

INTEGRAÇÃO FAMÍLIA/ESCOLA E ENFRENTAMENTO DA VIOLÊNCIA ATRAVÉS DE UMA INTERVENÇÃO PSICOSSOCIAL

FAMILY/SCHOOL INTEGRATION AND FACING VIOLENCE BASED ON A PSYCHOSOCIAL INTERVENTION

Kellen Cristiny Araujo Menezes **1**
Raimara Pereira Lourenço Duarte **2**
Ladislau Ribeiro do Nascimento **3**

Resumo: O presente artigo relata uma prática de intervenção psicossocial realizada em uma escola pública. O trabalho envolveu professores, estudantes do ensino fundamental e seus respectivos pais e/ou responsáveis. Buscou-se produzir análises coletivas sobre a violência compreendida como fenômeno produzido e reproduzido na esteira de processos históricos, políticos, econômicos e sociais; além disso, objetivou-se promover a chamada integração família-escola. A intervenção foi desenvolvida em contexto grupal. Realizaram-se rodas de conversa, dinâmicas de grupo e sensibilizações. Por meio do acolhimento de demandas psicossociais no contexto escolar, o trabalho alcançou os seguintes resultados: integração e fortalecimento de vínculos entre participantes; compreensão acerca da existência de múltiplos determinantes na produção da violência; desconstrução de ideias pré-concebidas sobre o conceito de família. Projetam-se futuras intervenções para o acolhimento de complexas demandas psicossociais que têm emergido nos contextos escolares.

Palavras-chave: Intervenção Psicossocial. Família. Escola. Psicologia Escolar e Educacional.

Abstract : This article reports a practice of psychosocial intervention carried out in a public elementary school. The intervention aimed to generate collective analyzes of violence as a phenomenon produced and reproduced in the midst of historical, political, economic and social processes; in addition, it aimed to promote the so-called family-school integration. The following target audience was chosen: educators, students and their respective parents and/or guardians. The intervention was developed from a group perspective. Conversation circles, group dynamics and sensitization were held. Through the reception of psychosocial demands in the school context, the work achieved the following results: integration and strengthening of bonds between participants; understanding of the existence of multiple determinants in the production of violence; deconstruction of preconceived ideas about the concept of family. Future interventions are planned for the reception of complex psychosocial demands that have emerged in school contexts.

Keywords: Psychosocial Intervention. Family. School. School and Educational Psychology.

- 1** Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infâncias e Adolescências (GEPIA). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6476706995743595>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4001-906X>. E-mail: kellen.menezes@mail.uft.edu.br
- 2** Graduada em Psicologia e Jornalismo pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa de Infâncias e Adolescências (GEPIA). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8795129559473671>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1978-8988>. E-mail: raimaralourenco10@gmail.com
- 3** Psicólogo, Doutor em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo (USP). Mestre em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professor do Curso de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Ensino em Ciências e Saúde (PPGECS). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0594312091964432>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6980-706X>. E-mail: ladislaunascimento@uft.edu.br

Introdução

O cotidiano escolar de grande parte das escolas públicas brasileiras é permeado pelas diversas mazelas vinculadas com a desigualdade social reinante no país (ANTUNES; MEIRA, 2003). Histórias de abusos, negligência, abandono e outras formas de violência são comuns nas trajetórias de vida de crianças e adolescentes em idade escolar.

À precarização das instituições escolares somam-se baixos salários e intensificação do trabalho docente (ROCHA; BESSA, 2004; FRIGOTTO, 2015), evasão escolar (SHIRASU; ARRAES, 2015), exclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais (THOMÉ; LOPES, 2017), racismo (NASCIMENTO, 2019), dentre outros problemas. Em meio a tantos impasses, a escola pública tem sido convocada para lidar com demandas que ultrapassam as fronteiras dos processos de ensino e de aprendizagem.

Diante de tamanha complexidade, compreende-se a necessidade de a psicologia escolar e educacional estar sempre à disposição para compartilhar saberes e fazeres na interface psicologia/educação (MACHADO, 2014; NASCIMENTO, 2019). Nesta perspectiva, realizou-se uma intervenção em uma escola pública, de ensino fundamental, situada na cidade de Miracema do Tocantins – TO. O projeto foi delineado para promover análises coletivas sobre a produção e a reprodução da violência na vida cotidiana.

A atividade foi realizada no primeiro semestre de 2018 como prática de estágio básico supervisionado em Psicologia Escolar e Educacional. A referida unidade curricular é ofertada no quinto período do curso de Psicologia da Universidade Federal do Tocantins (UFT). O trabalho foi desenvolvido por um grupo de cinco estagiárias, dentre as quais duas assinam autoria deste texto na companhia do professor responsável pela supervisão do estágio.

Vale salientar que, no segundo semestre de 2017, o mesmo grupo de estagiárias havia realizado uma “caracterização institucional” (NEIVA, 2010) na referida escola. Aquele trabalho culminou no levantamento de necessidades psicossociais e no delineamento de um projeto de intervenção que seria efetivado naquele mesmo contexto, no semestre seguinte. Assim sendo, decidiu-se pela elaboração de uma proposta de intervenção voltada ao enfrentamento da violência e à integração entre comunidade e escola.

Relato da experiência

Adotou-se como estratégia de trabalho uma intervenção psicossocial (NEIVA, 2010). A proposta apoiou-se em rodas de conversa, dinâmicas de grupo e sensibilizações. Elegeu-se como público-alvo, educadores, pais e/ou responsáveis por estudantes inseridos em um programa de aceleração da aprendizagem, que tinha como objetivo alfabetizar alunos matriculados do terceiro ao quinto ano do ensino fundamental, com histórico de defasagem idade-série.

Além da diretora e de professoras colaboradoras, quinze alunos e seus respectivos pais e/ou responsáveis participaram do projeto de intervenção.

Em duas reuniões iniciais com a diretora da escola, apresentou-se a programação, incluindo datas e horários para a realização dos encontros, e delimitou-se a quantidade de participantes.

No primeiro encontro, o grupo contava com a presença de duas mães de alunos escolhidos para participarem da intervenção, e seis funcionárias da escola que tinham filhos, sobrinhos e/ou netos matriculados na instituição, embora estes não estivessem inseridos no projeto de aceleração da aprendizagem mencionado anteriormente. O principal objetivo foi apresentar a proposta e integrar o grupo, além de gerar reflexões sobre a influência dos adultos nas formações educacional e pessoal de crianças e adolescentes que deles demandam proteção e cuidado.

Depois de listados os objetivos do projeto, iniciou-se uma roda de conversa acompanhada de uma dinâmica denominada A Lista. Esta atividade buscou provocar uma reflexão sobre como cada participante se relacionava com filhos, sobrinhos, netos ou qualquer criança com quem tivessem algum tipo de vínculo mais estreito. Após entregarem uma folha de papel A4 para cada participante, as estagiárias emitiram a consigna para, em um verso da folha, escreverem os nomes das pessoas do convívio familiar e o grau de importância atribuído a cada uma delas; no outro verso, indicariam

modos de se relacionar com as pessoas mencionadas, tendo como referência maneiras expressas no material de apoio para a atividade: (1) dando o melhor de mim; (2) dialogando; (3) empurrando; (4) com grosseria; (5) com afetos positivos; (6) com indiferença.

O segundo encontro contou com a presença de seis participantes, sendo quatro mães, uma avó e um pai que lá estava pela primeira vez. Na ocasião, todos ali presentes eram responsáveis por alunos integrados ao projeto de intervenção. Depois de uma breve apresentação das estagiárias e do participante estreado, explicou-se qual seria o objetivo da atividade: abordar a importância do vínculo na relação adulto-criança/adolescente.

Em seguida, houve a reprodução de um vídeo sobre as diferentes configurações familiares possíveis na contemporaneidade. Abordou-se a família enquanto instituição construída historicamente, sob a influência de fatores culturais, econômicos e sociais. A reflexão sobre a complexidade envolvendo o conceito de família buscou romper com ideias cristalizadas atreladas a um modelo de “família pensada” (ideal), nos moldes da burguesia tradicional, em contraponto ao que se pode denominar de “família vivida” (SZYMANSKI, 2000). Este seria um conceito para se referir à família em sua dimensão concreta, real.

Ao final do segundo encontro, cada participante compartilhou experiências e vivências associadas aos cuidados oferecidos e à educação transmitida para crianças e adolescentes nos espaços domésticos. Falaram sobre dificuldades a serem superadas para o suprimento de necessidades como alimentação e formação escolar. As estagiárias concluíram o encontro com uma explanação sobre a importância do diálogo na promoção de confiança e segurança entre pessoas do convívio familiar.

No terceiro encontro realizaram-se uma roda de conversa e uma dinâmica com estudantes integrantes do projeto de aceleração da aprendizagem. Estiveram presentes um total de doze crianças e adolescentes com idades entre 11 e 14 anos. Depois de as estagiárias e os participantes se apresentarem, deu-se início a uma atividade interativa apoiada no uso de figuras representativas de *emojis*¹. Este recurso foi utilizado com a finalidade de mobilizar trocas de experiências, sobre emoções e sentimentos experimentados pelos estudantes, no cotidiano escolar e em seus respectivos lares. Os *emojis* escolhidos representavam: amor, alegria, medo, ira, felicidade e tristeza.

A atividade ocorreu da seguinte maneira. As estagiárias apresentavam os *emojis* ao grupo e em seguida os afixavam no quadro. Aos participantes caberia atribuir um nome ou significado para cada ideograma afixado, além de fazer um possível relato sobre emoções e sentimentos vivenciados com mais frequência dentro e fora da escola. O encontro selou um movimento de aproximação e de integração entre as estagiárias e os estudantes.

O quarto encontro foi programado com o objetivo de abordar a importância do fortalecimento de vínculos e da constituição de relações de confiança entre adultos, crianças e adolescentes no ambiente familiar. Para tanto, realizou-se uma dinâmica denominada Guia do Cego, em que os participantes atuavam como condutores - no papel de videntes - e conduzidos - no papel de cegos. A ideia inicial era envolver crianças e adolescentes acompanhados de seus respectivos pais e/ou responsáveis. No entanto, como apenas duas mães e uma avó compareceram ao encontro, as estagiárias as integraram à atividade e propuseram a formação de alguns pares envolvendo apenas estudantes. No total, onze estudantes e três adultos participaram da atividade.

Algumas crianças alegaram sensação de medo durante a realização da atividade. As adultas também fizeram comentários sobre a dinâmica. Valorizaram-se a escuta e a confiança como elementos imprescindíveis para a qualidade das relações entre crianças, adolescentes e adultos. As estagiárias versaram sobre a importância do diálogo e da empatia para a construção de laços de confiança.

O quinto encontro foi dedicado para a devolutiva acerca das atividades de intervenção. Participaram a equipe gestora e as professoras da turma do programa de aceleração da aprendizagem. Em um primeiro momento, as estagiárias teceram agradecimentos pela acolhida institucional e pelo apoio durante todo o processo. Em seguida, depois de indicarem os alcances

¹ Emoji é uma palavra originalmente japonesa, derivada da união dos elementos e (imagem) e moji (letra). Entendido como um pictograma ou ideograma: imagem que transmite a ideia de uma palavra ou frase completa (PADILHA, 2020). Fonte: PADILHA, A. Significado de emoji. Disponível em: <https://www.significados.com.br/emoji/>. Acesso em: 24 jan. 2020.

do projeto, apontaram práticas institucionais que poderiam ser instituídas ou aprimoradas para a escola acolher, de maneira assertiva, demandas associadas com a violência.

Análise e Discussão

A intervenção produziu rupturas na rotina escolar para acolher, escutar e integrar estudantes, educadores e membros da comunidade externa. O trabalho alcançou resultados importantes, a despeito de as escolas estarem quase sempre estruturadas com base em dispositivos de controle e de disciplinamento (EIZIRIK; COMERLATO, 2004) capazes de suscitar resistências e de limitar movimentos de mudança (DEUSDARÁ; ROCHA, 2012).

Nos primeiros contatos com a instituição, o grupo de estagiárias encontrou dificuldades para programar a intervenção. A princípio não havia espaço na agenda da escola. Depois de algumas explicações sobre o projeto, a proposta foi aceita pela equipe gestora.

Sabe-se que a realização de qualquer tipo de ação interventiva em ambientes escolares costuma implicar em muitos desafios. Além de impasses associados com a rigidez nos espaços e tempos instituídos, ressaltam-se o excesso de tarefas e a aceleração do ritmo de trabalho, sobretudo entre membros do corpo docente (NASCIMENTO, 2009).

No entanto, na dinâmica institucional, a força instituída não passa incólume diante da resistência e da capacidade criativa de gestores, educadores, estudantes e membros da comunidade externa. Em uma dialética envolvendo a ordem instituída e a força instituinte (LOURAU, 1993), movimentos de recusa podem transformar o cotidiano escolar. A título de ilustração, aponta-se para o fato de educadoras e gestoras escolares terem relatado o exercício de práticas educativas e/ou de cuidado, para além daquilo que geralmente se estabelece como praxe nas instituições escolares. Elas disseram fazer uso de estratégias como rodas de leitura e contação de histórias com vistas ao enfrentamento da violência no contexto escolar. Além destes relatos, evidenciou-se engajamento e implicação dos educadores em reflexões, análises e discussões sobre experiências cotidianas.

O contato com mães, avós, tias e outros responsáveis pelos estudantes também foi de suma importância para o cumprimento dos objetivos. Em um dispositivo de acolhimento de demandas e de fortalecimento subjetivo, produziram-se análises, problematizações e ressignificações de experiências vivenciadas dentro e fora da escola.

Por meio da abordagem de temas geralmente deixados de fora dos espaços escolares, fomentou-se a integração dos participantes, ao mesmo tempo em que valorizou-se a mediação da relação entre membros da comunidade escolar e do contexto circundante. Este processo mostrou-se relevante pelo fato de ter mobilizado a criação e o fortalecimento de laços necessários ao desenvolvimento humano e ao enfrentamento da violência.

De acordo com Fonseca, Feitoza e Lima (2010), “em termos de desenvolvimento humano é necessário considerar o indivíduo em seu meio, e não ambos como fatores isolados” (p. 149). Sendo assim, no cumprimento de seu papel enquanto instituição formadora, a escola não pode negligenciar a realidade cotidiana vivenciada pelos estudantes nos momentos em que estão fora do ambiente escolar.

Vale destacar que, o conceito de família foi posto no centro de problematizações, análises e reflexões engendradas durante a intervenção. Notou-se, especialmente no contato com adultos responsáveis pelos estudantes, a predominância de discursos inspirados em ideias cristalizadas sobre o que seria uma família. Houve quem se culpasse pelo fato de não contar com apoio ou presença de uma figura masculina em casa. Dificuldades de aprendizagem e indisciplina escolar foram associadas a uma suposta “falta de estrutura familiar”. Na ocasião, as estagiárias perceberam como aquelas falas apontavam para o que Szymanski (2000) denominou de “família pensada”, idealizada, inspirada no modelo de família burguesa, patriarcal, apoiada em valores conservadores.

Tomou-se o cuidado de valorizar as configurações familiares das participantes e procedeu-se a uma análise crítica sobre o ideal de família expresso nos relatos. Com base no conceito de “família vivida” (SZYMANSKI, 2000), problematizou-se um conjunto de ideias pré-concebidas e de estereótipos frequentes nas definições de família. Havia, inclusive, quem acreditasse “não possuir família” pelo fato de não conviver em uma estrutura familiar tradicional, biparental.

As participantes foram convidadas para refletirem sobre as determinações históricas, culturais e sociais envolvidas na constituição de cada família. Sensibilizações, análises e considerações provocaram rupturas em relação àquelas ideias cristalizadas. Foi possível compreender que, no Brasil, assim como em outros países colonizados e construídos sob a exploração e a violência do escravismo, o modelo matrifocal tornou-se muito frequente (SZYMANSKI, 1992). Sendo assim, a semelhança guardada em termos de estrutura e configuração familiar naquele grupo não era obra do acaso. Fazia parte de um processo histórico e social.

Este olhar crítico foi estendido para as análises sobre o fenômeno da violência. De um modo mais específico, considerou-se a escola como *locus* de reprodução da violência (BALAZS; SAYAD, 2008) perpetrada contra as populações empobrecidas. Mediante um cuidadoso trabalho para se evitar associações precipitadas entre pobreza e violência, este fenômeno foi abordado como um complexo produto das contradições do capitalismo. Preservou-se a postura crítica a fim de não legitimar discursos preconceituosos que atrelam pobreza à violência sem ponderar a complexidade do problema.

Buscou-se implicar as participantes através do “reconhecimento de si” enquanto sujeitos de direitos e deveres. Valorizou-se cada papel desempenhado na vida cotidiana.

Em relação à participação dos estudantes, destacou-se o sentimento de vergonha comum nos ambientes escolares (LA TAILLE, 2002), sobretudo nas tramas institucionais de um modelo de escola que se apoia em discursos, práticas e relações de poder com potencial para assujeitar ao invés de incitar a vida enquanto potência (FOUCAULT, 1987; NASCIMENTO, 2009).

A propósito, buscou-se mobilizar afetos no grupo de estudantes, tendo em vista a carência de situações e dispositivos escolares capazes de operar na dimensão afetiva. Embora sejam cada vez mais frequentes os apelos para o desenvolvimento das chamadas habilidades socioemocionais, nos ambientes escolares, principalmente mediante processos de reestruturação de currículos apoiados na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), a escola costuma restringir a abordagem de emoções e sentimentos.

Sendo assim, nas atividades direcionadas ao grupo de estudantes, incluindo aquela em que houve interação com adultos, priorizaram-se a expressão e o reconhecimento de emoções e sentimentos. Vale lembrar que,

[...] emoção, linguagem e pensamento são mediações que levam à ação, portanto somos as atividades que desenvolvemos, somos a consciência que reflete o mundo e somos a afetividade que ama e odeia este mundo, e com esta bagagem nos identificamos e somos identificados por aqueles que nos cercam (LANE, 1995, p. 62).

Considerou-se, portanto, a força política dos/nos afetos, uma vez que fortalecem subjetividades, mesmo em face da violência e das frequentes práticas de assujeitamento produzidas, e reproduzidas, no cotidiano vivido pela população envolvida neste projeto.

Considerações Finais

O trabalho realizado foi potente, enquanto atividade formativa, porque permitiu ao grupo de estagiárias um contato mais direto com o campo de atuação em psicologia escolar e educacional. Evidenciou a relevância da integração família/escola como estratégia para o enfrentamento da violência. Além disso, ensinou sobre a complexidade da realidade escolar.

No que diz respeito aos alcances da intervenção propriamente dita, destacaram-se a desconstrução de estereótipos de família e a sensibilização para o desenvolvimento de relações interpessoais e familiares baseadas em respeito, escuta e diálogo. Estes resultados derivam de um processo de conscientização sobre os determinantes históricos, políticos e sociais de cada família.

Do ponto de vista institucional, o trabalho abriu espaços para acolher demandas psicossociais em uma perspectiva ética e política. As análises críticas sobre a produção e os efeitos da violência caminharam na direção da desculpabilização de educadores, estudantes e de seus respectivos

familiares e/ou responsáveis.

Este processo interventivo ratificou o importante papel da escola na vida daquela população estigmatizada e posta às margens da sociedade. Do mesmo modo, mostrou como a integração família/escola se faz necessária para o enfrentamento de impasses e desafios do cotidiano escolar.

À guisa de conclusão, vale destacar que, a prática de uma psicologia escolar e educacional crítica, incumbida de potencializar o desenvolvimento humano, deve estar apoiada na ética e no compromisso com a transformação da realidade social. Almeja-se, portanto, a realização de futuras intervenções para o acolhimento de complexas demandas psicossociais que têm emergido nos contextos escolares.

Referências

ANTUNES, M. A. M; MEIRA, M. E. **Psicologia Escolar Teorias Críticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

BALAZS, G; SAYAD, A. A violência da instituição. In: BOURDIEU, P., et al. **A Miséria do mundo**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 569-586.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** – Documento preliminar. MEC. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base> . Acesso em 11 Jan. 2020.

DEUSDARÁ, B; ROCHA, M. L. Cartografias da escola: controle e práticas de comunicação em análise. **Psicologia & Sociedade**, v. 24, n. 2, p. 373-381, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822012000200015&lng=en&nrm=iso&tIng=pt. Acesso em 10 Jan. 2020.

EIZIRIK, M; COMERLATO, D. Subjetividade e poder na escola. In: Marisa Eizirik e Denise Comerlato. **A escola invisível: jogos de poder, saber, verdade**. UFRGS Editora, 2004.

FONSECA, Y. X. F. da; FEITOZA, E. C. D & LIMA, M. F. Fortalecimento do Vínculo Entre Pais e Filhos. In: NEIVA, K. M. C. **Intervenção psicossocial: aspectos teóricos, metodológicos e experiências práticas**. São Paulo: Vetor, 2010.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987.

FRIGOTTO, G. A produtividade da escola improdutiva 30 anos depois: regressão social e hegemonia às avessas. **Revista Trabalho Necessário**, v. 13, n. 20, 2015. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/4442/74f3a14c5b67c4ffa8d90efa140ae9519d3b.pdf>. Acesso em: 05 Dez. 2019.

LA TAILLE, Y. O sentimento de vergonha e suas relações com a moralidade. **Psicología: Reflexão e Crítica**, v. 15, n. 1, p. 13-25, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722002000100003&lng=en&nrm=iso&tIng=pt . Acesso em 27 Nov. 2019.

LANE, S. T. M. A mediação emocional na construção do psiquismo humano. In: LANE, S. T. M; SAWAIA, B. (orgs.). **Novas veredas da Psicologia Social**. São Paulo, Brasiliense, 1995.

LOURAU, R. **Análise Institucional e Práticas de Pesquisa**. Rio de Janeiro: UERJ, 1993.

MACHADO, A. M. **Plantão institucional: um dispositivo criador. Novos possíveis no encontro da psicologia com a educação**. Casa do Psicólogo: São Paulo, p. 117-143, 2007.

MACHADO, A. M. Exercer a Postura Crítica: Desafios no Estágio em Psicologia Escolar. *Psicologia Ciência e Profissão*, Brasília, v. 34, n. 3, p. 761-773, 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-98932014000300761&script=sci_arttext. Acesso em: 30 Nov. 2019.

NASCIMENTO, L. R. **Práticas escolares em tempos de turbulência: um olhar para os modos de produção de subjetividade em uma escola pública**. Dissertação de Mestrado, Curso de Pós-Graduação em Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP, 2009. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/17358/1/Ladislau%20Ribeiro%20do%20Nascimento.pdf>. Acesso em: 18 Dez. 2019.

NASCIMENTO, L. R. Desigualdade racial e fracasso escolar de estudantes negras e negros. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 4, p. e6401, 28 maio 2019. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/6401> Acesso em: 28 Jan. 2020.

NASCIMENTO, L. R. Encontros possíveis entre psicologia e educação para a inclusão escolar. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**. Rio de Janeiro, v. 71, n. 1, p. 6-18, 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672019000100002&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em 28 Jan. 2020.

NEIVA, K. M. C. **Intervenção psicossocial: aspectos teóricos, metodológicos e experiências práticas**. São Paulo: Vetor, 2010.

ROCHA, M. L. da; BESSA, V. H. OLIVEIRA, A. A. de. Trabalho docente e suas implicações com as práticas psicológicas. In: **Anais da 27ª Reunião Anual da Anped** - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2004, pág. 1-7. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/p203.pdf>. Acesso em 18 Dez. 2019.

SHIRASU, M. R.; ARRAES, R. A. Determinantes da evasão e repetência escolar. In: **Anais do XLIII Encontro Nacional de Economia**, 43, 2015, Florianópolis. Florianópolis: Anpec, 2015. Disponível em: https://www.anpec.org.br/encontro/2015/submissao/files_/i/112-85f3c3774c3d65741cb278e01e61db39.pdf. Acesso em 20 Dez. 2019.

SZYMANSKI, H. **Trabalhando com famílias**. Caderno de Ação, v. 1, p. 1-39, 1992.

SZYMANSKI, H. A família como um locus educacional: perspectivas para um trabalho psicoeducacional. **Revista brasileira de estudos pedagógicos**, v. 81, n. 197, 2000. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1316>. Acesso em 10 Dez. 2019.

TANAMACHI, E.R. & MEIRA, M..M. **A atuação do psicólogo como expressão do pensamento crítico em Psicologia e Educação**. In: Meira, M.E.M & Antunes, M.A.M. (Orgs.), *Psicologia escolar: práticas críticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, p.11-62. 2003.

THOMÉ, M. L. E; LOPES, M.I. O papel determinante do espaço escolar para o desenvolvimento de uma aluna incluída. **Revista Educação-UNG-Ser**, v. 12, n. 1, p. 06-14, 2017. Disponível em: <http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/view/1963>. Acesso em: 10 Nov. 2019.

Recebido em 30 de janeiro de 2020.
Aceito em 14 de fevereiro de 2022.