

**ORIENTAÇÃO PSICOLÓGICA A DEMANDAS ESCOLARES: RELATO DE
EXPERIÊNCIA ENTRE A CLÍNICA E A ESCOLA**

PSYCHOLOGICAL COUNSELING FOR SCHOOL DEMANDS: AN EXPERIENCE
REPORT BETWEEN THE CLINIC AND THE SCHOOL

ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA A DEMANDAS ESCOLARES: RELATO DE
EXPERIENCIA ENTRE LA CLÍNICA Y LA ESCUELA

Julie Evilin Lopes Donato¹ 0009-0007-3572-434X
Luis Filipe Oliveira Ferraz² 0009-0006-2676-1790
Pablo Mateus dos Santos Jacinto³ 0000-0002-4894-5893

¹Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Vitória da Conquista, Bahia, Brasil;
juevilin35@gmail.com

²Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Vitória da Conquista, Bahia, Brasil;
feliperaar19@gmail.com

³Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Vitória da Conquista, Bahia, Brasil;
pablo.jacinto@uesb.edu.br

RESUMO:

Este artigo apresenta um relato de experiência sobre o projeto de extensão “Orientação Psicológica a Demandas Escolares” (OPDE), vinculado ao serviço-escola de psicologia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Com base na Psicologia Escolar Crítica e na Psicologia Histórico-Cultural, o trabalho tem como objetivo discutir a prática da orientação psicológica diante de queixas escolares, destacando suas etapas, estratégias e desafios. Metodologicamente, trata-se de um relato exploratório, fundamentado em revisões teóricas e na observação sistemática das intervenções realizadas entre agosto e dezembro de 2024. Os dados foram organizados conforme as etapas da OPDE: acolhimento parental, intervenção com os estudantes, interlocução com a escola, fechamento e acompanhamento. Os resultados evidenciam tensões entre as expectativas familiares e escolares e os objetivos da orientação, revelando a prevalência de discursos medicalizantes e a busca por diagnósticos como resposta às dificuldades escolares. A análise destaca ainda a importância do vínculo terapêutico, dos recursos lúdicos e da escuta qualificada como elementos fundamentais para compreender as demandas escolares em sua complexidade. Conclui-se que a OPDE contribui para uma prática crítica da Psicologia Escolar, embora enfrente limitações como a reprodução de discursos estigmatizantes e a ausência de discussões aprofundadas sobre marcadores sociais como gênero, raça e classe.

Palavras-chave: psicologia escolar crítica; queixas escolares; orientação psicológica; extensão universitária.

ABSTRACT:

This article presents an experience report on the extension project "Psychological Counseling for School Demands" (OPDE), linked to the psychology training clinic at the State University of Southwest Bahia, Brazil. Based on Critical School Psychology and Historical-Cultural Psychology, the work aims to discuss the practice of psychological counseling in the context of school complaints, highlighting its stages, strategies, and challenges. Methodologically, it is an exploratory report, grounded in theoretical reviews and systematic observation of the interventions carried out between August and December 2024. The data were organized according to the OPDE stages: parental reception, student intervention, dialogue with the school, closure, and follow-up. The results highlight tensions between family and school expectations and the goals of counseling, revealing the prevalence of medicalizing discourses and the search for diagnoses as responses to school difficulties. The analysis also emphasizes the importance of therapeutic bonding, playful resources, and qualified listening as fundamental elements for understanding school demands in their complexity. It concludes that OPDE contributes to a critical practice of School Psychology, although it faces limitations such as the reproduction of stigmatizing discourses and the absence of in-depth discussions on social markers such as gender, race, and class.

Keywords: critical school psychology; school complaints; psychological counseling; university extension.

RESUMEN:

Este artículo presenta un relato de experiencia sobre el proyecto de extensión "Orientación Psicológica a Demandas Escolares" (OPDE), vinculado al servicio-escuela de psicología de la Universidad Estatal del Sudoeste de Bahía, Brasil. Con base en la Psicología Escolar Crítica y en la Psicología Histórico-Cultural, el trabajo tiene como objetivo discutir la práctica de la orientación psicológica ante las quejas escolares, destacando sus etapas, estrategias y desafíos. Metodológicamente, se trata de un relato exploratorio, fundamentado en revisiones teóricas y en la observación sistemática de las intervenciones realizadas entre agosto y diciembre de 2024. Los datos fueron organizados según las etapas del OPDE: acogida parental, intervención con los estudiantes, interlocución con la escuela, cierre y seguimiento. Los resultados evidencian tensiones entre las expectativas familiares y escolares y los objetivos de la orientación, revelando la prevalencia de discursos medicalizantes y la búsqueda de diagnósticos como respuesta a las dificultades escolares. El análisis también destaca la importancia del vínculo terapéutico, de los recursos lúdicos y de la escucha cualificada como elementos fundamentales para comprender las demandas escolares en su complejidad. Se concluye que el OPDE contribuye a una práctica crítica de la Psicología Escolar, aunque enfrenta limitaciones como la reproducción de discursos estigmatizantes y la ausencia de debates profundos sobre marcadores sociales como género, raza y clase.

Palabras clave: psicología escolar crítica; quejas escolares; orientación psicológica; extensión universitaria.

Introdução

O presente relato busca organizar as experiências de dois extensionistas-bolsistas ao longo da ação extensionista "Orientação Psicológica a Demandas Escolares" (OPDE),

vinculada ao serviço-escola da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), o Núcleo de Práticas Psicológicas (NUPPSI). Aqui, pretende-se apresentar os objetivos e as etapas previstas da OPDE, associando-as à prática das(os) extensionistas, bem como, transversalizá-la a discussões teóricas da Psicologia Escolar Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural.

Introdutoriamente, ressalta-se a Orientação Psicológica a Demandas Escolares não somente enquanto um projeto acadêmico, mas sobretudo, uma manifestação do compromisso da UESB com a comunidade (Oliveira *et al.*, 2024). Em prestação de serviços à sociedade, o NUPPSI insere a OPDE como uma de suas modalidades de atendimento e direcionamento para encaminhamentos internos e externos, e nela, presta-se o acompanhamento psicológico a crianças e adolescentes que tenham demandas de aprendizagem, comportamentais e/ou de desenvolvimento no seu processo de escolarização (Oliveira *et al.*, 2024). Inspirada na Orientação à Queixa Escolar (OQE), desenvolvida pela professora Beatriz de Paula Souza (2007), da Universidade de São Paulo (USP), a OPDE tem por objetivos:

1. Analisar e discutir junto aos participantes sobre as dificuldades escolares que levaram à procura do atendimento;
2. Identificar e promover estratégias e habilidades que possam contribuir para o desenvolvimento conjunto do processo de escolarização;
3. Mobilizar e fortalecer as potencialidades dos participantes (criança/adolescente, familiares, instituição escolar) de modo que possam ter recursos para a superação das dificuldades inicialmente apresentadas.

Para o cumprimento de tais fins, a OPDE prevê algumas etapas para o direcionamento psicológico à queixa escolar, quer sejam elas: 1) acolhimento parental – no qual há uma breve entrevista com os responsáveis para o levantamento da demanda escolar; 2) intervenção com as(os) estudantes – em que são realizados os encontros individuais com as crianças e adolescentes, e desenvolvidas estratégias interventivas de natureza focal; 3) interlocução com a escola – na qual visita-se a instituição de ensino onde estão matriculados as crianças e os adolescentes, a fim de se mobilizar a escola na resolução das demandas e acolher a queixa da instituição; 4) fechamento – ocorre com o encerramento dos encontros individuais e visitas escolares, para apresentar uma devolutiva aos responsáveis e aos sujeitos acompanhados pela OPDE, destacando suas potencialidades, apresentando o processo de evolução da orientação e levantando possibilidades de encaminhamentos, se estes forem identificados. Por fim, uma última etapa prevista na OPDE, trata-se do 5) acompanhamento – no qual mantém-se o vínculo estabelecido com a família, instituição e sujeitos atendidos pelo serviço, visando levantar o seu desenvolvimento após intervenções da estratégia de orientação.

Ao início desta seção, expusemos que, junto à apresentação da OPDE e da experiência das(os) extensionistas, versaríamos a prática com algumas discussões teóricas fundamentadas pela Psicologia Escolar Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural. Para tanto, abordaremos um dos pressupostos que fundamentou nossas estratégias intervencionistas, qual seja, a compreensão do que é a queixa escolar.

Segundo Souza (2009), é a partir do trabalho pioneiro de Maria Helena Souza Patto (2022) que se interpelam as discussões críticas à formação e atuação profissional do psicólogo na educação no Brasil e, junto a elas, crescem as produções em torno do entendimento do fracasso e queixa escolar. Partindo desses pressupostos teóricos, tais fenômenos passam a ser considerados além da explicação baseada no reflexo de problemas emocionais e de ordem individual do aluno, ou de causalidade familiar e/ou da classe social. Introduce-se, nessa equação, as análises institucionais, sociopolíticas e das rotinas, práticas e relações escolares. Sant'Ana e Guzzo (2016) bebem da psicologia social comunitária para exemplificar o fazer e saber crítico da psicologia escolar ao sugerir que, nessa perspectiva, o psicólogo deve fortalecer grupos e indivíduos, construir concepção crítica sobre as forças sociais e políticas que compõem sua vida, e gerar capacidade de reflexão e ação. Portanto, a psicologia escolar crítica propõe deslocar a análise dos processos de aprendizagem e não aprendizagem em contexto de escolarização do eixo *indivíduo* para o eixo *escola* (Santos *et al.*, 2022), ao passo que insere a complexidade social e política dessa relação.

A queixa escolar, nesse panorama, deve ser concebida não como uma característica o apêndice do sujeito estudante, mas um fenômeno que se constrói na interação escola-pessoa, considerando todos os elementos componentes dessa díade. Guiados pela formulação crítica da queixa escolar, as etapas da OPDE e nossa própria atuação prática durante a disponibilização do serviço, ocorrida entre julho e dezembro do ano de 2024, também se baseavam em outra das contribuições de Souza (2007). Esta diz respeito à construção de uma práxis psicológica frente à queixa escolar, a qual, segundo a autora (Souza, 2007, p. 180), deverá considerar como fundamentais:

- a) a demanda escolar/educacional como ponto de partida de uma ação na escola/instituição educativa que precisa ser compartilhada; b) o trabalho participativo com todos os setores do processo educativo; c) o fortalecimento do trabalho do professor/educador; d) a análise coletiva dos diferentes discursos presentes na escola/instituição educativa e nos processos escolares/educacionais em busca do enfrentamento dos desafios produzidos pela demanda escolar/educativa.

Embora as reflexões de Souza (2007) buscassem orientar a atuação do psicólogo escolar e educacional nos meios institucionais de educação, nosso desafio foi trazer essa orientação ao acompanhamento psicológico individualizado no contexto do serviço de psicologia NUPPSI. Nesse sentido, o nosso ponto de partida, por vezes, deslocava-se da demanda escolar/educacional para contemplar outras questões que se interpunham à tríade família-criança/adolescente-escola. Desse modo, em mais de um momento durante as intervenções e as solicitações de contato com os responsáveis, a estratégia de atendimento requeria a psicoeducação nos espaços escolares e não-escolares – junto à família, por exemplo – de inserção do sujeito atendido.

Nesta seção, no entanto, não nos incumbiremos de exaurir outras tantas das dificuldades enfrentadas na práxis psicológica frente à queixa escolar, uma vez que elas serão melhores discutidas em nossos resultados. Contudo, cabe retomarmos um dos pontos fundamentais da psicologia escolar crítica e associá-lo a uma ocorrência comum nos acolhimentos das demandas escolares entre a família e as instituições de ensino; qual seja, a análise da reprodução de uma atitude diagnóstica escolar ou preditiva da performance de atuação das crianças e adolescentes. Era comum, entre os acolhimentos parentais e as visitas escolares, recebermos, junto à apresentação da demanda escolar, uma suspeita diagnóstica, de modo tal que a expectativa parental e escolar recaía, entre alguns dos casos acolhidos, na confirmação da hipótese que traziam. Tal fato pode ainda ser discorrido sobre as lentes da Psicologia Histórico-Cultural (PHC), outro de nossos guias ao longo da OPDE.

Seguindo formulações centrais na PHC para analisar o papel da escola no desenvolvimento humano, Oliveira, Freitas e Bandeira (2020) remontam a máxima: as funções psicológicas superiores aparecem, inicialmente, em nível interpessoal, para só depois tornarem-se apropriadas pelo indivíduo. A escola, em seu caráter social, torna-se um lugar privilegiado para a elaboração intencional de estratégias mediadoras que visem à promoção da construção dos conceitos científicos. Em complementação, Magalhães e Martins (2020) reforçam que, na PHC, o desenvolvimento ocorre em função da aprendizagem, não o oposto. Assim, em circunstâncias regulares, cabe à escola se antecipar ao desenvolvimento, propondo estratégias educacionais condizentes com a formação humana frente aos objetivos educacionais. Ademais, marcadores desenvolvimentais como aqueles que por vezes sustentam as queixas escolares (fatores comportamentais, de maturação, ou de suposto déficit), idealmente não seriam encarados como disparadores da prática pedagógica, sob o risco de inverter a equação. Qual educação se formula quando moldada a partir de um alegado desvio?

Segundo os levantamentos de Tomás e Pasqualini (2023), quando os estudos da PHC acerca das queixas nos processos de escolarização encontram-se com aqueles da questão da infância medicalizada, estes apontam “que tais fenômenos devem ser entendidos dentro do modelo de prática social que normatiza, controla e divide as pessoas, as responsabilizando individualmente pelo fracasso ou sucesso, ou seja, dentro de um ideário neoliberal” (Tomás e Pasqualini, 2023, p. 80). Deste modo, o encontro clínico da orientação psicológica a demandas escolares, deparava-se não puramente com uma expectativa em abstrato reproduzida por responsáveis e educadores, mas sobretudo, com a reprodução de uma ordem patologizante e produtivista em torno das dificuldades nos processos de aprendizagem e escolarização.

Essa visão foi confirmada por Asbahr e Lopes (2006), que demonstraram uma associação das equipes escolares entre as queixas endereçadas aos estudantes concentradas como fenômenos emocionais, maturacionais, patológicas, enfim, individualizantes e “culpabilizantes” ao estudante. A exceção incluiu atribuições à família e cultura, ainda assim, orientadas por uma visão classista referente à origem dos alunos.

Outrossim, trazemos a histórico-cultural para a discussão do binômio ensino-aprendizagem à luz da mediação intencional do meio e de seus atores, e sua implicação nas demandas acolhidas. Ao apresentarmos a metodologia em nosso relato, detalharemos nossa prática ao longo da OPDE e faremos sua discussão em nossos resultados, revisitando algumas das premissas aqui expostas.

Percurso Metodológico

O presente trabalho trata-se de um relato de experiência, com revisões fundamentadas na Psicologia Escolar Crítica e na Psicologia Histórico-Cultural, recorrendo ainda a estudos recentes em torno do tema da queixa escolar e o atendimento clínico a crianças e adolescentes.

Parte-se destes métodos para elucidar a experiência de dois extensionistas no projeto de extensão “Orientação Psicológica a Demandas Escolares (OPDE)”, realizado entre os meses de agosto e dezembro do ano de 2024, com uma média de 15 encontros por caso atendido e organizado de maneira que os extensionistas tivessem, durante o processo, contato não somente com o adolescente ou criança atendida, mas também com seus pais e com a instituição de ensino a qual frequentavam.

Conquanto às questões éticas, as etapas da Orientação Psicológica a Demandas Escolares, assim como a produção do relatório final e a elaboração deste relato de experiência

foram ancoradas na Resolução 510/2016, que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais (Brasil, 2016). A resolução dispensa de encaminhamento ao sistema CEP/CONEP “pesquisa que objetiva o aprofundamento teórico de situações que emergem espontânea e contingencialmente na prática profissional, desde que não revelem dados que possam identificar o sujeito” (Brasil, 2016). Ademais, por se tratar de um projeto vinculado a um serviço-escola, todos os participantes da OPDE preencheram Termos de Consentimento Livre e Esclarecido autorizando a utilização dos resultados das intervenções para fins pedagógicos e de pesquisa.

O projeto se estruturou conforme apresentado na seção anterior. O primeiro acesso à história e às demandas daqueles que seriam atendidos veio primeiramente a partir de uma Entrevista de Acolhimento, realizada com as famílias dos sujeitos atendidos. Tal momento, além de funcionar como uma apresentação do projeto e do que ali poderia ser trabalhado, também proporcionou saber o motivo pelo qual os pais estavam procurando por uma orientação psicológica para as “questões de aprendizagem” de seus filhos e, assim, enxergar, além das preocupações, as expectativas que também possuíam. Como as demandas, muitas vezes, extrapolam as questões escolares, nesse momento elucidava-se sobre o foco do acompanhamento, no intuito de garantir ao máximo o entendimento sobre os objetivos do projeto. Outro elemento acessado nesse encontro é a antecipação dos gostos e interesses da criança, a partir das perspectivas parentais.

Como consequência e também como próxima etapa, os atendimentos com as crianças e adolescentes se iniciaram sob uma óptica guiada pelas demandas sustentadas primariamente pelos responsáveis. Nesta etapa, percebemos a necessidade de uma nova investigação; a de verificar, a partir do que era trazido pelo estudante atendido, se a sua demanda era a mesma que havia sido apresentada pelo seu genitor e qual realmente seria o melhor caminho a percorrer durante o processo de intervenção. Tendo como base não somente os relatos e interesses dos pais, mas também o que era vivenciado e externado pelos próprios sujeitos.

Nesse aspecto, as sessões individuais iniciais não se distanciaram da psicoterapia clínica, partindo da escuta e do estabelecimento de um vínculo terapêutico. Das primeiras sessões, seguiam-se os atendimentos focais, complementados e planejados a partir dos encontros psicoterapêuticos, com recursos e atividades singulares às demandas que se evidenciaram. Dentre estes, é possível destacar os baralhos exploratórios e de autoconhecimento, jogos de mesa, curtogramas, realização de atividades de planejamento e organização, além de atividades de estimulação cognitiva, bem como a criação de uma Linha

do Tempo, para que os pacientes pudessem registrar como se sentiram durante o processo de Orientação e o que idealizavam para o futuro após ele. Toda sorte de recursos lúdicos apropriados para o trabalho com crianças e adolescentes são utilizados, bem como, seguindo as recomendações de Souza (2007), livros e materiais escolares que aproximam o ambiente do serviço ao contexto escolar.

Tais recursos se constituíam enquanto ferramentas essenciais para o alcance dos objetivos, servindo como mediadores da relação extensionista-sujeito atendido e para a observação das habilidades desenvolvidas até aquele período. Com a progressão dos encontros, tornou-se possível notar que algumas demandas apresentadas pelas famílias sofriam evoluções, bem como algumas involuções, e que os desafios e necessidades dos sujeitos atendidos circulavam também por outros campos – evidenciando a indissociabilidade entre a vida escolar e o ambiente e o período em que se desenvolviam.

Aproximando-se da conclusão do ciclo de execução da OPDE, avança-se para a terceira etapa: visitas às instituições de ensino, nas quais estavam matriculadas as crianças e adolescentes acolhidos pelo projeto. A visita ao espaço escolar intuía a conversa com a equipe pedagógica e demais atores institucionais, a fim de se compreender os discursos produzidos pela instituição em torno da queixa dos educandos. Embora este encontro tenha acontecido pouco antes do encerramento do processo de orientação, mostrou-se crucial para a discussão sobre a qual nos debruçaremos em nossos resultados.

Em sequência às etapas de intervenção e interlocução com as instituições escolares, a OPDE encaminhava-se para seu encerramento. Contendo cerca de mais três atendimentos com os estudantes, a fim de finalizar o processo psicopedagógico, e posteriormente um momento de devolutiva com os pais. Esta tinha como intuito dialogar sobre as etapas e processo orientador do projeto e nossas percepções obtidas a partir dele, bem como realizar a entrega de um Relatório Psicológico, sem fim diagnóstico, contendo informações mais detalhadas sobre como se deu a Orientação Psicológica, junto a possíveis encaminhamentos.

Os dados produzidos ao longo das intervenções foram analisados com base nos pressupostos teóricos adotados neste artigo. Entre esses dados, estavam os registros de atendimentos, as supervisões com o orientador e os pares, os relatórios escolares e médicos, além do relatório psicológico final da intervenção. Essa análise orientou a sistematização e a interpretação das informações construídas.

Resultados

Os responsáveis, a queixa e a busca pela explicação diagnóstica

Conquanto as etapas da OPDE tenham sido apresentadas anteriormente, é pertinente destacar algumas de nossas dificuldades ao longo delas, tratando-as à luz das teorias já supracitadas no presente relato. A primeira delas partia do desafio dos próprios extensionistas em explicar, no acolhimento parental para recebimento das demandas escolares, os objetivos e as etapas do projeto. Isso porque, logo de antemão, os responsáveis chegavam com suas próprias expectativas, vislumbrando um serviço que desse conta do que eles mesmos identificavam como questões comportamentais e de aprendizagem. Ou seja, as queixas nem sempre estavam alinhadas ao que se propunha o projeto, ou – quando estavam – comumente reverberavam em outras esferas da vida dos sujeitos, as quais não é a proposta a ser abordada.

Sobre estas últimas, em nossa experiência, as “questões de aprendizagem” eram seguidas por queixas acerca das atitudes das crianças e adolescentes. Ouvíamos queixas relacionadas a estranheza dos responsáveis¹ frente ao distanciamento de seus filhos, timidez, comportamentos agressivos e reativos, desafio de autoridade, desinteresse para com a escola e excesso de interesse no uso de telas, baixa-estima e algumas outras questões de sociabilidade. Para todos esses levantamentos, não era incomum o relato dos responsáveis pela procura por psicodiagnóstico e intervenção voltada à interrupção dessas queixas.

Os responsáveis pareciam buscar, com a OPDE, a confirmação de uma dificuldade de origem cognitiva essencialmente biológica, e essa busca, por sua vez, mostrava-se ancorada na reprodução de um discurso sustentado dentro do ambiente escolar – fato esse que se confirmaria com uma de nossas visitas. E a reprodução desses discursos, por conseguinte, não é inaugural nas intervenções da Psicologia no campo da educação. Como destaca Patto (1990/2022, p. 122), quando a ciência psicológica primeiro encontra a Pedagogia, produz sobre ela uma “ênfase em procedimentos psicométricos frequentemente viesados e estigmatizadores”, e assim, emergia a questão escolar no poço do ideário liberal e do produtivismo da vida social. O foco da educação passa a ser não um desenvolvimento orientado pela trajetória mais adequada ao indivíduo, mas à construção de competências que supostamente tornarão os estudantes mais competitivos no ingresso de trabalho. Para isso, constroem-se objetivos educacionais e expectativas de conduta

¹ Destaca-se que, apesar da escolha do termo “responsáveis”, a maior parte dos assistidos na OPDE é acompanhado pelas mães. Mais raramente, pais e avós se faziam presentes no serviço.

e aquisição de conhecimentos escolares com base em um ideal de estudante o qual muitos nunca conseguirão atingir. A esses, destinam-se as queixas, as reprovações e, não raros casos, os diagnósticos.

O Psicodiagnóstico, deste modo, aparecia no acolhimento parental como uma urgência, se não tanto para a família, então, crucialmente para a escola. Neste momento, deparamo-nos com a insegurança entre levar à frente a suspeita diagnóstica trazida pelos responsáveis, conduzindo a intervenção com as crianças e adolescentes de modo a “encontrar” aspectos comprobatórios daquela hipótese, ou, partir para a observação livre, sem no entanto, desconsiderar as suspeitas estabelecidas.

Na OPDE, a orientação para tais situações era a de reforçar o acolhimento e deixar claros os objetivos do projeto, para que as famílias não sustentassem expectativas incondizentes com o serviço, que nem se configura como avaliação psicológica, nem como psicoterapia infantil. No entanto, grande parte dos responsáveis aderiam à OPDE, especialmente por ser uma oportunidade de ter uma escuta psicológica qualificada diante de trajetórias de busca em uma realidade municipal de carência de psicólogos escolares e educacionais nas redes de ensino, bem como de vagas para acolhimento nas políticas públicas de saúde e assistência social que pudessem intervir sobre as demandas relatadas. Assim, mesmo quando a queixa escolar aparentava ser secundária diante do que as famílias traziam na sessão de acolhimento, a regra era iniciar o processo de OPDE, caso, diante das informações passadas, houvesse adesão.

A criança, a manifestação da demanda e a construção de uma práxis

Uma vez acolhida a queixa da família e conscientes da ótica por eles sustentada, quando nos encontrávamos diante às crianças e adolescentes a serem acompanhados nos atendimentos individuais da OPDE, o interesse era perceber aqueles sujeitos conforme suas próprias elaborações de si mesmos e de suas trajetórias escolares. O primeiro encontro não somente visava ao vínculo, mas também, ao levantamento dos sentidos que conferiam às suas experiências e dificuldades no contexto educacional, fossem essas referentes a limitações de aprendizagens ou de demandas relacionais; seja no estabelecimento de relações entre seus pares, equipe pedagógica ou com a própria instituição de ensino. Não excepcionalmente, o que percebíamos do relato dos estudantes atendidos contrastava com as demandas trazidas por seus responsáveis.

Outrora, os sujeitos acolhidos na OPDE manifestavam preocupações semelhantes às queixas trazidas por seus familiares, como a falta de atenção durante as aulas, a fácil distração e suas dificuldades em manter-se “concentrados” numa mesma atividade. À expressão destes relatos, nos voltávamos a sua contextualização, instigando-os a reconhecer as condições de aparecimento desta “desatenção”. Mais de uma vez, as próprias crianças que sempre havia outros elementos na sala de aula que lhes pareciam mais interessantes – as conversas paralelas, o ambiente externo à sala de aula, por exemplo.

Nesse sentido, deparávamo-nos com uma distinção entre atenção voluntária e involuntária – sendo esta última aquela mediada no contexto escolar. Bondezan (2006, p. 101), ao discutir sobre as atividades pedagógicas e o desenvolvimento da atenção e percepção nas relações educacionais, reflete que: “a fragmentação do saber nas escolas leva à atenção involuntária, instintiva. O que chama a atenção dos alunos passa a ser o que emite som, é colorido, tem movimento, uma atenção que logo se transforma em distração”. Desse modo, os atendimentos individuais da OPDE de igual modo se propunham a compreender, identificar e elaborar junto aos sujeitos atendidos os elementos que dificultavam a construção de seus modos de aprendizagem e construção da atenção.

Seguíamos este segundo caminho, que, embora dificultoso, encontrava eco no que contundentemente postulava Freller (2004). A autora, ao trazer suas reflexões sobre o atendimento psicológico entre crianças “portadoras” de queixa escolar, levantava uma importante consideração acerca da práxis psicológica no acolhimento da queixa. Sua defesa era a de que o psicólogo, “ao aceitar a criança inadaptada na escola como paciente e propor um psicodiagnóstico para conhecê-la melhor, sem problematizar os fatores intraescolares envolvidos no caso, está limitando seu campo de compreensão e de ação” (Freller, 2004, p. 63). Guiados pela práxis crítica diante a demandas escolares, compreendíamos que a orientação no acolhimento delas deveria ser seguida de investigações quanto às relações estabelecidas entre os sujeitos atendidos, seus processos de escolarização e seu atual ambiente escolar.

Um problema recorrente que guiou encaminhamentos e intervenções ao longo da experiência relatada foi a construção de um diagnóstico como um “ponto de partida” para um trabalho inclusivo na escola. Entendemos que o condicionamento da intervenção a um diagnóstico é limitante, na perspectiva da OPDE, e em alinhamento à perspectiva teórica na qual ela se sustenta. Essa posição se associa um discurso de que o trabalho de suporte ao desenvolvimento escolar deve obedecer a um caráter corretivo, não propositivo. Corre-se também o risco de atrelar dificuldades escolares sempre a um código patológico, assertiva que

não se sustenta. Isso não significa, em absoluto, ignorar os diagnósticos pregressos produzidos na trajetória pregressa dos estudantes atendidos. No entanto, não raros recebíamos relatórios frágeis e diagnósticos com prescrições provenientes de consultas médicas de curta duração. À escola, os diagnósticos pareciam contribuir com a explicação de fenômenos de fracasso nos processos de ensino e embasar práticas acolhedoras e inclusivas.

O desafio tratava-se de efetivamente, como refletido por Freller (2004), problematizar fatores intraescolares envolvidos em cada caso. Para tanto, a etapa de intervenção iniciava-se de modo não muito distante da psicologia clínica, buscando o estabelecimento do vínculo, mediado por recursos exploratórios e uma escuta atenta e acolhedora. Neste último ponto, por vezes, vemo-nos diante do aparecimento das relações familiares, das amizades, dos interesses amorosos – estes dois últimos mais comuns entre os adolescentes acompanhados na OPDE – das percepções de autoimagem e da constituição das identidades, acrescido a marcadores sociais e culturais, tais como gênero, raça e sexualidade.

Especialmente nas investigações em torno das relações sociais e afetividade (entendida como fundamental para o desenvolvimento e compreensão do meio em que este se dá), fazia-se necessário o cuidado para não recair sobre o que Patto (1990/2022) identifica como explicações das dificuldades de aprendizagem centradas na criança e na teoria da carência cultural. Com isso, a autora, ao esboçar a crítica à atuação do psicólogo no trabalho transversal à educação, alertava para os problemas destas explicações no acompanhamento de alunos de classes mais vulneráveis. Em nossa prática, no entanto, as consideramos nas supervisões para distinguir quando os aspectos emocionais, que se destacavam em alguns dos encontros individuais da OPDE, estavam sendo considerados para as intervenções e quando eles tornavam-se alvo de uma investigação que poderia perder-se num determinismo.

Outrossim, ao nos depararmos com as “questões” afetivas em interação com as “questões” de escolarização, procurávamos também associá-las ao período de desenvolvimento no qual as crianças e adolescentes acompanhados se encontravam. Isso porque, em nossa compreensão, para intervenções e mobilizações significativas nas dificuldades de aprendizagem era preciso contextualizá-la junto à totalidade de funções e habilidades já desenvolvidas e seus fatores potencializadores. Esta percepção acerca do desenvolvimento, da afetividade e da aprendizagem ancorava-se ainda em um dos fundamentos vigotskianos de desenvolvimento, o qual postula que:

Na passagem de uma idade para outra, se altera o sistema de necessidades, de interesses, de incitações instintivas, de emoções e de afetos em geral, de todas as

forças motrizes do nosso comportamento, de todo um sistema, como dizem, motor, ou seja, de toda natureza semiorgânica, semipsicológica das funções que são as forças motoras do nosso comportamento. (Vigotski, 2018, p. 126)

Por fim, destaca-se que a etapa de intervenção com as crianças e adolescentes atendidos pela OPDE é a mais extensa do ciclo. Inclui uma construção semanal de atividades que aproximam o contexto clínico da realidade escolar, incluindo dentre as atividades propostas elementos da rotina da escola, bem como seus materiais, para além de considerar os interesses de cada estudante atendido. Se, por um lado, a academia passou a olhar de modo crítico para o fenômeno da patologização dos processos educacionais, por outro notávamos que as próprias crianças e adolescentes alvo das queixas escolares traziam consigo uma compreensão de si como diferentes e, não raro, inferiores, reverberando a lógica social de culpabilização do indivíduo estudante pelo não aprendido.

A escola, a reverberação da demanda e a busca por explicação

Uma importante etapa da OPDE inclui uma visita obrigatória à escola na qual a criança ou adolescente atendida estuda. Nesta, buscamos a identificação e contextualização da queixa escolar sob as lentes da própria instituição, ouvindo professores, tutores, auxiliares, psicólogos, coordenadores, dentre outros membros que têm algo a dizer sobre o estudante em questão. Isto é, a visita à escola é o momento para adentrar o ambiente no qual se produz a demanda trazida pelos responsáveis e singularmente percebida pelos sujeitos atendidos, possibilitando-nos acessar um conjunto de elementos – desde os recursos físicos e materiais, até os fatores socioculturais engendrados pela dinâmica sujeitos-instituição – que nos dará bases para sustentar uma caracterização escolar do processo de aprendizagem ali mediado. Constitui-se ainda como a possibilidade direta para adentrar um dos meios de socialização dos estudantes acolhidos na OPDE e visualizar seus processos relacionais.

Conquanto ao que denominamos de caracterização escolar, partimos da formulação de Saviani (2011, p. 14), acerca do papel da escola básica, segundo o qual “a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado [...]. A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber”. Desse modo, compreendemos essa “caracterização” enquanto a identificação e levantamento das condições viabilizadas pela escola para potencializar ou limitar os processos de aprendizagem.

Uma das visitas realizadas, relatada pelos autores deste texto, revelou-se especialmente frustrante em nossa experiência. Entre os sujeitos atendidos, havia aqueles matriculados na mesma instituição de ensino. Nesses casos, era comum a orientação do supervisor da OPDE para que os extensionistas responsáveis realizassem a visita em conjunto, de modo a compreender de modo mais amplo o funcionamento e posicionamentos institucionais. Assim, visitamos em dupla um colégio da rede privada, onde estavam matriculadas duas adolescentes acompanhadas pelo projeto. O objetivo da visita era realizar entrevistas e acolher a queixa escolar apresentada pela própria instituição, além de compartilhar informações desenvolvidas ao longo dos atendimentos que possivelmente auxiliariam a trajetória pedagógica das estudantes.

Das respostas colhidas nesse encontro, percebíamos que, apesar de aparentemente bem-intencionados, os discursos a respeito das estudantes que estavam como foco da conversa se mostraram, de certa forma, superficiais e pouco fundamentados, sem evidenciar um real entendimento das necessidades dos alunos. Ao conversar com a orientadora pedagógica responsável pelos alunos do Ensino Médio da instituição, os extensionistas se depararam com uma escola que demonstrava não conhecer de fato seus alunos e que não sabia exatamente o que fazer com eles. Estereotipando-os a partir de certas atitudes e comportamentos, e necessitando de um diagnóstico que servisse como uma espécie de respaldo, para somente assim, tomarem providências de fato.

Embora não fosse o foco principal da visita, a situação permitiu perceber como muitas das expectativas manifestadas pelos responsáveis em relação aos estudantes atendidos derivavam, em grande medida, das representações construídas e transmitidas pela própria instituição de ensino. Ao buscar estabelecer um diálogo com as famílias, a escola acaba, ainda que de forma implícita, veiculando seus próprios anseios e exigências em torno de uma figura idealizada de estudante. Isso evidencia a necessidade de que o canal de comunicação entre escola e família vá além de uma abertura meramente formal, sendo pautado por trocas fundamentadas, contextualizadas e sensíveis às singularidades de cada aluno. É fundamental que a equipe escolar seja capaz de compreender e comunicar aquilo que, de fato, constitui uma necessidade do estudante, bem como os papéis que cabem à escola e à família nesse processo. Tal postura é essencial para evitar processos de responsabilização unilateral ou a terceirização dos desafios enfrentados pelos educandos. Visto que, de acordo com (Malta *et al.*, 2024, p.11):

A ausência de um *canal* de comunicação claro pode levar a uma percepção distorcida das responsabilidades de cada parte, resultando em um afastamento que prejudica a

colaboração. Portanto, a construção de um diálogo aberto e contínuo se mostra necessária para que as expectativas e os objetivos educacionais sejam compartilhados de forma clara, promovendo uma parceria sólida e frutífera.

A partir desse ponto, também foi possível perceber que a visita à instituição revelou uma realidade marcada pela falta de compreensão, tanto por parte da escola quanto da família, sobre quais seriam, de fato, as necessidades dos estudantes. Em diálogo com a orientadora pedagógica, foi mencionado por ela que, em muitos casos, as famílias não compreendem claramente o que a escola espera delas. No entanto, entendemos que cabe à instituição de ensino mediar com a família a compreensão sobre os objetivos educacionais, o que – nesse caso – não ocorreu aparentemente por uma baixa expectativa escolar sobre o potencial de entendimento da família sobre os processos pedagógicos desenvolvidos.

Essa situação pôde ser ilustrada por um dos casos acompanhados: o de uma adolescente de 15 anos, estudante do 1º ano do Ensino Médio. No contato com a instituição, foi fortemente sugerido que sua participação na OPDE só teria valor caso estivesse acompanhada de um diagnóstico. Com isso, construiu-se, no contexto familiar, a ideia de que a única forma legítima de apoio educacional dependeria da obtenção de um diagnóstico médico ou psicológico. Tal cenário suscita questionamentos importantes: por que a escola “esperaria” e “pressionaria” uma estudante a obter um diagnóstico antes mesmo de propor estratégias inclusivas que respondessem às dificuldades concretas vivenciadas no cotidiano escolar? Além disso, foi relatado que a participação da estudante na OPDE, sem a mediação de um laudo, não corresponderia ao tipo de encaminhamento que a instituição havia sugerido à família durante as reuniões escolares.

Tal ocorrência evidencia, mais uma vez, a problemática relacionada à ausência de um canal de comunicação verdadeiramente efetivo entre escola e família. As percepções transmitidas pela instituição aos responsáveis, muitas vezes, revelam-se vagas, imprecisas ou baseadas em estereótipos. Além disso, a própria equipe escolar frequentemente não expressa de forma clara e transparente quais são suas reais expectativas e compreensões acerca dos estudantes. Isso acaba gerando, nas famílias, uma percepção distorcida sobre o desempenho, a identidade e o comportamento de seus filhos – percepção essa que, por vezes, é tomada como uma verdade absoluta. Como consequência, compromete-se a construção de um vínculo sólido entre escola, família e estudante, dificultando a identificação das reais necessidades educacionais e de suporte psicológico dos alunos.

Além disso, é fundamental refletir com mais atenção sobre o que está implícito na noção de diagnóstico, tal como é compreendida em muitas instituições escolares. A partir da visita

realizada, a impressão transmitida foi a de que o diagnóstico, em vez de ser um recurso destinado a fomentar um processo colaborativo voltado à compreensão das dificuldades enfrentadas por cada estudante – e, a partir disso, construir planos de ação que respondam às suas especificidades –, configura-se, nesse contexto, como uma espécie de respaldo institucional. Trata-se, nesse recorte, de um instrumento que oferece à escola uma espécie de autorização para rotular, categorizar e, em alguns casos, até mesmo segregar os alunos. Tal concepção se opõe às orientações presentes em documentos de referência, como os elaborados pelo Conselho Regional de Psicologia de Santa Catarina (2024), que defende a avaliação psicológica no contexto escolar não como uma forma de rotulação ou classificação, mas como uma ferramenta que possibilita compreender as complexas relações entre o aluno, a escola e a família.

À luz dessas considerações, é imprescindível reconhecer a escola como uma instituição que deve oferecer um ambiente no qual todos os membros da comunidade escolar – funcionários, estudantes e suas famílias – se sintam acolhidos e legitimamente escutados. Trata-se de garantir que as demandas não apenas sejam verbalizadas, mas efetivamente compreendidas em sua complexidade, permitindo a construção de estratégias compartilhadas. Nesse sentido, é fundamental que o corpo docente e as famílias deixem de ser posicionados como agentes em campos opostos, para que possam atuar como parceiros na promoção do desenvolvimento integral dos estudantes. Somente por meio dessa cooperação será possível enfrentar conjuntamente as lacunas identificadas no processo educacional, favorecendo práticas mais inclusivas, sensíveis e eficazes.

Quando nos voltamos para um modelo de escola e de ensino, que procura por soluções muitas vezes imediatas e improdutivas, conseguimos perceber uma ineficácia, principalmente em contextos como o da OPDE, onde as singularidades dos alunos exigem um olhar mais atento e um compromisso maior com a resolução de questões que vão além do simples desempenho acadêmico. Sendo preciso, ao levar tais considerações como base, que diagnóstico e intervenção educacional caminhem lado a lado, não como processo de segmentação, mas sim como uma maneira de personalizar o ensino, tornando-o mais inclusivo e empático às realidades vivenciadas pelos alunos. De maneira em que o sujeito alcance demais potencialidades, sem ser refém de uma espécie de estagnação, que o limita a ser existente apenas atrelado a qualquer particularidade que possua. Fundamenta-se, portanto, no pressuposto de que “o saber médico sobre as dificuldades de escolarização generalizado para o contexto escolar limita o sujeito em

sua aparência não o compreendendo nas suas máximas potencialidades. [...] Com o diagnóstico posto, o objeto é reduzido ao nome e é aprisionado nele” (Terra-Candido, 2015, p. 64).

Sob essa ótica, é possível refletir criticamente sobre os riscos envolvidos na transformação de dificuldades escolares em patologias, especialmente quando o diagnóstico passa a aprisionar o estudante, definindo e limitando sua identidade como sujeito. Como consequência, a escola, que deveria ser um espaço de formação e emancipação, converte-se em um ambiente de contenção, no qual o aluno é enxergado apenas por suas insuficiências ou desvios em relação a uma norma idealizada. Essa perspectiva contrasta com o princípio de que a instituição escolar deve promover a autonomia, reconhecendo cada indivíduo em sua complexidade e em seu potencial. Torna-se, assim, essencial repensar o papel da escola como espaço capaz de ressignificar o uso do diagnóstico: não como sentença ou destino, mas como ponto de partida para a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis, adaptáveis e inclusivas, que acolham as singularidades e contribuam efetivamente para o desenvolvimento integral dos educandos.

Conclusões

Ao iniciarmos este relato de experiência, almejamos a organização de nossas práticas ao longo da ação extensionista “Orientação Parental a Demandas Escolares” (OPDE), de modo que esta fosse discutida à luz da Psicologia Escolar Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural. Pretendemos ainda a apresentação da OPDE, da compreensão de queixas e demandas escolares que direcionaram nossa prática, dos objetivos do projeto, bem como de suas etapas, e os desafios encontrados em sua execução. Por fim, buscamos a discussão de dois casos, cuja etapa de interlocução com a escola nos chamara a atenção e necessitava de sua própria seção para reflexões.

Com a orientação psicológica de sujeitos e sujeitas com dificuldades de aprendizagem, deparamo-nos com uma modalidade de atendimento breve e focal que visa ao reconhecimento das suas habilidades já adquiridas e a construção conjunta de mediadores para fundamentar concretamente sua autonomia e potencialidades de desenvolvimento. Para tanto, foi necessário o entendimento do processo de escolarização daqueles acompanhados concomitantemente à investigação de seu período e crises do desenvolvimento, suas relações com a escola e com os desafios do aprender, localizando-os como agentes de seus processos de aquisição e produção

de conhecimento. Nesse sentido, o estabelecimento do vínculo terapêutico, o uso de recursos e os contatos com as instituições de ensino e responsáveis foram cruciais facilitadores.

Embora tenhamos exposto alguns de nossos desafios ao longo da OPDE, é necessário, em nossas considerações finais, destacar a dificuldade em encontrar materiais recentes, isto é, com até 5 anos de publicados, que versassem sobre a orientação à queixa escolar sob o viés da psicologia escolar crítica e teoria histórico-cultural. Para além disso, reconhecemos aqui que, ao tratar das dificuldades de aprendizagem, etapas do desenvolvimento e produção de discursos estigmatizantes, deixamos de debater apropriadamente importantes marcadores que atravessavam o universo das crianças e adolescentes da OPDE. Marcadores, ou melhor, particularidades sociais tais como gênero, raça, sexualidade e classe não existem em abstrato e, portanto, devem ser abordados e considerados com excelência.

A ausência dessas discussões mais efetivamente neste artigo ocorrera por uma série de fatores, dentre eles, a insegurança de cair em determinismos ambientais e sociais. O reconhecimento desta limitação, no entanto, não nos impede de abordá-los em um trabalho posterior e, desta vez, mobilizando-os dentro das singularidades dos sujeitos e sujeitas acolhidas ao longo da OPDE.

Agradecimentos

Agradecimentos à Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, financiadora do projeto Orientação Psicológica a Demandas Escolares.

Referências

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira; LOPES, Juliana Silva. A culpa é sua. *Psicologia Usp*, v. 17, p. 53-73, 2006.

BONDEZAN, Andreia Nakamura. **Desenvolvimento da percepção e da atenção: a relevância das relações sócio-educacionais**. 2006. Dissertação (Mestrado)–Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2006. Disponível em: Disponível em: www.ppe.uem.br/dissertacoes/2006-Andreia_Bondezan.pdf. Acesso em 03 de maio de 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujo procedimento metodológico envolva o uso de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores que os existentes na vida cotidiana. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, n. 98, p. 44–46, 24 maio 2016.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SANTA CATARINA. **Nota técnica: Avaliação psicológica no contexto escolar.** 2024. Disponível em: <https://site.crpesc.org.br/wp-content/uploads/2024/01/NOTA-TECNICA-AVALIACAO-PSICOLOGICA-NO-CONTEXTO-ESCOLAR.pdf>. Acesso em: 7 fev. 2025.

FRELLER, Cintia Copit. Crianças portadoras de queixa escolar: Reflexões sobre o atendimento psicológico. In.: MACHADO, Adriana Marcondes; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. **Psicologia escolar: em busca de novos rumos.** 2004. p. 59 – 78.

MAGALHAES, Giselle Modé; MARTINS, Lígia Márcia. Onze teses sobre a relação entre psicologia educacional e pedagogia escolar. **Rev. Educ. Questão**, Natal, v. 58, n. 55, e19150, jan. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2020v58n55id19150>. Acesso em 03 de maio de 2025.

MALTA, Daniela Paula de Lima Nunes; SILVA, Maria Cibele Ferreira da; QUADROS, Solange Cassel Lopes de; NOGUEIRA, Maria da Penha de Souza; SANTANA, Janice Salles Soares; SILVA, Daniel do Nascimento. A relação escola-família no desenvolvimento acadêmico e social dos alunos. **ARACÊ**, v. 6, n. 3, p. 4932-4944, 2024.

OLIVEIRA, Ariadna Bárbara Motta Santos; SILVA, Camila Macedo; MOREIRA, Edileuza Alves; OLIVEIRA, Fernanda Santos (Orgs.); Jacinto, Pablo Mateus dos Santos. **Orientação Psicológica a Demandas Escolares (OPDE): guia para pais e educadores.** Vitória da Conquista: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, 2024.

OLIVEIRA, Edjôfre; FREITAS, Priscila; BANDEIRA, Suzanne. Dos corredores da escola para a clínica: as demandas da educação sob a perspectiva histórico-cultural. In: LIMA, Ana Inez Belém (org.). **Cartas para Vigotski: ensaios em psicologia clínica.** Fortaleza: EDUECE, 2020. p. 265-278.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo, 5 ed., 2022.

SANT'ANA, Izabella Mendes; GUZZO, Raquel Souza Lobo. Psicologia escolar e projeto político-pedagógico: análise de uma experiência. **Psicologia & Sociedade**, v. 28, n. 1, p. 194–204, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1807-03102015aop004>. Acesso em 03 de maio de 2025.

SANTOS, Francisca Pereira dos; CANDEIRO, Bruna Saraiva; OLIVEIRA FILHO, Geovane de Sousa Oliveira; NEGREIROS, Fauston; FREIRE, Sandra Elisa de Assis. A fome como objeto de estudo da Psicologia Escolar Crítica: uma revisão sistemática da literatura. **Psicologia Argumento**, v. 40, n. 110, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.7213/psicolargum.40.110.AO09>. Acesso em 03 de maio de 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 11 ed., 2011.

SOUZA, Beatriz de Paula. **Orientação à queixa escolar**. Casa do Psicólogo, 2007.

SOUZA, Marilene P. R. A queixa escolar e o predomínio de uma visão de mundo. In: MACHADO, Adriana M.; SOUZA, Marilene Proença R. de S. (Orgs.) **Psicologia Escolar: em busca de novos rumos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

SOUZA, Marilene Proença Rebello de. Psicologia Escolar e Educacional em busca de novas perspectivas. **Psicologia escolar e educacional**, v. 13, p. 179-182, 2009.

TERRA-CANDIDO, Bruna Mares. **Não-aprender-na-escola: a busca pelo diagnóstico nos (des)encontros entre saúde e educação**. 2015. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. doi:10.11606/D.47.2015.tde-10082015-104003. Acesso em: 7 fev. 2025.

VIGOTSKI, L. S. (2018). Sexta aula. Leis gerais do desenvolvimento físico da criança. In.: VIGOTSKI, L. S. **Sete aulas de L. S. Vigotski: sobre os fundamentos da pedagogia**. 2018 TOMÁS, Débora Nogueira; PASQUALINI, Juliana Campregher. Queixa Escolar na Educação Infantil: Concepções e Práticas. **Cadernos da Pedagogia**, v. 17, n. 39, 2023.

Sobre os autores

Julie Evilin Lopes Donato. Graduada em psicologia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Extensionista do projeto de extensão Orientação Psicológica a Demandas Escolares na mesma instituição. Discente integrante do Laboratório de Estudos Marxistas – UESB.

Contribuição de autoria: autor

<http://lattes.cnpq.br/3157894980296915>

Luis Filipe Oliveira Ferraz. Graduado em psicologia na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Extensionista do projeto de extensão Orientação Psicológica a Demandas Escolares na mesma instituição.

Contribuição de autoria: autor

<http://lattes.cnpq.br/8490398747776278>

Pablo Mateus dos Santos Jacinto. Psicólogo (CRP-03/14425) graduado pela Universidade do Estado da Bahia. Mestre e doutor em psicologia pela Universidade Federal da Bahia. Professor da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Coordenador do projeto de extensão Orientação Psicológica a Demandas Escolares. Coordenador do grupo de pesquisa Observatório Psicologia e Desenvolvimento Humano.

Contribuição de autoria: conceituação e revisão

<http://lattes.cnpq.br/2803856896817719>

Como referenciar:

DONATO, Julie Evilin Lopes; FERRAZ, Luis Filipe Oliveira; JACINTO, Pablo Mateus dos Santos. Orientação psicológica a demandas escolares: relato de experiência entre a clínica e a escola. **Revista Educação em Páginas**, Vitória da Conquista, v. 4, n. 4, e17146, 2025. DOI: 10.22481/redupa.v4.17146