm organizações bastante diversificadas, havendo aqueles que privilegiam a intervenção com o estudante e que atuam sobre três períodos da trajetória de um aluno na Educação Superior - a entrada, a frequência ao curso e a saída/inserção no mercado de trabalho -, e aqueles que apoiam os alunos indiretamente por meio do aumento da efetividade educacional obtida a partir de ações junto aos professores e à equipe pedagógica. Se, historicamente, a atuação dos psicólogos escolares se deu de em uma perspectiva mais individualista de atenção ao estudante, contemporaneamente, as intervenções estão mais orientadas por uma compreensão sistêmica de atuação que engloba diferentes dimensões e atores do processo educativo.

Palavras chave: psicologia escolar, apoio psicológico; atuação; ensino superior.

Abstract

The first Psychological Support Services in Higher Education Institutions emerged from circumstantial support that a mentor offered to students to help them solve academic difficulties or to recommend the student to the labor market. Currently, the support services are organized in quite ways. Some services give priority to the intervention with the student and act on three periods of his trajectory in Higher Education - input, frequency to the course and the insertion in the labor market. Others services support students indirectly by increasing the educational effectiveness obtained from actions with teachers and educational staff. If historically the role of school psychologists took place on a more individualistic perspective of attention to the student, contemporarily interventions are more oriented for a systemic understanding of performance that encompasses different dimensions and actors in the educational process.

Keywords: school psychology, psychological support, expertise, higher education.

Apesar da histórica imersão da Psicologia Escolar nas escolas de educação básica, outros contextos institucionais também revestidos da função educativa têm sido fonte de interesse de pesquisadores e profissionais, em virtude do

reconhecimento de que são espaços potenciais de desenvolvimento humano. A Educação Superior é um destes contextos emergentes, sendo que este estudo recai sobre o trabalho que a Psicologia Escolar pode desenvolver

nas Instituições de Educação Superior (IES).

Sabe-se que Brasil e Portugal apresentam grande diversidade em termos da estrutura e funcionamento dos Serviços de Psicologia nas IES, havendo aqueles mais direcionados ao apoio psicológico aos discentes quanto outros orientados para ações coletivas de desenvolvimento atores universitários e ao acolhimento dos calouros.

Por meio do levantamento de estudos e pesquisas em Psicologia Escolar, realizadas no Brasil e em Portugal com foco específico na Educação Superior, busca-se apresentar as linhas gerais sobre as quais se organizam os Serviços de Psicologia em ambos os países, com o intuito de conhecer o trabalho realizado pelos psicólogos escolares, bem como as perspectivas de ampliação dos Serviços.

Os serviços de psicologia na educação superior

Os primeiros Serviços de Apoio Psicológico em Instituições de Educação Superior (IES) surgiram nos Estados Unidos e na Europa e se caracterizavam pelo apoio pontual que um professor ou mentor oferecia aos estudantes para ajudá-los a resolver dificuldades acadêmicas ou para recomendá-los ao mercado de trabalho (RESAPES, 2002a). Na medida em que este apoio foi se personalizando e assumindo um caráter regular no tempo, passou a ser identificado como Aconselhamento. Assim, os Estados Unidos foram considerados pioneiros na criação dos serviços de aconselhamento psicológico na Educação Superior; na Europa, a primeira iniciativa desta natureza é atribuída à Inglaterra (Pereira, 2008; RESAPES, 2002a). Impulsionados por estas primeiras experiências, tem aumentado o número de IES que oferecem apoio psicológico para favorecer a transição e adaptação do estudante à vida universitária, bem como contribuir com o sucesso acadêmico e promover o desenvolvimento como cidadão e profissional.

Na medida em que os Serviços de Aconselhamento Psicológico assumiram maior importância no apoio à qualidade da Educação Superior, organizações se institucionalizaram, como é o caso da FEDORA-PSYCHE (Psychological Counselling in Higher Education), grupo de trabalho do Fórum Européen d'Orientation Académique (FEDORA), uma organização de apoio aos estudantes da Educação Superior, criada em 1988 por representantes de todos os países da comunidade europeia. A FEDORA-PSYCHE tem assumido o compromisso de acompanhar as atividades desenvolvidas pelos Serviços de Orientação e Aconselhamento dos países membros da União Europeia e traçar orientações para o melhor funcionamento destes serviços (Rott, 2008).

Estudos realizados pela FEDORA apontam que os Serviços de Orientação e Aconselhamento Psicológico existentes nas IES europeias se organizam sobre três períodos da vida de um estudante na Educação Superior: a entrada, caracterizada pela transição da educação básica para a superior e pela adaptação e integração na

universidade; a frequência às instituições, marcado pela busca do sucesso acadêmico e combate ao abandono; e a saída, assinalada pela transição para o mercado de trabalho (Watts e Van Esbroeck, 1998).

Em relação às ações desencadeadas pelos Serviços dos países membros da União Europeia, na maioria deles os psicólogos fazem diagnóstico, aplicação de testes e psicoterapia, desenvolvendo intervenções individuais e em grupo para a promoção de competências pessoais e sociais (Ferrer-Sama, 2008). Os Serviços de Psicologia têm realizado entrevistas e aplicação de testes para diagnosticar desordens psicológicas como depressão, estresse e ansiedade.

Em diferentes países o aconselhamento também é realizado para questões relativas ao estudo como forma de minimizar o insucesso acadêmico e o número de desistências/abandonos. A intervenção individual com os estudantes, focada no problema que os motivou a buscar procurar ajuda profissional, é central na prática dos psicólogos escolares.

Em uma perspectiva diferenciada da predominante nos países europeus, Sandoval e Love anunciavam, em 1977, a emergência do psicólogo escolar que trabalhava na Educação Superior, denominado, naquela ocasião, como *college psychologist*. De acordo com os autores, o trabalho do psicólogo escolar na Educação Superior teria dois focos: o da avaliação, com o objetivo de obter informações sobre aspectos institucionais e docentes que precisam ser modificados e implementados; e o da promoção da prática docente por meio do planejamento e desenvolvimento de metodologias diferenciadas. O papel do psicólogo escolar neste nível educativo seria, então, o de avaliar as práticas educativas, a satisfação e a aprendizagem dos alunos para, a partir dos resultados, sugerir programas inovadores de ensino, auxiliar os professores a melhorarem suas habilidades profissionais e favorecer o aprendizado dos alunos.

Considerando a natureza das ações desenvolvidas pelo psicólogo escolar, Sandoval e Love (1977) ressaltavam, àquela época, que o *college psychologist* não é um *counselor psychologist* uma vez que os dois partem de bases e objetivos distintos. Enquanto o último assiste diretamente o aluno por meio de serviços de orientação pessoal, preocupando-se com seu bem-estar como estudante, o *college psychologist* apoia os alunos indiretamente por meio do aumento da efetividade educacional, agindo, especialmente, junto aos professores. Observa-se, por essa distinção, que a emergência da Educação Superior como um campo de atuação para os psicólogos escolares se deu de forma menos vinculada à perspectiva individualista de atenção ao estudante e mais atrelada a uma compreensão sistêmica de atuação.

Outra possibilidade de atuação da Psicologia Escolar na Educação Superior é em carreiras administrativas. Nessa direção, Logue (2007) defende que administradores de IES formados em Psicologia têm habilidades particulares que

podem ajudar os colegas e as instituições a responderem melhor às atuais pressões vividas pela Educação Superior, especificamente frente à realidade dos Estados Unidos. Logue (2007) aborda questões como a globalização, a massificação da Educação Superior, a forte competição entre as IES e os reflexos trazidos por regulamentações no campo educativo. No que tange às regulamentações, por exemplo, o autor aponta àquelas que são relativas aos programas de prevenção ao abuso de substâncias, às ações afirmativas, aos processos de avaliação da qualidade da Educação Superior e à inclusão de pessoas com necessidades especiais.

A psicologia escolar na educação superior brasileira

A Educação Superior tem sido um contexto privilegiado em relação ao desenvolvimento de instrumentos de investigação psicológica, de forma que há importante presença dos testes e ferramentas de medidas entre as temáticas mais investigadas na área. A análise da produção científica de 10 anos (1996 - 2005) da Revista Psicologia Escolar e Educacional da ABRAPEE (Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional) aponta que entre as principais temáticas pesquisadas em Psicologia Escolar, no Brasil, existe uma escassez de estudos sobre a Educação Superior (Oliveira, Cantalice, Joly e Santos, 2006). A análise da revista mostra que os principais temas de pesquisa na área são os testes e a construção de instrumentos, métodos de ensino-aprendizagem, leitura, criatividade, aspectos afetivos/emocionais, inteligência/cognição, psicologia escolar, relação família-escola, entre outros.

A análise das produções científicas da revista da ABRAPEE somado a um olhar retrospectivo sobre a trajetória da Psicologia Escolar ilustra uma recorrência: o desenvolvimento e o uso de testes e a realização de avaliação psicológica como atividades inerentes à prática da Psicologia Escolar, inclusive no âmbito da Educação Superior, um contexto não tradicional de inserção dos profissionais da área no país.

A partir da avaliação de publicações nacionais relacionadas à Psicologia Escolar na Educação Superior, Bariani, Buin, Barros e Escher (2004) identificaram que os trabalhos recaem principalmente sobre o corpo discente e o processo ensino-aprendizagem, têm os alunos como principais informantes e estão mais voltados para a investigação das mudanças e alterações que ocorrem nas características cognitivas ou afetivas dos estudantes ao longo do tempo. O corpo docente, por exemplo, está pouco presente na produção científica em Psicologia Escolar sobre a Educação Superior.

Os estudos em Psicologia Escolar na Educação Superior têm, portanto, privilegiado o olhar e a intervenção sobre os estudantes por meio de questões como: (a) transição do aluno para a Educação Superior, (b) processo de adaptação e integração ao novo contexto, (c) rendimento e

desempenho acadêmico, (d) estudo dos estilos cognitivos dos universitários, (e) compreensão da leitura e produção escrita, (f) atitudes e estratégias de aprendizagem, (g) papel da motivação e da criatividade (Alencar, 2007; Amaral e Martínez, 2006; Baptista, Amadio, Rodrigues, Santos e Palludetti, 2004; Cardoso e Bzuneck, 2004; Cunha e Carrilho, 2005; Diniz e Almeida, 2006; Oliveira e Santos, 2005; Pereira e cols., 2006; Pitta, Santos, Escher e Bariani, 2000; Santos e Almeida, 2001; Teixeira, Castro e Piccolo, 2007), entre outros.

Ainda que relevantes cientificamente, a crítica a estudos dessa natureza deve-se ao fato de que o processo de adaptação a um novo contexto, como é o caso da universidade, envolve uma série de fatores – pessoais, interpessoais, familiares, pedagógicos, institucionais, políticos e ideológicos – que, em sua maioria, são desconsiderados quando somente a percepção do aluno é levada em conta.

Levando em conta a natureza das temáticas investigadas pela Psicologia na Educação Superior e a forma como os estudos têm sido desenvolvidos, fica explícito que a ênfase está em uma das partes envolvidas, o aluno. Desconsidera-se, por exemplo, o papel dos fatores pedagógicos, como a diversificação das estratégias didáticas em razão das demandas dos alunos, a flexibilidade da organização curricular e sua adequação às necessidades dos estudantes, ou dos fatores institucionais como a implantação de serviços de apoio e orientação acadêmica, a disponibilização de espaços e materiais necessários ao desenvolvimento das atividades acadêmicas, além de oportunidades de financiamento e bolsas de estudos.

A exemplo do que ocorreu com a Psicologia Escolar nas escolas de Educação Básica, o foco atual das práticas e pesquisas desenvolvidas pela área na Educação Superior também têm privilegiado a ênfase no aluno, em uma perspectiva individualizada e dissociada do complexo e amplo contexto social, político, econômico, familiar (Bisinoto e Marinho-Araújo, 2011a, 2014).

Outras produções, ainda que de forma tímida, têm contemplado possíveis intervenções neste nível educativo, em uma perspectiva mais ampliada. O trabalho de Witter (1999), por exemplo, explorou as possibilidades de atuação da Psicologia Escolar no âmbito da universidade. A partir da análise da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a autora aponta possíveis funções e papéis do psicólogo escolar: assessoria ao processo de ensino-aprendizagem; participação nas atividades de seleção e treinamento do corpo docente e técnico; docência/ensino em Psicologia e em outras áreas do conhecimento; realização de pesquisas de diferentes naturezas; envolvimento com publicação científica em Psicologia Escolar; planejamento, desenvolvimento e avaliação de programas e cursos na área da Psicologia, e outros.

Apesar da diversidade de atividades que o psicólogo escolar pode desenvolver, conforme apontado por Witter

(1999), Serpa e Santos (2001) delimitaram sua investigação na atuação deste profissional junto ao Serviço de Atendimento ao Universitário. Na época do estudo, das 61 IES pesquisadas, 80,3% tinha o Serviço, oferecendo aos estudantes e à comunidade atendimento psicológico, social, educacional, de saúde e outros. Dentre as atividades desenvolvidas pelos psicólogos, identificaram, principalmente, orientação individual, encaminhamentos externos e internos, acompanhamento individual, orientação de grupos, psicoterapia individual, atendimento à família, e outros. As principais atividades nas quais o psicólogo escolar participava estavam ligadas, principalmente, às dificuldades vivenciadas pelo próprio aluno.

Constata-se que, tradicionalmente, a Psicologia Escolar já está presente em IES, geralmente ligada ao SOU (Serviço de Orientação ao Universitário) e com foco de atuação quase que exclusivamente no aluno. Se, por um lado, Witter (1999) sinalizou amplos caminhos para a atuação do psicólogo escolar na Educação Superior, por outro, a atuação deste profissional no SAU tem se baseado, de modo geral, em uma intervenção clássica, voltada à orientação e ao atendimento de questões individuais, localizadas no próprio estudante da Educação Superior. Para além destas ações já desenvolvidas, outras também podem ser realizadas pelo psicólogo escolar, como, por exemplo: atividades relacionadas à formação continuada do corpo técnico, docente e dirigente, assessoria à integração da equipe diretiva, implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais, análise dos projetos pedagógicos dos cursos, entre outras.

Coadunando-se com intervenções mais amplas, pautadas em ações coletivas e relacionais, Marinho-Araújo (2009) propõe três dimensões de intervenção institucional, a saber: (a) Gestão de Políticas, Programas e Processos Educacionais nas IES, (b) Propostas Pedagógicas e funcionamento de cursos, e (c) Perfil do estudante. Na primeira dimensão, o psicólogo escolar pode assessorar ações que estejam ligadas à gestão institucional, as quais envolvem participação na elaboração e revisão do Projeto de Desenvolvimento Institucional, além de sua apropriação por parte dos membros da instituição; acompanhamento dos procedimentos de autoavaliação institucional, inclusive por meio de sua inclusão na Comissão Própria de Avaliação; envolvimento com a implementação de projetos educacionais que têm impacto na subjetividade e dinâmica institucional; monitoramento de indicadores de compromisso social; assessoria à definição e reformulação dos perfis docentes, discentes e técnicos; programas de formação continuada de docentes, coordenadores de cursos e funcionários técnico-administrativos (Marinho-Araújo, 2009).

Em relação às Propostas Pedagógicas, a autora sugere: colaboração na análise das diretrizes curriculares nacionais (DCNs) que orientam o trabalho pedagógico desenvolvido nos cursos superiores; acompanhamento do processo de

ensino e aprendizagem no que diz respeito à sua vinculação às DCNs; análise dos Projetos Pedagógicos dos Cursos como estratégia para apoiar o processo de desenvolvimento de competências para o corpo docente e discente; investigação das concepções subjacentes e orientadoras que os profissionais têm de educação, ensino, desenvolvimento, aprendizagem e processos de avaliação, favorecendo a conscientização e intencionalidade às práticas educativas.

Na última dimensão, a do Perfil do Estudante, Marinho-Araújo (2009) sugere que o psicólogo escolar promova discussões acerca do desenvolvimento adulto, como processo ancorado em uma construção relacional de competências; desenvolva pesquisas para conhecer o perfil dos estudantes, especialmente quanto aos aspectos sócio-demográficos, familiares, socioeconômicos e suas relações com o processo de formação e construção da cidadania; elabore, com os coordenadores de curso e o corpo docente, estratégias para verificar como se dá o desenvolvimento de competências por parte dos estudantes.

Estudo realizado com IES brasileiras com o objetivo de mapear a atuação dos psicólogos escolares apontou que das 109 instituições que participaram da pesquisa, 87 delas (79,8%) têm Serviços de Psicologia em funcionamento (Oliveira, 2011). Em relação à organização acadêmica e à natureza administrativa das IES com Serviços, 71 delas são instituições privadas e somente 16 são públicas. A exemplo da prevalência de faculdades privadas no quadro geral de Instituições de Educação Superior brasileiro, são elas também que têm mais Serviços de Psicologia, abarcando 68,9% deles.

Quanto à atuação dos psicólogos escolares, as ações estão principalmente direcionadas para os estudantes, sendo que 81 Serviços atuam junto a este segmento, sendo que destes 22% trabalham exclusivamente com esta população (Oliveira, 2011). Dos 87 Serviços de Psicologia, 62 deles (72%) informam que o trabalho é extensivo a outros segmentos da instituição, integrando intervenções com alunos, professores, funcionários, coordenadores de curso, pró-reitores e diretores da instituição, além também dos pais de alunos e da comunidade externa. Dessa forma, além dos alunos, das famílias e da comunidade que já era atendida pelos Serviços (Serpa & Santos, 2001), os resultados atuais indicam que a população interna da IES como corpo docente, técnico e gestor também já são alvo das intervenções em Psicologia Escolar.

A atuação dos psicólogos escolares junto aos professores, por exemplo, condiz com indicações que vêm sendo feitas na literatura tanto no que se refere às queixas escolares quanto à formação de docentes e apoio às atividades de ensino (Aguiar, 2000; Bisinoto e Marinho-Araújo, 2014; Facci, 2009; Marinho-Araújo, 2009; Neves, 2001, 2010; Oliveira, 2011).

Focalizando especificamente o Distrito Federal, estudo identificou que 12 instituições (16,21%) tinham este profissional em seu quadro de funcionários e ofereciam um serviço de Psicologia Escolar (Bisinoto e Marinho-Araújo,

2011b). Entre as atividades realizadas pelos psicólogos escolares nas IES do DF, as autoras identificaram atendimento e orientação psicológica, pedagógica e psicopedagógica; orientação profissional; e encaminhamento para profissionais especializados, ações tradicionais em Psicologia Escolar, e ações emergentes voltadas ao desenvolvimento pessoal e profissional dos atores da instituição e à promoção do processo ensino-aprendizagem, além do envolvimento com o processo de avaliação institucional e acompanhamento aos egressos. Apesar das atividades tradicionais prevalecerem em relação às mais emergentes, nota-se que ambas já fazem parte do conjunto de possibilidades interventivas da Psicologia Escolar.

Pelo exposto, nota-se que a Psicologia Escolar tem um grande desafio pela frente, que é o de ampliar suas perspectivas de atuação por meio de práticas diferenciadas em um contexto ainda pouco explorado pela área. No âmbito da Psicologia Escolar, a expansão de sua atuação para além da escola coaduna-se a um compromisso social por uma educação para todos. No campo da Educação Superior, a atuação da Psicologia Escolar baseada em concepções institucionais e relacionais vincula-se à preocupação com a melhoria da qualidade da Educação Superior brasileira frente ao desenvolvimento de sujeitos autônomos, críticos, participativos e compromissados, ética e socialmente, com a vida em sociedade.

A psicologia escolar na educação superior de Portugal

O primeiro serviço de apoio psicológico na Educação Superior, em Portugal, foi o Gabinete de Apoio Psicológico e Aconselhamento (GAPA), criado em 1983 na Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa (Dias, 2006). Por alguns anos, este foi o único Serviço existente no país, de forma que no início da década de 90 os serviços de apoio psicológico existentes em universidades eram em “número reduzido e parecem sobretudo criados como campos de investigação-intervenção no quadro dos projetos docentes universitários ou como locais de estágio” (Almeida, 1993, p. 139).

O GAPA iniciou suas atividades com o aconselhamento psicológico individual e, após alguns anos, passou a organizar oficinas de promoção de competências acadêmicas e ações de sensibilização aos docentes e funcionários da Faculdade, ajudando-os a identificar alunos em risco. No final da década de 90, uma investigação desenvolvida no âmbito dos Serviços de Orientação e Aconselhamento da União Europeia indicava, na seção relativa à situação Portuguesa, que “em comparação com a maioria dos outros estados-membros da União Europeia, os serviços de orientação na Educação Superior em Portugal não estão bem desenvolvidos” (Duarte e Paixão, 1998, p. 1). Entre os elementos que sustentavam esta indicação, citavam o fato de que tais Serviços eram oferecidos a um número limitado de estudantes universitários, além de que

existiam em poucas instituições e contavam com um número reduzido de profissionais (um ou dois), e em tempo parcial, o que era claramente insuficiente para atender à população estudantil e, menos ainda, a toda a comunidade acadêmica.

No início da década de 2000, novos Serviços de Apoio Psicológico foram sendo criados na Educação Superior portuguesa, de forma que em 2002 haviam pelo menos 24 (Dias, 2006; RESAPES, 2002b), em 2004 haviam 33 (Dias, 2006) e, em 2008, 40 Serviços (Gonçalves, 2008). Este crescimento quantitativo não significa, entretanto, alteração nas condições de funcionamento e na abrangência das intervenções, especificamente quanto ao número de alunos atendidos. Os recursos humanos permaneceram insuficientes para responder às demandas, sendo raro o Serviço que tivesse mais do que dois técnicos em tempo integral. Por outro lado, importa acrescentar que, em poucos casos, os profissionais pertenciam ao quadro da instituição; além do mais, era frequente existirem lista de espera para atendimento (RESAPES, 2002b).

Todavia, se o número de serviços existentes e de profissionais neles atuantes parece ser reduzido quando se leva em conta o número de IES existentes em Portugal e de alunos a cursarem a Educação Superior, por outro lado, esforços vêm sendo feitos na direção de consolidar e legitimar o trabalho da Psicologia na Educação Superior. Um deles é a própria criação e manutenção dos Serviços por parte das instituições, especialmente diante do cenário europeu no qual a oferta de aconselhamento psicológico aos estudantes, por unidades específicas existentes dentro das próprias instituições, é uma realidade em somente algumas universidades europeias (Ferrer-Sama, 2008). No geral, em países como a Dinamarca, Bélgica, Áustria, Grécia, Espanha e Estônia, entre outros, são poucas as IES que oferecem Serviço de Apoio Psicológico.

Outro esforço dos profissionais que atuam nos Serviços, foi a criação, em 2000, da Rede de Serviços de Apoio Psicológico no Ensino Superior (RESAPES), associação profissional criada por profissionais e pesquisadores vinculados a Serviços de Apoio Psicológico de instituições superiores de Portugal. A RESAPES busca construir uma rede que oportunize a troca de experiências e o apoio mútuo entre os serviços, a cooperação científica e na formação das equipes que compõem os serviços, como forma de melhorar a qualidade e eficácia do apoio psicológico oferecido nas instituições (RESAPES, 2002a, 2002b).

A publicação de uma *newsletter* que serve como um espaço de divulgação dos Serviços bem como de partilha de saberes e experiências e um exemplo dos esforços empreendidos para concretizar os objetivos da Resapes. Outra ação da RESAPES foi a organização do congresso nacional para debate e reflexão acerca dos modelos e práticas de apoio psicológico desenvolvidos nas IES de Portugal.

O mapeamento e a caracterização dos Serviços de Apoio Psicológico tem sido uma das contribuições da RESAPES,

que tem investido na identificação de limitações e necessidades dos Serviços e de seus profissionais e, conseqüentemente, na formulação de algumas medidas comuns que possam contribuir para modificar tal situação. A caracterização dos Serviços apontou que os destinatários ou usuários são, principalmente, os estudantes, além dos funcionários e docentes, havendo também aqueles que são abertos à comunidade em geral quando estão vinculados a um Departamento de Psicologia. É comum a realização de estágios acadêmicos em Psicologia nos Serviços (RESAPES, 2002b). Estes Serviços incluem intervenções remediativas, preventivas e de desenvolvimento, tanto individuais quanto em grupo, sendo as principais o aconselhamento, o apoio psicológico e psicopedagógico, a integração acadêmica e profissional, a consulta psicológica e a ação social (Pereira, 2009; RESAPES, 2002b). Outras áreas de intervenção dos Serviços, menos frequentes, são a consultoria junto aos órgãos de gestão da instituição, a investigação, as atividades como o mentorado, o treino de competências pessoais, sociais e em técnicas de estudo e o trabalho com os estudantes com necessidades especiais.

As atividades desenvolvidas nos Serviços portugueses guardam muita semelhança com as práticas de outros países europeus. De acordo com Ferrer-Sama (2008), na maioria dos países os psicólogos fazem diagnóstico, aplicação de testes e psicoterapia, e desenvolvem intervenções individuais e em grupo para a promoção de competências pessoais e sociais. Em diferentes países, o aconselhamento também é realizado para questões relativas ao estudo como forma de minimizar o insucesso acadêmico e o número de desistências/abandonos. Nestes casos, a intervenção centra-se na definição de objetivos acadêmicos, no desenvolvimento de competências de aprendizagem e gestão do tempo ou no autocontrole em situações de avaliação.

Tanto em Portugal como em outros países europeus a intervenção individual com os estudantes, dirigida ao problema é central na prática dos psicólogos escolares. Nestes casos, as problemáticas trazidas pelos alunos têm sido compreendidas à luz das questões de desenvolvimento, ou seja, de dificuldades na resolução das tarefas psicológicas da transição da adolescência para a idade adulta, justificando o aconselhamento psicodinâmico breve (Dias, 2001, 2006).

Apesar de tradicionalmente a atuação em Portugal ter privilegiado a intervenção direta com o estudante em uma perspectiva individualizada e em resposta ao problema vivencia, os serviços vêm investindo em práticas preventivas e em ações com outros agentes que também participam do processo formativo dos estudantes. Estudo realizado no contexto português apontou que o mais comum (95%) são os Serviços que associam quatro objetivos: promoção do bem-estar dos alunos, do desenvolvimento pessoal e social, do rendimento acadêmico e do ensino-aprendizagem e apoio à carreira e suporte na transição para o mercado de trabalho (Oliveira,

2011).

Quanto às atividades mais frequentes, o apoio psicológico clínico corresponde a 43%, realizado na forma de psicoterapia (ou consulta psicológica) e de aconselhamento. Outras ações também representativas são a orientação profissional (18%), e os programas de formação e desenvolvimento de competências e práticas de pesquisa, cada uma com 11,4%. Se, por um lado, o apoio clínico se sustenta num modelo remediativo de intervenção, as outras ações já se organizam com base em um modelo mais preventivo de atuação em Psicologia Escolar. Observa-se, assim, uma mudança no tipo de atividade realizada, a qual pode estar associada a uma compreensão cada vez mais crescente acerca das vantagens advindas de ações de caráter preventivo, conforme vem sendo defendido na literatura (Almeida, 2010; Bisinoto e Marinho-Araújo, 2011a, 2011b, 2014; Bisinoto, Marinho-Araújo e Almeida, 2010; Sandoval e Love, 1977).

Além dos estudos relativos à caracterização dos Serviços, algumas publicações reportam-se à forma como estes Serviços podem ser estruturados. Gonçalves e Cruz (1988) apontaram três tipos de Serviço Psicológico na Educação Superior: remediativos, preventivos e de desenvolvimento. Nos primeiros, englobam-se as atividades de apoio direto aos estudantes com dificuldades, como psicoterapia breve ou prolongada; a disponibilização de linhas telefônicas que assegurem ajuda de urgência; e o encaminhamento do estudante para outros serviços da comunidade. No tipo preventivo apontam a criação de programas de desenvolvimento interpessoal com base em uma rede de aconselhamento entre os colegas; recepção e acolhimento aos novos alunos; e orientação vocacional para os estudantes em fase de conclusão do curso e prestes a ingressar no mercado de trabalho. Por fim, nos Serviços de desenvolvimento citam os programas oferecidos para o desenvolvimento de competências de estudo e resolução de problemas, e de estratégias frente aos trabalhos e provas escolares; os programas de desenvolvimento do autoconhecimento, das relações sociais e treino de assertividade; e os programas de desenvolvimento de competências comportamentais e cognitivas de escolha, planejamento e ação.

A partir do cruzamento de três planos de intervenção - preventivo, remediativo e de investigação - e de três momentos vivenciados pelos estudantes - transição do ensino secundário para o superior (entrada), frequência na Educação Superior e transição para o mercado de trabalho (saída) -, Leitão, Paixão, Silva e Miguel (2000) propuseram algumas ações levando em conta os objetivos específicos de cada plano de intervenção e as necessidades mais proeminentes dos estudantes em cada momento do processo de formação. Por exemplo, no plano da intervenção preventiva sugerem, na entrada na Educação Superior, o desenvolvimento de programas de promoção do sucesso acadêmico, de formação de alunos mentores e de sensibilização para questões do ensino e aprendizagem.

Ainda neste plano preventivo, mas ao nível da frequência, sugerem a divulgação de informações relacionadas com as problemáticas que são mais comuns nos estudantes (stress, ansiedade frente às provas, desmotivação); e ao nível da saída para o mercado de trabalho sugerem programas de formação em técnicas de procura de emprego e de incentivo à criação do autoemprego.

Dias (2001, 2006), por sua vez, sugere como ações do psicólogo que atua na Educação Superior a participação em programas de transição do ensino secundário para o superior; a realização de *workshops* de desenvolvimento pessoal e de competências académicas, de gestão do tempo e da ansiedade; aconselhamento psicológico e psicoterapia; aconselhamento vocacional; terapia de grupo; aplicação de testes psicológicos; intervenção em crise e encaminhamento, entre outras.

Como evidenciam estas propostas portuguesas para a Educação Superior, não existe um modelo único de intervenção da Psicologia Escolar, ao contrário, coexistem diversas abordagens teóricas, ações e estratégias que sustentam uma variedade de concepções e práticas.

Considerações finais

Está evidente que a atuação da Psicologia Escolar no Sistema de Educação Superior brasileiro e português já é uma realidade, ainda que com proporções diferenciadas. No Brasil, a produção científica nesta área e a presença dos psicólogos escolares nas IES são consideradas restritas e recentes (Bariani, Buin, Barros e Escher, 2004; Bisinoto & Marinho-Araújo, 2011a, 2014; Oliveira, 2011; Oliveira, Cantalice, Joly e Santos, 2006; Serpa & Santos, 2001); em Portugal, por outro lado, existem serviços implantados há mais de 25 anos, além de vários estudos, publicações e, inclusive, uma associação profissional que integra os Serviços de Psicologia existentes nas IES do país (Dias, 2001, 2006; Duarte e Paixão, 1998; Gonçalves, 2008; Gonçalves e Cruz, 1988; Leitão, Paixão, Silva e Miguel, 2000; RESAPES, 2002a).

As possibilidades de atividades a serem desenvolvidas pelos psicólogos escolares são bastante diversas e não estão atreladas às ações tradicionalmente clássicas de avaliação, diagnóstico, atendimento e encaminhamento de alunos. Considerando que são muitos e diversificados os espaços de aprendizagem, bem como são múltiplos os caminhos que levam a um desenvolvimento saudável e pleno em suas potencialidades, é extremamente pertinente haver uma variedade de atividades que tenham como meta a promoção desses processos. Nessa direção, além do atendimento e da orientação individual aos estudantes que é recorrente entre os Serviços de ambos os países, em alguns com viés mais clínico em outros mais psicopedagógicos, um amplo conjunto de atividades é implementado pelos psicólogos escolares.

Conforme fica explícito, o cenário contemporâneo de atuação da Psicologia Escolar na Educação Superior se dá

diante da integração das atividades tradicionais com novas e diferenciadas possibilidades de intervenção. Com relação à caracterização e composição das equipes de profissionais que estão mobilizando essa mudança, é de destacar que os psicólogos escolares que trabalham nos Serviços de Psicologia no Brasil e em Portugal são muito bem qualificados e têm, reconhecidamente, investido em sua formação académica e profissional. Na grande maioria dos casos, os psicólogos escolares têm buscado aperfeiçoamento nos cursos de mestrado em Psicologia.

Tendo em vista o papel diferencial que a formação continuada tem na construção do perfil profissional e no aperfeiçoamento das ações, é oportuno ressaltar para o fato de que a qualificação será tão mais válida e enriquecedora quanto estiver relacionada à área de atuação. Ou seja, mais do que bem qualificados, os psicólogos escolares precisam ser bem formados em Psicologia Escolar de acordo com as especificidades da sua identidade profissional e das competências desejáveis para a construção e exercício dessa identidade. Esse fato, por sua vez, implica que as instituições formativas que precisam assumir e se comprometer com a formação inicial e continuada em Psicologia Escolar.

Referencias

- Aguiar, W. M. J. (2000). Professor e Educação: realidades em movimento. Em E. R. Tanamachi, M. Proença & M. L. Rocha (Eds.), *Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos* (pp. 169-184). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Alencar, E. M. L. S. (2007). Criatividade no contexto educacional: três décadas de pesquisa. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 23, número especial, 45-49. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722007000500008>
- Almeida, L. S. (1993). Psicologia Escolar e Psicologia da Educação em Portugal: elementos caracterizadores da situação presente. Em R. Guzzo, L. S. Almeida & S. M. Wechsler (Eds.), *Psicologia Escolar: padrões e práticas em países de língua espanhola e portuguesa* (pp. 129-146). Campinas: Editora Alínea.
- Almeida, L. S. (2003). Psicologia escolar em Portugal. Em S. N. Jesus (Ed.), *Psicologia em Portugal: Balanço e perspectivas*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Almeida, L. S. (2010). *Psicologia da Educação*. Manuscrito não publicado, Instituto de Educação, Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- Amaral, A. L. S. N. & Martínez, A. M. (2006). Aprendizagem e criatividade no contexto universitário: um estudo de caso. *Psicología para América Latina*, 8, 5-25. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2006000400003
- Baptista, M. N., Amadio, A., Rodrigues, E. C., Santos, K. M., & Palludetti, S. A. T. (2004). Avaliação dos hábitos, conhecimentos e expectativas de alunos de um curso de psicologia. *Psicologia Escolar e Educacional*, 8, 207-

217. <http://www.scielo.br/pdf/pee/v8n2/v8n2a09.pdf>
- Bariani, I. C. D., Buin, E., Barros, R. C. & Escher, C. A. (2004). Psicologia Escolar e Educacional no Ensino Superior: análise da produção científica. *Psicologia Escolar e Educacional*, 8, 17-27. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572004000100003>
- Bisinoto, C. & Marinho-Araújo, C. M. (2011a). Psicologia Escolar na Educação Superior: construindo possibilidades diferenciadas de atuação. Em R. Guzzo & C. M. Marinho-Araújo. (Eds.), *Psicologia Escolar: Identificando e Superando Barreiras* (pp. 193-214). Campinas: Editora Alínea.
- Bisinoto, C. & Marinho-Araújo, C. M. (2011b). Psicologia Escolar na Educação Superior: situação no Distrito Federal. *Psicologia em Estudo*, 16, 111-122. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722011000100013>
- Bisinoto, C. & Marinho-Araújo, C. M. (2014). Serviços de Psicologia Escolar na Educação Superior: uma proposta de atuação. Em R. Guzzo (Ed.), *Bastidores da escola e desafios da educação pública: a pesquisa e a prática em Psicologia Escolar* (pp. 277-296). Campinas: Editora Alínea.
- Bisinoto, C., Marinho-Araújo, C. M. & Almeida, L. S. (2010). A atuação da Psicologia Escolar na Educação Superior: algumas reflexões. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 45, 39-55. <http://iduc.uc.pt/index.php/rppedagogia/article/view/1293/741>
- Cardoso, L. R. & Bzuneck, J. A. (2004). Motivação no ensino superior: metas de realização e estratégias de aprendizagem. *Psicologia Escolar e Educacional*, 8, 145-155. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572004000200003>
- Carita, A. (1996). O psicólogo na escola: Factores condicionantes e sentido geral da intervenção. *Análise Psicológica*, XIV, 123-128.
- Cunha, S. M., & Carrilho, D. M. (2005). O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento académico. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9, 215-224. <http://www.scielo.br/pdf/pee/v9n2/v9n2a04.pdf>
- Dias, G.F. (2001). Serviços de aconselhamento psicológico no Ensino Superior: uma encruzilhada de questões. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 17-18, 59-67.
- Dias, G. F. (2006). *Apoio Psicológico a jovens do ensino superior: métodos, técnicas e experiências*. Portugal: Edições Asa.
- Diniz, A. M. & Almeida, L. S. (2006). Adaptação à universidade em estudantes do primeiro ano: estudo diacrónico da interacção entre o relacionamento com pares, o bem-estar pessoal e o equilíbrio emocional. *Análise Psicológica*, 1, 29-38. <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v24n1/v24n1a04.pdf>
- Duarte, M. E. & Paixão, M. P. (1998). *New skills for new futures Higher Education guidance and counseling services in Portugal*. Bélgica: Fedora.
- Facci, M. G. D. (2009). A intervenção do psicólogo na formação de professores: contribuições da psicologia histórico-cultural. Em C. M. Marinho-Araújo (Ed.), *Psicologia Escolar: novos cenários e contextos de pesquisa, formação e prática* (pp. 107-132). Campinas: Editora Alínea.
- Ferrer-Sama, P. (2008). Analysis of the data and discussion. Em M. Katzensteiner, P. Ferrer-Sama & G. Rott (Eds.), *Guidance and Counselling in Higher Education in European Union Member States* (pp. 325-335). Dinamarca: Narayana Press
- Gonçalves, I. C. (2008). National Report for Portugal. Em M. Katzensteiner, P. Ferrer-Sama & G. Rott (Eds.), *Guidance and Counselling in Higher Education in European Union Member States* (pp. 254-262). Dinamarca: Narayana Press.
- Gonçalves, O. & Cruz, J. F. (1988). A organização e implementação de serviços universitários de consulta psicológica e desenvolvimento humano. *Revista Portuguesa de Educação*, 1, 127-145. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12454/3/gon%C3%A7alves%20%26%20cruz-88-servi%C3%A7os%20de%20consulta%20psicol%C3%B3gica%20universit.pdf>
- Jesus, S. N. (2004). *Psicologia da Educação*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Leitão, L. M.; Paixão, M. P; Silva, J. T. & Miguel, J. P. (2000). Apoio psicossocial a estudantes do ensino superior. Do modelo teórico aos níveis de intervenção. *Psicologia*, 14, 123-147. <http://gaius.fpce.uc.pt/pessoais/jpacheco/pdf/>
- Logue, A. W. (2007). Meeting current challenges in Higher Education: The need for more psychologists. *Review of General Psychology*, 11, 381-391. <http://dx.doi.org/10.1037/1089-2680.11.4.381>
- Marinho-Araújo, C. M. (2009). Psicologia Escolar na Educação Superior: novos cenários de intervenção e pesquisa. Em C. M. Marinho-Araújo (Ed.), *Psicologia Escolar: novos cenários e contextos de pesquisa, formação e prática* (pp. 155-202). Campinas: Editora Alínea.
- Oliveira, C. B. E & Marinho-Araújo, C. M. (2009). Psicologia Escolar: cenários atuais. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 9, 648-663. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812009000300007
- Oliveira, K. L. & Santos, A. A. A. (2005). Avaliação da aprendizagem na universidade. *Psicologia Escolar e Educacional*, 9, 37-46. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-85572005000100004&script=sci_arttext
- Oliveira, K. L., Cantalice, L. M., Joly, M. C. R. A. & Santos, A. A. A. (2006). Produção científica de 10 anos da revista Psicologia Escolar e Educacional (1996-2005). *Psicologia Escolar e Educacional*, 10, 283-292. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572006000200011>.
- Pereira, A. S. (2008). Deontologia e ética nos Serviços de Psicologia no Ensino Superior. Em M. C. Taveira & J.

- Silvério (Eds.), *Intervenção psicológica no Ensino Superior* (pp. 9-17). Portugal: Universidade do Minho.
- Pereira, A. S. (2009). Psychological counseling in Higher Education – an overview of Portuguese reality. *Newsletter 16 Division of Counseling Psychology of the International Association of Applied Psychology*, 5, 17-20.
- Pereira, A. S., Motta, E. D., Vaz, A. L., Pinto, C. Bernardino, O., Melo, A. C., ... & Lopes, P. N. (2006). Sucesso e desenvolvimento psicológico no Ensino Superior: Estratégias de intervenção. *Análise Psicológica*, 24, 51-59. <http://publicacoes.ispa.pt/index.php/ap/article/view/152/pdf>
- Pitta, K. B., Santos, L. A. D., Escher, C. A., & Bariani, I. C. D. (2000). Estilos cognitivos de estudantes de psicologia: impacto da experiência em iniciação científica. *Psicologia Escolar e Educacional*, 4, 41-49. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572000000200005>
- RESAPES. (2002a). *A Situação dos Serviços de Aconselhamento Psicológico no Ensino Superior em Portugal. Contexto e Justificação* (Vol. 1). Portugal: RESAPES.
- RESAPES. (2002b). *A situação dos Serviços de Aconselhamento Psicológico no Ensino Superior em Portugal. Serviços de Aconselhamento Psicológico em Portugal* (Vol. 2). Portugal: RESAPES.
- Rott, G. (2008). Psychological aspects of student-centred approaches in Higher Education. Em T. Giovazolias, E. Karademas & A. Kalantzi-Azizi (Eds.), *Crossing internal and external borders: practices for an effective psychological counselling in the European Higher Education* (pp. 15-28). Athens: Ellinika Grammata Publ.
- Sandoval, J. & Love, J. A. (1977). School Psychology in Higher Education: The college psychologist. *Professional Psychology*, 8, 328-339.
- Santos, L. & Almeida, L. S. (2001). Vivências académicas e rendimento escolar: Estudo com alunos universitários do 1.º ano. *Análise Psicológica*, 2, 205-217. <http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/aps/v19n2/v19n2a01>
- Serpa, M. N. F. & Santos, A. A. A. (2001). Atuação no Ensino Superior: um novo campo para o psicólogo escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 5, 27-35. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572001000100004>
- Teixeira, M. A. P., Castro, G. D. & Piccolo, L. R. (2007). Adaptação à universidade em estudantes universitários: um estudo correlacional. *Interação*, 11, 211-220. <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/psicologia/article/view/7466/8142>
- Watts, T. & Van Esbroeck, R. (1998). *New skills for new features: Higher Educations Guidance and Counselling Servicer in European Union*. Louvain-la-Neve: FEDORA.
- Witter, G. P. (1999). Psicólogo Escolar no ensino superior e a Lei de Diretrizes e Bases. Em R. Guzzo (Ed.), *Psicologia Escolar: LDB e educação hoje* (pp. 83-104). Campinas: Editora Alínea.

Fecha de recepción: 11 de diciembre de 2013.

Recepción revisión: 12 de mayo de 2014.

Fecha de aceptación: 21 de junio de 2014.