



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

SANDRA REGINA GALVÃO

**O TRABALHO DO PSICÓLOGO NAS INSTITUIÇÕES DE
ENSINO SUPERIOR:
UM ESTUDO DE CASO DA UTFPR APUCARANA**

Londrina
2020

SANDRA REGINA GALVÃO

**O TRABALHO DO PSICÓLOGO NAS INSTITUIÇÕES DE
ENSINO SUPERIOR:
UM ESTUDO DE CASO DA UTFPR APUCARANA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Londrina em nível de Mestrado, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia, na Linha Psicologia Social e Processos Institucionais.

Orientador: Prof. Dr. Rafael Bianchi Silva

Londrina
2020

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

SA194 Galvão, Sandra Regina.

O Trabalho do Psicólogo nas Instituições de Ensino Superior : um estudo de caso da UTFPR Apucarana / Sandra Regina Galvão. - Londrina, 2020.
159 f. : il.

Orientador: Rafael Bianchi Silva.

Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Ciências Biológicas, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2020. Inclui bibliografia.

1. Psicologia Escolar, Psicologia Organizacional, IES. - Tese. I. Silva, Rafael Bianchi. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Ciências Biológicas. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. III. Título.

CDU 159.9

SANDRA REGINA GALVÃO

**O TRABALHO DO PSICÓLOGO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO
SUPERIOR:
UM ESTUDO DE CASO DA UTFPR APUCARANA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Estadual de Londrina em nível de Mestrado, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Psicologia, na Linha Psicologia Social e Processos Institucionais.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Rafael Bianchi Silva
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof. Dr. Sônia Regina Vargas Mansano
Universidade Estadual de Londrina – UEL

Prof. Dr. Adriana de Fátima Franco
Universidade Estadual de Maringá – UEM

Londrina, 20 de Fevereiro de 2020.

Dedico este trabalho a todas as pessoas que trazem à essa jornada leveza e beleza e que insistem em florescer mesmo em meio a dureza do tempo presente.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador, Prof. Dr. Rafael Bianchi Silva, por percorrer este trajeto comigo, contribuindo sempre para um trabalho com sentido, e dando uma leveza sem igual à esta caminhada. Foi um tempo precioso de crescimento.

Aos professores do PPGPSI da UEL por todo o apoio ao longo do período. Em tempos de tantos ataques à categoria docente e à Educação, a atuação resistente de vocês gera mudanças significativas. Eu posso dizer que saio desse programa transformada, acreditando e lutando por uma política educacional emancipadora.

Aos companheiros de mestrado, pelo prazer dos tantos encontros. Certamente, vocês foram uma das mais belas surpresas que esse mestrado me proporcionou. Sinto um baita carinho e orgulho por cada um de vocês.

Agradeço à UTFPR Apucarana, em especial às colegas do NUAPE que me permitiram um tempo precioso de dedicação à esta pesquisa.

Aos meus queridos amigos de todas as horas: Amanda, Carolina, Edilaine, Roberto, Victor, Vinícius, Gisele, Renata, Taciele, Tia Nadir. Vocês conseguem colocar alegria em todas as situações.

Gostaria de agradecer também aos meus pais, Lucimar e Jorge, que tanto se dedicaram para que eu tivesse acesso à Educação reforçando sempre sua importância para uma visão de mundo mais ampla. Honro o amor e a dedicação de vocês.

Agradeço especialmente ao meu esposo Cleber por toda a parceria e apoio, desde a decisão pelo processo seletivo, até a conclusão da dissertação, escutando teorias tão distantes de sua formação nas Ciências Contábeis, assumindo tantas tarefas domésticas para que eu pudesse escrever, e me empurrando para frente quando o cansaço chegava. Amo você!

Galvão, S.R. (2020). **O Trabalho do Psicólogo nas Instituições de Ensino Superior: um estudo de caso da UTFPR Apucarana**. 2020. 161 f. (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

RESUMO

A relação entre Psicologia e Educação no Brasil, desde o início do século XX, é marcada pela construção de saberes e fazeres direcionados aos interesses das classes dominantes. Na prática, a Psicologia foi se concretizando nas instituições de ensino por intervenções focadas no sujeito, legitimando e reproduzindo relações de desigualdade e violência. A partir da década de 1970 essas práticas passam a ser questionadas e a abordagem psicológica volta-se às questões políticas e sociais do país. No entanto, mesmo marcada por um história de conceitos e intervenções individualizantes, a Psicologia vem discutindo e construindo novos modos mais emergentes de atuar, inclusive nas instituições de ensino, sendo as IES um campo mais recente de inserção do psicólogo. Com o processo de democratização do ensino superior ocorrido nas últimas décadas e, conseqüentemente com o aumento do número de estudantes nesse contexto advindos das mais diversas realidades sociais e culturais do país, a Psicologia tem sido convocada a contribuir neste campo a partir de um trabalho que viabilize a permanência e o bom desempenho dos mesmos. A presente dissertação tem por objetivo descrever e analisar o trabalho em Psicologia desenvolvido no campus Apucarana da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, identificando práticas tradicionais e práticas emergentes em Psicologia Escolar e Psicologia Organizacional, de acordo com os pressupostos teóricos de autores considerados mais contemporâneos em ambas áreas, como Marinho-Araújo e Yamamoto. Para tanto, a metodologia utilizada foi do tipo qualitativa, tendo como estratégia o estudo de caso em que os documentos institucionais da UTFPR e o relato de experiência da pesquisadora, enquanto psicóloga atuante no campo pesquisado, foram elencados como instrumentos de pesquisa. Verificou-se que no campus Apucarana da UTFPR o trabalho das psicólogas se traduz majoritariamente em práticas tradicionais, como, por exemplo, atendimentos individuais ao discente. A análise permitiu identificar também elementos emergentes nas intervenções realizadas, assim como diversas possibilidades de atuação em temáticas como o racismo, violência de gênero nos cursos de engenharia, a inclusão da pessoa LGBTI, e outras tantas. Desse modo, concluiu-se que o trabalho do psicólogo no contexto universitário é um campo rico a ser explorado e, portanto, mais pesquisas são necessárias.

Palavras-chave: Psicologia. Educação. IES. Práticas tradicionais. Práticas emergentes.

Galvão, S.R. (2020). **The Psychologist's Work in Higher Education:** a case study of UTFPR Apucarana. 2020. 161 p. (Master's Dissertation in Psychology). Universidade Estadual de Londrina, Londrina.

ABSTRACT

The relationship between Psychology and Education in Brazil, since the beginning of the 20th century, has been marked by the construction of knowledge and practices directed to the interests of the dominant classes. In practice, Psychology has taken shape in educational institutions through interventions focused on the subject, legitimizing and reproducing relations of inequality and violence. As of the 1970's these practices began to be questioned and psychological approach turned to the country's political and social issues. However, even though marked by a history of individualizing concepts and interventions, Psychology has been discussing and building new, more emerging ways of acting, including in educational institutions, with HEI's being a more recent field for the psychologist's insertion. With the democratization process in higher education that took place in recent decades and, consequently, with the increase in the number of students in this context arising from the most diverse social and cultural realities in the country, Psychology has been called upon to contribute in this field from work that enable their permanence and good performance. This dissertation aims to describe and analyze the work in Psychology developed at the Apucarana campus of the federal Technological University of Paraná, identifying traditional practices and emerging practices in School Psychology and Organizational Psychology, according to the theoretical assumptions of authors considered more contemporary in both areas, such as Marinho-Araújo and Yamamoto. For that, the methodology used was of the qualitative type, having as strategy the case study in which the institutional documents of UTFPR and the report of the researcher's experience, as a psychologist working in the researched field, were listed as research instruments. It was found that on the UTFPR Apucarana, the work of psychologists is mostly translated into traditional practices, such as, for example, individual assistance to students. The analysis also made it possible to identify emerging elements in the interventions carried out, as well as several possibilities for acting on themes such as racism, gender violence in engineering courses, the inclusion of the LGBTI person, and many others. Thus, it was concluded that the work of the psychologist in the university context is a rich field to be explored and, therefore, more research is needed.

Keywords: Psychology. Education. HEI. Traditional practices. Emerging practices.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Escola de Aprendizes Artífices de Curitiba em 1910	28
Figura 2 – Laboratório de motores da Escola Técnica de Curitiba na década de 1950.....	29
Figura 3 – Campus da UTFPR Curitiba	30
Figura 4 – Localização dos 13 <i>campi</i> da UTFPR.....	31
Figura 5 – Topo do organograma da reitoria da UTFPR.....	33
Figura 6 – Parte do organograma da UTFPR (ouvidoria, CPPD, CIS e pró-reitorias)	35
Figura 7 – Parte do organograma da UTFPR (assessorias, PROJU e diretorias).....	37
Figura 8 – Diagrama ilustrativo simplificado das posições complementares ocupadas pelas Universidades Clássicas e de Ciências Aplicadas em relação ao processo produtivo no modelo alemão	40
Figura 9 – Fachada do primeiro bloco da UTFPR Apucarana	43
Figura 10 – Espaço físico do campus Apucarana da UTFPR em seu início e no ano de 2016, respectivamente	44
Figura 11 – Topo do organograma da UTFPR Apucarana.....	47
Figura 12 – Parte do organograma da UTFPR (DEPED).....	49
Figura 13 – As transformações ocorridas na Psicologia Organizacional e do Trabalho ao longo dos anos	78
Figura 14 – Cartaz de divulgação da roda de conversa “Estava triste, tristonho”	116
Figura 15 – Documento oficial Parecer Psicológico da UTFPR.....	121
Figura 16 – Fluxograma da Avaliação de Desempenho dos Servidores da UTFPR.....	139

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quantidade de estudantes que ingressaram pela política de cotas na UTFPR Apucarana/Relatório 2018.....	45
Quadro 2 – Práticas tradicionais e emergentes em Psicologia Escolar.....	58
Quadro 3 – Atividades mais frequentes entre os psicólogos organizacionais e do Trabalho no Brasil na década de 1980.....	74
Quadro 4 – Práticas tradicionais e emergentes em Psicologia Organizacional	81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACIA	Associação Comercial e Industrial de Apucarana
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
ASSAVI	Assessoria de Avaliação Institucional
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CIS	Comissão Interna de Supervisão
COGERH	Coordenadoria de Gestão de Recursos Humanos
COGETI	Coordenadoria de Gestão de Tecnologia da Informação
COUNI	Conselho Universitário
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPPD	Comissão Permanente de Pessoal Docente
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
DCE	Diretório Central dos Estudantes
DEPED	Departamento de Educação
DIMOP	Divisão de Movimentação de Pessoas
DIREC	Diretoria de Relações Empresariais e Comunitárias
DIRGE	Diretoria Geral
DIRGEP	Diretoria de Gestão de Pessoas
DIRGRAD	Diretoria de Graduação e Educação Profissional
DIRPLAD	Diretoria de Planejamento e Administração
DIRPPG	Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação
EAVAP EF	Escala de Avaliação das Estratégias de Aprendizagem para o Ensino Fundamental

ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FETAP	Fundação de Ensino Técnico de Apucarana
FONAPRACE	Fórum Nacional de Pró-Reitores e Assuntos Comunitários e Estudantis
GECC	Gratificação por Encargo de Curso ou Concurso
IDORT	Instituto de Organização Racional do Trabalho
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGBTI	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros e Intersexuais
MEC	Ministério da Educação
NAPNE	Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Especiais
NUAPE	Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil
NUENS	Núcleo de Ensino
ONG	Organização não-Governamental
PCCTAE	Plano de Cargos e Carreira dos Técnicos Administrativos da Educação
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PNAES	Plano Nacional de Assistência Estudantil
PPGSI	Programa de Pós-Graduação em Psicologia
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional
PROJU	Procuradoria Jurídica
PROPPG	Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
PROPLAD	Pró-Reitoria de Planejamento e Administração
PROREC	Pró-Reitoria de Relações Empresariais e Comunitárias

QVT	Qualidade de Vida no Trabalho
RAG	Relatório Analítico de Gestão
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SEDEP	Secretaria de Desenvolvimento de Pessoas
SISU	Sistema de Seleção Unificado
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UTFPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
UTN	Universidade Tecnológica Nacional

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	O CAMINHO METODOLÓGICO	21
3	A UTFPR	27
3.1	UM BREVE HISTÓRICO DA INSTITUIÇÃO	27
3.2	O ESTATUTO DA UTFPR.....	31
3.3	O REGIMENTO GERAL DA UTFPR	34
3.4	O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO (PPI) E O PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL	37
3.5	SOBRE O CAMPUS APUCARANA	42
3.6	O REGIMENTO DOS <i>CAMPI</i> DA UTFPR E A REALIDADE EM APUCARANA.....	46
4	A PSICOLOGIA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR	51
4.1	A PSICOLOGIA ESCOLAR NO BRASIL E O TRABALHO REALIZADO NAS IES	51
4.2	PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL E DO TRABALHO NO BRASIL.....	65
5	UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS EM PSICOLOGIA NO CAMPUS APUCARANA DA UTFPR	87
5.1	A PSICOLOGIA ESCOLAR	90
5.2	A PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL.....	118
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	147
	REFERÊNCIAS	155

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem por objetivo descrever e analisar o trabalho do psicólogo no campus Apucarana da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Para tanto, faz-se importante olhar para essa universidade enquanto instituição de ensino construída histórica e socialmente, não apenas como uma estrutura física e organizacional, mas também como um espaço de complexas relações que se expressam no cotidiano.

Para além disso, a realização desta pesquisa perpassa a minha relação como pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGPSI) da Universidade Estadual de Londrina (UEL) e também como psicóloga técnica-administrativa da UTFPR Apucarana, meu campo de trabalho e de investigação. Antes desses lugares estive em alguns outros ao longo da minha vida profissional, e ao trazer um breve histórico sobre esse percurso como um caminho para iniciar a discussão a respeito do trabalho do psicólogo na universidade, penso ser importante tal exemplificação para a compreensão de que não há um trabalho ou um objeto estável e definitivo para o psicólogo, como historicamente se tem dito, acreditado e reproduzido. Ao se inserir em novos espaços (neste caso, a atuação técnica no ensino superior), estes são constantemente colocados em questão, repensados e rediscutidos, desafiando-nos a construir novos saberes e práticas. Além disso, tal processo, que inclui o desafio de construir outros modos de trabalhar, remete-nos a realidade da formação acadêmica em Psicologia, levando ao questionamento do quanto ela tem preparado para atuação em tais contextos.

Após concluir minha graduação no curso de Psicologia da UEL em 2007, iniciei a busca por um lugar no mercado de trabalho no município de Londrina com quase nenhuma bagagem profissional para acrescentar ao meu currículo e realizando voluntariamente atendimento clínico a crianças, adolescentes e adultos em um centro social vinculado à Igreja Católica. Neste lugar, tive a oportunidade de aprender a trabalhar com outros profissionais da

saúde e, com estes, uma aproximação com uma abordagem mais integral do sujeito. O trabalho formal, então, surgiu em 2009, a partir de uma oportunidade de atuar como psicóloga social – assim foi registrada a função – em uma entidade não governamental que tinha como atividade principal o atendimento a pessoas com deficiência. No entanto, o vínculo empregatício estava relacionado a um convênio de prestação de serviços junto a Prefeitura Municipal de Londrina, para atuação na Assistência Social, mais especificamente nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS).

Se, por um lado, a proposta surgiu como um imenso alívio após um tempo de espera por uma oportunidade, por outro, trouxe certo nível de angústia frente a um trabalho totalmente desconhecido. Na época iniciava-se um período de expansão do trabalho da Psicologia na Secretaria de Assistência Social de Londrina, não havendo, portanto, muitas referências e modelos a seguir. Mesmo os documentos elaborados pelo Conselho Federal de Psicologia e pelo Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a Fome não traziam informações precisas sobre a operacionalização do trabalho do psicólogo nesse campo. Dessa forma, as atividades a serem realizadas não estavam descritas ou prescritas. No entanto, havia uma demanda da instituição a ser atendida. A construção desse fazer se iniciou pela definição do que não cabia ao psicólogo – atender individualmente os usuários do serviço nas salas de atendimento – partindo da gestão uma tentativa de não caracterizar o trabalho do psicólogo como uma atuação clínica. Ao mesmo tempo, diante de relatos de sofrimento que chegavam à recepção do CRAS, o psicólogo era sempre solicitado a “resolver” o problema.

O trabalho da Psicologia nos serviços socioassistenciais de Londrina era discutido, construído e reinventado coletivamente, com base nas orientações nacionais e a partir do cotidiano de trabalho. Foram muitas as reuniões realizadas entre os psicólogos atuantes nos CRAS e CREAS (Centro de Referência Especializado de Assistência Social) para a partilha das angústias e das possibilidades de trabalho junto a uma população em situação de

vulnerabilidade e risco social. Meu trabalho como psicóloga no CRAS Norte de Londrina se encerrou em 2012, a partir do convite feito pelo presidente da entidade contratante para atuar no Serviço de Proteção Social Especial para Pessoas com Deficiência e suas Famílias, um serviço recém-estruturado, quase inexistente até então no Brasil. Antes de mim, outros psicólogos atuaram neste serviço em Londrina, havendo, portanto, um esboço das atividades desenvolvidas pela Psicologia, e que estavam quase sempre atreladas ao trabalho do profissional de Serviço Social. Mesmo com todas as fragilidades referentes ao trabalho da Psicologia no serviço (em construção), aos recursos disponíveis para um trabalho efetivo junto as pessoas com deficiência e seus familiares (restrita rede de atendimento disponível no município), e a instabilidade do convênio junto à prefeitura, a equipe de psicólogos e assistentes sociais buscavam construir suas atividades de acordo com a ética profissional e para melhor atender ao público.

Vivenciando as dificuldades e angústias deste tipo de vínculo empregatício, prestei algumas provas de concurso público em Londrina e região, no intuito de maior estabilidade e melhores condições de trabalho, sendo aprovada em 2013 no concurso para o cargo de “Psicólogo/Área” na UTFPR da cidade de Apucarana (vaga que será melhor explicada ao longo da dissertação). Da convocação ao efetivo exercício foi um tempo breve, dedicado a cumprir os prazos de entrega de documentação, não havendo ainda preocupação real com as atividades a serem realizadas. Além disso, a própria instituição não havia decidido a respeito da minha lotação, informação essa repassada durante o processo de convocação/nomeação.

O dia 05 de junho de 2013 foi o meu primeiro dia em exercício na UTFPR Apucarana. Logo no início da jornada de trabalho, ao me dirigir ao setor de Recursos Humanos para apresentação, fui informada que ali seria meu local de trabalho. Havia um espaço físico destinado ao serviço de Psicologia: uma sala localizada dentro do setor, com porta (para garantir o sigilo nos atendimentos), uma mesa, armários e cadeiras. Parte de uma das

divisórias da sala era feita de vidro, o que dava visibilidade para a sala ao lado, ocupada pela coordenadora do setor. Esta realizou uma breve ambientação informando sobre o funcionamento da universidade a partir de documentos institucionais, visitando comigo todo o espaço físico do campus e me apresentando aos demais servidores.

Passado este primeiro momento, que foi de encantamento pela estrutura física e pela qualidade dos espaços (muito diferente do que fora vivenciado nos serviços socioassistenciais em Londrina), pude experimentar sensações semelhantes aos primeiros dias de trabalho no CRAS: não havendo uma orientação clara a respeito do trabalho a ser desenvolvido, era comum que se apresentassem quais tarefas não deveriam ser realizadas pelo psicólogo: folha de pagamento, cadastro de servidores, e serviços administrativos em geral. Durante muitas horas da jornada de trabalho realizava a leitura dos documentos da universidade, com a impressão de que havia muito pouco a ser feito. Fui direcionada para os trabalhos de avaliação admissional dos novos trabalhadores (o que ocorria com pouquíssima frequência) e convidada a assumir a presidência da subcomissão de avaliação de desempenho dos servidores, cujo trabalho resumia-se a processos administrativos burocráticos.

Passado alguns dias do ingresso, o diretor do campus chamou-me para uma conversa em seu gabinete, dando as boas vindas, perguntando a respeito do meu histórico profissional e se colocando a disposição para o que fosse necessário. Além disso, em alguns momentos pude conversar com a outra psicóloga do campus, responsável pelo Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil (NUAPE), que havia realizado minha entrevista admissional e algumas outras ações na universidade na área de Psicologia Organizacional.

Considero que estes encontros com a colega de profissão trouxeram maior clareza sobre as possibilidades de trabalho naquele espaço, pois, de modo breve, traçou um diagnóstico da universidade, relatando algumas dificuldades e potencialidades encontradas por ela ao longo de sua atuação na instituição e repassando documentos relacionados às

atividades já realizadas. Ao mesmo tempo, de modo mais coletivo, os psicólogos dos diversos *campi* da UTFPR realizavam na época algumas reuniões e discussões na tentativa de fortalecer o trabalho da categoria na universidade.

Os servidores do campus foram formalmente informados sobre o início do trabalho em Psicologia no setor de Recursos Humanos através de um e-mail enviado pela coordenadora. A partir disso, tornaram-se comuns algumas “visitas” de servidores que vinham à sala dar boas vindas, perguntar se haveria atendimento psicológico, informar-me sobre algumas possíveis demandas que chegariam a mim, numa tentativa de saber o que seria feito, mas sem dirigir diretamente a questão.

Iniciava-se, portanto, um novo período de construção do trabalho, partindo das poucas referências que possuía em Psicologia Organizacional, dos documentos institucionais da UTFPR, do histórico de atividades já realizadas pela outra psicóloga do campus, dialogando com outros psicólogos da UTFPR atuantes na coordenação de recursos humanos, além de me especializar em um curso de gestão e práticas em recursos humanos. Ao mesmo tempo, deparava-me com as expectativas e demandas da equipe gestora, dos demais servidores e dos discentes.

Em meados de 2017, a partir da crescente demanda de atendimento aos discentes, somado ao afastamento da outra psicóloga do campus, fui convidada a assumir parte do trabalho no núcleo de atendimento psicopedagógico, sendo ao final do mesmo ano removida integralmente ao novo setor. O processo de ambientação ocorreu de modo mais breve visto que nesse setor já havia uma organização das funções de cada profissional e das ações em equipe. A partir de tal mudança, houve uma reconstrução do meu trabalho que se relacionava mais diretamente ao público discente e docente. Além disso, eventualmente havia convites de outros setores para a realização de ações que visavam o desenvolvimento de habilidades sociais, a orientação para o trabalho em equipe no hotel tecnológico do campus, e a seleção de

estudantes para bolsas de monitoria e de intercâmbio. Com o retorno da outra psicóloga do campus, tive a oportunidade de trocar angústias, dúvidas e experiências. Vez ou outra, estávamos a questionar o nosso próprio trabalho, pois com a alta procura por atendimentos individuais, as ações coletivas que julgávamos ser o foco do nosso trabalho se tornavam cada vez mais raras, e isso nos empurrou a repensar nossa atuação, mesmo diante da demanda institucional. Diante disso, cada vez mais me deparava com a riqueza do campo universitário para o trabalho em Psicologia.

Ocorre que no cotidiano de trabalho, com as constantes demandas que se apresentam, os espaços de reflexão e discussão a respeito da própria atuação são estreitos, e, dessa forma, se torna quase inevitável a imediata reprodução de ações já estabelecidas diante da alta demanda institucional pela resolução das questões encaminhadas. Portanto, dedicar-se ao estudo e a pesquisa a respeito do trabalho em Psicologia nas IES e, mais especificamente, na própria instituição onde se atua exige tempo, e essa oportunidade surgiu para mim a partir do meu ingresso no PPGPSI no início do ano de 2018, que resultou na presente pesquisa. Partimos da seguinte questão: “Qual a composição das práticas de trabalho do psicólogo no campus Apucarana da UTFPR?” que tem como objetivo central explorar a atuação do psicólogo na realidade da referida instituição enquanto um recorte do que é esperado do profissional da Psicologia no trabalho em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras. Como objetivos específicos, apontamos: descrever as atividades em Psicologia realizadas no campus e o modo como foram se (re)construindo; analisar essas atividades a partir do referencial teórico que discorre sobre o trabalho técnico em Psicologia nas IES brasileiras e, apresentar alguns caminhos possíveis nesse campo de atuação, considerando a realidade específica da UTFPR Apucarana.

Na realidade brasileira, a inserção do psicólogo enquanto um profissional técnico administrativo no espaço das IES teve início entre a última década do século XX e a primeira

década do século XXI, o que significa ser este um campo de atuação bastante recente para a Psicologia. O trabalho desse profissional passa a ser mais demandado por estas instituições quando ocorre uma importante ampliação do acesso a esse nível de ensino, com a abertura e a expansão de universidades, institutos, faculdades e centros universitários. O aumento no número de pessoas cursando nível superior trouxe juntamente a diversificação do público discente, de modo que em um mesmo local passou a circular pessoas advindas das mais diversas regiões do país, com realidades sociais, econômicas e culturais diversas. Portanto, utilizando um molde muito semelhante ao que fora utilizado no nível básico de ensino, os psicólogos passaram a ser convocados a ocuparem um espaço nas IES para que com seu arsenal técnico e científico pudessem auxiliar na organização e “padronização” nos processos de adaptação e aprendizagem.

Dessa forma, as pesquisas e trabalhos realizados em Psicologia que abordam o campo do ensino superior estão quase que totalmente voltados à área da Psicologia Escolar ou Educacional, e referem-se à questões relacionadas à aprendizagem, desenvolvimento e formação docente, sendo escassas as que possuem como tema central o trabalho do psicólogo nesse nível de ensino, e ainda mais raras as que trazem o trabalho em outras áreas além da dimensão escolar.

De modo geral, as pesquisas apontam que ações consideradas mais tradicionais, com o foco de intervenção psicológica no indivíduo, continuam sendo as mais realizadas pelos psicólogos em seus locais de trabalho. Apesar de haver uma gradativa e importante transformação nos modos de se pensar e fazer Psicologia, esta traz em sua bagagem profundas marcas produzidas em sua história, que se reproduzem na formação acadêmica dos profissionais, na forma como o próprio psicólogo se posiciona diante das diversas realidades em que se coloca, e também nas expectativas construídas a partir de um papel socialmente reconhecido do psicólogo.

Na realidade das IES tem-se um recorte desse panorama geral, sendo que o trabalho em Psicologia nesse novo campo de atuação traz saberes e fazeres semelhantes e tem reproduzido, de forma geral, as práticas realizadas ao longo da história da Psicologia no campo da Educação, ainda que novas possibilidades se apresentem em pesquisas mais recentes. A temática do trabalho técnico administrativo do psicólogo no ensino superior é pouco pesquisada, sendo relevantes os trabalhos de Marinho-Araújo e Bisinoto (2011), Moura e Facci (2016) e Marinho-Araújo (2016). Especificamente no campo da UTFPR, não há pesquisas voltadas ao trabalho em Psicologia. Portanto, a escassez de pesquisas relacionadas a este universo aponta a necessidade de se que se ampliem, o que justifica a presente pesquisa. Além disso, é importante que a Psicologia se insira nos espaços de discussão e efetivação das políticas públicas. No caso da Educação, sua participação também nos lugares em que a política se materializa e atinge o público pretendido possibilita contribuir, junto aos demais saberes que circulam nesses espaços, tanto no questionamento das teorias e das práticas que reforçam os processos educativos excludentes, quanto na execução de uma política emancipadora e democrática.

2 O CAMINHO METODOLÓGICO

Visando a descrição e a análise do trabalho técnico-administrativo em Psicologia no campus Apucarana da UTFPR, o tipo de pesquisa aqui adotado foi o qualitativo, buscando uma compreensão mais profunda e detalhada da realidade a ser estudada e se preocupando mais com os processos que se dão nesse contexto do que com a definição de resultados e produtos. A pesquisa qualitativa contribui significativamente nessa investigação, pois tais metodologias “privilegiam, de modo geral, a análise de microprocessos, através do estudo das ações sociais individuais e grupais” (Martins, 2004, p.202), possibilitando, dessa forma, compreender com riqueza de detalhes a construção do trabalho em Psicologia no campus Apucarana da UTFPR.

O estudo de caso foi a estratégia utilizada compreendendo que o mesmo possibilita “apreender a totalidade de uma situação e, criativamente, descrever, compreender e interpretar a complexidade de um caso concreto, mediante um mergulho profundo e exaustivo em um objeto delimitado” (Martins, 2008, p.11). Pesquisando o trabalho em Psicologia na UTFPR Apucarana, pretendeu-se, a partir desse caso específico, ampliar a discussão a respeito da atuação psicológica no ensino superior e, para tanto, o estudo de caso se torna viável visto que possui a “característica de estudar uma unidade, bem delimitada e contextualizada, com a preocupação de não analisar apenas o caso em si, como algo à parte, mas o que ele representa dentro do todo a partir daí”. (Ventura, 2007, p.386).

Considerando a relação da pesquisadora com o seu campo de pesquisa, há uma impossibilidade evidente de distanciamento entre a mesma e o objeto de pesquisa, não sendo essa questão considerada aqui como um problema. Ao contrário: a aproximação com o campo permite uma participação ativa na realidade investigada, trazendo aspectos singulares sobre como o trabalho do psicólogo é construído na instituição. Portanto, o caráter participante caracterizou a pesquisa e a influência etnográfica esteve presente ao longo da investigação,

buscando na descrição das atividades em Psicologia desenvolvidas no campus Apucarana da UTFPR, construir um presente histórico “em que se reconheçam os vestígios e as contradições de múltiplos processos de construção histórica e não um presente que suponha a coerência de um sistema social ou cultural acabada.” (Charlot, 1992, p.73).

Para acessar o campo de investigação, a próxima seção desta dissertação apresenta a história da instituição, desde a criação da escola técnica de Curitiba até sua transformação em Universidade Tecnológica Federal do Paraná, a expansão de seus *campi* em diversos municípios do estado do Paraná, e a fundação do campus Apucarana. Este será descrito não só como um recorte da instituição como um todo, em sua estrutura organizacional, normas e regimentos, mas como um espaço singular, como o encontro dessa universidade com as especificidades geográficas, culturais, sociais e políticas que participam e constroem a realidade do campus Apucarana, buscando com essa descrição a visualização desse campo. A base para esse processo de descrição foram os documentos institucionais da UTFPR e da UTFPR Apucarana como, por exemplo, a lei de criação, o regimento dos *campi*, o plano de desenvolvimento institucional, e o projeto político pedagógico. Diversas informações foram acessadas no livro “UTFPR Uma História de 100 anos”, organizado por José Carlos Corrêa Leite no ano de 2010, em comemoração aos 100 anos de história da instituição. Todos os documentos estão disponíveis na página virtual da UTFPR.

A apresentação do campo foi construída partindo da história da instituição, de suas transformações, organização e estrutura, de modo a mapear a formação da dimensão organizacional do campus Apucarana até a apresentação dos espaços e serviços em que se localizam os trabalhos em Psicologia. A partir dessa apresentação, foi possível aproximar-se das duas áreas de atuação do psicólogo técnico administrativo na UTFPR Apucarana: escolar e organizacional.

Baseando-se neste mapeamento, a segunda seção foi construída buscando discutir teoricamente a relação da Psicologia com o ensino superior em ambas as áreas. Para tanto, fez-se importante iniciar essa seção teórica contextualizando a história da Psicologia na Educação no Brasil, para que se compreenda o modo como foi se construindo, delineando-se e se transformando ao longo do tempo, em quais contextos isso se deu, quais são suas práticas e como estas chegam às instituições de ensino. A partir dessa visão histórica, a discussão chega à realidade das IES, no que tange à forma como essa demanda é dirigida aos profissionais da Psicologia, e de que modo estes se inserem nesse novo campo de atuação.

Considerando as duas áreas de atuação em Psicologia no campus Apucarana da UTFPR, a discussão sobre a atuação técnica administrativa do psicólogo nas IES foi dividida nas áreas da Psicologia Escolar e Educacional e da Psicologia Organizacional e do Trabalho. No entanto, apesar dessa estruturação do trabalho, não se pretendeu tratá-las como duas áreas distantes, mas buscou-se um diálogo entre ambas, e principalmente de ambas com o campo da Educação, de modo especial no espaço das IES.

De acordo com Paro (2008), toda a estrutura administrativa e organizacional em uma instituição de ensino deve funcionar visando o objetivo e a finalidade da instituição que, segundo o autor, consiste em uma educação de qualidade. Dessa forma, ainda que comumente no cotidiano escolar a dimensão organizacional se distancie dos “fins educativos”, considerando que estes acabem por se atrelar mais diretamente à dimensão pedagógica ou ao processo de ensino-aprendizagem em si, é essencial que os meios (dimensão organizacional e pedagógica) sejam coerentes à questão formativo-educativa. Portanto, pensar a educação no contexto do ensino superior perpassa necessariamente pelos aspectos organizacionais, sendo um campo fértil para atuação da Psicologia.

A problematização das práticas psicológicas neste campo perpassou toda a discussão, destacando a construção de uma Psicologia voltada a culpabilização do indivíduo, o que

negligencia ou deixa em segundo plano os aspectos sociais. Este é o ponto central que entendemos caracterizar as práticas mais tradicionais e socialmente reconhecidas da Psicologia nos espaços escolares. Por outro lado, ações mais emergentes foram apresentadas, partindo do importante movimento de crítica às práticas tradicionais e de reconstrução de saberes e fazeres em Psicologia na Educação, com a contribuição de trabalhos realizados por autoras mais contemporâneas, em especial Martinez, Marinho-Araújo e Bisinoto.

Martinez (2010) e Santos, Souto, Silveira, Perrone e Dias (2015), concordam ao classificar as práticas psicológicas em tradicionais (como aquelas que já estão estabelecidas no trabalho em Psicologia, possuindo um tempo histórico mais extenso) e emergentes (como as que vem se construindo mais recentemente e começam a ocupar os espaços de atuação do psicólogo). Também se verifica em diversos trabalhos que há um discurso pela urgência da superação das práticas consideradas tradicionais, pois estas, historicamente, têm compreendido os fenômenos psicológicos enquanto próprios da natureza humana, o que levaria, a partir dessa perspectiva, a um modelo universal e ideal a ser atingido. Esse formato, baseado no modelo médico-clínico, reproduz na Psicologia a noção de cura e tratamento de indivíduos portadores de desvios e doenças, partindo do saber, das técnicas e métodos do psicólogo.

As práticas emergentes, por sua vez, consistem nas ações mais recentes, que vêm se construindo nos diversos espaços de atuação do psicólogo. São os “trabalhos que não podem ser tranquilamente classificados nas categorias tradicionais” (Yamamoto, 2001, p.66). Diferenciam-se destas por superarem o modelo individualizante de atendimento, expandindo-se para a complexidade do fenômeno psicológico que abrange aspectos históricos, políticos, sociais e culturais. Podem apresentar-se a partir de uma reelaboração das práticas ditas tradicionais, ou através de ações inéditas, tanto em espaços de atuação historicamente

estabelecidos, como, por exemplo, empresas e clínicas, quanto em novos lugares: unidades básicas de saúde, serviços socioassistenciais, situações de desastres.

Referente à relação entre a Psicologia e Educação, ainda que seja comum que se encontrem pesquisas classificadas como pertencentes à área da Psicologia Escolar, a presente dissertação se distancia desse padrão ao pesquisar o trabalho do psicólogo na UTFPR Apucarana, que não se resume às questões de ensino e aprendizagem, mas que alcança também as questões organizacionais e de trabalho. Portanto, nesta pesquisa, a relação entre Psicologia e ensino superior não é compreendida como restrita à dimensão escolar enquanto área, ainda que tal relação tenha sido historicamente construída a partir dela, mas amplia-se para outros espaços, neste caso para a área organizacional.

Sustentada por essa base teórica, a última seção tratou de descrever e analisar o trabalho realizado pelos psicólogos da UTFPR Apucarana desde seu ingresso, apontando algumas atividades convocadas pela própria instituição por meio das demandas apresentadas pelas equipes gestoras, e apresentando práticas construídas pelos psicólogos a partir das referências teóricas existentes na Psicologia, dos documentos institucionais que orientam e direcionam as ações dos trabalhadores da UTFPR, e das vivências de trabalho. Para a descrição das atividades foram utilizados a legislação referente ao Plano de Cargos e Carreira dos Técnicos Administrativos da Educação (PCCTAE), os relatórios de controle de atendimentos individuais e grupais realizados nos serviços de atendimento psicopedagógico e de atendimento ao servidor, e o relato das experiências de trabalho da própria pesquisadora.

Visto que, desde outubro do ano de 2018 a pesquisadora está formalmente afastada para cursar o programa de pós-graduação, os relatos apresentados dizem do período em que esteve efetivamente atuando na instituição, desde seu ingresso no ano de 2013 até o seu afastamento. Algumas informações referem-se ao período anterior ao seu ingresso, e foram

acessadas através de documentos da instituição e de conversas informais com outros profissionais do campus durante o seu período de exercício na UTFPR.

Além do conteúdo descritivo, a última seção traz a análise dos dados apresentados, referentes às atividades realizadas pelos psicólogos no campus Apucarana da UTFPR, a partir do referencial teórico, que no caso da presente dissertação, posiciona-se junto aos autores mais contemporâneos no que diz respeito à Psicologia na Educação, de modo especial nas IES. Tal processo se fez em torno dos conceitos de práticas tradicionais e práticas emergentes em Psicologia, nas áreas escolar e organizacional. Com a identificação das atividades desenvolvidas pelos psicólogos neste espaço de atuação e, partindo desses conceitos, essa seção buscou explorar o trabalho em Psicologia desenvolvido na UTFPR Apucarana, no sentido de analisar o quanto suas práticas reproduzem os modos mais tradicionais de atuação, o quanto tem avançado para ações que superam esses modos, e quais as potências existentes nessa realidade de trabalho e que abrem brechas para novas formas de atuação. Mas para que seja possível localizar estas fendas, fez-se necessário antes conhecer o campo de investigação.

3. A UTFPR

3.1 UM BREVE HISTÓRICO DA INSTITUIÇÃO

Assim como se apresenta no portal da instituição, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) não foi desde seu início uma universidade. Ela nasceu em 23 de setembro de 1909 como Escola de Aprendizes Artífices. Tais escolas foram fundadas em várias capitais do Brasil pelo então presidente Nilo Peçanha a partir do Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909 que determinava que as mesmas deveriam ser mantidas pelo governo federal através do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Para justificar a criação desse decreto, Nilo Peçanha inicia o documento afirmando que

[...] o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes na luta pela existência; que para isso se torna necessário não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e do crime. (Decreto 7.566, 1909).

Especificamente no estado do Paraná as escolas de aprendizes tiveram início em 1910. O ensino ofertado na Escola de Aprendizes (Figura 1) era voltado para meninos socialmente vulneráveis. Pela manhã tinham acesso a conhecimentos elementares classificados como “primário”, e durante a tarde aprendiam ofícios como alfaiataria, sapataria, marcenaria e serralheria.



Figura 1- Escola de Aprendizes Artífices de Curitiba em 1910.
Fonte: *site* da UTFPR.

Ao longo das décadas houve um aumento importante no número de alunos matriculados e dos que aguardavam uma oportunidade de vaga. Diante do crescimento da demanda, a Escola da capital Curitiba foi transferida para um espaço maior. O ensino foi se fortalecendo cada vez mais enquanto profissionalização e passou-se a ofertar o ensino de primeiro grau. Em 1937, recebeu o nome de Liceu Industrial do Paraná.

Obedecendo a organização do Ensino Industrial que ocorria em todo o país, a instituição começou a dividir o ensino em dois ciclos: o primeiro com o ensino industrial básico e, no segundo, o técnico e o pedagógico. Eram ofertados pela escola 11 cursos industriais básicos: alfaiataria, corte e costura, tipografia e encadernação, mecânica de máquinas, marcenaria, artes de couro, mecânica de automóveis, carpintaria, pintura, serralheria e alvenaria, e revestimentos.

Enquanto os cursos técnicos eram destinados ao ensino de técnicas próprias ao exercício de funções de caráter específico da indústria, os cursos pedagógicos direcionavam-se à formação de professores e técnico-administrativos voltados ao ensino industrial. Na prática, vingou somente o primeiro ciclo. (UTFPR, 2010, p.43).

Neste mesmo período, instituiu-se a rede federal de instituições de ensino industrial e, em 1943, o Liceu tornou-se Escola Técnica de Curitiba (Figura 2), ofertando a partir de então os primeiros cursos técnicos: Construção de Máquinas e Motores, Edificações, Desenho Técnico, e Decoração de Interiores.



Figura 2 - Laboratório de motores da Escola Técnica de Curitiba na década de 1950.
Fonte: *site* da UTFPR.

A partir de 1959, com algumas mudanças propostas pelo Governo Federal, a Escola passou a se chamar Escola Técnica Federal do Paraná e após 20 anos foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná (CEFET-PR), incluindo cursos de graduação e, posteriormente, nas décadas de 1980 e 1990, cursos de pós-graduação.

Ao longo da década de 1990, foram implantadas novas unidades do CEFET no interior do estado do Paraná através do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico. Uma mudança importante para os novos rumos da instituição ocorreu em 1996 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) que não previa a oferta de cursos técnicos integrados. Estes cursos possibilitavam a integração de conhecimentos técnicos de formação profissional ao conteúdo do Ensino Médio. Diante de tal mudança, o CEFET implantou duas modalidades: o Ensino Médio e os Cursos Superiores de Tecnologia, “uma forma de graduação plena, visando formar profissionais focados em tecnologia de ponta” (UTFPR, 2010, p.144). Porém, em 1998, com novas exigências da LDB, o então diretor do CEFET-PR elaborou um projeto de transformação do Centro em Universidade Tecnológica que foi aprovado pelo Governo Federal após 07 anos, tornando-se lei (nº11.184) no dia 07 de Outubro de 2005, surgindo então a Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR).



Figura 3 – campus da UTFPR Curitiba.
Fonte: *site* da UTFPR.

A lei de criação da UTFPR dispõe sobre a transformação do CEFET em UTFPR. Vinculada ao Ministério da Educação, a universidade tem “sede e foro na cidade de Curitiba” (figura 3), e “detém autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar” (Art. 1, Parágrafo Único, UTFPR, 2005). De acordo com o documento, são princípios da universidade: a ênfase na formação de profissionais a partir da educação tecnológica com “espírito crítico e empreendedor” (Art. 1, Parágrafo Único, UTFPR, 2005) capaz de utilizar os conhecimentos tecnológicos em favor do desenvolvimento local e regional. Para tanto, estimula-se a descentralização da instituição em diversos *campi*.

Como finalidade, destaca-se “desenvolver a educação tecnológica, entendida como uma dimensão essencial que ultrapassa as aplicações técnicas, interpretando a tecnologia como processo educativo e investigativo para gerá-la e adaptá-la às peculiaridades locais e regionais”. (Lei 11.184, 2005).

Os objetivos da UTFPR apresentados na lei de criação são: ministrar cursos de graduação e pós-graduação na área de tecnologia, cursos de licenciatura e formação pedagógica, cursos técnicos integrados ao Ensino Médio que estejam de acordo com a demanda local, cursos de formação continuada nas áreas de educação tecnológica em todos os níveis de ensino; realizar pesquisa e extensão de forma a contribuir com a comunidade,

“promovendo desenvolvimento tecnológico, social, econômico, cultural, político, ambiental” (Lei 11.184, 2005).

Quanto aos recursos financeiros, estes são provenientes de “dotações consignadas no Orçamento Geral da União”, “auxílio e subvenções que lhe venham a ser feitos ou concedidos pela União, Estados e Municípios, ou por quaisquer entidades, públicas ou privadas”, de convênios ou contratos com órgãos nacionais ou internacionais, “resultados de operações de crédito e juros bancários, nos termos da lei”, “receitas eventuais a título de retribuição por serviços de qualquer natureza prestados a terceiros”, e saldo de exercícios anteriores. (Lei 11.184, 2005).

Atualmente, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná possui 13 *campi* no estado, assim como apresentado na figura 4, estando eles nas cidades de Apucarana, Campo Mourão, Cornélio Procópio, Curitiba, Dois Vizinhos, Francisco Beltrão, Guarapuava, Londrina, Medianeira, Pato Branco, Ponta Grossa, Toledo e Santa Helena.

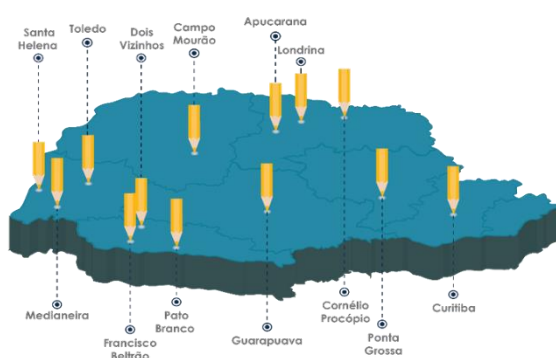


Figura 4- Localização dos 13 *campi* da UTFPR.

Fonte: *site* da UTFPR.

Desde a sua transformação em universidade, novos documentos institucionais foram elaborados no intuito de direcionar o funcionamento da UTFPR nos diversos *campi*.

3.2 O ESTATUTO DA UTFPR

De acordo com o Estatuto da UTFPR, aprovado pela Portaria nº 303 de 16 de abril de 2008, a Universidade é regida pelos seguintes princípios:

- Ênfase na formação de profissionais voltada ao “desenvolvimento socioeconômico local e regional” (Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2008, p.3).
- Valorização da formação integral do ser humano para que se torne um cidadão com engajamento crítico e empreendedor. (UTFPR, 2008).
- Liberdade de pensamento e expressão, livre de qualquer tipo de discriminação. (UTFPR, 2008).
- “Respeito ao pluralismo de ideias e de pensamento, à ética e à diversidade étnica, cultural e biológica” (UTFPR, 2008, p.4).
- Defesa dos Direitos Humanos, dos recursos naturais e da qualidade de vida. (UTFPR, 2008).
- Preocupação com a garantia de excelência educacional. (UTFPR, 2008).
- Estreita vinculação entre Tecnologia e Humanismo. (UTFPR, 2008).

O capítulo 2 do documento dispõe sobre as finalidades da instituição, apresentando entre elas o incentivo à cultura, à arte, ao esporte, ao espírito crítico e reflexivo. Segundo o documento, a instituição busca a diplomação de profissionais que possam contribuir a partir e através da ciência com o desenvolvimento social no Brasil, valorizando a divulgação de conhecimento cultural, tecnológico e científico. (UTFPR, 2008).

A relação com a comunidade externa apresenta-se no estatuto em diversos momentos, destacando a importância da participação da população na realidade universitária, a extensão do conhecimento e serviços à comunidade e a construção de saberes voltados à realidade local e regional, o que se mostra no documento, por exemplo, ao apresentar como uma das finalidades da UTFPR, “pesquisar soluções tecnológicas e desenvolver mecanismos de gestão da tecnologia, visando identificar alternativas inovadoras para resoluções de problemas sociais nos âmbitos local e regional”. (UTFPR, 2008, p.06).

Os objetivos da instituição são abordados no capítulo 3 do estatuto, e no que se refere ao Ensino Superior, é objetivo da Universidade Tecnológica ministrar cursos de graduação, pós-graduação, além de licenciaturas e formações pedagógicas. Também propõe a oferta de cursos técnicos integrados com o Ensino Médio, considerando a demanda profissional da região em que a universidade está localizada, e de ações de educação continuada, “objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de ensino, nas áreas da educação tecnológica” (UTFPR, 2008, p.07).

No primeiro capítulo do Título II - Da Estrutura Universitária – do Estatuto, é apresentada a organização dos órgãos superiores da administração, descrevendo os órgãos deliberativos da UTFPR, sendo estes organizados a partir de uma gestão democrática, com participação mínima de 70% de docentes da universidade. O órgão deliberativo máximo é o Conselho Universitário (COUNI), conforme organograma da reitoria (Figura 5).

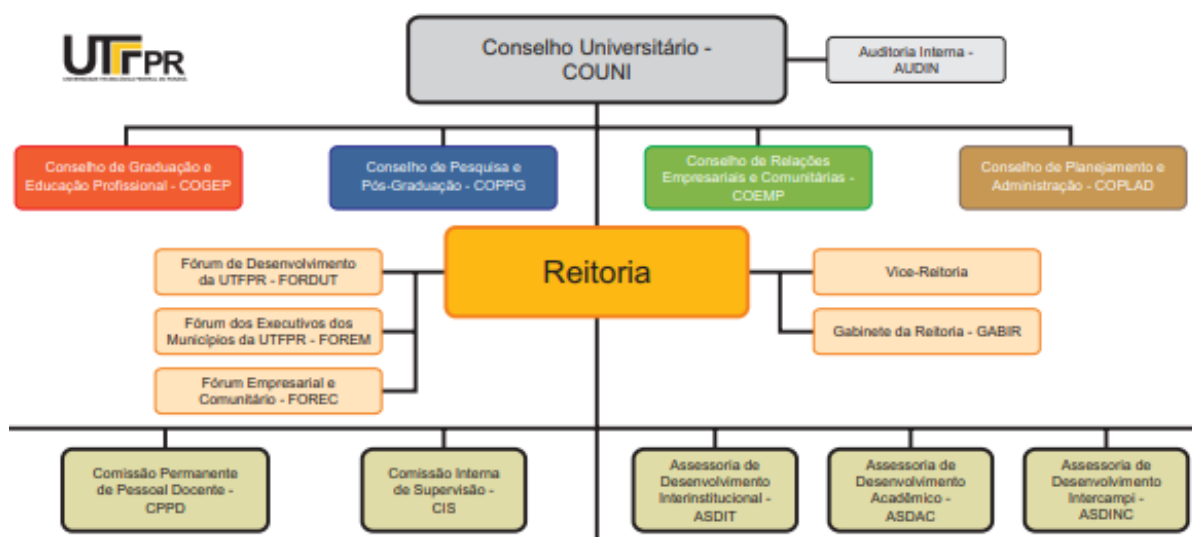


Figura 5 – Topo do organograma da Reitoria da UTFPR.

Fonte: *site* da UTFPR.

Os conselhos deliberativos, assim como outros órgãos da estrutura organizacional da UTFPR, são também apresentados e descritos tanto no estatuto da universidade quanto no regimento geral sobre o qual trataremos a seguir.

3.3 O REGIMENTO GERAL DA UTFPR

O Regimento Geral da UTFPR, aprovado pelo Conselho Universitário (COUNI) através da Deliberação nº 07/2009, “disciplina a organização, as competências e o funcionamento das instâncias deliberativas, consultivas, administrativas e acadêmicas da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR, complementando o seu Estatuto” (UTFPR, 2009, p.02).

Como apontado no documento, a reitoria “é o órgão executivo superior que planeja, coordena, supervisiona e controla todas as atividades da universidade”, compreendendo o reitor, vice-reitor, gabinete de reitoria, pró-reitorias, assessorias, órgãos de apoio, procuradoria jurídica, ouvidoria, diretorias de gestão, e diretorias gerais dos *campi*. (UTFPR, 2009, p.6-7).

O Conselho Universitário é o órgão deliberativo máximo, estando abaixo dele 04 conselhos deliberativos especializados: Conselho de Graduação e Educação Profissional; Conselho de Pesquisa e Pós-Graduação; Conselho de Relações Empresariais e Comunitárias e Conselho de Planejamento e Administração. (Figura 6).

Como órgãos superiores máximos da UTFPR, além dos conselhos, há os Fóruns Consultivos (Fórum de Desenvolvimento da UTFPR; Fórum dos Executivos dos Municípios e Fórum Empresarial e Comunitário) e a Auditoria, órgão de controle interno. (Figura 6).

No organograma disposto na figura 6, a reitoria é subdividida em pró-reitorias, conforme apresentado na Subseção IV do Regimento, sendo estas:

- a. Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional (PROGRAD), “responsável por planejar, coordenar e supervisionar a execução de atividades do ensino de Graduação e Educação Profissional”, de acordo com o Art.37 da Subseção IV. (UTFPR, 2009);
- b. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPPG), “responsável por planejar, coordenar e supervisionar a execução de atividades do ensino de Pós-Graduação e da Pesquisa”. (UTFPR, 2009);
- c. Pró-Reitoria de Relações Empresariais e Comunitárias (PROREC), cuja função é “planejar, coordenar e supervisionar a execução das ações de extensão, a gestão da inovação e das relações interinstitucionais, bem como promover a interação entre a Instituição, o setor produtivo e a comunidade” (UTFPR, 2009). E, por fim;
- d. Pró-Reitoria de Planejamento e Administração (PROPLAD), apresentada no Art. 74, “responsável pelo planejamento, execução e controle da gestão orçamentária, financeira e patrimonial da Instituição” (UTFPR, 2009).

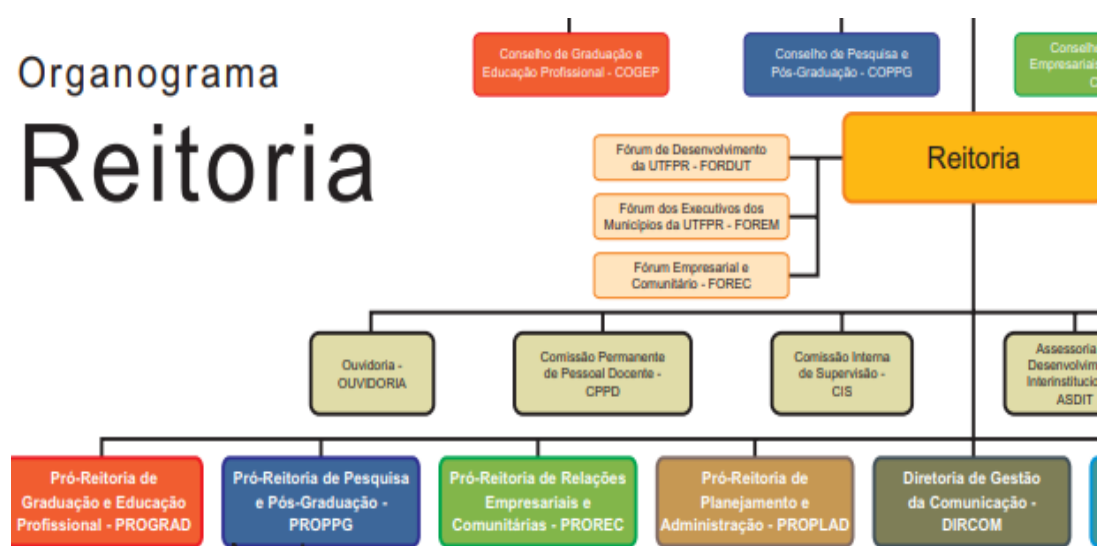


Figura 6 – Parte do organograma da UTFPR (Ouvidoria, CPPD, CIS e Pró-reitorias).
Fonte: *site* da UTFPR.

De acordo com o Art. 95 do Regimento, a UTFPR possui assessorias que atendem a reitoria, as pró-reitorias e as diretorias gerais dos *campi*, tendo como função prestar suporte nas áreas de desenvolvimento acadêmico e institucional. Compete, por exemplo, à Assessoria de Desenvolvimento Institucional prestar suporte em assuntos orçamentários e administrativos. No que se refere à Assessoria de Desenvolvimento Acadêmico, o Art.97 da Subseção V, pontua que cabe à mesma

I. prestar suporte à Reitoria, às Diretorias de Gestão e Assessorias da Reitoria, às Pró-Reitorias e às Diretorias-Gerais dos Campi, nos assuntos relacionados às atividades acadêmicas da Universidade; II. articular, coordenar, apoiar e supervisionar as ações e projetos nas atividades de ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão que envolvam, concomitantemente, as Diretorias e Pró-Reitorias da Universidade; e III. responder, em articulação com o Gabinete e demais órgãos da Reitoria, pela administração da Reitoria. (UTFPR, 2009, p.24).

São órgãos de apoio da UTFPR a Comissão Permanente de Pessoal Docente (CPPD) e Comissão Interna de Supervisão (CIS) do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (figura 6). Ambos assessoram a reitoria e possuem regulamento próprio, aprovado pelo COUNI. O primeiro tem por objetivo prestar assessoramento ao reitor para a formulação e acompanhamento da execução da Política de Pessoal Docente. Compete à CPPD apreciar e dar parecer nos assuntos que se referem à alteração de regime de trabalho, à avaliação de desempenho e à titulação para processos de progressão funcional. A CIS, por sua vez, é composta por servidores técnicos administrativos em educação e tem como atribuições: acompanhar, fiscalizar e avaliar a implantação do plano de carreira. (UTFPR, 2009).

Na Subseção VII, Art. 99, o documento apresenta a Procuradoria Jurídica (PROJU) da UTFPR, disposta no organograma apresentado na figura 7, como “órgão de execução integrante da Procuradoria-Geral Federal, vinculado à Reitoria e à Procuradoria Federal no

Estado do Paraná, incumbida de prestar assessoramento e consultoria jurídica aos órgãos superiores da Administração Universitária” (UTFPR, 2009).

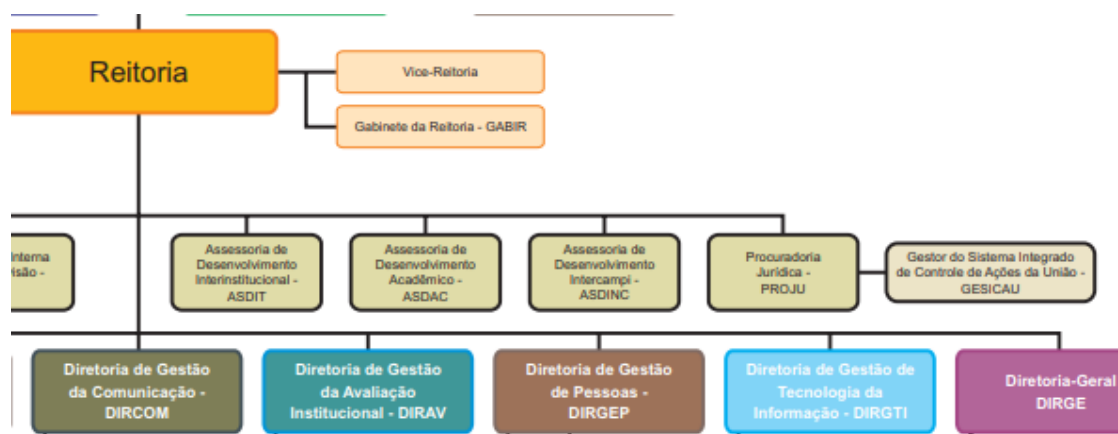


Figura 7 – Parte do organograma da UTFPR (Assessorias, PROJU e Diretorias).
Fonte: *site* da UTFPR.

Outro órgão de assessoramento é descrito na Subseção seguinte: a Ouvidoria. Esta é responsável por acolher e encaminhar as manifestações e reivindicações das comunidades interna e externa. Além da ouvidoria da reitoria, existem servidores ouvidores em todos os 13 *campi*. (UTFPR, 2009).

Ainda como parte do organograma da reitoria da UTFPR, as diretorias de gestão trabalham como suporte nas áreas de gestão da comunicação, da avaliação institucional, gestão de pessoas, e gestão da tecnologia da informação, além de abranger as diretorias-gerais dos *campi*. (Figura 7). (UTFPR, 2009).

3.4 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA INSTITUIÇÃO (PPI) E O PLANO DE DESENVOLVIMENTO INSTITUCIONAL (PDI)

Em março de 2007, o Conselho Universitário da UTFPR aprovou o Projeto Político-Pedagógico Institucional (PPI). Nas páginas iniciais do documento, destaca-se a transformação do mundo do trabalho ao longo do tempo, contextualizando a necessidade de um novo perfil profissional em que se valorize, além das competências técnicas, a relação

entre ciência, tecnologia e sociedade, buscando a reflexão e o diálogo sobre a repercussão da tecnologia nas relações sociais.

O PPI resgata brevemente a história da educação profissional, submetida à um modelo taylorista que reproduz

[...] a fragmentação e a divisão entre concepção e operação, próprias deste modelo de produção. Sustentada em “treinamento” intensivo e na “pedagogia” da repetição e memorização, a educação profissional tinha por objetivo o desenvolvimento de habilidades e a aquisição do conhecimento técnico específico, para o desempenho de uma função em um posto de trabalho que, não raras vezes, duraria a vida toda. Não menos importante era o desenvolvimento de comportamentos que permitissem ao trabalhador ajustar-se àquele padrão produtivo: disciplina, assiduidade, obediência, força física, entre outros. (UTFPR, 2007, p.27).

Para a superação de tal modelo, visto como insuficiente diante das atuais demandas do mercado de trabalho, a UTFPR propõe novas formas de ensino em que se possibilite a valorização das competências comportamentais, do espírito crítico e reflexivo, e para tanto, aponta que o papel do docente ocupa um lugar importante, já que cabe à ele a produção e construção do conhecimento, e não somente: trata-se de um conhecimento que permita considerar a sociedade com suas necessidades, potencialidades e limitações (UTFPR, 2007).

Assim, o discente aprende e se percebe atuante no contexto em que está. Quanto a isso, o PPI chamou “desenvolvimento integral” e “formação plena da consciência” que se traduzem no sujeito capaz de compreender a realidade cultural, política e socioeconômica, e nela intervir. De acordo com o documento, “o sujeito integralmente formado é capaz de localizar os mecanismos sociais que entram no jogo da sua formação, percebe-se como agente desse processo e, fundamentalmente, entende que os modos de vida em sociedade nem sempre foram e nem sempre serão conservados” (UTFPR, 2007, p.46).

A partir do que foi exposto acima, o documento considera importante que o conhecimento se construa e se desenvolva a partir das demandas locais e regionais, de forma que a ciência contribua na transformação social, ultrapassando os muros da universidade. O Projeto Político-Pedagógico da instituição propõe o trabalho em rede, tanto no que se refere à comunidade interna, entre os agentes envolvidos nos processos de trabalho da universidade, como à comunidade no entorno, destacando que a mesma deve, a partir das ações da universidade, se sentir compreendida, apoiada e fortalecida em sua realidade.

Para se construir enquanto universidade, a UTFPR se inspira em modelos de universidade tecnológica advindos da França, da Alemanha, dos Estados Unidos e da Argentina. Dessa forma, conhecer tais modelos possibilita aprofundar a compreensão da proposta e construção da UTFPR enquanto primeira universidade tecnológica do Brasil. (UTFPR, 2007).

Como forma de exemplificação, segundo o documento, ao fazer referência ao modelo francês, ressalta haver um alto investimento em programas de cooperação internacional, obrigatoriedade de estágio em empresas previamente selecionadas pela universidade, e participação efetiva da comunidade externa. Outras características relevantes são o:

[...] caráter fortemente interdisciplinar; a vocação para a formação profissional de engenheiros; sua grande força na área de pesquisa científica e tecnológica; a necessidade de ligação com a indústria, explicitada formalmente na sua missão institucional; e a forte preocupação com o desenvolvimento das regiões onde estão inseridas. (UTFPR, 2007, p.51).

As universidades da Alemanha, por sua vez, são conhecidas como Universidades de Ciências Aplicadas, cujo objetivo é suprir a demanda de formação profissional voltada à aplicação do conhecimento (UTFPR, 2007). Para ilustrar este modelo, o PPI apresenta um diagrama ilustrativo, conforme se verifica na Figura 8:

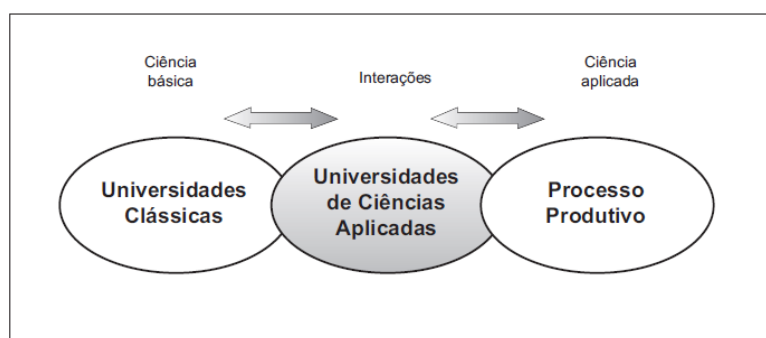


Figura 8 - Diagrama ilustrativo simplificado das posições complementares ocupadas pelas Universidades Clássicas e de Ciências Aplicadas em relação ao processo produtivo no modelo alemão.

Fonte: *site* da UTFPR.

Um terceiro modelo apresentado no documento advém das universidades dos Estados Unidos. Neste país, “o governo federal não financia integralmente as instituições de ensino superior, com exceção das academias militares e algumas instituições com finalidades específicas” (UTFPR, 2007, p.51). Porém, mesmo com este baixo investimento, o governo influencia significativamente no ensino. A diferença do modelo americano para o francês e o alemão, é que ele possibilita a oferta de cursos de outras áreas do conhecimento, como a área de humanas, mesmo tendo estes um viés tecnológico.

Por último, tem-se o modelo argentino de universidade tecnológica, especificamente a Universidade Tecnológica Nacional da Argentina (UTN) que possui 22 faculdades regionais e 07 unidades acadêmicas distribuídas em todo o território nacional além de 01 Instituto Terciário Não Universitário. Os cursos oferecidos estão diretamente vinculados às chamadas ciências duras (principalmente às engenharias), ocorrendo em diferentes horários ao longo do dia para facilitar que os estudantes conciliem o curso com as atividades laborais. (UTFPR, 2007).

Segundo o PPI, a UTFPR se espelha principalmente nestas universidades e essas influências respeitariam a realidade do Brasil, ganhando novos contornos de acordo com as características sociais, culturais e econômicas do país. Destes modelos foram “importadas” as seguintes características: caráter interdisciplinar, vocação para a formação profissional tecnológica, concentração na pesquisa aplicada e tecnológica, necessidade de interlocução com o setor produtivo, preocupação com o desenvolvimento local e regional; forte articulação com o meio empresarial e aproximação do estudante com o mundo do trabalho. (UTFPR, 2007).

Ao citar o importante crescimento da instituição, o documento destaca a postura apartidária da universidade que não deve se tornar local de manipulação e promoção política, mas sim, estimular e proporcionar a formação de cidadãos politizados. Também em relação ao desenvolvimento institucional, a ética é posta como um elemento fundamental, pois

Somente um ambiente em que prevalece uma cultura ética pode permitir, entre outras coisas: a harmonia e o equilíbrio dos interesses individuais e institucionais; o fortalecimento das relações da instituição com todos os agentes envolvidos direta ou indiretamente com as suas atividades; a melhoria da imagem e da credibilidade da instituição e de suas atividades; e a melhoria da qualidade, resultados e realizações institucionais. (UTFPR, 2007, p.59).

Observa-se que o diálogo é considerado como ferramenta importante para a construção do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) que ocorre uma vez a cada quadriênio. Antes que se defina o documento, são realizadas audiências públicas nos 13 *campi* da universidade, para que se discutam as metas a serem trabalhadas e atingidas ao longo dos próximos 5 anos. Na audiência pública, os pró-reitores de graduação, de pesquisa e pós-graduação, de relações empresariais e comunitárias, e de planejamento e administração, apresentam brevemente os avanços e desafios de suas áreas e ofertam um espaço de

contribuição àqueles que participam. As críticas e sugestões são registradas para que somadas às contribuições dos demais *campi* possam ser organizadas e compor o PDI. Além dessa audiência aberta, ocorrem em cada campus reuniões específicas de cada área incluindo, além das pró-reitorias, as diretorias de gestão de pessoas e de gestão da informação para que se discuta de forma mais direcionada as questões referentes ao trabalho em cada área.

O último PDI foi elaborado em 2017 (PDI 2018-2022) e seu conteúdo retoma vários pontos apresentados no PPI. Um tema que se difere, porém, diz respeito à preparação pedagógica do corpo docente da instituição, a partir da criação, implantação e execução do Programa de Desenvolvimento Profissional Docente. O objetivo de tal programa é o aperfeiçoamento docente, propondo melhorias no processo de ensino-aprendizagem a partir de uma rede de construção significativa e colaborativa. Como responsável por estas ações, o documento indica o setor denominado NUENS (Núcleo de Ensino) que será abordado posteriormente ao tratarmos do Regimento dos *campi* da UTFPR.

3.5 SOBRE O CAMPUS APUCARANA

O Ministério da Educação (MEC), através da Portaria nº 1862 de 29 de novembro de 2006, autorizou o funcionamento do campus Apucarana da UTFPR. No espaço escolhido funcionava até então o Centro Moda, uma instituição que fora criada a partir de um convênio entre a ACIA (Associação Comercial e Industrial de Apucarana) e o MEC, de acordo com o *site* da UTFPR Apucarana. Em 2006, houve uma expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica (rede composta por diversas instituições de ensino que objetivavam a profissionalização técnica dirigida às demandas do mercado industrial de trabalho) e diversas escolas administradas até então por entidades ou pelo governo estadual foram federalizadas, inclusive o Centro Moda, que se tornou o campus Apucarana da UTFPR (Figura 9). Esta transformação ocorreu com a articulação da ACIA, Prefeitura Municipal de Apucarana, a

Fundação de Ensino Técnico de Apucarana (FETAP), lideranças políticas da região e parlamentares do Governo Federal.



Figura 09 - Fachada do primeiro bloco da UTFPR Apucarana
Fonte: arquivos da UTFPR Apucarana

Em fevereiro de 2007, iniciou-se o Curso Técnico de Industrialização do Vestuário e no mesmo mês foi realizada cerimônia para inauguração oficial do campus. Para que fosse possível tal abertura, houve um intenso trabalho de planejamento com a elaboração dos projetos dos primeiros cursos e com processos de exame de seleção de estudantes e de concurso público para contratação de servidores. Neste primeiro ano de atividades, o quadro de funcionários contava com 12 docentes e 10 técnicos administrativos, dentre estes, 01 psicólogo.

O campus foi se consolidando com a oferta de cursos de graduação - Design de Moda (2007), Processos Químicos (2009) - e com o Programa REUNI (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) do Governo Federal foi possível ampliar os cursos com a oferta dos cursos de Engenharia Têxtil (2010) e de Licenciatura em Química (2011). Importante considerar que o REUNI foi instituído pelo Decreto nº 6.096 de 2007 integrando o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) com o objetivo de ampliar o acesso e a permanência no Ensino Superior, e promover “a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior” (Decreto nº 6.096, 2007).



Figura 10 – espaço físico do campus Apucarana da UTFPR em seu início e no ano de 2016, respectivamente.
Fonte: arquivos da UTFPR Apucarana.

No campus Apucarana houve também a oferta de Curso de Formação Pedagógica voltada não apenas para os docentes que ali atuavam, mas também para a comunidade externa. Além disso, foram abertos cursos de pós-graduação *Lato Sensu* em Auditoria e Gestão Ambiental, Desenvolvimento Java e, posteriormente, em parceria com o campus Londrina, o Mestrado Acadêmico em Engenharia Ambiental.

A partir de doações de terrenos pela Prefeitura Municipal de Apucarana e ACIA, a área física, que em 2007 era de 11.816m², hoje ocupa 121.490,13m². Esta expansão do espaço físico, somado às pactuações com o Governo Federal e a participação da sociedade, possibilitaram a abertura dos cursos de Engenharia Química, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica e Engenharia da Computação. Vale ressaltar aqui que o Curso Técnico em Vestuário, integrado ao Ensino Médio (antigo Curso Técnico de Industrialização do Vestuário), está

atualmente habilitando seus últimos estudantes. A decisão pelo fim de alguns cursos técnicos na UTFPR foi tomada em 2013 após discussões bastante conflituosas sobre a necessidade de focar os investimentos da instituição em cursos de graduação e pós-graduação, fortalecendo assim sua identidade como universidade, e não mais como centro técnico. O quadro de servidores do campus Apucarana é formado por 207 trabalhadores, sendo 141 docentes efetivos, 08 docentes substitutos, e 66 técnicos administrativos.

O processo de seleção de discentes na UTFPR se dá por meio do SISU (Sistema de Seleção Unificado) que utiliza a nota da avaliação do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) para o preenchimento das vagas disponibilizadas. A partir desse contexto, é muito comum na realidade do campus Apucarana a inserção de estudantes de diversas regiões do Paraná e do Brasil. Em setembro do ano de 2018, o número de estudantes matriculados correspondia a 1407, sendo 537 do estado do Paraná, 263 do estado de São Paulo, e os demais advindos dos estados de Goiás, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Santa Catarina, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Pará, Piauí, Pernambuco, Bahia, Rondônia e Espírito Santo.

Em novembro de 2018, os Relatórios Analíticos de Gestão (RAG) – um módulo informatizado que visa agrupar as principais informações acadêmicas da instituição – apontaram que, em Apucarana, 250 estudantes ingressaram através das políticas de cotas, assim como apresentado no quadro 1.

Modalidades de cotas	Número de estudante
C1S – Renda per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimo; Ensino Médio cursado integralmente no sistema público.	81
C2S – Autodeclarado preto, pardo ou indígena; renda per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimo; Ensino Médio cursado integralmente no sistema público.	36
C3S – Independentemente da renda per capita, cursou integralmente o Ensino Médio no sistema público.	86

C4S – Autodeclarado preto, pardo ou indígena; independentemente da renda per capita cursou integralmente o Ensino Médio no sistema público.	45
C3C – Pessoa com Deficiência; Independentemente da renda per capita cursou integralmente o Ensino Médio no sistema público.	02

Quadro 01 – Quadro que representa o ingresso por política de cotas na UTFPR Apucarana.
Fonte: informações coletadas a partir dos Relatórios Analíticos de Gestão (RAG).

Como pode ser visto, a UTFPR Apucarana tem se construído e desenvolvido a partir do diálogo entre diversos agentes da região onde está situada e das diretrizes e políticas do Governo Federal. Apesar das especificidades locais, baseia-se nos parâmetros da reitoria, órgão executivo máximo responsável pela administração universitária. Dessa forma, a organização dos processos administrativos deve obedecer às normas e orientações advindas deste órgão.

3.6 O REGIMENTO DOS *CAMPI* DA UTFPR E A REALIDADE EM APUCARANA

A Deliberação nº 10 de 25 de setembro de 2009 do Conselho Universitário aprovou o Regimento dos *Campi* da UTFPR que “estabelece os objetivos, a estrutura, as finalidades e as atribuições dos *campi* da Universidade Tecnológica Federal do Paraná”, sendo os objetivos: desenvolver o ensino, a pesquisa e a extensão seguindo as diretrizes, as regulamentações e normas homologadas e estabelecidas pelo COUNI, pelos Conselhos Deliberativos Especializados e pela Reitoria da UTFPR (UTFPR, 2009, p.3).

De acordo com o Art.5º do Capítulo II, a estrutura organizacional do campus é formada pela Diretoria Geral (DIRGE); Gabinete da Diretoria Geral (DIRGE); órgãos de apoio; ouvidoria, assessorias (ASCOM, ASSEC, ASSAVI e ASSEV); diretorias (DIRGRAD, DIRPPG, DIREC e DIRPLAD); e coordenadorias de gestão (COGERH e COGETI), como apresentado na figura 11:

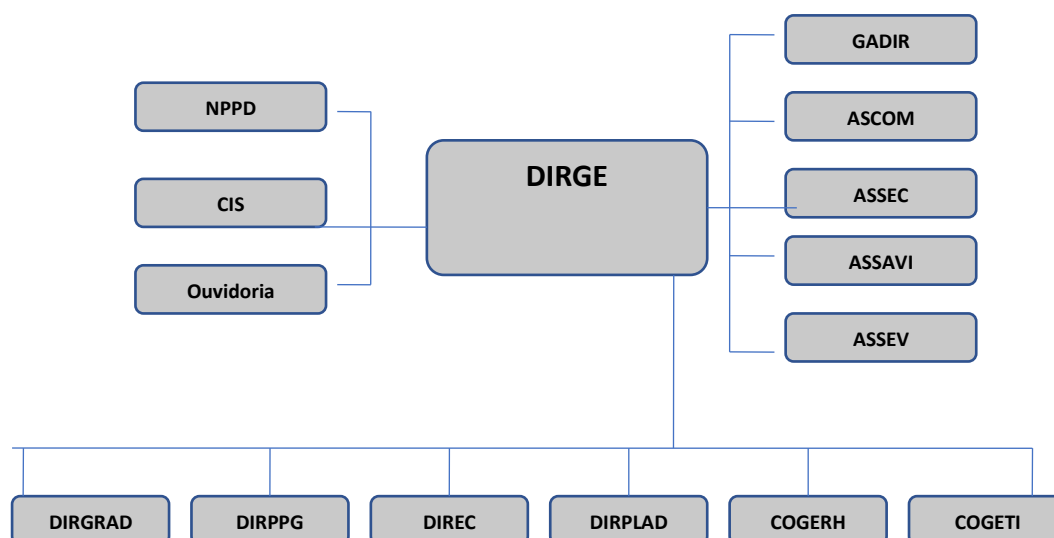


Figura 11 -Topo do organograma da UTFPR Apucarana.
Fonte: *site* da UTFPR.

A Assessoria de Avaliação Institucional (ASSAVI) é responsável “pela organização, coordenação, execução, avaliação e registro dos processos relacionados à Avaliação Institucional e Clima Organizacional” (UTFPR, 2009, p.07). Na realidade do campus Apucarana, ela é representada por um servidor indicado pelo diretor geral. No entanto, essa função se acumula com a função primeira do servidor e se evidencia somente em períodos de realização de Pesquisa de Clima Organizacional.

Situação semelhante ocorre no caso da Ouvidoria, que é de responsabilidade de um servidor indicado pela direção geral do campus, acumulando a função de ouvidor à outras atribuições de sua função principal. Não há um espaço específico para este serviço, sendo realizado no local de trabalho do servidor ouvidor.

As Coordenadorias de Gestão são formadas pela Coordenadoria de Gestão da Tecnologia e Informação (COGETI) e pela Coordenadoria de Gestão de Recursos Humanos (COGERH) que são, conforme organograma (Figura 11), vinculadas diretamente à Diretoria Geral do campus.

A COGERH é subdividida nas seguintes divisões: Divisão de Cadastro; Divisão de Pagamento; Divisão de Recrutamento e Movimentação de Pessoas; Divisão de

Desenvolvimento de Pessoas; e Divisão de Benefícios e Qualidade de Vida. Nos *campi* menores essas divisões não são claramente definidas, visto haver um número reduzido de servidores. Em Apucarana, são 03 servidores assistentes em administração (nível médio) e 01 administrador (nível superior).

As diretorias de área também respondem administrativamente à Direção-Geral, sendo elas: Diretoria de Graduação e Educação Profissional (DIRGRAD); Diretoria de Pesquisa e Pós-Graduação (DIRPPG); Diretoria de Relações Empresariais e Comunitárias (DIREC); e Diretoria de Planejamento e Administração (DIRPLAD).

Entre as diretorias de área, a DIRGRAD possui o maior número de subdivisões que contemplam desde as coordenações e departamentos dos cursos, até a biblioteca, a secretaria e o núcleo de apoio aos discentes. De acordo com o Regimento dos *Campi*, esta diretoria de área inclui um departamento de educação responsável por “implementar melhorias para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, a partir do acompanhamento de desempenho de docentes e discentes” (UTFPR, 2009, p.15). Com o intuito de melhor organizar esta função, o Departamento de Educação (DEPED) é formado por 02 núcleos: Núcleo de Ensino (NUENS) e Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil (NUAPE), assim como apresentado na figura 12. Deste último, participa o Núcleo de Atendimento a Pessoas com Necessidades Especiais (NAPNE) que está atualmente em processo de formalização enquanto setor organizacional na estrutura geral da UTFPR. O Núcleo de Ensino tem como principais objetivos administrar a formação continuada do corpo docente, prestar apoio didático e pedagógico a este, além de coordenar e ministrar disciplinas pedagógicas nos cursos de licenciatura.

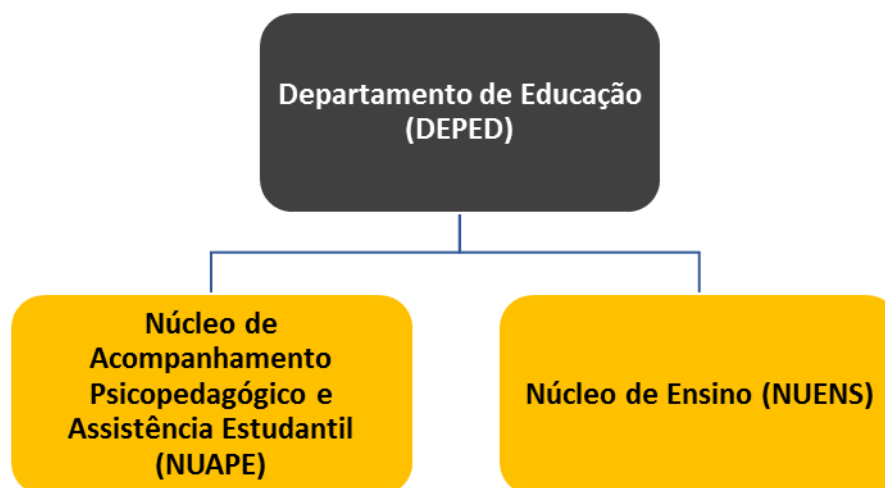


Figura 12 – Parte do organograma da UTFPR (DEPED).
Fonte: recorte do organograma disponível no *site* da UTFPR.

Porém, verifica-se que o NUENS é organizado de acordo com a realidade de cada campus. Em Apucarana, este setor é composto por 03 servidores assistentes em administração (cuja função é de secretariar os cursos) e 01 pedagogo (que ocupa a função de chefia e é responsável por coordenar processos administrativos relacionados às Coordenações de Curso).

No que se refere ao NUAPE Apucarana, atualmente está organizado de forma a cumprir os objetivos do núcleo, de acordo com o Regimento, promovendo o acompanhamento psicopedagógico ao discente, executando os programas de assistência estudantil, a partir das orientações da reitoria, prestando atendimento médico ao corpo discente e articulando ações de inclusão de pessoas com necessidades especiais. Para tanto, trabalham no núcleo: 01 médico clínico-geral; 03 técnicas de enfermagem; 02 assistentes sociais; 02 pedagogas; 01 tradutora e intérprete de libras, e 02 psicólogas.

Essa breve descrição da UTFPR, passando por sua história, pelos documentos que a identificam, sua estrutura organizacional e chegando à realidade do campus Apucarana, campo da presente pesquisa, nos permite compreender ainda que sucintamente a estrutura institucional.

Tal ponto é indispensável para que o trabalho em Psicologia a partir dessa instituição se desenhe e apresente contornos mais claros e definidos. É a partir dessa leitura institucional que se identificam os dois espaços hegemônicos de atuação do psicólogo na UTFPR Apucarana: a COGERH, cujo trabalho se desenvolve a partir da Psicologia Organizacional e do Trabalho, e o NUAPE, onde a atuação psicológica parte da Psicologia Escolar e Educacional.

4. A PSICOLOGIA NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

A partir do que foi observado enquanto lugares de atuação para o psicólogo na estrutura administrativa da UTFPR, esta seção pretende trazer uma discussão sobre o trabalho da Psicologia no contexto das instituições de ensino superior a partir da relação com esses dois campos, a saber, a Psicologia Escolar e Educacional e a Psicologia Organizacional e do Trabalho. Em ambos os campos, a discussão se inicia com seus aspectos históricos enquanto áreas da Psicologia no Brasil, o modo como elas foram se construindo, se transformando e se inserindo no espaço das IES.

4.1 A PSICOLOGIA ESCOLAR NO BRASIL E O TRABALHO REALIZADO NAS IES

A relação entre a Psicologia e a Educação no Brasil remonta ao período colonial no qual alguns temas já eram valorizados e abordados, apontando uma preocupação com os fenômenos psicológicos nos processos de aprendizagem. De acordo com os estudos realizados por Massimi & Guedes (2004), na educação jesuíta direcionada aos povos indígenas, conhecimentos em Psicologia já eram aplicados, e temas como família, desenvolvimento e aprendizagem infantil e a função dos jogos no processo educativo eram abordados. Tais temas continuaram a ser estudados no século XIX, mas de outro modo, agora inserido na conjunção com outros campos do saber, como por exemplo, a Pedagogia, em especial no universo das chamadas escolas normais. (Antunes, 2008).

A Psicologia enquanto ciência foi se desenvolvendo e se autonomizando com a importante contribuição da Psicologia Educacional através da aplicação dos saberes psicológicos no campo da educação. (Antunes, 2003). Dessa forma, diferentemente do que ocorrera em outros países, em que a Psicologia Escolar foi se construindo como um derivado, no Brasil ela se desenvolveu lado a lado com a própria Psicologia. (Barbosa e Souza, 2012).

A partir da década de 1940, a Psicologia Educacional passou a ser uma prática profissional, apresentando um perfil mais semelhante ao norte-americano: psicométrico, experimental e tecnicista, ocupando de modo mais sistemático o espaço das escolas a partir dos anos de 1960 com um trabalho de caráter mais adaptacionista. (Patto, 1984). Assim, essa Psicologia que se inseria no contexto educacional, a Psicologia Escolar, delineava-se de modo mais remediativo em seu trabalho, com semelhanças ao modelo médico, numa atuação que buscava se aproximar da clínica com enfoque psicométrico por meio de avaliações da capacidade escolar dos alunos, organização de classes para os considerados “especiais”, de diagnósticos e classificações, e encaminhamentos a serviços especializados. (Campos & Jucá, 2006).

[...] a adoção dos instrumentos psicológicos de classificação no interior das instituições educativas se encontra, em nosso país, na origem do que se conhece como a Psicologia Escolar e Educacional. Tais procedimentos refletiam a migração, para o interior da escola, do modelo clínico de atuação e do seu instrumental. (Campos & Jucá, 2003, p.39).

A aplicação do conhecimento e das técnicas de Psicologia na educação ocorria então buscando a adaptação do estudante à escola, com intervenções que objetivavam uma padronização das condutas, de acordo com as expectativas institucionais. (Marinho-Araújo & Oliveira, 2009). De acordo com Patto (1984), ao ingressar nas instituições de ensino no Brasil, os psicólogos tinham como principal função a medição de habilidades e a classificação das crianças de acordo com sua capacidade de aprender e se desenvolver academicamente.

Observa-se o aumento na utilização indiscriminada e “aligeirada de teorias e técnicas psicológicas, como os testes (principalmente os de nível mental e de prontidão)” (Antunes, 2008, p.472), responsabilizando a criança e sua família pelos problemas tidos como emocionais e que estariam a prejudicar o desempenho do estudante. Os processos

pedagógicos acabavam sendo explicados por causas psicológicas, desprezando os fatores históricos, sociais, culturais, políticos, econômicos e pedagógicos “na determinação do processo educativo”. (Antunes, 2008, p.472).

As práticas tidas como tradicionais em Psicologia Escolar são justamente as que se delineiam de acordo com um modelo remediativo individualizante que apresenta características de normatização das condutas, de adaptação do estudante ao ambiente escolar, de classificação e diagnóstico de deficiências escolares. Nessa perspectiva, o trabalho do psicólogo consiste em consertar os “alunos-problema e devolvê-los à sala de aula bem ajustados”. (Andaló, 1984, p.43).

Em meados dos anos de 1970, a partir da LDB descrita na lei 5692/71, houve uma importante expansão do acesso à escola, o que resultou em aumento significativo do número de estudantes advindos das mais diversas realidades sociais, econômicas e culturais, e, conseqüentemente, tornaram-se frequentes nestes espaços questões relacionadas a dificuldades de aprendizagem e de adaptação. Essa nova configuração surge então como um campo de atuação para o psicólogo que, com seus conhecimentos, poderia auxiliar na diminuição do fracasso escolar. (Barbosa & Marinho-Araújo, 2010). Tal noção foi durante décadas tratada (de modo condizente ao formato mais tradicional da Psicologia Escolar e de outros saberes que lidam com a questão educacional) como um problema do estudante, visto como responsável pelo baixo desempenho, aquém do que fora posto como adequado e satisfatório. Essa perspectiva foi posteriormente questionada pelos movimentos mais críticos da Educação, como veremos mais adiante.

O que se tem, no entanto, é uma reprodução do que vinha ocorrendo anteriormente: uma supervalorização dos testes psicológicos que atribuíam ao estudante os problemas escolares nomeados como “atraso no desenvolvimento, distúrbios de atenção, motores ou emocionais” (Antunes, 2008, p.472). Nos casos dos estudantes com deficiência, justificando a

necessidade de uma educação especial, o ensino era desenvolvido de modo inconsistente e sem uma sistematização e continuidade, reforçando os estigmas e o preconceito, “e produzindo social e pedagogicamente a deficiência intelectual”. (Antunes, 2008, p.472).

Concomitante a isso, em meio ao crescimento dos movimentos sociopolíticos na década de 1970, a Psicologia Educacional passou a questionar, em especial, a noção de fracasso escolar, principalmente a partir da influência do marxismo, adotando uma visão mais crítica sobre as instituições educacionais. O foco, até então localizado no estudante no que se refere ao fracasso ou sucesso escolar, é deslocado e passa a abranger “as condições socioeconômicas, culturais e políticas brasileiras”. (Hennigen, 2011, p.53). Desse modo,

[...] a insatisfação dos psicólogos escolares com sua atuação no final da década de 1970 provocou uma crise que se prolongou pelas duas décadas seguintes. Esse período se caracterizou pela produção de reflexões e pesquisas que evidenciavam os entraves causados por concepções remediativas e circunstanciais aplicadas ao processo educativo, além de repercussões que originaram desestabilização e insegurança na atuação em psicologia escolar, uma vez que os procedimentos convencionais não mais respondiam com eficácia às demandas do contexto. (Barbosa & Marinho-Araújo, 2010, p.395).

Com a publicação do livro “Psicologia e Ideologia – uma introdução crítica à Psicologia Escolar”, de Maria Helena Souza Patto (1981), abre-se um importante espaço para um movimento de crítica mais embasado teórica e filosoficamente à atuação em Psicologia Escolar, rumando para novos caminhos que buscavam a democratização da educação. (Meira, 2000). Desde então, houve um aumento expressivo das produções científicas que tratam a relação entre Psicologia e Educação, trazendo novas discussões e abordagens, assim como novas possibilidades de atuação.

Nesse contexto, tem-se uma aproximação com uma concepção de Psicologia preocupada com o homem em sua dimensão sócio-histórica, problematizando o quanto o saber psicológico tem sido utilizado de acordo com o interesse da elite brasileira, ocupando um lugar de quem possui as tecnologias necessárias para consertar os desvios de conduta e comportamento humano, reforçando a ideia de um homem natural e universal. (Bock, 2000). Assim, nesse novo modo de pensar e fazer Psicologia não cabia a mera reprodução de modos advindos de outras realidades, o que vinha ocorrendo até então. No caso das instituições de ensino, essa reprodução se traduziu no atendimento ao estudante entendido como síntese e portador das causas de seu baixo rendimento e dificuldades de adaptação.

Nessa perspectiva, a Psicologia Sócio-Histórica, por exemplo, apresenta um olhar para a complexidade do fenômeno educacional, propondo “injetar realidade social em nossos saberes e fazeres; estranhar a realidade da forma como se apresenta e jamais naturalizá-la; tomar a realidade como histórica, entendendo que ela está em movimento e que nossa ação contribui na direção desse movimento”. (Bock, 2000, p.31).

O trabalho em Psicologia no contexto educacional passa a ser pensado por um viés mais social e institucional, compreendendo que o processo educativo não se resume ao estudante, mas abrange a instituição de ensino em seu funcionamento e organização. De acordo com Marinho-Araújo e Almeida (2005, p.398), a atuação do psicólogo escolar em tal perspectiva possibilita conhecer o contexto da educação pela “compreensão dos aspectos intersubjetivos presentes na escola”. As autoras indicam que isso se dá através de uma “escuta clínica” (p. 398) relacionada à capacidade de escutar as diversas vozes existentes na instituição, não sendo somente dirigida ao discente (como ocorre nos modos clínicos mais tradicionais), mas sim, com o objetivo de realizar um mapeamento institucional que propicia uma investigação aprofundada dos documentos e diretrizes que orientam as práticas

pedagógicas, o modo como trabalham os funcionários da escola, a forma como se realiza a gestão, e a relação entre estudantes, seus responsáveis, e professores.

De acordo com Dias, Patias e Abaid (2014, p. 107), o trabalho do psicólogo escolar vem se modificando, mas, alguns problemas persistem, “tanto em função do sistema educacional brasileiro (que está distante das condições de excelência no ensino) como pela formação oferecida aos futuros profissionais da Psicologia que atuarão nesse campo”. Ainda é comum nos espaços das instituições de ensino o encaminhamento de demandas que apontam para a realização de intervenções nos moldes mais tradicionais em Psicologia Escolar.

De acordo com Andaló (1984), esse formato clínico do trabalho psicológico nas escolas traz algumas consequências problemáticas, como por exemplo, a transmissão de uma imagem ambígua visto que, por um lado, o psicólogo é tido como portador de soluções rápidas e eficientes para os problemas escolares, e por outro, por lhe ser atribuído o poder da decisão e julgamento, é comum que haja certa resistência dos demais, pairando uma sensação persecutória. Além disso, o encaminhamento de alunos com dificuldades em sala de aula ao serviço de Psicologia da escola reforça a ideia de que as questões vivenciadas pelos estudantes são de responsabilidade única e exclusiva desse profissional, e que os outros agentes da escola em nada têm a ver com essa realidade.

No entanto, sem desconsiderar tais questões tão importantes e complexas, novas discussões e contribuições em Psicologia Escolar vêm sendo realizadas. Nos trabalhos desenvolvidos na área nos últimos anos, é possível identificar, de acordo com Maluf e Cruces (2008), duas grandes vertentes: a dos autores que trabalham a partir de um discurso fortemente crítico às práticas tradicionais, mas que acabam por não apresentar contribuições no que se refere às novas possibilidades de intervenção, e os que focam nas novas formas de trabalho, apresentando novas experiências de atuação. Aqui defendemos a última vertente, não sendo essa uma escolha que pretenda anular a contribuição das correntes mais críticas,

mas compreendendo que esses novos saberes e fazeres podem disponibilizar recursos para a concretização de novas e possíveis práticas no cotidiano do trabalho nas instituições de ensino. Nesse modo de fazer Psicologia,

Os psicólogos escolares em cuja prática manifesta-se essa nova perspectiva, embora não sustentem um discurso único, desenvolvem ações compatíveis entre si, ou seja, semelhantes nos objetivos e nos resultados. Eles atuam na elaboração de políticas educacionais, na instituição escolar, no planejamento e avaliação de programas de ensino, na capacitação de docentes, nas relações da escola com as famílias e comunidade, no enfrentamento dos problemas de aprendizagem e ensino, no atendimento educacional a alunos com necessidades especiais. (Maluf & Cruces, 2008, p.94).

A partir disso, trabalhos importantes e consistentes vêm sendo desenvolvidos trazendo a crítica aos modelos mais tradicionais de intervenção, reforçando a necessidade de superação da velha Psicologia patologizante e remediativa, e apresentando propostas e relatos de experiência de novos modos de atuação. Nesse sentido, a atuação em Psicologia Escolar seguiria um caminho de prevenção, comprometida “com as transformações sociais”, evidenciando “as contradições entre as práticas educativas e as demandas dos sujeitos neste contexto”. (Marinho-Araújo, 2010, p.27).

A atuação preventiva em Psicologia Escolar, numa perspectiva mais contemporânea, significa intervir de modo a “contribuir para que aconteçam reformulações pessoais e institucionais no sentido de oportunizar, aos atores envolvidos, transformações e saltos qualitativos em seu desenvolvimento” (Marinho-Araújo & Oliveira, 2009, p.654). Nesse trabalho de prevenção, busca-se romper com o modelo tradicional, pois se entende que tais práticas consolidadas acabam por desconsiderar o contexto histórico e social dos indivíduos, reproduzindo a culpabilização do sujeito pelo seu desempenho escolar e reforçando os

processos de exclusão. O trabalho preventivo tem por foco as “relações interpessoais que permeiam a construção do conhecimento e da ação pedagógica” (Marinho Araújo & Oliveira, 2009, p.654). Desse modo, os fenômenos da vida não têm causas individuais, mas são entendidos como produtor e produto de uma rede de relações.

Nessa mesma linha contemporânea da Psicologia Escolar, Martinez (2010) traz a discussão sobre a atuação do psicólogo nas instituições escolares. De acordo com a autora, a prática psicológica nesses espaços traz intervenções com características tradicionais que se misturam com formatos de ações mais emergentes. Sua crítica aos modos tradicionais de se fazer Psicologia nas escolas não significa a anulação do trabalho realizado, mas dirige-se a forma como essas atuações vêm reforçando estigmas e preconceitos, responsabilizando o estudante pelo seu próprio sucesso ou fracasso.

Observa-se, portanto, que várias ações consideradas tradicionais têm sido reconstruídas, fazendo com que a prática do psicólogo seja reformulada, concretizando intervenções das quais participam todos os atores da escola com o intuito de contribuir para a melhoria do processo educativo. É o que Martinez apresenta em seu artigo intitulado “O que pode fazer o psicólogo na escola?” (2010), trazendo exemplos de ações tradicionais (que já se estabeleceram no espaço da escola) e emergentes no trabalho do profissional de Psicologia nas instituições escolares (Quadro 2).

Ações tradicionais em Psicologia Escolar	Ações emergentes em Psicologia Escolar
Avaliação, diagnóstico, atendimento e encaminhamento de estudantes com dificuldades escolares.	Diagnóstico, análise e intervenção em nível institucional para o delineamento de estratégias de trabalho que visam a otimização do processo educativo.
Orientação a estudantes e pais.	Participação na construção, no acompanhamento e na avaliação da proposta pedagógica da escola.
Orientação profissional.	Participação no processo de seleção dos membros da equipe pedagógica e no processo de avaliação dos resultados do trabalho.

Orientação sexual.	Contribuição para a coesão da equipe de direção pedagógica e para sua formação técnica.
Formação e orientação de professores.	Coordenação de disciplinas e oficinas direcionadas ao desenvolvimento integral dos estudantes.
Elaboração e coordenação de projetos educativos específicos (violência, uso de drogas, gravidez precoce, preconceito e outros).	Facilitar de forma crítica, reflexiva e criativa a implementação das políticas públicas.

Quadro 2 – Práticas tradicionais e emergentes em Psicologia Escolar. (Martinez, 2010).

De acordo com a autora, os processos de avaliação, o diagnóstico, o atendimento e o encaminhamento dos estudantes com dificuldades escolares são as ações de maior destaque no que se refere a “representação social das funções do psicólogo” (p.43), e marcam a influência do modelo clínico no trabalho em Psicologia Escolar. Essas práticas, porém, vêm se modificando, sendo realizadas de modo mais coletivo, conversando com os diversos fatores e atores que participam da dinâmica escolar, saindo do viés individualizante e rotulador. Assim,

Da consideração da avaliação e do diagnóstico como um momento específico, realizado à margem da situação real onde as dificuldades escolares se expressam, centrado no aluno e feito por um profissional isolado a partir, fundamentalmente, de testes de forte conotação quantitativa ou clínica vem se transformando para uma concepção na qual a avaliação e o diagnóstico configuram como processos nos que se consideram os espaços sócio-relacionais onde as dificuldades escolares se expressam, no marco de um trabalho em equipe no qual o professor tem um importante papel. (Martinez, 2009, p.171).

Segundo a autora (2009), a partir da complexidade e especificidade, os casos de encaminhamento de estudantes para serviços externos à instituição escolar, por exemplo, podem ser realizados quando todas as possibilidades de intervenção dentro da instituição

escolar foram esgotadas. Esse tipo de ação não deveria ser comum no trabalho em Psicologia, pois o que se constitui é a banalização do encaminhamento que acaba por reforçar a ideia de que há realmente uma dificuldade localizada no estudante, e, conseqüentemente posiciona as dificuldades enfrentadas como uma questão unicamente individual.

Os trabalhos de orientação de pais, estudantes e professores, de escolha profissional, e os voltados à sexualidade também têm sido parte de ações desenvolvidas por psicólogos nas instituições de ensino, e rumam para espaços mais coletivos em que os temas relacionados são apresentados e discutidos em sua complexidade, deslocando o foco do indivíduo para o social.

A tradicional orientação profissional, por exemplo, em que são utilizados testes psicológicos para a identificação de habilidades e interesses, e de possíveis caminhos profissionais, tem se transformado em espaços coletivos promotores de “autoconhecimento, de reflexão, e de elaboração de planos e projetos profissionais” (Martinez, 2009, p.171).

Dessa forma, é possível que, tanto as ações consideradas mais tradicionais na Psicologia Escolar sejam reestruturadas para que ampliem sua análise e seus objetivos, quanto novas formas de atuação se construam e se estabeleçam nos espaços educativos. Para tanto, segundo Martinez (2009), é importante que haja criatividade e proatividade por parte do psicólogo já que esse modo de trabalhar não costuma corresponder às demandas institucionais, que estão muito mais relacionadas às práticas tradicionais. A participação nos processos de construção, acompanhamento e avaliação da proposta pedagógica da instituição escolar é um exemplo de ação nessa modalidade mais emergente de trabalho. Tal proposição compreende que por se tratar de um documento que expressa “a intencionalidade educativa” (Martinez, 2009, p.173) da escola, o psicólogo escolar tem condições de contribuir significativamente, no trabalho de integração da equipe, nos processos de comunicação, na construção de novos modos de pensar a educação no intuito de transformar ideias cristalizadas sobre o processo educativo, entre outros.

Também como uma das práticas emergentes em Psicologia Escolar, tem-se o diagnóstico, a análise e a intervenção em nível institucional, que estão relacionadas à compreensão do funcionamento da escola enquanto instituição e seus impactos nos processos educativos. Em expansão, trata-se de uma prática ainda não amplamente reconhecida, não sendo comum entre os psicólogos escolares, pois os aspectos relacionados ao clima e cultura organizacional, as formas de gestão e os processos grupais têm sido objetos de estudo principalmente da Psicologia Organizacional e do Trabalho. De acordo com Martinez (2010), apesar de tais áreas da Psicologia serem consideradas um tanto distantes uma da outra, os conhecimentos produzidos pela Psicologia Organizacional são essenciais no trabalho em Psicologia Escolar.

Conforme temos discutido, um dos espaços recentes de inserção da Psicologia no contexto escolar são as IES, indicando um vasto campo a ser explorado. No entanto, são escassas as pesquisas relacionadas ao trabalho do psicólogo em IES no Brasil. Predominantemente, partem da Psicologia Escolar ou Educacional e, dentro dessa especificidade, é comum que estejam relacionados às questões de aprendizagem, desenvolvimento humano e formação docente (Serpa & Santos, 2001; Sampaio, 2011; Zavadski & Facci, 2012), não tendo, portanto, a atuação do psicólogo como foco principal de investigação. Sobre esse tema, na literatura brasileira existem algumas produções sobre os desafios e perspectivas de trabalho da Psicologia em IES, com contribuições importantes nas publicações de Marinho-Araújo e Bisinoto (2011); Moura & Facci (2016); e Marinho-Araújo (2016).

No contexto brasileiro, algumas evidências apontam que a Psicologia Escolar passou a ocupar mais fortemente os espaços das IES ao final dos anos de 1990 e na primeira década do século XXI. Estudos realizados, por exemplo, por Marinho-Araújo e Bisinoto (2011) e por Santos (1997), já indicavam a existência de profissionais atuando nesse nível de ensino na

última década do século XX. Neste período houve, além da expansão significativa das instituições públicas de ensino superior, um aumento expressivo na abertura de novas instituições particulares e, de modo especial, dos cursos superiores na modalidade de Ensino a Distância (EaD). (Moura & Facci, 2016).

Além do aumento do número de estudantes matriculados na última década, têm-se também “novos desenhos sociopolíticos na oferta da educação superior” (Marinho Araújo, 2016, p.202). Assim, verifica-se que houve uma “interiorização do sistema” de modo que em regiões como o Nordeste, que apresentam historicamente um baixo índice na oferta de vagas para o nível superior, estas vêm crescendo substancialmente. (Marinho-Araújo, 2016, p.202). Essa nova realidade trouxe novas características para o meio universitário, pois pessoas com menos oportunidades de acesso por questões sociais e econômicas passaram a compor o público acadêmico. Muitos discentes não possuem uma formação escolar básica consistente que os possibilite participar satisfatoriamente dos processos de aprendizagem presentes no ensino superior. Além disso, uma parcela dos estudantes tem a rotina escolar como atividade secundária em seu cotidiano, pois precisam trabalhar para custear tanto o estudo como as demais necessidades (alimentação, moradia, transporte). (Marinho-Araújo, 2016).

A V Pesquisa Nacional do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais, realizada em 2018 pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis (FONAPRACE), vinculada à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES) traçou um perfil dos estudantes das universidades federais brasileiras, mais precisamente relacionado à moradia, origem familiar, trabalho, histórico escolar, vida acadêmica, atividades culturais, saúde e qualidade de vida, assim como as dificuldades estudantis e emocionais.

Um dos dados que chamam a atenção nessa pesquisa é a mudança no perfil racial dos graduandos, sendo que atualmente 51,2% deles são negros (quilombolas e não-quilombolas) e

pardos, consistindo, portanto, na maioria do universo pesquisado. O número de indígenas aldeados subiu de 2.329 em 2014 para 4.672 em 2018. Esse crescimento é apontado como resultado das políticas de cotas raciais que vêm sendo executadas de forma crescente nas universidades brasileiras.

Além disso, houve um crescimento histórico do número de estudantes considerados público-alvo do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) – que desde 2010 oferece assistência à moradia estudantil, transporte, saúde, e alimentação – cujo perfil são estudantes de cursos de graduação presenciais advindos de escola pública ou com renda mensal *per capita* de até 1 salário mínimo e meio. Em 2018 eles representaram 70,2% dos discentes.

Diante desse contexto de expansão do ensino superior é que a Psicologia passa a ser demandada por tais instituições. Tendo a educação básica historicamente como um campo mais comumente explorado e investigado, o psicólogo é convocado a ocupar o espaço nos centros universitários, faculdades e universidades, deparando-se com novas realidades e desafios. De modo muito semelhante ao que ocorreu no contexto do ensino básico, o trabalho do psicólogo nas IES foi se construindo com forte influência do modelo europeu, que se caracterizava por práticas nos moldes clínicos dentro das instituições de ensino, interpretando e intervindo nas questões escolares de forma individualizante, focando seus atendimentos junto aos estudantes por meio da oferta de Serviços de Apoio Psicopedagógico (Marinho-Araújo & Bisinoto, 2011).

Dessa forma, temos que a Psicologia atuante nas IES brasileiras também acaba sendo historicamente marcada por esse modelo médico/clínico de trabalho, com intervenções direcionadas majoritariamente aos estudantes e com pouco ou nenhum envolvimento no que se refere às questões relacionadas à gestão, aos trabalhadores, e à comunidade externa. É o que se apresenta, por exemplo, em um estudo realizado por Serpa e Santos (2001) que investigou os serviços de atendimento ofertados aos universitários, enfatizando a atuação do

profissional de Psicologia. Participaram da pesquisa 61 instituições de ensino superior brasileiras, sendo que 38 eram públicas, 10 privadas e 13 comunitárias. O psicólogo estava atuante em 31 instituições, e destes, 96,8% realizavam um trabalho de orientação individual, 51,6% realizavam psicoterapia breve individual, e 77,4% faziam acompanhamento individual dos estudantes.

A partir dessa e de outras pesquisas, Moura e Facci (2016) afirmam que é possível [...] inferir que o caminho que está sendo percorrido pela Psicologia é aquele semelhante às concepções tradicionais dessa ciência na educação básica, comprometida com o ideário burguês, desenvolvida a partir da psicometria e tomando como referência um modelo naturalizante, perspectiva anunciada por Patto (1990), desde os anos de 1980. (Moura & Facci, 2016, p.506).

Nesse sentido, os autores discutem que mesmo pesquisas mais recentes trazem à tona o quanto a atuação do psicólogo nas instituições de ensino ainda está desenhada de modo muito semelhante às intervenções mais tradicionais na Psicologia Escolar. Uma pesquisa foi realizada no ano de 2014 em 4 universidades federais localizadas na região sul do Brasil que apresentavam o serviço de Psicologia como um caminho para atingir as metas do Programa REUNI (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) com o objetivo de identificar, através de entrevistas, as atividades realizadas pelas 13 psicólogas atuantes nesses espaços.

De acordo com os dados obtidos, todas as profissionais atuavam em setores relacionados diretamente à Educação, sendo que 76% delas realizavam seu trabalho com intervenções diretas aos estudantes, 84,59% tinham somente os alunos como foco de intervenção, e 61,52% relataram que o objetivo do trabalho do psicólogo na instituição está relacionado às políticas de permanência do aluno e à diminuição dos índices de evasão. Apenas 15% atuavam com outros públicos. Interessante que muitas psicólogas relataram

durante a entrevista que não enxergavam sua atuação como a mais apropriada e relataram sobre as dificuldades na compreensão do próprio papel como psicóloga dentro da instituição onde trabalham.

Dessa forma, em síntese, as atividades comumente realizadas pelos psicólogos no campo do ensino superior reproduzem o que já tem sido realizado no nível básico de ensino. A própria demanda por este profissional nas IES surge diante de um contexto semelhante, pois com a quantidade e a diversidade dos estudantes nas instituições a partir da massificação do ensino superior, identificou-se a necessidade de ações que possibilitem a adaptação de todos os alunos ao sistema educacional. Tal adequação acaba por desconsiderar os aspectos sociais, históricos e culturais no processo de ensino-aprendizagem, e colocam o psicólogo em uma posição “acrítica, voltada para a remediação de problemas, a minimização de conflitos e para a adaptação de estereótipos”. (Marinho-Araújo, 2016, p.203).

4.2 PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL E DO TRABALHO NO BRASIL

De modo diverso ao que ocorre em Psicologia Escolar ou Educacional, que possui uma extensa produção científica voltada ao tema da educação, as pesquisas em Psicologia Organizacional e do Trabalho pouco dizem desse universo. Existem trabalhos a respeito de experiências com a aplicação e a análise de pesquisas de clima organizacional e de avaliação de desempenho em instituições de ensino, mas não se identificam pesquisas que analisam especificamente a atuação do psicólogo organizacional nessas instituições.

Considerando a ausência de tais referências, nos debruçaremos na discussão a respeito das ações mais tradicionais em Psicologia Organizacional e do Trabalho no Brasil, buscando compreender como vêm se construindo ao longo da história e se transformando nas últimas décadas, traçando novos caminhos com perspectivas mais comprometidas politicamente e que

se traduzem em diferentes tipos de ações na prática psicológica, compreendidas como emergentes.

Assim como apontado por Leão (2012, p.292), a trajetória da Psicologia Organizacional e do Trabalho, se considerarmos seu “percurso de emergência, constituição e institucionalização” não se deu de modo “retilíneo e evolutivo em gradual refinamento da área”, mas tiveram “contornos diferenciados, rumos e ramificações distintas” frente aos diversos contextos políticos, geográficos, econômicos e científicos dos séculos XX e XXI.

No contexto brasileiro, identifica-se em alguns escritos datados do período do Brasil colônia que ao se tratar do tema trabalho havia uma preocupação referente ao ócio e à preguiça da população nativa. Posteriormente, a partir do crescimento dos espaços urbanos e com o aumento das atividades laborais, a preocupação voltou-se ao controle dos processos de produção. A elite dominante investia na submissão de seus trabalhadores (em sua maioria negros e índios) aos seus valores e exigências. (Zanelli & Bastos, 2004).

Até o final do século XIX, a economia brasileira caminhou sob um regime escravocrata e, mesmo com o posterior movimento imigratório que culminou em novos tipos de trabalho, como, por exemplo, a manufatura e a abertura de pequenos negócios, os processos de trabalho continuavam com os moldes escravocratas: relações baseadas na desconfiança, uma forte hierarquia e exploração. A massa de imigrantes somou-se à população rural que ocupava os espaços urbanos e juntos formavam a “mão de obra necessária à industrialização nascente”. (Zanelli & Bastos, 2004, p. 473). Para o trabalho, que passava por esse processo de industrialização, era exigido um novo perfil de trabalhadores, que deveriam estar aptos ao progresso. (Leão, 2012).

Nesse período, a Psicologia aplicada ao trabalho surge no Brasil direcionada por um lado, pela demanda por uma maior racionalização do trabalho e, por outro, por uma base científica no processo de controle da produção, justificada pela obtenção de melhores

condições trabalhistas. (Zanelli & Bastos, 2004). Emergindo como ciência e profissão no Brasil, a Psicologia na década de 1920 passa a contribuir com os seus saberes para a máxima produção industrial através da adaptação do trabalhador ao ritmo de produção, utilizando-se de práticas que examinavam, classificavam e selecionavam este trabalhador, o compreendendo também como uma máquina. (Carvalho, 1999). A Teoria da Administração Científica, assim como apontado por Borges, Oliveira e Moraes (2005), chega de forma marcante aos espaços de trabalho, se apresentando como um conjunto de métodos e técnicas gerenciais que objetivavam maior controle dos recursos (materiais, econômicos e humanos) de uma organização.

De acordo com Chiavenato (2000), os métodos empregados pela nascente Teoria da Administração Científica eram:

1. Análise do trabalho e estudo dos tempos e movimentos: aqui os movimentos considerados desnecessários no processo de produção são extintos enquanto os necessários são simplificados. A partir daí se calcula o tempo médio (tempo que o trabalhador dispense para execução da tarefa) e o tempo morto (tempo de espera da matéria prima ou algum evento de necessidade pessoal do trabalhador). A soma destes dois tempos resulta no tempo padrão, definindo o tempo destinado para a conclusão da atividade.
2. Estudo da fadiga humana baseado na anatomia e fisiologia do corpo humano: este método busca o aperfeiçoamento do movimento necessário à atividade de modo a torná-lo menos fatigante ao trabalhador aumentando, dessa forma, a sua eficiência na produção.
3. Divisão do trabalho em partes com a especialização do trabalhador em uma pequena parte da produção: neste método, toda a força de trabalho é empregada em

uma parcela do processo, ficando o trabalhador alheio à produção como um todo, distante do seu objetivo final.

4. Desenho dos cargos e das tarefas: esse desenho permite que se selecionem trabalhadores mais aptos para execução de determinadas tarefas, o que conseqüentemente culmina em menos gastos com ações de treinamento, menos erros de execução das tarefas, e menos desperdício de materiais, ou seja, há diminuição nos custos de produção.
5. Incentivos salariais e premiações: compreendendo que o pagamento mensal não estimula maior produção pelo trabalhador, são criados incentivos salariais e bonificações para os que produzem mais.
6. Conceito de *homoeconomicus* que aponta à um trabalhador que não executa suas atribuições por desejo e prazer, mas para ser remunerado e assim ter condições de sobrevivência.
7. Adequação do ambiente de trabalho: máquinas e instrumentos necessários à produção são ajustados para que o trabalhador produza mais com menos esforço. O discurso é que se busca, com esse método, o bem-estar do operário.
8. Padronização: o processo produtivo é padronizado para que se minimize o desperdício de tempo e de materiais.

Diante desse contexto,

[...] o psicólogo era convocado para resolver problemas da produção, como: Quais aptidões básicas devem ser exigidas do trabalhador? Quem se adapta melhor a tal tipo de produção? Como treinar habilidades? Como disciplinar o trabalhador? Como dosar as recompensas econômicas para manter a produtividade? ... Para isso, o psicólogo analisa as características básicas do trabalhador, participando das pesquisas de tempos e movimentos; avalia os indivíduos para escolher os melhores e mais adequados à

execução de cada operação (recrutamento e seleção); treina as habilidades dos indivíduos e estuda sistemas de recompensas e punições. (Borges, Oliveira & Morais, 2005, p.107).

Nesse contexto, a Psicotécnica chegou ao país no mesmo período e logo começaram os estudos sobre testes psicológicos, sendo que os primeiros foram aplicados em 1924 no Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo. Em um ritmo acelerado, o uso dos testes psicológicos em processos de seleção das empresas se disseminou. Em tais espaços, havia um rígido controle do comportamento dos trabalhadores a partir de uma hierarquia bem demarcada. Para que esse processo disciplinar se efetivasse com sucesso era necessário “um certo controle da subjetividade dos trabalhadores” (Heloani, 2005, p.300) e, para tanto, a Psicologia contribuiu significativamente.

Em tal contexto, houve a disseminação da ideia de que submissão, passividade e obediência eram valores importantes e valorizados no mundo do trabalho, ou seja, um ideal a ser alcançado pelo trabalhador. (Mansano e Silva, 2017). Dessa forma, sutil e gradativamente internalizava-se a disciplina formando corpos dóceis. Nesse sentido, a Psicologia Organizacional e do Trabalho inseria-se com saberes e fazeres “voltados a disciplinar e normatizar corpos dos trabalhadores frente ao contexto político-econômico em que os discursos sobre o desenvolvimento brasileiro deram contornos específicos para sua emergência”. (Leão, 2012).

Esse novo mecanismo de disciplina foi essencial para o desenvolvimento do sistema capitalista, e os espaços de produção traduziam bem este modelo, especialmente os modos de produção taylorista e fordista. (Silva & Dias, 2018). A racionalização do trabalho distanciou o trabalhador do sentido de sua atividade, pois, especialista em um pequeno e simples fragmento da produção, não tinha acesso à totalidade do processo.

Portanto,

[...] mais do que possuir capacidades que vão sendo adquiridas e ampliadas no cotidiano do trabalho, o homem é visto como uma peça na maquinaria produtiva. Peça esta importante à medida que é utilizada na construção de um determinado objeto, podendo, posteriormente, ser descartada, ainda que seja mão de obra. Essa visão foi materializada na consolidação do setor responsável pela seleção, acompanhamento e avaliação dos recursos humanos. Assim como a especialização da tarefa, desde meados da década de 1930, as empresas instituíram setores específicos para empreender o planejamento, a execução e o monitoramento dos processos administrativos. (Mansano & Silva, 2017, p.65).

Segundo Heloani (2005), a administração organizacional se apresentava com forte influência da engenharia, utilizando-se de conceitos relacionados à engenharia de produção e termos militares como “estratégia” e “tática”. Questões como seleção e liderança eram as mais demandadas à psicotécnica.

Em 1930, é criado o Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT) a partir de uma demanda apresentada pelos empresários paulistas, onde eram ofertados cursos para o treinamento de profissionais com a Psicotécnica, em especial profissionais da engenharia que se empenhavam em ajustar o trabalhador ao ritmo das máquinas. Foi também no espaço do IDORT que a Psicologia foi se colocando cada vez mais nas organizações de trabalho, e a partir de uma busca por legitimidade, acabou impulsionando “não apenas a área, mas o campo de atuação da Psicologia como um todo”. (Zanelli & Bastos, 2004, p. 474).

Após a Segunda Guerra Mundial houve uma importante expansão das organizações de produção a nível mundial, atingindo também a realidade do Brasil, aumentando o número de multinacionais e intensificando a competitividade. Em nível nacional, as políticas de trabalho passaram por importantes transformações nos períodos de gestão de Getúlio Vargas e Juscelino Kubistchek, como a regulamentação de direitos e benefícios trabalhistas e a chegada

de diversas montadoras internacionais. Tais acontecimentos repercutiram nos modelos de gestão e nas relações de trabalho, trazendo uma maior preocupação com a qualificação dos trabalhadores e com a construção de modelos de gestão mais compatíveis com a realidade do país, ainda que houvesse uma forte influência dos modelos advindos dos países colonizadores. (Zanelli & Bastos, 2004).

Diante dos movimentos de globalização da economia e do avanço dos meios de comunicação e de informação, que geraram a intensificação da competitividade entre as empresas, o modelo fordista/taylorista mostrou-se insuficiente. Tais formas de organização do trabalho, por se apresentarem a partir de práticas fixas e repetitivas, não eram capazes de responder às demandas de inovação, levando as empresas a investirem em novos modelos. (Borges, Oliveira & Morais, 2005). Concomitantemente a isso, iniciam-se novas discussões no âmbito da administração das organizações de trabalho, considerando o chamado “fator humano”, que seriam vinculadas “aquelas dimensões que ultrapassam a descrição restrita dos processos objetiváveis”. (Mansano & Silva, 2017, p.65).

Diante da fragilidade e das limitações do modelo taylorista/fordista de organização de trabalho, um novo modelo de gestão passa a ocupar os espaços de produção: o Toyotismo. Advindo das empresas japonesas, esse modelo chamou a atenção das empresas ocidentais por seu alto desempenho na venda de automóveis, e o seu modo de organização do trabalho rapidamente chega aos diversos países como uma alternativa eficaz. Se na perspectiva taylorista o norteador era a “rigidez”, o Toyotismo tem como centro a “flexibilidade”. (Bernardo, 2009).

A flexibilidade neste campo atravessa todos os processos da produção, sendo os produtos pensados e produzidos a partir da demanda existente. Desse modo, é o consumo que define o que será produzido, ao contrário da produção em série e em massa típico do modelo taylorista-fordista, exigindo, assim, maior variedade e diversificação dos produtos. Todo o

processo é organizado de modo a otimizar os materiais e o tempo, evitando desperdícios. Para a eficiência do modelo, foi necessário que a flexibilidade também chegasse às relações e à organização do trabalho, incorporando, por exemplo, “o banco de horas, o conceito de trabalhadores multifuncionais e os salários “flexíveis”, vinculados à avaliação periódica individual.” (Bernardo, 2009, p.96).

Apesar da aparente ruptura do modelo anterior, o Toyotismo deu continuidade de um modo mais refinado e manipulatório na gestão pelo controle dos trabalhadores. Com um discurso carregado de termos como horizontalidade, participação e colaboração, a prática de trabalho nesse modelo se distancia dessa perspectiva humanizada, e tende a estabelecer a disciplina como estratégia de captura da subjetividade dos seus funcionários. (Gurgel & Marinho, 2019). Assim, ainda que haja uma redução do número de trabalhadores, exigindo que estes trabalhem mais exaustivamente e de modo mais flexível, o discurso propagado é o do funcionário colaborador. Se há um apelo ao trabalho em equipe, na prática tem-se a intensificação da competitividade. Nas equipes cada membro assume o papel de supervisor do outro para que o desempenho do grupo seja satisfatório: “somos todos chefes é o lema do trabalho em equipe sob o Toyotismo” (Alves, 2005, p.416).

Por isso, diz-se que a forma de controle no sistema toyotista é ainda mais perversa que nos sistemas anteriores. Se no Taylorismo há uma rigidez na organização do trabalho em que os trabalhadores têm seus corpos explicitamente controlados, no toyotismo, “suas subjetividades são colonizadas com o objetivo de dar coerência às fragmentações e instabilidades que passam a ser submetidos a partir de então.”. (Zanon, 2017, p.196). Partindo de uma estratégia bastante conveniente, as reivindicações trabalhistas existentes no modelo taylorista/fordista como, por exemplo, por maior participação nos processos de criação e por menos rigidez na hierarquia organizacional são incorporadas no toyotismo, sendo que, a partir disso, vê-se o estímulo à iniciativa, a criatividade, a participação, a intimidade do trabalhador

que passam a ser elementos exigidos dentro das organizações. (Zanon, 2017). Portanto, tem-se a formulação de novas formas de um controle revestido de um discurso de maior liberdade.

A flexibilização do trabalho também atingiu os contratos, havendo uma precarização do vínculo de emprego especialmente a partir da terceirização. Desse modo, as constantes mudanças na produção que respondiam as mudanças da demanda, exigiam que o trabalhador rapidamente se adequasse às mesmas, ao mesmo tempo em que o colocava em uma certa instabilidade, sem saber se ainda seria útil para a empresa. Por outro lado, assim como apontado por Ferrarini (2017), a própria organização, não tendo garantias sobre a permanência do trabalhador, que poderia se opor as exigências, passou a investir em políticas que visavam a permanência e a satisfação deste.

Desse modo, a Psicologia é novamente convocada a contribuir com seus saberes, trazendo respostas a uma série de questões como: o que é necessário para reter (ou manter) o trabalhador na empresa? Como motivá-lo? O que deve ser feito para que ele se sujeite ao trabalho? Questões como satisfação, motivação e sentido do trabalho passaram a ser valorizadas visto que os processos de administração organizacional necessitavam de uma certa refinação para que a produção se sustentasse. Para responder a nova demanda, os estudos psicológicos voltaram-se para temas referentes à motivação no trabalho, relacionamentos interpessoais, estilos de liderança, gestão e comunicação. (Borges, Oliveira & Moraes, 2005).

De acordo com Leão (2012), tem-se, portanto, que para a eficiência na produção foi essencial que se aliassem as necessidades do trabalhador com a forma como era organizado o trabalho, no sentido de propiciar que o funcionário acreditasse ser parte indispensável no sucesso organizacional, o levando a investir mais do que sua força física: sua capacidade criativa e resiliente. Baseando-se nessa premissa é que se esboça o campo que virá a ser chamado de comportamento organizacional, bastante presente nas ações dos serviços de

Recursos Humanos das empresas na atualidade, assim como apontado por Mansano e Silva (2017).

Até aqui, é possível verificar que, mesmo em meio a algumas transformações na gestão das organizações de trabalho, assim como no modo de atuação da Psicologia Organizacional e do Trabalho ao longo do século XX, as práticas psicológicas nesses espaços têm voltado seu olhar e sua intervenção para o trabalhador, dirigindo suas ações no sentido de selecionar, treinar e adaptar esse indivíduo para as atividades que lhe cabem. Mesmo as ações que pretendem a motivação e a participação dos empregados acabam por se dirigir ao trabalhador, o colocando no lugar de responsável pelo fracasso ou sucesso de seu desempenho. De modo geral, a atuação do psicólogo organizacional até a década de 1980 é tida por diversos autores (Malvezzi, 1979; Figueiredo, 1988; Zanelli, 1992) como extremamente tecnicista, receptível aos modismos relacionados à gestão, e assim como no caso dos demais trabalhadores participava do trabalho fragmentado em que não se tinha acesso ao sentido total do fazer.

Na década de 1980, realizou-se um importante estudo pelo Conselho Federal de Psicologia em que foram identificadas as ações dos psicólogos no Brasil, incluindo as realizadas na Psicologia Organizacional e do Trabalho (Quadro 3). De acordo com Zanelli, Borges-Andrade e Bastos (1998), com tais informações ficou bastante evidente que grande parte das ações realizadas por psicólogos nessa área se caracterizou por um trabalho tradicional voltado ao recrutamento e seleção, e ao treinamento e avaliação de desempenho, ou seja, a reprodução de atividades que vem sendo desenvolvidas pela Psicologia desde a sua inserção no campo do trabalho.

Incidência	Atividade desenvolvida
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Seleção de pessoal ▪ Aplicação de testes

Mais de 40% dos psicólogos organizacionais	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recrutamento
Entre 30% e 40% dos psicólogos organizacionais	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acompanhamento de pessoal ▪ Treinamento ▪ Avaliação de desempenho ▪ Análise de função/ocupação
Entre 20% e 30% dos psicólogos organizacionais	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Planejamento e execução de projetos ▪ Desenvolvimento organizacional ▪ Triagem ▪ Cargo administrativo ▪ Assessoria
Menos de 20% dos psicólogos organizacionais	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análise de cargos e salários ▪ Aconselhamento psicológico ▪ Diagnóstico situacional ▪ Supervisão de estágios acadêmicos ▪ Orientação e treinamento para profissionais ▪ Psicodiagnóstico ▪ Consultoria

Quadro 3 - Atividades mais frequentes entre os psicólogos organizacionais e do trabalho no Brasil na década de 1980.

Fonte: Conselho Federal de Psicologia, 1988.

Ao mesmo tempo, os autores apontam que novas formas de atuação já se apresentavam, ainda que de modo tímido, como, por exemplo, as funções de consultoria e assessoria, os diagnósticos situacionais e o planejamento e execução de projetos. Tais atividades, ainda que não de forma exclusiva, acabaram por construir novas formas de atuação que desviam o foco das intervenções psicológicas do trabalhador para a complexidade das organizações de trabalho.

O movimento de crítica às práticas mais tradicionais em Psicologia Organizacional e do Trabalho abriu uma brecha para se pensar e se discutir novas formas de atuar. Durante este

período, ampliam-se produção científica, discussões e pesquisas na área. Por um lado, alguns autores, como Bastos e Martins (1990) destacavam a potência existente nesse campo de atuação apontando os objetivos do trabalho em Psicologia nas organizações de trabalho, como por exemplo, desenvolver ações de avaliação e aperfeiçoamento que visem adequada alocação dos trabalhadores, além da implantação de programas para a melhoria da saúde e bem estar dos mesmos. Por outro lado, há uma abordagem mais crítica em relação ao trabalho do psicólogo nessas organizações, que é tido como um agente perverso que reproduz a exploração da massa trabalhadora. De acordo com essa perspectiva,

[...] a maior parte dos estudos que têm servido de base para a Psicologia Organizacional partem de uma postura que restringe a análise a seus aspectos materiais e tecnológicos, alicerçando-se em pressupostos teóricos hoje bastante discutíveis, na medida em que, ao privilegiar de forma obsessiva temas como produtividade, competitividade e lucratividade, mostram-se presos a uma postura utilitarista, calçada na análise de variáveis quantitativas que ignoram ou desprezam as implicações sociais mais amplas das transformações em curso. (Heloani, 2005, p.302).

Buscando intermediar as duas abordagens, a partir de uma análise sobre como o trabalho é pensado e organizado neste tempo, têm-se apresentado possibilidades de reconstruir práticas tidas como mais tradicionais em Psicologia Organizacional e do Trabalho atualizando-as a partir da compreensão de que os processos de produção, o desempenho e a satisfação do trabalhador não dependem unicamente do sujeito que executa o trabalho, mas estão intimamente relacionados às condições de trabalho e ao modo como ele se organiza.

De acordo com Bastos, Yamamoto & Rodrigues (2013, p.35), a Psicologia Organizacional e do Trabalho progride para uma prática que expande seu olhar para a organização de trabalho como um espaço de intervenção, para outras organizações além das empresas privadas, e para além das organizações, discutindo questões voltadas ao trabalho

propriamente dito. Apesar disso, ela ainda é alvo de duras críticas relacionadas ao seu “des(compromisso) social”, sendo vista como uma prática que reforça as relações de exploração, e que reproduz ações tradicionais da ciência psicológica. Partindo dessa perspectiva, o psicólogo é apontado como o profissional que atua em favor da classe dominante, anesthesiando a capacidade crítica dos trabalhadores, que se molda aos discursos e práticas das teorias administrativas e que, portanto, não cumpre seu papel de agente de transformação social.

Por um lado, tais críticas indicam a necessidade de se expandir a discussão e a prática relacionadas ao trabalho e às organizações de trabalho, considerando os aspectos sociais, históricos, políticos e culturais que os envolvem, e por outro, elas podem limitar as ações desenvolvidas pelos psicólogos nesse campo, pois, ao considerar as organizações como obstáculos a serem enfrentados, o trabalho psicológico passa a ser inviável nesses espaços, sendo substituído por outras especialidades.

Assim, faz-se importante que a crítica aos moldes mais tradicionais de se fazer Psicologia nas organizações de trabalho se traduza em práticas possíveis nesses lugares, considerando, portanto, as demandas apresentadas por elas, mas envolvendo também as questões que partem do trabalhador. Nesse viés de práticas emergentes, é possível identificar, de acordo com Bastos, Yamamoto & Rodrigues (2013), quatro importantes vetores de transformação na Psicologia Organizacional e do Trabalho ao longo do tempo, ilustrados na Figura 13.

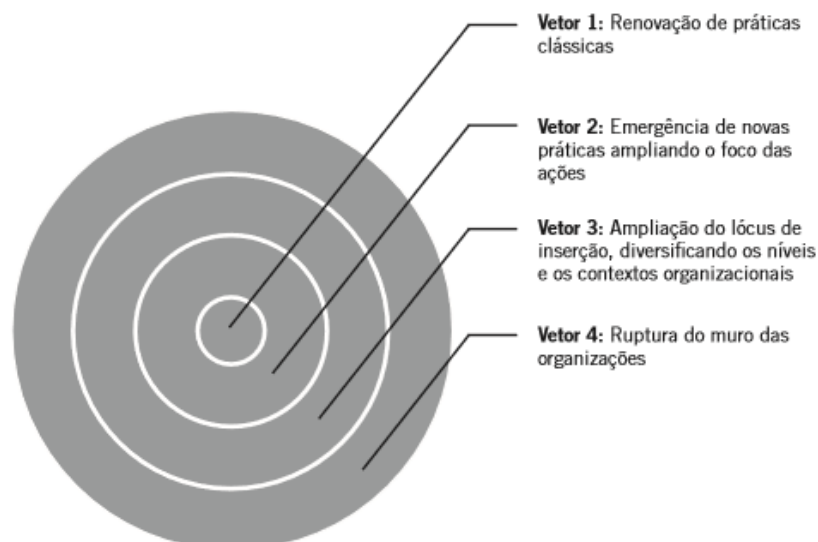


Figura 13 – As transformações ocorridas na Psicologia Organizacional e do Trabalho ao longo dos anos.

Fonte: Bastos, Yamamoto & Rodrigues (2013).

O primeiro vetor diz respeito as práticas mais tradicionais em Psicologia Organizacional e do Trabalho que foram reconstruídas, como, por exemplo, os processos de seleção de pessoal que passaram a se preocupar com o modo como um determinado cargo pode influenciar a satisfação do trabalhador e impactar em sua saúde. As ações de treinamento também são revistas e passam a abranger outros aspectos da vida do trabalhador além de suas habilidades laborais. No caso dos processos de avaliação de desempenho, assim como apontado por Zanelli e Bastos (2004), ao invés de ocorrerem de um modo em que o trabalhador é avaliado por sua chefia, como se fosse o único responsável pelo seu desempenho, tem-se buscado novos formatos de avaliação em que os trabalhadores possam também ser avaliados por seus pares e por ele mesmo, assim como avaliar sua chefia.

As novas práticas que avançam para além das mais tradicionais compõem o segundo vetor e se traduzem em ações que visam melhor qualidade de vida no trabalho, ergonomia, e desenvolvimento de equipes. Tais práticas representam a mudança de foco da intervenção psicológica nas organizações de trabalho, saindo do indivíduo e indo para a totalidade da organização. (Bastos, Yamamoto & Rodrigues, 2013). De acordo com Zanelli e Bastos (2004,

p.479), parte das mudanças ocorridas resultou de um tipo de “alargamento do cargo” em que houve a aproximação e a incorporação de práticas advindas de outras áreas, principalmente da Administração, da Sociologia e da Economia. Assim, algumas ações adotadas se distanciavam dos objetivos da Psicologia Organizacional e do Trabalho, enquadrando-se em atividades estritamente burocráticas como, por exemplo, a execução da folha de pagamento dos funcionários.

Apesar dos excessos cometidos na ampliação de suas práticas, a Psicologia Organizacional e do Trabalho se expandiu para novas intervenções que buscavam melhores condições de trabalho, ainda que em um sentido de amenizar os prejuízos trazidos pelo modo de organização do trabalho no sistema capitalista. Como um exemplo dessas novas intervenções, podemos identificar a proliferação de programas de Qualidade de Vida no Trabalho (QVT), propostos a partir de uma pretensa preocupação com o bem-estar dos trabalhadores. Mesmo que a execução de tais programas esteja atrelada ao objetivo de uma produção mais eficiente, estes podem proporcionar um espaço de atuação à Psicologia Organizacional e do Trabalho visto que através dele é possível acessar, durante as atividades de QVT, diversos atores que participam do cotidiano de trabalho de uma organização. Além disso, algumas ações de formação podem ser realizadas ampliando informações sobre temas diversos, desde saúde e bem-estar até condições e organização de trabalho.

Outra prática que significou uma mudança no foco de intervenção psicológica do trabalhador para a organização de trabalho foi o diagnóstico institucional que atualmente encontra-se, de certo modo, estabelecida nessas organizações. Mesmo considerando que a realidade de trabalho de uma instituição não se fecha em si mesma, mas é atravessada por diversos outros fenômenos, abranger a organização em sua totalidade para a compreensão de seu funcionamento desestabiliza a noção de que a melhoria do trabalho depende unicamente do trabalhador. As pesquisas de clima organizacional, por exemplo, trazem não só

informações referentes ao nível de satisfação no trabalho, mas identificam quais fatores são percebidos como positivos ou negativos pelos funcionários, enriquecendo a compreensão sobre o sentido dado pelo trabalhador ao trabalho que realiza.

O terceiro setor do diagrama acima indicado, de acordo com Bastos, Yamamoto e Rodrigues (2013), traz duas importantes mudanças no trabalho na área: a primeira relaciona-se à uma expansão da atuação que, além da função técnica, passa a participar mais política e estrategicamente e, a segunda, aponta para a ocupação de novos espaços de atuação, saindo das organizações industriais – local clássico de trabalho do psicólogo organizacional – e chegando as organizações públicas, cooperativas e Organizações não-Governamentais (ONGs). Referente à primeira mudança, Zanelli e Bastos (2004, p. 481) concordam que, ao participar da discussão, da construção e da avaliação de estratégias e políticas de trabalho, o psicólogo tem possibilidades de se atentar “para padrões auto-reprodutores que tendem a perpetuar o que está estabelecido que não mobilizam e que não provocam as transformações necessárias”.

O último vetor, envolve o trabalho em Psicologia Organizacional e do Trabalho que “extrapola os muros das organizações e se ocupa de trabalhadores ou categorias mais amplas de trabalhadores” (Bastos, Yamamoto, Rodrigues, 2013, p.37-38), incluindo a massa de trabalhadores excluídos. Desse vetor poderiam participar também as ações de formação e preparação para o trabalho.

A partir da contribuição de Bastos (1992), Zanelli e Bastos (2004) e Bastos, Yamamoto e Rodrigues (2013), o quadro 03 apresenta algumas práticas psicológicas tradicionalmente realizadas no contexto organizacional, assim como ações mais emergentes em que parte já tem se estabelecido, podendo ser identificadas em inúmeras organizações, e outras que timidamente se iniciam, de modo menos formal e raramente reconhecido.

PRÁTICAS TRADICIONAIS

- Análise do trabalho.
- Recrutamento e seleção.
- Treinamento.
- Avaliação de Desempenho.

PRÁTICAS EMERGENTES

- Movimentação de Pessoas.
- Qualificação.
- Saúde do trabalhador.
- Administração de conflitos.
- Mudanças na organização do trabalho.
- Mudanças na forma de gestão.
- Programas de Qualidade de Vida no Trabalho.
- Diagnóstico organizacional.
- Participação na construção de estratégias e políticas.

Quadro 04 - Práticas tradicionais e emergentes em Psicologia Organizacional.
(Bastos, 1992; Zanelli e Bastos, 2004; Bastos, Yamamoto e Rodrigues, 2013).

Identificamos, dessa forma, que, de um lado há uma prática mais tradicional em Psicologia Organizacional e do Trabalho, que se fixa no controle e na culpabilização do trabalhador e que trabalha em prol da manutenção da exploração desse e, do outro, há um discurso que culpabiliza o psicólogo organizacional e do trabalho o colocando na posição de quem, ainda que saindo das limitações das clássicas atuações em organizações de trabalho, continua participando e legitimando as relações de desigualdade do sistema capitalista. Contudo, buscando um terceiro caminho, têm se construído formas possíveis de atuação

nesses espaços. Assim, não se pretende defender uma prática que se ajusta “mecanicamente às necessidades do mercado”, mas aquela “capaz de restabelecer as condições que o mercado oferece, utilizando de modo competente os espaços que lhe são oferecidos”. (Zanelli, 2009, p.15).

Os desafios que se apresentam à Psicologia Organizacional e do Trabalho na atualidade são diversos frente à intensa e constante transformação no mundo do trabalho. Tais transformações se dão de acordo com as configurações do sistema capitalista nos diferentes tempos históricos. Atualmente as empresas que se destacam no mercado por apresentarem um perfil mais inovador, participando do desejo de boa parte dos trabalhadores, são as que se descrevem como flexíveis, as que possibilitam

[...] que seus empregados tenham uma inserção mais participativa na organização, deixando de ocupar o lugar de meros executores de tarefas predeterminadas para se tornarem “colaboradores”, de quem se espera opiniões e sugestões. As propostas apresentadas teriam como fundamento o diálogo aberto que, assim, possibilitaria que todos – trabalhadores de chão-de-fábrica, executivos e proprietários de empresas – obtivessem maior satisfação. (Bernardo, 2009, p.19).

Essa flexibilidade cada vez mais valorizada e implantada nas empresas não significa de modo algum que estão extintos os elementos comuns do sistema taylorista nas organizações de trabalho na atualidade. Há um considerável número de fábricas que funcionam em um rígido esquema de divisão do trabalho em parcelas, e na divisão do trabalho físico do intelectual, como ocorre nas esteiras dos frigoríficos. Mesmo no trabalho dito imaterial, cujo produto não consiste em algo material, mas em “serviço, produto cultural, conhecimento ou comunicação” (Negri & Hardt, 2011, p.311) é possível identificar um certo nível de desconhecimento por parte do trabalhador a respeito da totalidade da organização e do modo como suas atividades contribuem para os objetivos organizacionais. A própria

Psicologia Organizacional e do Trabalho, ao se inserir nas instituições de ensino, por exemplo, corre o risco de limitar sua intervenção ao mero prescrito, distanciando-se do sentido de seu trabalho e dos objetivos educacionais da instituição onde atua.

O modelo de organização taylorista também tem sido identificado nas organizações públicas ao longo da história. Mas, da mesma forma que houve uma demanda por uma organização de trabalho mais flexível nas empresas privadas, o setor público tem passado por um tipo de pressão por reformas que visam a reestruturação do trabalho no sentido de flexibilizá-lo, o que significa que os “modismos administrativos têm lugar fértil também na administração pública, mesmo que com certo atraso”. (Guimarães, 2009, p.164).

As pesquisas realizadas por Prado (2006) e por Aragão (2004), a respeito das mudanças organizacionais ocorridas em instituições públicas brasileiras (a partir de pesquisas realizadas no serviço de atendimento ao público do Distrito Federal e no serviço de Auditoria Fiscal da Previdência Social, respectivamente) apontaram que a partir do novo formato na organização do trabalho, os servidores passaram a ser mais exigidos, mas as condições oferecidas pela instituição não acompanharam as novas exigências, desencadeando mal estar e sofrimento entre os trabalhadores. Além disso, assim como vem ocorrendo nas organizações privadas no que se refere aos impactos desse modo de produção na subjetividade dos seus trabalhadores, é provável que de forma muito semelhante os servidores públicos tenham suas subjetividades capturadas nesse jogo de participação, colaboração, competitividade, motivação, típico dos novos modelos de gestão.

Desse modo, temos que o discurso do trabalho flexível atinge o mundo do trabalho em diversos níveis, e que estas transformações ocorridas nas organizações estão diretamente relacionadas as novas necessidades que emergem no sistema capitalista e atingem de modo marcante a organização da vida dos indivíduos. À isso, a Psicologia Organizacional e do Trabalho não pode estar alheia e essa reflexão deve ser uma constante em sua prática. Por

outro lado, assim como os demais trabalhadores, o psicólogo nos diversos espaços em que se insere enquanto profissional, comumente ocupa o lugar de trabalhador subordinado às prescrições e expectativas da instituição.

Por isso, assim como apontado por Bernardo, Sousa, Pinzón e Souza (2015), ao defenderem a perspectiva da Psicologia Social do Trabalho, diante de um contexto organizacional que o limita, o psicólogo dificilmente terá condições de trazer no cotidiano de trabalho questões referentes as relações de desigualdade e violência que marcam o capitalismo. Nesse caso, o que lhe cabe são pequenas intervenções informais a partir de oportunidades que surgem esporadicamente na realidade em que atua e que propiciam aos demais trabalhadores a reflexão e a discussão sobre as contradições que se apresentam no mundo do trabalho nos tempos atuais. Além disso, dentro do que lhe é prescrito, é importante que o psicólogo se posicione eticamente atuando em favor da valorização e da integridade dos trabalhadores. Cabe ressaltar que nesse viés, em que há uma limitação institucional nas ações realizadas pelo psicólogo, não cabe um trabalho em Psicologia Social do Trabalho.

Desse modo, uma perspectiva que busca superar a velha Psicologia das indústrias com seus moldes mais tradicionais de culpabilização do indivíduo, e que parte tanto para intervenções mais coletivas com a finalidade de melhores condições de trabalho, quanto para pequenas ações cotidianas que visam a ampliação do conhecimento por parte de todos os trabalhadores, é aqui defendida como uma perspectiva possível e viável.

É evidente que todas essas transformações não significam que as tensões entre capital e trabalho estejam superadas ou até mesmo amortecidas. No entanto, sinalizam uma forma de lidar com tal conflito que privilegia a compreensão mais ampla das condições políticas, que moldam contextos de trabalho menos saudáveis para os trabalhadores. (Bastos, Yamamoto & Rodrigues, 2013, p.37).

Ainda que o campo de atuação nessa área tenha se expandido, chegando às realidades para além do contexto industrial, é muito comum que as expectativas em relação ao fazer psi se apresentem em moldes muito semelhantes, rumando para demandas de uma prática que ajuste o trabalhador às necessidades da organização. Esse fator, somado a uma precária formação do psicólogo, restrita aos processos mais tradicionais de atuação em empresas, perpetua velhas formas de trabalho em Psicologia Organizacional e do Trabalho. Considerando que esse avanço para outros espaços de atuação representa uma das transformações mais importantes ocorridas na área, a ocupação desses lugares exige que o psicólogo se atente as demandas advindas dessas organizações, não ficando preso à elas, mas de modo sensível identificando em qual tempo e contexto há a possibilidade de novas práticas.

Indo ao encontro dos objetivos da presente pesquisa, destaca-se como um dos novos campos de atuação do psicólogo organizacional e do trabalho as instituições de ensino, em especial as IES. O contexto do ensino superior para o trabalho nessa área traz inúmeros desafios e possibilidades aos profissionais da Psicologia, pois se trata de um campo recente de inserção do psicólogo, não havendo, portanto, muitas referências na área. Assim como tem ocorrido em outras organizações de trabalho, é provável que nas IES o trabalho em Psicologia Organizacional e do Trabalho se mescle em práticas com características tradicionais e também em ações emergentes.

As pesquisas que tratam do tema Psicologia Organizacional e do Trabalho em instituições de ensino trazem experiências sobre satisfação e comprometimento de docentes do ensino superior (Andrade, Fernandes & Bastos, 2013), fatores estressores em unidades administrativas das IES (Goulart Jr, Cardoso, Domingues, Green e Lima, 2014), pesquisa de clima organizacional (Silva, 2003), indicadores de qualidade de vida no trabalho (Boas & Morim, 2013), e outros temas. Há uma lacuna importante no que se refere aos estudos

voltados especificamente para a atuação do psicólogo organizacional e do trabalho nas IES, o que aponta a necessidade de maior investimento em pesquisas com esse tema.

A partir da literatura abordada temos que ao longo da história a Psicologia Escolar/Educacional e a Psicologia Organizacional e do Trabalho passam por transformações em sua composição de acordo com o contexto histórico, com os aspectos políticos, culturais e sociais em que se insere. Na atualidade seus contornos trazem algumas características de sua expressão mais tradicional em que os fenômenos psicológicos são naturalizados e universalizados, reforçando relações de desigualdade e as justificando cientificamente. Esforços vêm sendo feitos na direção de novas práticas, buscando a superação desse velho modelo, seja a partir da reconstrução de ações tradicionais sob um viés mais social, seja pela construção de ações inéditas.

Essa mescla de práticas psicológicas alcançam os mais diversos espaços em um tempo histórico marcado por rápidas transformações tecnológicas e se deparam constantemente com novos desafios que as empurram para novas construções. E na atualidade, como se dão essas práticas na UTFPR Apucarana?

5. UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS EM PSICOLOGIA NO CAMPUS APUCARANA DA UTFPR

O cargo de psicólogo nas IES é garantido e descrito na Lei 11.091 de 2005 que dispõe sobre o Plano de Cargos e Carreira dos Técnicos Administrativos da Educação (PCCTAE). De acordo com o documento, este cargo está classificado no nível E (em que participam todos os cargos de nível superior de ensino) com denominação de “Psicólogo/Área”. Os requisitos de qualificação para o ingresso no cargo são o curso superior em Psicologia e o registro no órgão de classe (CRP - Conselho Regional de Psicologia). A Lei 11.091/2005, ao descrever os cargos do PCCTAE, apresenta a descrição do cargo “Psicólogo/Área” da seguinte forma:

Estudar, pesquisar e avaliar o desenvolvimento emocional e os processos mentais e sociais de indivíduos, grupos e instituições, com a finalidade de análise, tratamento, orientação e educação; diagnosticar e avaliar distúrbios emocionais e mentais e de adaptação social, elucidando conflitos e questões e acompanhando o(s) paciente(s) durante o processo de tratamento ou cura; investigar os fatores inconscientes do comportamento individual e grupal, tornando-os conscientes; desenvolver pesquisas experimentais, teóricas e clínicas e coordenar equipes e atividades de área e afins. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão (Lei 11.091, 2005).

Além da descrição sumária do cargo, o documento apresenta uma série de atividades que podem ser desenvolvidas pelo psicólogo, enfatizando que este poderá atuar nas áreas de Psicologia do Trabalho, Psicologia Social, Psicologia da Educação e Psicologia da Saúde. Dentre essas ações, encontram-se descritas:

Elaborar, implementar e acompanhar as políticas da instituição nessas áreas; assessorar instituições e órgãos, analisando, facilitando e ou intervindo em processos psicossociais nos diferentes níveis da estrutura institucional; diagnosticar e planejar programas no âmbito de saúde, trabalho e segurança, educação e lazer; atuar na

educação, realizando pesquisa, diagnósticos e intervenção psicopedagógica em grupo ou individual. Realizar pesquisas e ações no campo da saúde do trabalhador, condições de trabalho, acidentes de trabalho e doenças profissionais em equipe interdisciplinar, determinando suas causas e elaborando recomendações de segurança. Colaborar em projetos de construção e adaptação de equipamentos de trabalho, de forma a garantir a saúde do trabalhador. Atuar no desenvolvimento de recursos humanos em análise de ocupações e profissões, seleção, acompanhamento, análise de desempenho e capacitação de servidores. (Lei 11.091, 2005).

E segue:

Realizar psicodiagnóstico e terapêutica, com enfoque preventivo e ou curativo e técnicas psicológicas adequadas a cada caso, a fim de contribuir para que o indivíduo elabore sua inserção na sociedade. Preparar pacientes para a entrada, permanência e alta hospitalar. Atuar junto a equipes multiprofissionais, identificando e compreendendo os fatores psicológicos para intervir na saúde geral do indivíduo. Utilizar recursos de informática. Executar outras tarefas de mesma natureza e nível de complexidade associadas ao ambiente organizacional. (Lei 11.091, 2005).

A descrição de cargos do PCCTAE abrange todos os cargos que integram os Institutos Federais de Ensino, o que justifica a diversidade de atividades destinadas ao cargo de “Psicólogo/Área”. Baseando-se nas possíveis áreas de atuação (Psicologia do Trabalho, Psicologia da Saúde, Psicologia da Educação e Psicologia Social), há no documento a apresentação de atividades relacionadas a cada uma delas, ainda que de modo genérico. No caso da Educação, por exemplo, identificam-se termos utilizados tradicionalmente na Psicologia Escolar, como diagnóstico e intervenção psicopedagógica. No entanto, estes termos trazem diversas possibilidades de práticas psicológicas que podem ter tanto um viés mais tradicional, como os atendimentos individuais de discentes para diagnóstico e

tratamento, quanto uma perspectiva mais emergente, em que o trabalho de diagnóstico e intervenção psicopedagógica abrange a instituição como um todo, incluindo sua estrutura organizacional e cultura, por exemplo. Em relação à Psicologia no campo do trabalho, o documento aponta mais possibilidades, apresentando atividades que incluem saúde do trabalhador, avaliação das condições de trabalho e elaboração de recomendações para melhorias. Especificamente sobre o trabalho em desenvolvimento de recursos humanos, as atividades descritas condizem com as práticas mais tradicionais em Psicologia Organizacional e do Trabalho, como seleção de pessoal, treinamento, avaliação de desempenho e análise de ocupações.

O PCCTAE contribui no direcionamento da elaboração dos editais de concurso público no que se refere às ações e perfil para o cargo. No caso específico da UTFPR Apucarana, historicamente, a descrição do cargo de psicólogo também tem sido baseada nesta legislação. No entanto, das três vagas para psicólogo ofertadas no campus, a partir de edital de concurso público, duas foram especificadas como Psicólogo/Organizacional (Edital 051/2016) e Psicólogo/Escolar (Edital 076/2009), o que apontava para a área de atuação pretendida pela instituição. Para a última vaga o cargo foi apresentado como “Psicólogo/Área” (Edital 002/2013), indicando a necessidade de maior flexibilidade e diversidade na atuação deste profissional.

A definição desses cargos esteve muito atrelada à demanda existente no campus nestes períodos específicos. Assim, no início do funcionamento da UTFPR Apucarana, a demanda mais urgente era a de um psicólogo organizacional que pudesse participar dos processos de avaliação admissional dos novos servidores, ainda que posteriormente fossem encaminhados a este profissional assuntos psicopedagógicos relacionados aos estudantes. Com o aumento expressivo do número de discentes que ingressavam no campus, a segunda vaga para psicólogo foi especificada como Psicólogo/Escolar.

Por fim, em 2013, o cargo tornou-se mais genérico, de modo que o psicólogo poderia ser lotado em qualquer setor em que seu trabalho fosse demandado, respeitando a legislação e a estrutura organizacional da UTFPR, realizando práticas compreendidas pela instituição como mais necessárias em um determinado tempo histórico.

A partir desse breve panorama, entende-se porque, como ponto de partida, as práticas psicológicas foram e continuam voltadas às áreas organizacional e escolar. Por isso, estas serão descritas e analisadas nesta seção a partir desses dois campos, identificando tanto as ações que se apresentam com moldes mais tradicionais, quanto as que se desenvolvem em uma perspectiva mais emergente. Para a descrição e análise das atividades em Psicologia na UTFPR Apucarana serão consideradas, além da ação em si, a forma como essas atividades foram se organizando, e em quais contextos surgiram, modificaram-se e até se extinguíram.

5.1 A PSICOLOGIA ESCOLAR

A contratação de um psicólogo escolar na UTFPR Apucarana ocorreu em 2009. No entanto, as atribuições relacionadas ao cargo já eram executadas pela psicóloga organizacional desde o início das atividades letivas no campus. Assim que as turmas dos cursos técnicos e de tecnologia foram se formando, algumas demandas relacionadas aos estudantes eram encaminhadas à psicóloga, desde os casos de baixo desempenho escolar até os de “comportamento inadequado” em sala de aula.

Esse tipo de encaminhamento chega à Psicologia desde a sua inserção no campo da Educação nas primeiras décadas do século XX, sendo valorizada enquanto saber e prática capaz de diagnosticar os desvios, classificar os indivíduos, adaptá-los aos moldes escolares ou encaminhá-los a serviços especializados. (Campos & Jucá, 2006). A Psicologia Escolar, nessa perspectiva, reproduzia no espaço das instituições escolares o modelo médico e buscava com suas intervenções a padronização das condutas, de acordo com o que era idealizado pela

instituição. (Marinho-Araújo & Oliveira, 2009). Portanto, esse histórico na área escolar construiu um papel ao psicólogo que vem sendo socialmente reconhecido e que desemboca nas demandas que lhes são apresentadas na atualidade.

Na UTFPR Apucarana, não diferente do que ocorre em outras instituições de ensino, a atividade mais requerida nesse campo tem sido o atendimento individual ao discente, seja a partir do encaminhamento realizado pelo docente, seja pela busca ativa por parte do próprio estudante. Os casos encaminhados pelos docentes geralmente estão relacionados a dificuldades de aprendizagem. O relato dos professores é de que o estudante apresenta baixo rendimento, com médias abaixo do esperado pela instituição, e acreditam que a partir do atendimento psicológico a dificuldade que ele apresenta poderá ser identificada e devidamente solucionada. Em alguns episódios, houve procura por parte de docentes que solicitavam que os estudantes fossem convocados diretamente pelo psicólogo para atendimento. Em outros momentos, os estudantes eram orientados pelo docente a buscarem pelo auxílio do psicólogo.

Observa-se que, quase sempre, as situações que referem-se a baixo desempenho escolar são compreendidas como uma questão individual, como se o estudante fosse portador de algum problema que o impede de aprender. Nesse sentido, as dificuldades no processo de aprendizagem são abordadas a partir de causas psicológicas, desprezando os fatores históricos, sociais, políticos, econômicos e pedagógicos “na determinação do processo educativo” (Antunes, 2008, p.472). Diante dessa demanda, o trabalho psicológico na UTFPR Apucarana encontra-se alinhado às práticas em Psicologia Escolar cujo foco está no atendimento e acompanhamento de discentes que apresentam queixas relacionadas a dificuldades de aprendizagem, desorganização nos esquemas de estudo e problemas com adaptação às metodologias de ensino. (Marinho Araújo, 2009).

Interessante observar que a ideia de que cabe unicamente ao estudante a responsabilidade por seu desempenho escolar é tão difundida socialmente que um

considerável número de discentes chega ao atendimento em busca de um diagnóstico e relata que ao se identificar uma patologia seria possível tratá-la com o uso de medicamentos.

Tal movimento de medicalização da educação tem crescido exponencialmente no Brasil nas últimas décadas e delega à área da saúde os problemas escolares, retirando “do sistema educativo seu comprometimento com a produção desses problemas, transformando questões construídas de maneira complexa na vida concreta escolar em doenças de pessoas”. (Chagas & Pedrosa, 2017, p.02).

Durante os atendimentos psicológicos individuais realizados na UTFPR Apucarana tem se buscado um diálogo no sentido de desestabilizar a noção de patologia relacionada às questões de aprendizagem. Isso não significa que se negue a existência dos casos de comprometimento cognitivo e neurológico. Porém, de modo geral, o que se tem é a patologização dos processos de aprendizagem.

Ao se retomar o histórico escolar do estudante que perpassa também por questões familiares, sociais, econômicas e culturais, acessando uma realidade mais ampla que diz respeito às políticas educacionais brasileiras, pretende-se durante o atendimento trazer o diálogo sobre como essas construções desembocam nas dificuldades enfrentadas no tempo atual. Esse tipo de intervenção tem sido um modo construído pelas psicólogas para transformar o espaço de atendimento individual, principal demanda da instituição, em um lugar de questionamento e de elaboração de novos significados sobre a educação.

Para a discussão dos processos de ensino e aprendizagem nas IES, é essencial considerar as recentes transformações nas formas de acesso que incluem, por exemplo, as políticas de assistência estudantil. Tais políticas têm resultado no acesso ao ensino superior de uma população que historicamente não tem sido público desse nível de ensino, diversificando socialmente e culturalmente o espaço universitário. Assim, tais mudanças exigem novos

“modelos educativos de forma a construir possibilidades de formação mais flexíveis, abrangentes e acolhedoras” (Chagas & Pedrosa, 2017, p.03).

O Relatório Analítico de Gestão da UTFPR Apucarana em novembro de 2018 apontou estarem matriculados no campus 1407 estudantes. Destes, 250 ingressaram pelas políticas de cotas. No ingresso, 81 estudantes apresentaram-se com renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e com o histórico de ensino médio cursado integralmente no sistema público; 36 estudantes, além dessas condições, se autodeclararam preto, pardo ou indígena; 86 estudantes, independentemente da renda, foram público do sistema público no ensino médio; 45, com as mesmas condições anteriores se autodeclararam preto, pardo ou indígena; e 02 se apresentaram como PcD, e independentemente da renda cursaram o ensino médio em escolas públicas.

Diante das diversas realidades, muitos discentes não possuem uma formação escolar básica consistente que os possibilite participar satisfatoriamente dos processos de aprendizagem presentes no ensino superior. (Marinho-Araújo, 2016). É importante que essa compreensão circule o espaço da universidade para que se modifique a abordagem da questão da dificuldade de aprendizagem, e para que se construam novas organizações do ensino.

Na realidade da UTFPR Apucarana, o NUAPE tem organizado o seu trabalho de modo que os casos de dificuldades de aprendizagem fiquem sob responsabilidade das psicólogas e das pedagogas. Apesar de as mesmas trabalharem junto aos discentes no intuito de desconstruir a noção de patologia relacionada à dificuldade de aprendizagem, o foco da intervenção permanece no estudante, o que demonstra que há ainda elementos bem característicos dos modelos de atuação mais tradicionais em Psicologia Escolar.

Um exemplo disso é o fato de que essas profissionais têm ofertado atendimentos individuais e grupais no intuito de construir estratégias de estudo capazes de auxiliar no processo de aprendizagem. Em alguns atendimentos são utilizados instrumentos de avaliação

das estratégias cognitivas relatadas pelos estudantes, como por exemplo, o EAVAP-EF (Escala de Avaliação das Estratégias de Aprendizagem para o Ensino Fundamental) de Oliveira, Boruchovitch e Santos (2010), que auxilia no trabalho de diagnóstico psicoeducacional das dificuldades de aprendizagem, investigando de que modo o estudante avaliado estuda e sugerindo intervenções a serem feitas pelos profissionais. Esses instrumentos são utilizados como auxiliares no processo de construção de novas estratégias de estudo que visam um melhor desempenho. A partir do resultado da avaliação e das informações levantadas junto ao discente a respeito de sua rotina de estudos, é proposta uma nova organização, construída com a participação do estudante, considerando a realidade por ele vivenciada.

O atendimento ao discente nesses moldes, realizado isoladamente, pode ser classificado como uma prática tradicional em Psicologia Escolar, pois reforça a noção de que o indivíduo é responsável por seu sucesso ou fracasso escolar (Martinez, 2009). Além disso, quando há na instituição de ensino a cultura de encaminhar estudantes com dificuldades em sala de aula para atendimento psicológico, reproduz-se a ideia de que tais dificuldades devem ser resolvidas pelo psicólogo, isentando todos os demais agentes que participam de algum modo da instituição (Andaló, 1984). Por outro lado, dado o modelo de ensino na atualidade, que não dispensa críticas e questionamentos, ações que viabilizem a melhoria na aprendizagem e no desempenho escolar são necessárias.

Com a inserção de profissionais das áreas de Pedagogia e Serviço Social, o trabalho de atendimento ao discente se expandiu, incluindo atividades mais coletivas e dialógicas com a gestão e com os docentes, ainda que os atendimentos individuais continuem. Principalmente com a formalização do NUAPE no campus, que estimulou a discussão sobre os objetivos do setor, as profissionais de Psicologia passaram a delimitar de modo mais enfático a natureza do seu trabalho, esclarecendo junto aos docentes e discentes o foco mais coletivo e

psicopedagógico de suas ações visto que havia ainda uma expectativa de atendimento clínico psicoterápico.

A partir desse contexto, todos os discentes que solicitam um atendimento psicológico são atendidos sob agendamento, mas apenas os casos relacionados às questões escolares (dificuldades de aprendizagem, problemas de ambientação e de relação com o docente, dúvidas sobre escolha do curso) são acompanhados pela equipe. Há algumas demandas que inicialmente se referem à psicoterapia, mas que durante o atendimento são esclarecidas, como por exemplo, estudantes que relatam um alto nível de ansiedade e que ao longo da conversa com o psicólogo começam a identificar que esta ansiedade está relacionada a mudança de cidade, ao início da graduação, a nova rotina.

Todos os atendimentos realizados pelas psicólogas são sucintamente descritos em documento físico e devidamente guardados no setor sob sua responsabilidade. Esses registros permitiram a identificação de uma importante mudança no conteúdo das queixas apresentadas pelos estudantes desde os primeiros anos no campus até os dias atuais. Inicialmente, o que se verificava nos discursos eram algumas dificuldades em lidar com o ingresso no meio acadêmico, que envolve elementos como a necessidade de desenvolver um novo esquema de estudo, organização do tempo, sentimento de desamparo, o desafio de novos vínculos afetivos e a competitividade cada vez mais estimulada nesse meio. Também se deparam com

[...] as expectativas quanto à carreira profissional; as dúvidas e preocupações sobre sua capacidade de absorver as informações dadas ao longo do curso; a preocupação com seus ganhos econômicos no futuro. Para alguns estudantes há, também, outras variáveis, tais como: o distanciamento da família; a ruptura de relações afetivas e sociais significativas; a mudança de cidade ou de estado; o estabelecimento de uma nova moradia. Para outros, ainda, há fatores relacionados a situações de

vulnerabilidade pessoal, social e/ou econômica. (Nogueira-Martins & Nogueira-Martins, 2018, p.334).

Também tem sido bastante comum queixarem-se de dificuldades na compreensão dos conteúdos das disciplinas dos cursos, o que raramente tem se relacionado à uma questão patológica. Esses tipos de demanda continuam na atualidade, mas foram acrescidas de outras queixas: níveis altos de ansiedade, depressão e tentativas de suicídio, questões estas que acompanham a realidade de outras instituições de ensino no país. Por exemplo, a V Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais, realizada no ano de 2018 pela FONAPRACE e pela ANDIFES, apresentou dados relacionados aos aspectos emocionais relatados pelos estudantes: 63,6% relataram ansiedade; 32,7% disseram sofrer de distúrbios no sono; 28,2% dos estudantes sentem-se desamparados; 10,8% apresentam ideias de morte. Na UTFPR Apucarana, nesse mesmo ano, dos 343 atendimentos psicológicos individuais realizados no NUAPE, 281 estavam relacionados a estes temas.

Referente a tais questões, há historicamente um olhar estigmatizado para o sofrimento psíquico, que culpabiliza o sujeito que sofre e desconsidera toda a complexidade da construção desse sofrimento. Esse olhar parte não somente do senso comum mas, encontra lugar no saber científico que vem trabalhando a partir de uma perspectiva extremamente reducionista, individualizante, patologizante e curativa. Nesse sentido, existem duas implicações relacionadas a essa compreensão do sofrimento psíquico: a primeira é a de que o mal-estar, inevitável na existência humana, tem sido considerado um problema a ser eliminado pois estaria no sentido oposto das exigências do cotidiano. Portanto, diante de um mínimo sinal de sofrimento, busca-se “caminhos, de preferência instantâneos, que amenizem e/ou, ilusoriamente, imunizem o sofrimento e demais agruras da vida”, como a medicalização, rumando para uma espécie de “psiquiatrização da vida tal como ela se apresenta – difusa, intensa, errante e inesperada. (Silva, 2017, p.83-84). A segunda implicação é a negação da

perversidade do sistema capitalista na produção do sofrimento. Quando as questões emocionais são entendidas apenas sob o ponto de vista da biologia, aspectos importantes na compreensão da construção dos diversos transtornos psicológicos, como os fatores sociais, econômicos, culturais e políticos, são descartados.

A discussão sobre a saúde mental no contexto universitário tem ocorrido nas diversas áreas do conhecimento frente à uma realidade de adoecimento tanto dos trabalhadores quanto dos estudantes das IES brasileiras. Existem inúmeras pesquisas relacionadas ao sofrimento psíquico de docentes atuantes no ensino superior (Tundis & Monteiro, 2018; Campos, 2016; Silva, Souza & Mundim, 2017) que apontam como o modo de organização do trabalho docente nas IES e o nível de satisfação do professor com o contexto onde atua influenciam nos processos de adoecimento. Entre os estudantes também verifica-se o aumento significativo no número de casos de transtornos psicológicos nos últimos anos. É possível observar em tais pesquisas que a questão das altas exigências de produtividade que marcam o contexto das universidades na atualidade é apontada como um fator importante nos processos de adoecimento de discentes em tal nível de ensino.

Ribeiro (2018) realizou uma investigação sobre o adoecimento entre estudantes do curso de Serviço Social da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) cujo objetivo foi identificar de quais modos a organização do trabalho (aliada a ideologia neoliberalista que configura o contexto universitário) se relaciona com os processos de adoecimento entre os discentes. No total, 49 estudantes responderam ao questionário e os resultados apontaram que 75% deles relataram adoecimento mental e 65% entendiam que a UFOP participava como influenciadora desse adoecimento. Destes, 57% relataram não se perceberem mentalmente doentes antes do ingresso na universidade. Os sintomas apresentados pelos discentes foram: estresse (83,7%), sensação de solidão (51%), depressão (32,7%), ansiedade (87,8%), insegurança (65,3%), medo (53,1%) e insônia (46,9%). Quando questionados sobre

pensamentos suicidas, 30% do público investigado disse já ter pensado em suicídio. A partir dos resultados da pesquisa, a autora critica o frequente discurso de sucesso sobre a ampliação do acesso da população ao ensino superior, pois considera que esse tipo de discurso negligencia a realidade de sofrimento vivenciada pelos estudantes diante de uma lógica de produtividade, eficiência e competitividade.

Na UTFPR Apucarana, principalmente a partir do ano de 2017, verificou-se, a partir dos registros de atendimento psicológico, um aumento significativo no número de atendimentos de discentes que relatavam desde pensamentos de morte até tentativas concretas de suicídio. Essa demanda trouxe diversos questionamentos por parte das psicólogas sobre como poderiam intervir nestes casos, visto que não possuíam conhecimentos de como atuar sobre queixas relacionadas a pensamentos e tentativas de suicídio, e sobre os limites de sua ação no contexto da universidade. Assim, o atendimento psicológico nestes casos tem buscado o acolhimento da demanda e o seu encaminhamento para psicoterapia. Ao longo dos anos, verificou-se que poucos estudantes buscavam psicoterapia, mesmo que orientados sobre a importância desse acompanhamento, devido à falta de informações sobre as alternativas existentes no município, e às limitações de recursos financeiros. Dessa forma, as psicólogas do NUAPE têm articulado parcerias com serviços de psicologia ofertados em igrejas e em clínicas escola de faculdades da região, viabilizando o acesso dos alunos a estes serviços através do encaminhamento via e-mail ou telefone. Mais recentemente, após algumas conversas informais com psicólogos do município, alguns profissionais passaram a ofertar o serviço particular de psicoterapia a um preço mais acessível para estudantes da UTFPR Apucarana.

Por essas razões, os atendimentos psicológicos realizados na UTFPR Apucarana, ainda que se apresentem como um espaço de fala e de possível encaminhamento do discente que está em sofrimento, quando realizados como fim, acabam por reproduzir práticas muito

tradicionais em Psicologia pois perpetua uma intervenção totalmente direcionada ao indivíduo. A partir das descrições realizadas é possível afirmar que o trabalho de atendimento individual de estudantes consiste na principal atividade do psicólogo na UTFPR Apucarana, ocupando maior parte da carga-horária dos profissionais da Psicologia.

É importante ressaltar como essas práticas focadas no discente relacionam-se às exigências das políticas educacionais no Brasil: em 2007, ao participar do programa REUNI, a UTFPR, assim como as outras instituições participantes, foi contemplada com recursos para expansão dos seus *campi*, contratação de servidores e construção de salas de aula, laboratórios e bibliotecas. Em contrapartida deveria abrir cursos de graduação definidos pelo MEC e implantar programas de inclusão, assistência estudantil e extensão. Desse modo, a contratação de técnicos administrativos para o NUAPE, incluindo o psicólogo, esteve desde o início atrelado ao objetivo de desenvolver ações com o intuito de melhorar o desempenho dos estudantes e garantir o menor índice de evasão possível. (Moura & Facci, 2016). Vemos assim

[...] que a função do psicólogo está relacionada à redução das taxas de reprovação e evasão e também a de melhorar o desempenho dos estudantes, por meio de atendimentos e acompanhamento dos alunos. Ou seja, a lógica é: a evasão e o desempenho dos alunos não são bons porque passam por “problemas” psicológicos. Se tiverem atendimento/acompanhamento do psicólogo não se evadirão e o desempenho será melhor” (Moura & Facci, 2016, p.506).

Portanto, as expectativas institucionais sobre o trabalho do psicólogo na UTFPR Apucarana, estando fortemente baseadas nessas orientações do MEC, reforçam a dificuldade vivenciada pelo psicólogo em superar a prática (prioritária e quase exclusiva) de atendimento e acompanhamento de estudantes.

Avançando para uma prática com características mais emergentes, as queixas apresentadas pelos discentes durante os atendimentos têm sido utilizadas para enriquecer o

diagnóstico institucional. Dessa forma, o modo como os discentes sentem-se em relação ao meio universitário, ao curso em que está matriculado, às relações interpessoais com colegas, docentes e técnicos administrativos, indica um tipo de clima organizacional - um instrumento que comumente é utilizado para conhecer o nível de satisfação dos trabalhadores de uma organização -, mas nesse caso o foco seria o nível de satisfação dos estudantes em relação à instituição de ensino onde estudam.

Assim como apontado por Marinho-Araújo e Almeida (2005, p.398), o psicólogo escolar que atua numa perspectiva mais institucional busca compreender o contexto educacional a partir dos “aspectos intersubjetivos presentes na escola”. Essa compreensão só é possível quando há escuta das diversas vozes existentes na instituição. Portanto, as informações que dizem da relação dos estudantes com o campus Apucarana da UTFPR, somadas a outros dados, como os advindos da pesquisa de clima organizacional, dos documentos que direcionam as práticas pedagógicas, e dos modos de gestão, podem contribuir significativamente no trabalho de diagnóstico institucional. Ocorre que, especificamente esse trabalho de diagnóstico desenvolvido pelas psicólogas do NUAPE iniciou-se bem recentemente sem planejamentos, mas a partir de um estranhamento frente às queixas dos estudantes que buscavam atendimento individual. Assim, para que caminhe para uma intervenção mais consistente, é importante que o diagnóstico institucional não se feche em apenas um mapeamento realizado de modo pontual sobre algum aspecto específico da instituição, mas que se realize no cotidiano a partir da identificação e da reflexão a respeito das transformações, rupturas, avanços e contradições do cenário educativo. (Marinho-Araújo, 2016). Também é essencial que esteja atrelada às outras ações de diagnóstico institucional existentes na UTFPR (como por exemplo, a pesquisa de clima organizacional) pois se feita de forma isolada consistirá em apenas mais uma intervenção dirigida aos estudantes.

Trata-se de um desafio para a Psicologia Escolar atuante na UTFPR Apucarana (como também nas instituições de ensino de forma geral) visto que este trabalho em nível institucional é incomum na área, sendo mais presente no trabalho em Psicologia Organizacional. Entendemos que esse distanciamento que costuma haver entre ambas áreas deve ser superado para que ocorra uma prática mais coerente tanto em Psicologia Organizacional e do Trabalho quanto em Psicologia Escolar na instituição. (Martinez, 2010).

A compreensão a respeito dos processos educativos em uma instituição de ensino envolve mais do que o conhecimento sobre os fatores e os agentes que participam diretamente dessa realidade, os quais tem sido foco das ações de diagnóstico institucional, mas exige um olhar mais ampliado ao modo como a educação vem se construindo no Brasil, marcada por uma forte influência de agentes financiadores externos e organizada de forma a alimentar os interesses do mercado. Essa perspectiva não deve ser perdida pelo psicólogo escolar ao pensar e atuar na educação. No entanto, entendemos que o diagnóstico institucional se apresenta como uma possibilidade de enriquecer a compreensão dos processos educativos ao tirar do discente a histórica responsabilidade absoluta pelo sucesso ou fracasso escolar, trazendo outros agentes para a compreensão da realidade da instituição de ensino, viabilizando estratégias para novos modos de organização pedagógica.

Outra atividade realizada pelas psicólogas do NUAPE juntamente com as assistentes sociais, pedagogas e técnica de enfermagem é a ambientação dos estudantes. Nos últimos anos, com o auxílio dos órgãos de representação estudantil, tem sido realizado o “bixo tour” que apresenta aos estudantes que acabaram de ingressar na universidade toda a estrutura física e organizacional do campus. No início de todos os semestres a equipe do NUAPE convida todos estes estudantes para apresentação do setor, dos profissionais da equipe e dos serviços disponibilizados. Aos estudantes que ingressam a partir das políticas de cotas é ofertado um espaço para apresentação dos programas de auxílio estudantil (auxílio básico, auxílio moradia

e auxílio alimentação). Este programa possui um edital específico apresentando condicionalidades que abrangem, além das questões econômicas, étnicas e raciais, a situação de frequência e desempenho acadêmico. Desse modo, para concorrer ao auxílio estudantil o estudante deve comprovar estar dentro dos critérios de renda, e apresentar informações referentes à saúde, moradia, transporte e vida acadêmica. A manutenção do auxílio está condicionada à frequência e ao desempenho acadêmico. Existem alguns casos em que o desempenho acadêmico é considerado insatisfatório (cancelamento ou reprovação em mais de 33% das disciplinas), mas a frequência é tida como suficiente (superior a 75%), podendo o estudante entrar com um recurso visando garantir a manutenção do auxílio. Esses recursos são avaliados pelo NUAPE que verifica se houve por parte do discente algum movimento no sentido de buscar melhor desempenho acadêmico através das monitorias, busca pelos docentes em horário específico disponibilizado pela universidade, participação em oficinas de gestão da aprendizagem ou a partir de busca ativa do estudante no próprio núcleo psicopedagógico do campus.

Assim, esse espaço de ambientação direciona-se para a apresentação dos itens do edital de auxílio estudantil no intuito de evitar erros durante o processo, o que poderia impedir o acesso dos estudantes ao programa. As ações relacionadas a este edital têm a participação do psicólogo e costumam ter um funcionamento rígido e burocrático: orientações aos estudantes sobre os itens do edital; recebimento da documentação; análise em conjunto com outros profissionais dos documentos apresentados a partir dos critérios de seleção, e divulgação dos resultados. A análise da documentação é realizada por uma comissão específica nomeada a partir de uma portaria emitida pela direção geral do campus. Em cada edital a comissão é refeita, com a participação de servidores docentes e técnico-administrativos, mas a equipe do NUAPE é sempre mantida.

Nessa ação de análise, marcadamente burocrática, os profissionais do NUAPE identificaram a possibilidade de discutir com os demais membros da comissão sobre as políticas de cotas e os programas de assistência estudantil. Neste espaço, a Psicologia tem possibilidades de encontrar lugar de participação no sentido de ampliar a discussão a respeito da política de Educação. Ao longo dos anos tem se percebido que de modo muito semelhante ao que tem sido construído socialmente, as políticas de assistência são compreendidas por diversos servidores como uma facilitação injusta no acesso à universidade por um grupo de pessoas sem um preparo adequado para cursar o ensino superior. Assim, em algumas discussões durante os processos de análise da documentação dos estudantes, alguns membros apresentaram discursos preconceituosos a respeito desse tipo de programa, ao que os profissionais do NUAPE vem buscando trazer a discussão sobre a importância de se garantir não somente o acesso de uma população que é historicamente excluída do ensino superior no Brasil, mas a permanência desse grupo para que tenham condições, ainda que mínimas, de concluir a graduação e principalmente de ter nela a oportunidade de transformação da própria vida.

Referente às políticas de cotas nas universidades brasileiras, a Psicologia tem cada vez mais se aproximado desse tema e realizado pesquisas relacionadas. Moura e Tamboril (2018) realizaram uma pesquisa com um grupo de 17 estudantes cotistas de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia localizado em Rondônia. Divididos em 2 grupos com representantes das diferentes modalidades de cotas, os estudantes discutiram temas relacionados ao sistema cotista. Houve maior consenso entre eles de que o critério de ter estudado em escola pública é o mais importante a ser considerado na reserva de vagas, pois percebe-se que a falta de conhecimentos prévios dificulta consideravelmente o processo de aprendizagem dos estudantes que ingressaram nessa modalidade, o que pode levar à reprovação e evasão destes.

A mesma pesquisa revelou que houve por parte dos grupos pesquisados uma certa concordância com o fato de que historicamente a desigualdade social tem atingido de modo mais evidente as pessoas negras. Porém, verificou-se haver resistência por parte de alguns estudantes sobre a necessidade de reserva de vagas para este grupo, justificando que direcionar as cotas para estudantes do sistema público seria suficiente para sanar este problema. Mesmo entre os estudantes que ingressaram a partir dos critérios de cotas raciais, identificou-se um distanciamento destes com o tema, de modo que alguns não se consideravam negros e apresentavam discursos de negação do racismo no Brasil.

Nesse sentido, é importante destacar o racismo como uma questão emergente na Psicologia inclusive na área escolar. Historicamente, a Psicologia contribuiu consideravelmente para a disseminação de teorias racistas que classificavam pessoas negras como naturalmente indolentes, preguiçosas e intelectualmente inferiores. Essas ideias preconceituosas ajudaram a moldar o imaginário das populações e ainda “influenciam o pensamento sobre a sociedade e a educação” (Nascimento, 2019, p.10). Nas instituições de ensino, as situações de desigualdade racial são perpetuadas, assim como apontado por Jesus (2018), ao disseminar, por exemplo, dados que, tratados de um modo acrítico, indicam que o problema do fracasso escolar é traço característico ou intensificado na população negra em relação a populações não negras. Isso, de acordo com o autor, se dá pela estigmatização, pelo silenciamento e invisibilidade das pessoas negras.

Nesse sentido, o papel do psicólogo não está em adaptar e padronizar os sujeitos, mas em viabilizar o lugar, o direito e o respeito à diferença, o que se encontra alinhada ao compromisso ético e político do psicólogo escolar de trazer à tona essa temática, se busca a democratização do ensino. Essa afirmação da diferença pode se dar a partir da construção de modos singulares de existir que necessita

[...] a mobilização de afetos para a instauração de modos de existência resistentes mediante discursos e práticas produtoras e reprodutoras de aprisionamentos subjetivos e de sofrimento humano. Assim sendo, precisamos criar espaços de fala e de escuta para quem sofre as consequências da desigualdade racial e até mesmo para aqueles que praticam a discriminação racial. (Nascimento, 2019, p.16).

Outro ponto relevante na pesquisa de Moura e Tamboril (2018) é a questão da meritocracia. Apesar de os estudantes concordarem que a política de cotas é um direito que visa garantir o acesso de uma população historicamente excluída por sua condição social, seus discursos reforçam a valorização do mérito ao relatarem que o ingresso de cotistas também passa por uma disputa entre eles, “não é assim de graça” (Moura & Tamboril, 2018, p.599) – fala de um dos estudantes entrevistados.

A meritocracia é compreendida e definida de diversas formas, mas aqui concordamos com Silva (2017, p.1211) ao trazer um conceito que parte da concepção neoliberal ao afirmar que se trata de “causa e efeito de uma ação individual, um ato substantivamente isolado no complexo concerto das relações sociais”. Nessa perspectiva, haveria uma concorrência igualitária que irá resultar na seleção dos melhores. Essa lógica é facilmente identificada na educação que reproduz e valoriza práticas meritocráticas, por exemplo, em práticas como os exames de seleção para a entrada no ensino superior (vestibular, ENEM, SISU). Ocorre que, o discurso meritocrático não condiz com a realidade. A concorrência é desigual e parte de diferenças socialmente construídas. A Psicologia tem condições de participar da desconstrução desses discursos e práticas tão difundidas nas instituições de ensino indicando aos demais agentes que atuam na educação sobre como esse modo de organização do ensino reforça as desigualdades. Evidentemente a mudança nessa organização exige profundas transformações das políticas educacionais e estas atualmente estão muito distantes dos interesses das classes dominantes que se alimentam da desigualdade social. Porém, não deixa

de ser importante que se compreenda o motivo pelo qual a meritocracia é tão defendida. Tal compreensão permite que essa noção de mérito seja desnaturalizada e que se construam intervenções cotidianas que visem superar essa lógica.

De todo modo, sendo as políticas de cotas no ensino superior bastante recentes, e considerando a complexidade das discussões que as envolvem, a Psicologia encontra um campo fértil para pesquisas e intervenção. A reflexão e a atuação a partir dessa nova realidade se apresentam como um possível convite para que as instituições de ensino compreendam a Educação a partir dos aspectos sociais, culturais, políticos e históricos que ultrapassam os seus muros, mas que afetam inevitavelmente a sua realidade interna.

Concordamos com Palavezinni e Nogueira (2014) no que se refere aos interesses do capital na ampliação do acesso da população ao ensino superior. Essa ampliação que tem ocorrido no Brasil nas últimas décadas está diretamente relacionada às exigências de agências multinacionais financiadoras. O próprio sistema educacional tem sido reformulado objetivando a formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho, moldando comportamentos e habilidades consideradas essenciais para o modo capitalista de organização do trabalho na atualidade, garantindo, segundo os autores, “as condições necessárias à sustentação e à concretização das constantes alterações realizadas na base econômica da sociedade” (2014, p.11).

Ciente dos objetivos originais da democratização do ensino superior, a Psicologia tem possibilidades de intervir nesse espaço disseminando tal informação e auxiliando na construção de um espaço de transformação social. Nesse sentido, considerando que a política de cotas resultou no acesso de uma camada da população que até há alguns anos não alcançava esse nível de escolarização, a educação nessas instituições pode ser ressignificada por este grupo, e por toda a comunidade. No campus Apucarana da UTFPR, por exemplo, a concretização de tal política trouxe outra configuração do espaço universitário. De uma

universidade que reproduzia a realidade de outras, com um público discente predominantemente de cor branca, com características de supervalorização da técnica, comum nas ciências exatas (dado seu foco nos cursos de engenharia), a UTFPR vem se transformando em um espaço de encontro da diversidade de raça, cultura e gênero. O acesso por diferentes grupos, no entanto, não significa dizer que exista um sentimento de pertencimento a este universo acadêmico pois, o rótulo estigmatizante de que estudantes cotistas seriam privilegiados pelo sistema de cotas não possuindo as mesmas capacidades de estudantes que ingressaram na ampla concorrência é constantemente reproduzido nos discursos e práticas. Essa construção baseada na meritocracia é um recorte de uma compreensão socialmente disseminada, e repercute na subjetividade desses estudantes. Por isso, é tão importante que a Psicologia adentre essa realidade atuando não somente junto aos discentes cotistas com vistas ao fortalecimento político dos mesmos, mas viabilize essa discussão com todos os agentes que participam da realidade da instituição.

Outro espaço de participação dos psicólogos na UTFPR Apucarana, com o apoio das assistentes sociais e pedagogas, são as reuniões de docentes, que tem como objetivo a discussão e a superação de estigmas relacionados aos processos educacionais. Esta ação ainda não está formalizada no campus e ocorre de forma esporádica desde o início das atividades letivas, a partir da identificação de algumas demandas específicas. Estes encontros nem sempre ocorrem de modo amistoso, pois é bastante comum que os docentes, ao lecionarem, tragam à sua prática profissional referências do tempo em que também eram estudantes, reproduzindo um formato de ensino que nos dias atuais se chocam com as novas demandas.

Essa forma de ensinar, que parte da própria experiência, em um processo quase intuitivo não é algo singular à realidade da UTFPR Apucarana. De acordo com Dal Castel (2007), isso se dá porque a expansão do ensino superior no Brasil não foi acompanhada por uma formação pedagógica adequada.

Ainda que haja uma forte pressão e exigência em relação as atribuições do professor nesse nível de ensino, as ações de formação de docente são escassas. A UTFPR em seu regimento apresenta a existência de um setor específico para administrar intervenções de formação do corpo docente: o NUENS. No campus Apucarana, o NUENS durante alguns anos desenvolveu ações pontuais de capacitação que partiram da atuação de pedagogas e técnicos em assuntos educacionais. Em meados do ano de 2015, o núcleo deixou de ter essa função e as atividades de capacitação de professores passaram a ser realizadas eventualmente durante os períodos de planejamento e capacitação de servidores que ocorrem semestralmente.

No caso da UTFPR, sendo uma universidade tecnológica, a questão da formação docente é ainda mais delicada visto que os professores que ali atuam não possuem, em sua maioria, licenciatura ou qualquer formação pedagógica. Essa lacuna é muito significativa para os processos educativos da instituição, pois somada à inexistência de um trabalho voltado para a formação de professores é comum que o papel do docente se resuma ao de “transmissor de conteúdos curriculares sem a preocupação com a apropriação do conhecimento pelos alunos” (Zavadski & Facci, 2012, p.686). Tanto a realidade da instituição onde atua, quanto os aspectos históricos, culturais, sociais e políticos interferem no modo como o professor compreende a sua função. Portanto, ao se analisar a forma como o ensino é pensado e organizado na atualidade, as instituições de ensino funcionam cada vez mais pela lógica do mercado, organizando-se a partir dela e formando trabalhadores que se enquadrem às suas exigências. Nessa dinâmica, espera-se que o professor trabalhe na perspectiva do mercado, o que tende a reforçar a “alienação de si próprio e de seu trabalho”. Conseqüentemente, torna-se menos provável que o ensino cumpra o seu papel de formar sujeitos críticos e autônomos.

A respeito da contribuição da Psicologia na formação de professores, existem diversos trabalhos dedicados à esta temática (Zavadski & Facci, 2012; Souza et.al, 2019; Larocca,

2007; Baroneza e Silva, 2007; Almeida & Azzi, 2007) que discutem desde a importância de capacitar docentes para que saibam em seu cotidiano de trabalho construir meios eficientes de ensino a partir de conceitos de desenvolvimento humano e aprendizagem, a possibilidade de uma formação que considere as dimensões afetivas dos processos educativos, até a necessidade de uma formação que vise a capacidade crítica e questionadora do professor.

Temos, dessa forma, que o trabalho de formação dos docentes consiste em uma possibilidade de atuação para os psicólogos da UTFPR Apucarana. Considerando que já está instituído um setor organizacional responsável por este trabalho e que o último PDI elaborado em 2017 apresentou como proposta o Programa de Desenvolvimento Profissional Docente, cujo objetivo é aperfeiçoar os processos de ensino-aprendizagem, ficando sob responsabilidade do NUENS sua elaboração, execução e avaliação, as psicólogas do campus encontram um espaço instituído para o desenvolvimento de ações de formação docente.

No campus Apucarana, a Psicologia nunca esteve diretamente envolvida com o trabalho de formação de docentes, estando o seu trabalho mais voltado aos discentes. Ocorreram alguns encontros para a discussão de alguns casos específicos e o último se deu em meados de 2018 quando as psicólogas registraram um aumento expressivo na procura por atendimento psicológico por parte de estudantes de um mesmo curso. O curso referido apresenta o maior coeficiente de rendimento da UTFPR Apucarana, tendo os alunos, portanto, as maiores notas entre todos os alunos da universidade. Ainda assim, queixavam-se de insatisfação quanto ao desempenho escolar e um alto nível de ansiedade e competitividade. Diante disso, foi proposto e realizado um encontro com os docentes que ministram aulas neste curso, para que fossem apresentados alguns dados coletados nos atendimentos, e ofertado um espaço para a discussão sobre tal realidade. Nesse encontro, discutiu-se muito sobre a questão da saúde mental nas universidades brasileiras e esboçaram-se algumas possibilidades de ação no campus para tentar amenizar os processos de sofrimento de estudantes e docentes.

O trabalho de orientação de professores é apontado por Martinez (2010) como uma prática tradicional em Psicologia Escolar que tem sido modificada nos últimos anos partindo para um viés mais coletivo. Na UTFPR Apucarana, essa prática foi compreendida pelas psicólogas como uma oportunidade de propiciar um espaço de discussão das questões educacionais que ultrapassam o ensino de conceitos psicológicos de aprendizagem e desenvolvimento, e avança para questões mais amplas, como a organização das políticas educacionais no Brasil e sua concretização no cotidiano universitário, a repercussão de tais políticas na subjetividade dos trabalhadores da educação e dos estudantes, a possibilidade de pequenas intervenções frente às exigências de produção acadêmica. Esses diálogos permitem um movimento de desculpabilização tanto dos discentes quanto dos docentes pelo fracasso do sistema educacional, ao mesmo tempo que viabiliza possíveis e discretas ações de transformação. Ainda que se considere de extrema importância esse tipo de intervenção, devemos destacar que um trabalho de formação docente que vise a transmissão de conhecimentos científicos relacionados a aprendizagem e ao desenvolvimento humano com a contribuição da Psicologia é também essencial e urgente para a melhoria do processo educativo no campus Apucarana da UTFPR.

Uma demanda recente apresentada por docentes da UTFPR Apucarana às psicólogas tem sido sua participação no processo de seleção de estudantes em editais de estágio e de dupla diplomação. Nestes casos, as psicólogas discutiram junto aos coordenadores dos projetos sobre as habilidades consideradas importantes para a execução das atribuições descritas nos editais. A partir dessas informações, realizaram dinâmicas de grupo e entrevistas individuais com os candidatos, tendo como objetivo selecionar os estudantes mais adequados aos perfis pretendidos. Nessa intervenção identificam-se elementos bem tradicionais na prática psicológica, assemelhando-se às práticas tradicionais em Psicologia Organizacional e

do Trabalho, em que as características individuais dos candidatos são analisadas visando identificar o melhor indivíduo para determinada função.

Essas atividades de recrutamento e seleção participam do trabalho do psicólogo desde o seu início, a partir de uma demanda por profissionais com perfis adequados para exercer as tarefas de um determinado cargo (Borges, Oliveira & Morais, 2005). Portanto, a Psicologia ao ocupar o lugar de um saber capaz de avaliar e selecionar o indivíduo ideal, reitera não somente a naturalização de comportamentos socialmente considerados adequados, mas também a ideia de meritocracia em que todos os sujeitos teriam as mesmas oportunidades dependendo unicamente de cada um esforçar-se para alcançar seus objetivos.

Por outro lado, numa perspectiva muito mais emergente, as psicólogas do campus Apucarana da UTFPR têm fortalecido uma parceria junto às assistentes sociais e pedagogas do campus no trabalho de apoio aos movimentos estudantis que se constroem na universidade. Nos últimos anos, houve um crescimento importante no número de movimentos de representação estudantil com diversas frentes que lidam com as questões do feminismo, LGBTI e da pessoa negra. Podemos inferir que tais movimentos foram organizados a partir do aumento na quantidade de discentes negros, LGBTI e mulheres, resultante das políticas nacionais de acesso e de permanência no ensino superior nas últimas décadas. Por isso, a relevância de se ver nessas políticas (neoliberais) uma brecha para um possível encontro da diversidade e para a construção de novos modos de existência.

Nos últimos anos, verificou-se que a Psicologia tem se dedicado ao estudo sobre a diversidade em diversos contextos, a partir de uma perspectiva que busca a superação das práticas e dos saberes tradicionais que disseminavam a noção de “normalidade” e que contribuíram significativamente com a naturalização e legitimação do preconceito. Partindo de uma postura mais crítica, a Psicologia vem participando de discussões e pesquisas que

objetivam o movimento oposto ao tradicional: questionar tais parâmetros culturais e defender o espaço para a diversidade.

Alves e Silva (2016), por exemplo, realizaram uma pesquisa com 120 estudantes da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) a partir da aplicação de um questionário semiestruturado com o objetivo de identificar como os mesmos percebem a preocupação da universidade para tratar de assuntos referentes a diversidade sexual. Ao serem questionados sobre a existência de atividades no campus com essa temática, evidenciou-se que os estudantes dos cursos de ciências humanas e de formação de professores conseguiram apontar ações relacionadas. Por outro lado, os estudantes dos cursos dos centros de ciências exatas e tecnológicas, e de ciências biológicas e agronomia disseram que raramente ou nunca há esse tipo de intervenção. Os autores da pesquisa apresentam o discurso de uma estudante de Agronomia que relata uma explícita divisão sexual do trabalho em sala de aula, amplamente associado a um perfil culturalmente construído de estudantes do curso: homem branco heterossexual: enquanto os estudantes homens manuseiam equipamentos durante as aulas práticas, é comum que as mulheres fiquem responsáveis pelas anotações sobre os procedimentos.

Sendo os cursos de engenharia o foco de investimento da UTFPR, percebe-se que há por parte de grande parte dos discentes e dos docentes um certo estranhamento frente às questões da diversidade sexual e do racismo. Estes temas ainda são tratados quase que marginalmente, a partir da iniciativa dos estudantes que vivenciam essa realidade e de alguns docentes que se interessam pelo movimento, principalmente os que atuam no Departamento de Humanidades. Na UTFPR Apucarana, a participação da Psicologia nessa esfera é ainda bastante tímida e, por isso, cabe ressaltar a necessidade de maior envolvimento nesses espaços.

O papel da Psicologia tem sido defendido no sentido de que ela não seja apenas um mero saber a serviço do poder, mas que contribua para uma prática ética que não seja heteronormativa, e nem excludente. É necessário que se contribua para que desconstrua rótulos, estereótipos, e preconceitos que aparecem naturalizados em nossa sociedade. (Santos, Oliveira, Santos, Ferreira Sobrinho, Souza e Martins, 2017, p.198-199).

Encontrando resistências no próprio espaço da universidade, os movimentos sociais têm se organizado e promovido encontros para discussão de temas como a violência de gênero, a invisibilidade da pessoa trans, o racismo, além de apresentações culturais. A Psicologia também participa das ações de apoio ao Diretório Central dos Estudantes (DCE) e nessa parceria é possível intervir no sentido de fortalecer o estudante numa perspectiva política e crítica de modo que este compreenda a relevância “de sua participação na sociedade” sendo, desse modo, formado “para o processo coletivo de ação e, assim, contribuir para a mudança da realidade (Ribeiro & Guzzo, 2019, p.32).

A Psicologia na UTFPR Apucarana também trabalha com a participação dos discentes em uma comissão que foi criada pela reitoria no ano de 2017: a Comissão de Promoção de Saúde Mental e Qualidade de Vida. A formalização dessa comissão surgiu em meio a uma preocupação que se deu em nível nacional com os processos de adoecimento e suicídio no meio acadêmico. Na UTFPR, os casos de afastamento de servidores para tratamento de saúde, de estudantes com queixas de transtornos psicológicos e de suicídio aumentaram significativamente nos últimos anos, dados que levaram os gestores a criarem um grupo de trabalho para o planejamento e execução de ações com o objetivo de uma melhor qualidade de vida na universidade. Ficou a critério de cada campus a escolha de um representante para compor a comissão central, cabendo ao representante (presidente) nomear o grupo de servidores para atuar na subcomissão do campus.

Em Apucarana, uma das psicólogas do NUAPE passou a presidir a subcomissão, ficando dessa forma responsável por representar o campus nas reuniões da comissão central, decidir quais servidores iriam compor a subcomissão, além de propor, planejar, organizar e executar, com o apoio da equipe, as ações em saúde mental e qualidade de vida no campus. De uma forma agora mais articulada com os demais *campi*, o trabalho desenvolvido pelas psicólogas no NUAPE se borra com o trabalho realizado pela comissão, impossibilitando tal separação.

A criação de uma comissão que focasse seu trabalho na promoção de saúde mental esteve muito atrelada à ideia de que a oferta de palestras com temas condizentes traria mudança de comportamento dos estudantes, amenizando assim o sofrimento por eles vivenciado. No entanto, a formalização desse grupo de trabalho possibilitou diversos encontros entre os representantes dos *campi*, o que enriqueceu a discussão sobre saúde mental no contexto acadêmico, direcionando as ações para outras perspectivas. A comissão compreendeu que havia bem demarcada uma demanda institucional para a sua atuação, mas que esta não deveria limitar as diversas possibilidades existentes no trabalho de promoção de bem-estar.

No campus Apucarana da UTFPR houve um maior investimento em atividades grupais junto aos discentes. Compreendendo a importância de promover saúde mental, e utilizando recursos advindos de um edital específico para esse tipo de ação, foram criadas oficinas culturais e esportivas como teatro, dança, ioga e jogos esportivos nos intervalos entre as aulas. O objetivo dessas atividades é ampliar o espaço da universidade para além do ensino de conhecimentos técnicos e científicos, viabilizando que sejam vivenciadas pelos estudantes e trabalhadores experiências artísticas, culturais e esportivas, transformando o meio acadêmico em lugar de encontro, e de desenvolvimento integral dos sujeitos que dali participam, assim como pretendido pela instituição de acordo com o seu estatuto. Ocorre que

hoje a realidade do ensino superior no país hipervaloriza a formação dos estudantes visando a preparação para o trabalho, e a universidade é cada vez mais pensada e organizada a partir da lógica de mercado, já antecipando e estimulando a competitividade. (Sguissardi, 2004). Por isso, a participação nos espaços esportivos e culturais por parte dos estudantes é pequena, e não é incomum o discurso de que no contexto acadêmico não cabe esse tipo de atividade.

Ainda que a promoção de atividades que ultrapassam o contexto da sala de aula seja um caminho para amenizar o mal-estar entre os estudantes e aumentar o rendimento acadêmico (visando melhores índices), ela traz possibilidades de acesso a outras realidades sociais, culturais, políticas e econômicas, o que potencializa no sujeito um questionamento sobre a realidade vivenciada por ele, e possibilita a construção de novas formas de viver. Além disso, a construção de relações de amizade no contexto da universidade possibilita viver essa nova realidade, repleta de desafios, de modo mais prazeroso, pois assim como uma adequada organização pedagógica, as boas relações interpessoais interferem consideravelmente em um ambiente universitário propiciador de bem-estar (Paivandi, 2014).

No campus Apucarana da UTFPR um número considerável de estudantes não é natural da cidade e advém das mais diversas regiões do país. Um relato bastante comum é a inexistência de atividades culturais, esportivas e de lazer na cidade de Apucarana, o que dificultaria tanto a adaptação à nova cidade quanto o fortalecimento de vínculos fora da universidade. Essa realidade, trazida também pelos discentes que compõem a comissão de qualidade de vida, levou à uma prática de estreitamento de vínculo entre a universidade e outras instituições esportivas, culturais e de lazer de Apucarana. Assim, tem sido realizado um mapeamento desses locais e a frequente divulgação de eventos promovidos por essas instituições.

Também como parte das atividades da comissão de promoção de saúde mental, iniciaram-se uma série de encontros para conversas sobre saúde mental na universidade, como

a roda de conversa intitulada “Estava triste, tristonho”, em que se discutiu sobre os processos de depressão na universidade (Figura 14). A discussão em grupo sobre uma questão tão comum no meio universitário na atualidade permitiu que se evidenciassem que: a tristeza compõe o cotidiano e, portanto, investir na sua cura não é um caminho viável; a depressão no contexto acadêmico é uma questão cada vez mais frequente, o que significa que este não é um problema individual; e esse aumento considerável dos casos de depressão nas universidades brasileiras nos indica que o modo como a educação está organizada neste nível de ensino exige mudanças importantes. Essa roda de conversa foi direcionada aos estudantes, respeitando os critérios do edital, mas o convite foi estendido para os trabalhadores, pois numa perspectiva mais emergente da Psicologia Escolar, é essencial que os demais agentes que participam da universidade encorpem as discussões a respeito da própria instituição. Entendemos que tal atividade pode “contribuir para que aconteçam reformulações pessoais e institucionais no sentido de oportunizar, aos atores envolvidos, transformações e saltos qualitativos em seu desenvolvimento” (Marinho-Araújo & Oliveira, 2009, p.654).



Figura 14 – Cartaz de divulgação da roda de conversa “Estava triste, tristonho”.

No início das aulas no ano de 2019, a roda de conversa proposta com o título “Que tiro foi esse?” trouxe temas relacionados à adaptação na universidade, com o objetivo de desconstruir a ideia de que as dificuldades vivenciadas consistem em uma questão individual, e propor alguns meios para que esta etapa seja vivenciada de forma mais saudável. Nesse ponto cabe ressaltar que essa atividade (que propõe a ambientação dos discentes na universidade) apresenta características consideradas tradicionais em Psicologia Escolar, pois, ainda que traga a questão da dificuldade de adaptação para a dimensão coletiva e não puramente individual, propõe que os estudantes desenvolvam algumas habilidades e comportamentos no intuito de se adequarem ao modo de funcionamento da universidade. Desse modo, a intervenção psicológica reitera sua apresentação em moldes adaptacionistas (Patto, 1984).

A Psicologia Escolar não possui na UTFPR uma descrição formal de suas atividades, o que tem exigido dos profissionais dessa área construir, a partir do seu cotidiano de trabalho, discussões e intervenções que contribuam com a melhoria dos processos educacionais, necessitando, para tanto, um empenho constante no estudo e na pesquisa sobre Educação, a articulação com a gestão do campus na busca de propor determinadas atividades, e a adaptação do trabalho de acordo com os recursos humanos, materiais e financeiros disponíveis na universidade, lidando assim com uma série de limitações e possibilidades no que se refere ao fazer Psicologia na UTFPR Apucarana.

Diante do que foi apresentado nesta seção, a Psicologia Escolar, sem dúvidas, encontra um espaço de muitas possibilidades no campus Apucarana da UTFPR, especialmente a partir de questões tão emergentes como a ampliação do acesso ao ensino superior, a diversidade que tal ampliação possibilita, além do trabalho sobre as questões de gênero e raça. Além disso, na proposição de novas intervenções é interessante que se aproveite o discurso da própria

instituição em seus documentos em que preza por uma universidade livre de preconceitos, promotora do respeito à diversidade, preocupada com a formação de seus funcionários e estudantes por um viés social e crítico.

Analisando o trabalho em Psicologia Escolar na UTFPR Apucarana foi possível verificar que historicamente ela vem se construindo de acordo com a demanda institucional baseada nas práticas psicológicas mais tradicionais e que estas preenchem grande parte do seu trabalho na atualidade. Ao mesmo tempo, práticas emergentes são identificadas, mas de modo muito tímido e inicial. Algumas trazem marcadamente traços tradicionais, ainda que busque de alguma forma superá-los, e outras se inauguram diante dos novos desafios que se apresentam. Importantes espaços para novas intervenções vêm sendo ocupados no intuito de ampliar a prática psicológica na universidade, e estes são reconhecidos como espaços potentes no que se refere à democratização da educação.

5.2 A PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL

Ao longo de sua existência, a UTFPR Apucarana ofertou apenas 1 vaga para psicólogo organizacional através de concurso público. Porém, seu edital não disponibilizou a descrição específica do cargo ou o perfil de profissional pretendido pela universidade visto que não há na instituição uma descrição específica para o mesmo sendo que, comumente, nos diversos *campi* da UTFPR o psicólogo organizacional é lotado na Coordenadoria de Gestão de Recursos Humanos (COGERH). Esse setor possui uma organização formal de suas atribuições, que consta no Regimento dos *campi*, sendo que é a partir de tal documento que parte das atividades pelas quais o psicólogo é responsável se delinearam.

No campus Apucarana, a inserção do psicólogo organizacional ocorreu bem no início das atividades, não havendo, portanto, divisões bem definidas dos ambientes organizacionais devido às limitações do espaço físico, da quantidade de servidores e pela própria

inexperiência desse corpo de trabalhadores recém-contratados em um campus recém-inaugurado. Em meio a essa realidade, era comum que, assim como os demais servidores, a profissional de Psicologia se envolvesse em atividades que não estavam relacionadas ao seu cargo.

Sem uma referência bem demarcada e formalizada sobre o trabalho em Psicologia na instituição como um todo, e diante das diversas demandas advindas do contexto de um novo campus, as atribuições do psicólogo se construíram com o tempo, sendo que algumas atividades que lhe cabiam eram convocadas pela universidade, e outras forjadas pelo próprio profissional, em contato com outros psicólogos e a partir das experiências vivenciadas no cotidiano de trabalho.

Até o ano de 2009, o campus contava com 1 psicóloga, sendo esta efetivada como psicólogo/organizacional, mas que considerando as demandas que surgiam no setor de atendimento ao discente, passou a compor a equipe responsável pelo acompanhamento psicopedagógico como chefe do NUAPE (Núcleo de Acompanhamento Psicopedagógico e Assistência Estudantil). Porém, continuava realizando ações relacionadas a admissão, treinamento e desenvolvimento de servidores, além de atendimentos individuais e grupais de trabalhadores.

A inserção de um psicólogo na COGERH ocorreu em meados do ano de 2013, com a execução do Edital 002/2013, assumindo este então a responsabilidade pelas ações voltadas aos servidores, que estavam sendo realizadas pela psicóloga chefe do NUAPE, além de desenvolver novas atividades de acordo com as atribuições do setor de Recursos Humanos.

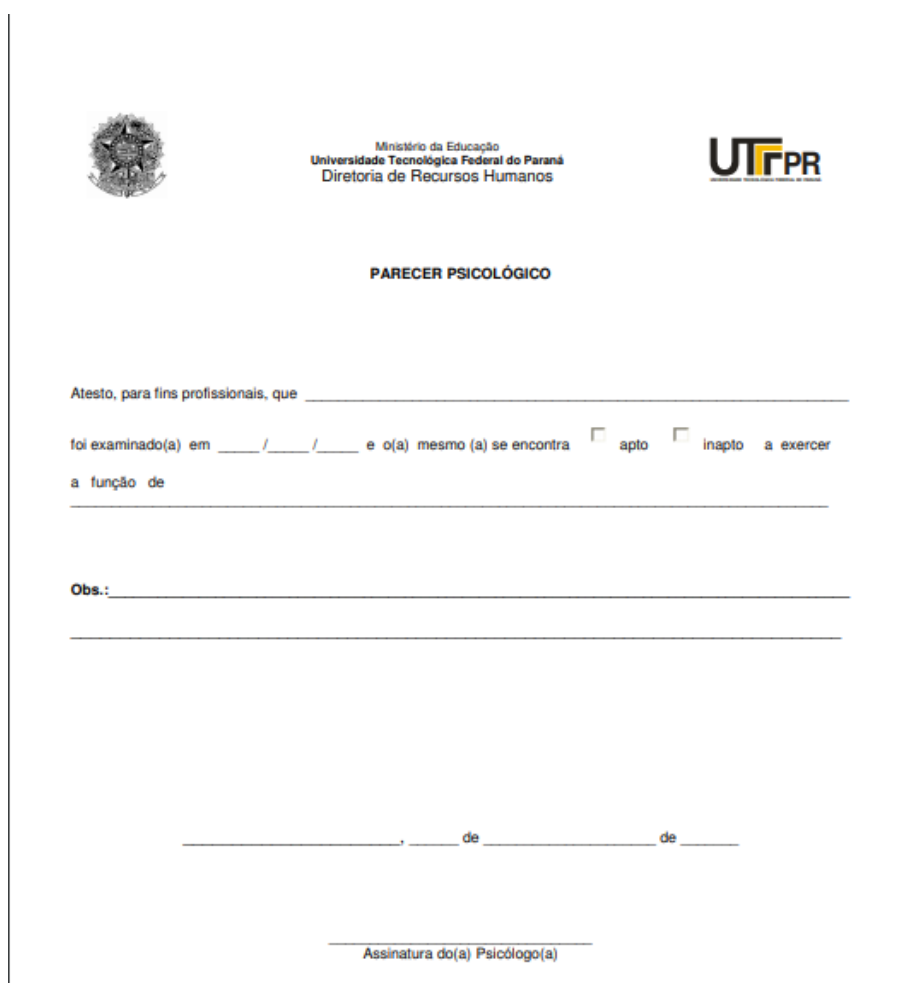
Dentre as atividades do psicólogo, certamente a entrevista admissional tem sido uma das atividades mais reconhecidas e solicitadas pela UTFPR Apucarana. Desde o ingresso da profissional de Psicologia no campus até o ano de 2015, os candidatos convocados nos


concursos públicos obrigatoriamente passavam por uma entrevista com a psicóloga que emitia um parecer de aptidão ou inaptidão para o cargo pretendido.


A entrevista admissional foi a primeira atividade apresentada à psicóloga em seu ingresso como tarefa a ser realizada. Percebeu-se ser a prática mais reconhecida em Psicologia Organizacional pela instituição. Essa realidade não se restringe ao campus Apucarana da UTFPR, mas diz de uma característica mais ampla relacionada à própria história da Psicologia Organizacional e do Trabalho no Brasil. As atividades de recrutamento e seleção participam do trabalho do psicólogo desde o seu início, a partir de uma demanda por profissionais com perfis adequados para exercer as tarefas de um determinado cargo (Borges, Oliveira & Morais, 2005). Assim como ocorria nos processos de seleção de trabalhadores para as indústrias já nas primeiras décadas do século XX, ainda hoje temos, de modo comum, a existência de processos de entrevistas psicológicas que visam selecionar o melhor perfil para o cargo disponível com a análise de suas características, habilidades, organização da vida pessoal e perspectivas profissionais. Para tanto, testes psicológicos também podem ser utilizados no intuito de identificar e quantificar essas características e habilidades.

Na UTFPR o principal processo de seleção é o concurso público. Dada a aprovação do candidato na prova, este passa obrigatoriamente por uma avaliação de aptidão física e mental que antes incluía entrevista psicológica admissional e parecer psicológico. Nos casos de contratação temporária a entrevista psicológica não era realizada. Portanto, essa ação não consistia em um fator determinante no processo de seleção, ou seja, o parecer do psicólogo, isoladamente, não definia a aprovação ou reprovação do candidato. Assim, o modo como se construía esse momento de entrevista sempre ficou a critério do próprio profissional que poderia apenas cumprir o processo burocrático encaminhando seu parecer favorável ao setor do ambulatório. Esse parecer era apresentado pelo candidato ao médico da instituição junto aos pareceres médicos solicitados no edital do concurso público. No documento padrão

(Figura 15) de parecer psicológico utilizado pela UTFPR as informações inseridas eram sucintas: nome do candidato, cargo pretendido, data da entrevista e um espaço para observações, seguido da assinatura do psicólogo. Esse modo de realizar entrevista/avaliação admissional foi questionado e discutido pelos psicólogos da UTFPR em dois momentos importantes: durante uma reunião de psicólogos em maio de 2013 e, através de discussões à distância ao longo do ano de 2015, que resultaria em mudanças significativas no processo.




 Ministério da Educação
 Universidade Tecnológica Federal do Paraná
 Diretoria de Recursos Humanos



PARECER PSICOLÓGICO

Atesto, para fins profissionais, que _____

foi examinado(a) em ____/____/____ e o(a) mesmo (a) se encontra apto inapto a exercer a função de _____

Obs.: _____

_____, _____ de _____ de _____

Assinatura do(a) Psicólogo(a)

Figura 15 – Documento oficial Parecer Psicológico da UTFPR.

Compreendendo que os editais de concurso público da UTFPR não deixavam evidente em que consistia e de que forma deveria ocorrer a avaliação psicológica, em maio de 2013 os psicólogos dos diversos *campi* da universidade reuniram-se na Reitoria (Curitiba) para

discutir propostas de modificação a serem apresentadas à Diretoria de Gestão de Pessoas (DIRGEP), sistematizando tais propostas no Memorando nº 18/2013. No documento, juntamente com o edital 020/2013, o edital 002/2013 é citado como “atual modelo de edital utilizado pela UTFPR para o provimento de vagas de servidores efetivos técnico-administrativos e docentes, respectivamente”, e solicitam-se as seguintes adequações: substituição do termo “aptidão médica” por “aptidão física e mental” e de “pareceres médicos” por “pareceres”, visto não ser a Psicologia uma especialidade médica; remoção do termo “competências desejáveis para o cargo” e incluir “fatores impeditivos ao exercício do cargo”, por haver um consenso entre os profissionais de que a avaliação psicológica tem por finalidade identificar se há ou não fatores relacionados à saúde mental que incapacitam o candidato para o exercício de sua função; substituir “testes psicológicos” por “outros instrumentos de avaliação” que remete ao item previsto em que se coloca a possibilidade do profissional realizar uma avaliação mais aprofundada caso considere ser a entrevista insuficiente; e, por fim, onde se observa “parecer psicológico”, substituir por “atestado psicológico” (Memorando UTFPR nº 18, 2013).

Após aprovação pela DIRGEP, os itens citados foram alterados no modelo de edital de concurso público da UTFPR que traziam termos mais adequados, mas a avaliação psicológica permanecia como mais um “atestado” a ser considerado pelo médico do trabalho ao avaliar o candidato. Essa questão foi retomada em 2015, quando se discutiam novas alterações no modelo de edital pela Diretoria de Gestão de Pessoas. Entre os psicólogos a discussão acontecia em torno da permanência ou não da avaliação psicológica no processo de contratação de pessoal. Tendo por finalidade avaliar se o candidato apresentava comprometimentos em sua saúde mental que o impedissem de exercer o cargo, a avaliação psicológica foi considerada pela maioria dos psicólogos da UTFPR como limitada e desnecessária. Tal avaliação poderia ser realizada pelo médico psiquiatra, visto que o parecer

desse especialista é obrigatório, estando o candidato dispensado da avaliação psicológica. A sugestão feita pelos profissionais de Psicologia foi a de incluir no edital o item “Ao longo do processo admissional, ou consecutivamente a este, o candidato poderá, quando couber, a critério da administração, passar por avaliação realizada por psicólogo pertencente ao quadro da UTFPR, voltada a embasar ações institucionais de alocação e desenvolvimento de pessoas”, o que foi acatado pela DIRGEP (UTFPR, 2015).

Não houve consenso nessa discussão, pois se parte dos profissionais da Psicologia concordava em retirar a obrigatoriedade da avaliação psicológica admissional por tê-la como limitada e desnecessária, outros viam nessa ação um espaço importante de atuação que poderia ser aperfeiçoada ao longo do tempo não sendo esta substituída pela avaliação psiquiátrica, que possui outro viés.

De qualquer forma, após essa alteração, a equipe de Recursos Humanos do campus Apucarana concordou que os candidatos aprovados em concurso público seriam convidados a passar por entrevista admissional, estando estes cientes de que não se tratava, portanto, de uma avaliação, mas de uma conversa em que a psicóloga apresentaria brevemente a instituição, levantaria informações sobre a vida profissional do candidato e se colocaria como uma referência no processo de ambientação do novo servidor. Os dados obtidos seriam registrados e poderiam embasar ações futuras, como processos de remanejamento de setor e no planejamento de capacitação profissional. Portanto, na UTFPR Apucarana, o que se modificou na prática foi que o candidato não mais necessitava de um parecer psicológico em sua avaliação de aptidão física e mental. O modo como ocorriam as entrevistas, porém, continuava semelhante, como um espaço de diálogo para que o novo servidor se apresentasse, e cada entrevista psicológica se delineava muito de acordo com o que este trazia durante o processo, sendo geralmente informações sobre a vida pessoal, experiências acadêmicas e profissionais além de algumas expectativas em relação ao novo trabalho. Mesmo nesta

dinâmica, as entrevistas admissionais apresentam elementos que as aproximam das práticas mais tradicionais em Psicologia Organizacional e do Trabalho pois, o levantamento de dados relacionados à vida pessoal e profissional do indivíduo não deixa de ter uma função de diagnóstico que busca uma certa previsibilidade do seu comportamento.

Esse modelo de entrevista era o mais comum no campus pois a maioria dos candidatos entrevistados já tinham definida a sua lotação. Porém, em alguns editais de concurso público houve a convocação de mais de um candidato para o cargo de assistente em administração - que está classificado como nível D (Ensino Médio) no PCCTAE e que enquadra-se nos mais diversos setores organizacionais, desde a biblioteca até o departamento de compras. Assim, nestes casos, as entrevistas psicológicas se direcionaram para uma melhor alocação dos servidores considerando a natureza do trabalho a ser desenvolvido em determinado setor assim como as características, habilidades e interesses do candidato.

Nesse sentido, as entrevistas admissionais no campus Apucarana da UTFPR nestes processos de seleção eram realizadas com moldes muito semelhantes às práticas mais tradicionais em Psicologia, avaliando os indivíduos no intuito de definir qual estaria mais apto para uma função específica. Desse modo, há um tipo de “mapeamento das competências individuais e organizacionais, para, em seguida, compará-los, objetivando a definição do ambiente mais adequado, com vistas à melhoria no desempenho de suas atividades” (Almeida et al., 2018, p.6). Esse tipo de intervenção se construiu na história da Psicologia Organizacional e do Trabalho com um viés de seleção e classificação das características individuais do trabalhador, em um contexto de expansão industrial no mundo do trabalho que convocava saberes e fazeres capazes de responder a essas novas demandas. À esta convocação, a Psicologia se posicionou trazendo respostas, justificando e reforçando cientificamente a naturalização das características dos indivíduos e, ainda na atualidade, encontram-se discursos e práticas que perpetuam essa posição.

Em meados de 2017, em situações de ausência da psicóloga no campus Apucarana, alguns candidatos não passaram por entrevista e aos poucos essa atividade se tornou inconstante, sendo extinta definitivamente após o remanejamento do psicólogo da COGERH para o NUAPE em outubro de 2017. A partir desse momento, é importante ressaltar que a entrevista psicológica na UTFPR Apucarana passa a ser gradativamente extinta deixando de estar formalizada e garantida nos editais de concurso público. Isso corrobora a importância de se aproveitar os velhos lugares ofertados à Psicologia para que eles sejam ocupados de novas formas. Ou seja, a decisão de se extinguir as entrevistas psicológicas nos processos de seleção com a justificativa de que esta prática era mera burocracia, impossibilitou que este espaço fosse transformado em novas práticas que pudessem ser reconhecidas institucionalmente.

Outra ação do psicólogo organizacional prevista estava relacionada com o remanejamento de pessoas na universidade. De acordo com o Regimento dos *Campi* da UTFPR, uma das divisões de trabalho existentes na Coordenadoria de Gestão de Recursos Humanos é a DIMOP – Divisão de Recrutamento e Movimentação de Pessoas, estando entre suas competências intermediar e acompanhar movimentações, remanejamentos e remoções dos servidores. Nesse processo, o psicólogo participa do levantamento e mapeamento das vagas relacionadas aos cargos dos técnicos administrativos do campus, construindo junto aos servidores da categoria um quadro que apresenta tanto as vagas e funções existentes, quanto as vagas e cargos necessários para otimização do trabalho nos setores e na universidade como um todo.

Essa atividade teve início no ano de 2014, em que um grupo de trabalho do qual participavam as psicólogas do campus, organizado durante movimento grevista da categoria, realizou um mapeamento das necessidades de vagas nos setores, objetivando construir um documento que pudesse embasar a escolha das vagas ofertadas nos concursos públicos e a lotação dos técnicos administrativos contratados. Por meio de entrevistas individuais

realizadas pelas 2 psicólogas com todos os servidores administrativos e docentes em função de chefia de departamento ou coordenador de curso da UTFPR Apucarana, foi possível descrever todas as atividades realizadas nos diversos setores do campus, o que possibilitou identificar quais as lacunas no trabalho de cada ambiente organizacional e sugerir a oferta de vagas com especificidade de nível e cargo, assim como indicar algumas habilidades e conhecimentos importantes para a execução das atividades.

Com ciência por parte da direção do campus, o documento passou a ser utilizado pela COGERH em alguns momentos para a definição de vagas de concurso público (que depende também do tipo de vaga liberada pelo MEC), para a definição da lotação dos novos servidores e também nos processos de remanejamento interno dos técnicos administrativos.

Quando são ofertadas novas vagas no campus Apucarana através da publicação de edital de concurso público, os servidores administrativos são informados a respeito do cargo e função e os interessados formalizam sua solicitação junto à COGERH dentro de um prazo estipulado pela coordenadoria. Posteriormente são convocados para a entrevista de remanejamento em que a psicóloga apresenta a descrição da função pretendida e discute com o candidato sobre seu interesse e nível de afinidade com o trabalho. Em formulário específico, o psicólogo apresenta seu parecer (favorável/desfavorável) e o encaminha para a chefia do setor interessado que irá decidir pelo remanejamento ou não do servidor.

De acordo com Bastos (1992), Zanelli e Bastos (2004), e Bastos, Yamamoto e Rodrigues (2013), a ação de movimentação de pessoas participa das práticas emergentes em Psicologia Organizacional e do Trabalho. No caso da UTFPR Apucarana, mais que a ação em si, o trabalho de mapeamento de vagas consistiu em um importante passo na participação dos servidores nos processos de decisão da instituição. Comumente, os cargos que preenchem as vagas de concurso público são definidos pela equipe diretora. Neste trabalho, porém, todos os servidores técnico-administrativos e docentes que possuem alguma função administrativa

participaram da construção do mapeamento a partir de seu lugar enquanto trabalhador de um determinado setor, contribuindo com saberes advindos de suas experiências de trabalho e formação acadêmica.

Tal atividade só foi possível a partir da greve dos servidores técnico-administrativos, pois foi com a paralisação das atividades dos setores que houve tempo suficiente para a realização das entrevistas e das discussões no grupo de trabalho. Além disso, a apresentação deste trabalho à direção do campus foi um importante fator de transformação do olhar da equipe diretiva para o movimento grevista, possibilitando a desestabilização da imagem socialmente construída em torno das organizações de greve como movimentos prejudiciais às instituições e ao público.

Aqui também cabe identificar um campo fértil para a Psicologia Organizacional e do Trabalho que são os movimentos de greve dos trabalhadores que consistem em um importante espaço de encontro e de discussão a respeito não somente das condições da própria organização, mas das políticas trabalhistas em um nível mais macro, compreendendo o modo como estas afetam as relações e as condições de trabalho no cotidiano. Assim, os movimentos de paralisação e de greve dos trabalhadores são lugares potencialmente produtivos no que se refere às ações em Psicologia Organizacional e do Trabalho com um viés mais crítico, pois possibilitam pensar e falar sobre as contradições que marcam o mundo do trabalho neste tempo histórico. Nesse sentido, a Psicologia tem possibilidades de atuar menos condicionada à rigidez das exigências e burocracias institucionais. Cotidianamente em seu trabalho o psicólogo dificilmente encontra condições para trazer à discussão questões sobre a desigualdade e a violência que caracterizam o sistema capitalista. (Bernardo, Sousa, Pinzón & Souza, 2015).

Ainda no que tange às atividades que remetem a entrevistas, chegamos a demandas referentes ao desligamento/exoneração de trabalhadores. Anualmente é realizado na Reitoria

um encontro entre os setores de Recursos Humanos dos *campi* da UTFPR para avaliação e planejamento de ações, do qual participam os coordenadores das COGERHs. No encontro de 2014 discutiu-se sobre a necessidade da realização de entrevistas de desligamento nos casos de remoção, redistribuição ou exoneração de servidores, pois as informações levantadas sobre a relação do servidor com a instituição poderiam fornecer dados relevantes no diagnóstico institucional.

No campus Apucarana a equipe da COGERH decidiu que a psicóloga ficaria responsável pelo agendamento, execução e registro das entrevistas. Um questionário padrão passou então a ser preenchido pelo servidor em desligamento e um espaço de fala era ofertado pelo psicólogo para que pudessem ser verbalizadas as experiências vivenciadas na instituição e as suas perspectivas fora dela. As questões respondidas pelo servidor em desligamento referem-se ao motivo do desligamento (opção por outro emprego, desentendimentos, insatisfação com o trabalho), ao seu relacionamento interpessoal na universidade, sua satisfação em relação ao salário recebido, e ao seu nível de interesse em retornar ao exercício na UTFPR futuramente. Além disso, solicita-se que o servidor aponte fatores negativos e positivos identificados na instituição, e faça sugestões de melhorias.

Conforme definido, o conteúdo dessas conversas é então registrado e arquivado no setor de Recursos Humanos, fornecendo informações importantes sobre a relação do trabalhador com a universidade, enriquecendo o diagnóstico da instituição e embasando algumas ações voltadas à qualidade de vida no trabalho. De acordo com Vidotto, Moura, Neres e Bastos (2013, p.53), as entrevistas de desligamento auxiliam justamente no levantamento de “informações relevantes para a compreensão do ambiente de trabalho, clima e cultura organizacional, e seus aspectos positivos e negativos”. Na UTFPR Apucarana, os relatos apresentados pelos servidores em desligamento dizem de diversas situações, como por exemplo, remoção para outras cidades onde há maior proximidade com familiares, aprovação

em outro concurso público com melhores salários e benefícios, relações insatisfatórias com as chefias, entre outros pontos.

Contudo, os casos em que houve exoneração ou demissão por interesse da administração pública não são encaminhados à entrevista de desligamento. Estes servidores não participam, portanto, da entrevista com o psicólogo e, suas percepções a respeito do trabalho e da organização deixam de ser registradas, o que certamente acaba por interferir nas informações apresentadas no relatório e empobrece o trabalho de diagnóstico institucional em que tais dados poderiam ser utilizados.

Além da prática de entrevista psicológica em casos de desligamento do servidor, existem no campus Apucarana outros instrumentos que podem auxiliar no diagnóstico institucional. Ocorre, no entanto, que os dados levantados são pouco explorados e raramente convertidos em ações como, por exemplo, as informações da pesquisa de clima organizacional da UTFPR.

O conceito de clima organizacional é discutido por diversos autores sob diversas perspectivas. Para Chiavenato (2008), por exemplo, trata-se de um fenômeno que ocorre em todas as organizações e cada uma possui a sua, como um tipo de atmosfera psicológica construída pelo meio interno. Essa percepção dos trabalhadores em relação ao seu ambiente de trabalho traz consequências no desempenho, nas relações interpessoais e na satisfação dos empregados. (Bowditch & Buono, 1992). Por essa razão, as pesquisas de clima organizacional são realizadas no intuito de conhecer o nível de satisfação dos trabalhadores, assim como sua percepção em relação a diferentes fatores relacionados ao trabalho: modo de gestão, organização do trabalho, relacionamentos, salário, benefícios e outros.

Na UTFPR Apucarana, o período de realização da pesquisa é decidido pela reitoria da universidade e todos os *campi* passam simultaneamente pelo processo. A Assessoria de Avaliação Institucional (ASSAVI) de cada campus fica responsável pela sua divulgação,

aplicação e apresentação dos resultados. Comumente, a ASSAVI é administrada por um servidor selecionado pela direção do campus que possui além dessa, outras responsabilidades referentes ao seu cargo. Dessa forma, a participação do psicólogo não está garantida no processo.

De modo geral, as ações de diagnóstico institucional ou diagnóstico organizacional se apresentam como práticas emergentes em Psicologia Organizacional e do Trabalho por avançar na intervenção, direcionando seu olhar para a totalidade da organização e não somente para o indivíduo. (Bastos, Yamamoto & Rodrigues, 2013). A partir do trabalho de diagnóstico de uma organização de trabalho busca-se compreender o funcionamento desta, identificando pontos considerados como potência e pontos dito negativos que se apresentam como dificultadores no processo de desenvolvimento organizacional. Todo diagnóstico, de acordo com Lopes, Stadler e Kovaleski (2003, p.54), pressupõe mudança futura, e para que este instrumento funcione bem, “o diagnóstico participativo deve ser um esforço consciente de qualquer diagnóstico institucional”, garantindo a participação dos trabalhadores. No entanto, há de se considerar que em uma ação como essa são identificadas diversas informações sobre a satisfação/insatisfação do trabalhador em relação à gestão, sobre condições adequadas e críticas de trabalho, sobre problemas de relacionamentos interpessoais, sobre equidade no tratamento dos assuntos referentes ao trabalho, e tantas outras. Por isso, as ações de diagnóstico institucional trazem um considerável nível de desconforto tanto para a gestão, que se depara com a fragilidade e com as limitações de suas ações, quanto para os trabalhadores que ao relatar por diversas vezes suas percepções sentem-se negligenciados por não haver uma resolução para os problemas por eles apresentados.

No campus Apucarana da UTFPR, o trabalho de diagnóstico institucional é realizado a partir da pesquisa de clima organizacional que não está necessariamente atrelada ao trabalho do psicólogo. Visto a especificidade do processo, entendemos que o profissional da Psicologia

teria a possibilidade de propor outra ação de diagnóstico em que pudesse participar do planejamento, execução e avaliação. No entanto, a aprovação dessa proposta depende da equipe gestora do campus, o que também não garante a sua efetivação. Além disso, há o risco de se cair nas mesmas limitações da pesquisa de clima organizacional, em que as informações coletadas acabam sendo arquivadas ou convertidas em ações pontuais e ineficientes.

Uma ação que passou a ser desenvolvida na UTFPR Apucarana sob responsabilidade da Psicologia é o Programa de Qualidade de Vida no Trabalho (QVT) que se iniciou no ano de 2016. De acordo com o Regimento dos *Campi*, uma das atribuições da Coordenadoria de Gestão de Recursos Humanos diz respeito às atividades que visam a qualidade de vida dos trabalhadores, atribuição que foi delegada a psicóloga inserida na coordenadoria em 2013.

Esse tipo de atividade tem se tornado bastante comum nas organizações de trabalho, e objetiva conhecer o nível de satisfação dos trabalhadores com o próprio trabalho e com o local onde atuam. Existem diversas pesquisas de QVT realizadas em IES brasileiras. Uma delas, realizada por Moreira e Pinto (2013), refere-se a percepção de funcionários não docentes acerca da qualidade de vida no trabalho em 11 IES (9 instituições privadas e 2 instituições públicas) situadas na região de Fortaleza. Como instrumento de coleta de dados foi utilizado um questionário com 38 questões relacionadas a QVT divididas em 8 categorias de acordo com o modelo de Walton (1973), sendo elas: condições de segurança e saúde no trabalho; compensação justa e adequada; oportunidade de uso imediato e desenvolvimento de capacidades; chances de crescimento contínuo e segurança no emprego; integração social na empresa; constitucionalismo; trabalho e espaço total de vida; relevância social da vida no trabalho.

A partir dos dados coletados e sistematizados foi possível concluir que para o público participante da pesquisa (564 funcionários das IES), a insatisfação estava mais relacionada às categorias: compensação justa e adequada, que se refere à proporção entre o salário recebido e

a quantidade de trabalho exercido ou o nível de complexidade do mesmo, e a oportunidade de crescimento e segurança no trabalho. As maiores médias de satisfação dos funcionários foram obtidas nas categorias: relevância da vida no trabalho e integração social.

Nesse sentido, é importante que as ações em QVT estejam de acordo com a realidade institucional, por isso a importância do trabalho de diagnóstico. Essa leitura a respeito da percepção dos trabalhadores em relação à qualidade de vida, assim como dos fatores considerados por eles como promotores de bem-estar no trabalho permite uma construção mais coerente de políticas e atividades capazes de sua viabilização.

Diante da compreensão da complexidade em se conceituar e propor qualidade de vida no trabalho, a psicóloga em conversa com o diretor geral do campus propôs a criação de um grupo de trabalho responsável pelas ações em qualidade de vida que incluísse outros profissionais, como técnico de enfermagem, assistente social, docentes e assistentes em administração das diversas diretorias de área, buscando discussões e ações mais abrangentes. A partir de uma portaria emitida pela direção geral, formalizou-se a existência da Comissão do Programa de Qualidade de Vida no Trabalho, que tem por objetivo o estudo sobre as condições de trabalho no campus (como a ergonomia, relações de trabalho, saúde do trabalhador), encaminhamento das demandas identificadas à gestão, e a organização e execução de atividades relacionadas.

A equipe de trabalho do programa de QVT inicialmente respondeu a algumas demandas da direção do campus, atuando na organização e na execução das atividades de integração entre os servidores. Os encontros realizados entre os membros do grupo buscavam justamente discutir a respeito do conceito de qualidade de vida no trabalho para que, aos poucos, fossem superadas as ideias de que algumas ações pontuais seriam suficientes para a melhoria da saúde e bem-estar dos trabalhadores. Portanto, os momentos de discussão no

grupo de trabalho do programa de QVT possibilitaram expandir a compreensão sobre como as condições e a organização do trabalho afetam a saúde daquele que trabalha.

Entendemos que, dessa forma, a partir dessa atividade atualmente reconhecida e solicitada nas organizações de trabalho, é possível explorar um caminho que amplie, em momentos oportunos, os lugares de diálogo entre os trabalhadores sobre o tema trabalho. Obviamente, assim como apontado por Heloani (2005), não há uma preocupação legítima por parte das empresas com o bem-estar do trabalhador quando passam a ser ofertadas ações em qualidade de vida no trabalho. Essa necessidade de investimento neste tipo de intervenção surgiu, historicamente, pela urgência em reorganizar a forma de gestão dos trabalhadores objetivando maior eficiência na produção e manutenção do capitalismo.

No entanto, há possibilidades de se identificar nessa prática brechas para pequenas intervenções. Na UTFPR Apucarana percebeu-se que a formalização de um grupo de trabalho para a execução do programa de QVT estreitou o diálogo com a direção do campus. Assim, algumas conversas aconteceram entre a psicóloga responsável pelo programa e o diretor do campus que viabilizaram o acesso ao resultado da pesquisa de clima organizacional e possibilitaram algumas tentativas de expandir o conceito de QVT da instituição. Ou seja, o programa gerou efeitos para além da proposta inicial, possibilitando outras intervenções.

Ainda no campo de atividade na área de recursos humanos, existem as ações de treinamento e desenvolvimento. Para Carvalho e Nascimento (1997), o treinamento é a ação de capacitação que objetiva que o trabalhador tenha maior eficiência em sua função. As ações de desenvolvimento, por sua vez, pretendem que o funcionário tenha acesso a outras informações que extrapolam a especificidade da sua função no intuito de possibilitar que ele tenha conhecimentos e habilidades para exercer outras funções (Chiavenato, 2010).

Na UTFPR, a COGERH possui uma divisão organizacional específica para as ações de desenvolvimento de pessoal que inclui, dentre outras atividades, o levantamento de

demandas de capacitação, o planejamento e a execução das ações de capacitação e aperfeiçoamento. Anualmente, nos últimos meses do ano, é realizado pela psicóloga um levantamento das necessidades de ações de capacitação junto aos servidores. Os setores interessados em pleitear cursos e participação em eventos encaminham à COGERH seu pedido, apresentando dados detalhados como, por exemplo, nome do curso/evento, data, quantidade de servidores interessados, e custos.

As informações coletadas são utilizadas na elaboração de um plano de capacitação que, posteriormente, é encaminhado à Secretaria de Desenvolvimento de Pessoas (SEDEP) na Reitoria da UTFPR, responsável por avaliar a viabilidade das ações e descentralizar os recursos financeiros necessários ao custeio das atividades. Quando se trata de um evento a ocorrer no campus, a psicóloga lida com a organização deste, levantando orçamentos, encaminhando os documentos necessários para o setor de compras, comunicando-se com os instrutores, definindo datas e horários, realizando as inscrições e controle de frequência, e emitindo os certificados de participação.

Em alguns casos, diante de demandas específicas de capacitação, a psicóloga identifica entre os servidores potenciais instrutores de curso ou palestra e realiza o convite para os mesmos. A partir do aceite, o projeto pode ser encaminhado para parecer de diferentes diretorias de área e COGERH do campus (como, por exemplo, Gratificação de Encargo de Curso ou Concurso - GECC - quando envolve pagamento) ou segue diretamente para o planejamento e organização no trabalho conjunto entre psicólogo e servidor instrutor.

Além das necessidades de capacitação apontadas pelos diversos setores, a própria psicóloga comumente identifica demandas a partir de informações advindas dos atendimentos, da avaliação de desempenho dos servidores e da pesquisa de clima organizacional. Um exemplo desse tipo de atividade foi a capacitação para os servidores em função de chefia, planejada em 2016 tendo como base a avaliação de desempenho desses servidores, das

situações de conflito encaminhadas à psicóloga, e da inexperiência dos servidores nessa função. As funções de chefia existentes no campus são delegadas a determinados servidores técnico-administrativos e docentes pelo diretor do campus, sendo que raramente há por parte destes um histórico profissional em função semelhante, o que interfere consideravelmente na execução das atividades administrativas relacionadas e nas relações interpessoais com suas equipes.

Diante disso, identificou-se a necessidade de um espaço em que os servidores em função de chefia pudessem trazer coletivamente a realidade vivenciada por eles, de ações de capacitação no intuito de compreender quais suas atribuições enquanto chefe (considerando as orientações administrativas existentes na universidade) e de aprender habilidades importantes na relação com a equipe de trabalho. Esta atividade de formação de chefias teve como objetivo principal melhorar tanto o fluxo do trabalho administrativo desenvolvido pelos servidores chefes quanto o relacionamento destes com a equipe.

A primeira atividade realizada junto às chefias foi um workshop sobre comunicação assertiva no trabalho, cujo objetivo foi aprender o conceito de comunicação assertiva e o desenvolvimento de tal habilidade no ambiente de trabalho. Assim como apontado por Gelis Filho e Blikstein (2013) a dificuldade na comunicação é um dos problemas mais comuns nas organizações de trabalho. Desse modo, aprender uma comunicação mais assertiva tem sido um caminho adotado por diversas organizações e consiste em “um conjunto de técnicas utilizadas para se atingir um diálogo mais eficaz”. (Gelis Filho & Blikstein, 2013, p.30). Segundo os mesmos autores (2013, p.30), em uma abordagem mais clássica de comunicação assertiva é ensinado que o diálogo deve ser objetivo, “firme e controlado”. Essa perspectiva pode não funcionar bem em algumas culturas organizacionais e, por isso, a comunicação deve respeitar “as peculiaridades culturais”, sendo mais flexível. O tema da comunicação assertiva foi desenvolvido junto aos servidores chefes da UTFPR Apucarana a partir dos relatos das

equipes que se queixavam ora pela falta de repasse de informações por parte dos chefes, ora pelo modo agressivo destes se comunicarem.

As ações de treinamento de pessoal encontram-se classificadas como práticas tradicionais em Psicologia Organizacional e do Trabalho como indicado em Bastos (1992), Zanelli e Bastos (2004) e Bastos, Yamamoto e Rodrigues (2013). Elas são desenvolvidas desde as primeiras décadas do século XX auxiliando na busca de maior eficiência no modo de produção taylorista a partir do treinamento das habilidades dos empregados. Ou seja, o foco é o aumento da produção. Portanto, a preocupação em ofertar cursos de capacitação para os servidores em função de chefia, por exemplo, está de algum modo atrelada à uma preocupação com uma “produção” mais eficiente, com menos percalços. Por outro lado, haja visto ser uma realidade das instituições públicas de ensino que servidores docentes assumam funções administrativas, ações de capacitação voltadas para este público podem amenizar os impactos negativos que esse acúmulo de trabalho gera na vida dos servidores em função de chefia. Além disso, estando estes no lugar de gerenciamento de pessoas dentro da instituição, suas ações inevitavelmente irão impactar o cotidiano institucional.

Tem-se também que, estando o psicólogo responsável pelos processos de planejamento, elaboração, execução e avaliação das ações de treinamento, há uma maior probabilidade que alguns temas sejam foco dessas ações. No ano de 2015, por exemplo, durante o período de planejamento e capacitação dos servidores da UTFPR Apucarana, uma palestra com o tema “saúde mental do servidor público” foi ofertada aos trabalhadores. Houve um considerável número de servidores que participaram deste momento, sendo que muitos buscavam encontrar algumas orientações sobre como melhorar sua saúde mental no trabalho. De modo geral, as palestras são ações bem pontuais de curta duração com assuntos bem específicos em que o palestrante apresenta informações e ensina sobre determinado tema. Através dessa atividade, é possível disseminar informações relevantes para o público

pretendido. No entanto, há de se haver cuidado para não se apresentar como uma ação deslocada do cotidiano, como uma mera reprodução de dados e informações que desconsideram as especificidades da realidade de um determinado público.

Nesse sentido, o responsável pela palestra sobre saúde mental no trabalho foi um professor estudioso e pesquisador do tema, que trouxe uma discussão bastante ampla sobre adoecimento no trabalho, o relacionando à organização e às condições de trabalho na atualidade. A escolha do palestrante passou pelo fato de o mesmo pertencer ao funcionalismo público enquanto docente de uma instituição pública de ensino superior, o que provavelmente o colocaria em um lugar de fala legítimo, a partir de quem vivencia no cotidiano de trabalho situações semelhantes as vivenciadas pelos participantes. Essa discussão, apresentada como palestra, representou um importante espaço de troca e de questionamentos sobre saúde mental do trabalhador. Deparar-se com uma discussão menos simplista que tira do indivíduo toda a responsabilidade por seu mal-estar diante do seu trabalho e que apresenta uma nova compreensão sobre o adoecimento despertou em alguns servidores um maior interesse pelo tema, e em outros um certo desconforto por não oferecer sugestões sobre como amenizar o sofrimento no trabalho. Essas reações foram identificadas na avaliação do evento feita pelos participantes logo após sua realização.

Atualmente, estando a psicóloga lotada no NUAPE, as ações de capacitação são de responsabilidade dos demais servidores da COGERH, sendo o profissional de Psicologia consultado em alguns momentos para auxiliar na definição e organização de determinadas atividades, principalmente as relacionadas a questões comportamentais dos servidores.

Assim como as ações de treinamento, as práticas relacionadas à avaliação de desempenho dos trabalhadores têm sido tradicionalmente realizadas pelos psicólogos organizacionais. A avaliação de desempenho tem sido utilizada nas organizações de trabalho como um método que visa o conhecimento e avaliação do desempenho dos trabalhadores a

partir da comparação entre o que se espera e o que se concretiza de fato (Marras, 2012). Nas organizações públicas, ao contrário do que se costuma ocorrer nas organizações privadas, não há uma preocupação competitiva entre os trabalhadores, mas a necessidade de apresentar um serviço público eficiente e de qualidade. (Freire, 2016).

Nas últimas décadas tem se buscado reconstruir essa prática para que ela deixe de ser realizada unilateralmente, partindo apenas da chefia, podendo o empregado ser avaliado por seus pares, assim como ele próprio avaliar os demais. (Zanelli & Bastos, 2004). É desse modo que ocorre o programa de avaliação de desempenho da UTFPR Apucarana: todos os servidores são avaliados individualmente e coletivamente (Figura 16). No caso dos servidores técnico-administrativos, sua avaliação individual é feita por sua chefia imediata e sua avaliação coletiva corresponde a avaliação do setor onde atua pelo público externo. Os docentes também são avaliados individualmente pela chefia e os discentes são responsáveis por sua avaliação coletiva. Por fim, os servidores em função de chefia são avaliados de forma individual por seus chefes, e a equipe à eles subordinada fará sua avaliação coletiva. A soma das duas avaliações (individual e coletiva) irá compor a nota final e à ela está condicionada a progressão por mérito do servidor que resulta no aumento de seu vencimento básico.



Figura 16 – Fluxograma da avaliação de desempenho dos servidores da UTFPR.
Fonte: *site* da UTFPR.

Sem deixar de considerar a importância da reconstrução da prática de avaliação de desempenho, facilmente identificam-se alguns elementos de controle que compõem esse tipo de intervenção. Com um discurso e uma organização aparentemente mais democrática, a avaliação e supervisão do trabalho é realizada por todos os membros de uma equipe, e não mais pela pessoa do chefe apenas. Assim se reproduz o lema “somos todos chefes”, comum no modo de produção toyotista, e potencializa-se o controle. (Alves, 2005, p.416).

De acordo com o manual da instituição, o Programa de Avaliação de Desempenho da UTFPR contribui para que

[...] o servidor identifique se sua conduta está condizente com o que é esperado dele e, assim, busque, em conjunto com gestores e equipes, possíveis caminhos para alinhar necessidades pessoais e institucionais, almejando-se como resultado final a geração de valor social por meio da prestação de serviço público de qualidade. (Manual do Programa de Avaliação de Desempenho da UTFPR, p.03, 2017).

Neste ponto, é relevante destacar que os processos avaliativos tendem a exigir habilidades, atitudes e conhecimentos por parte do trabalhador, sendo que, nem sempre se tem a disponibilização dos recursos necessários para que haja um desempenho considerado adequado. Desse modo, exige-se mais do servidor, porém, não há mudança nas condições de trabalho que acompanhe tais exigências, o que acaba por gerar nele sofrimento e mal-estar. (Prado, 2006; Aragão, 2004).

Visando a melhoria no programa de avaliação de desempenho, em 2017 aconteceu uma capacitação voltada aos servidores em função de chefia realizado pela COGERH, pela Subcomissão do Programa de Avaliação de Desempenho do Servidor, e pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), com o tema “*feedback* nos processos avaliativos”. Tal atividade foi proposta a partir da avaliação dos servidores realizada em 2016 sobre os processos avaliativos da instituição, e que apresentaram resultados que apontavam uma fragilidade nos processos, como por exemplo, a ineficiência do Programa de Avaliação de Desempenho da UTFPR para a melhoria do trabalho no campus. Os servidores relataram que o período avaliativo, em que as chefias têm a oportunidade de conversar com sua equipe sobre os resultados atingidos, traçar metas para o próximo ano, e definir coletivamente como isso se dará, tem ocorrido como simples processo burocrático.

Assim, houve em novembro de 2017 um encontro entre os servidores em função de chefia para que os mesmos tivessem conhecimento a respeito das etapas do processo de

avaliação de desempenho, de acordo com o manual institucional, e de que forma poderiam aperfeiçoar tais etapas junto às suas equipes.

A psicóloga do campus Apucarana tem sido responsável desde sua inserção em 2013 pela viabilização e acompanhamento do programa de avaliação de desempenho da UTFPR no campus, ocupando a presidência da subcomissão, e participando como membro da comissão central da qual participam os presidentes das subcomissões dos 13 *campi*. A delegação da função de presidente da subcomissão de avaliação de desempenho dos *campi* comumente é realizada pela COGERH, não sendo um requisito, para , o cargo de psicólogo. Porém, estando esse profissional como presidente na realidade do campus Apucarana, suas atribuições incluem as que estão descritas no manual:

- Compor a Comissão Central sendo membro representante do seu campus;
- Representar a subcomissão em ações e reuniões organizadas pelo presidente da comissão central;
- Repassar aos demais membros da subcomissão informações relevantes discutidas na comissão central;
- Coordenar estratégias de sensibilização e informação para os servidores e demais autores envolvidos no processo de avaliação;
- Encaminhar ao presidente da comissão central sugestões de melhoria no Sistema de Avaliação Informatizado (SIAVI), assim como no próprio processo de avaliação.
- Buscar articular tal comissão às demais comissões envolvidas nos processos avaliativos do campus (CPA, Subcomissão de Avaliação do Docente pelo Discente), e à COGERH.
- Delegar tarefas aos demais membros da subcomissão.

Atualmente o presidente da subcomissão no campus Apucarana é um servidor assistente em administração lotado na COGERH, mudança essa ocorrida no início de 2018 a partir do remanejamento do psicólogo do setor de Recursos Humanos para o NUAPE.

Com o aumento no número de servidores ao longo dos anos, solicitações de atendimentos psicológicos individuais por parte desses trabalhadores começaram a surgir. Frente a isso, o profissional de Psicologia passou a ofertar um espaço de fala em que o trabalhador, quase sempre individualmente, buscava por atendimento psicológico para relatar situações de sofrimento no trabalho e por orientações. Não era incomum que demandas por psicoterapia chegassem por parte dos servidores, inclusive da própria gestão do campus. Estas demandas, assim que identificadas, eram direcionadas a profissionais externos, ficando a critério do servidor buscar ou não o atendimento especializado.

Esse espaço individual de fala do trabalhador apresenta características muito semelhantes ao modelo clínico tradicional em Psicologia, em que as experiências relatadas pelo sujeito são vistas e analisadas exclusivamente a partir dele, como se o seu sofrimento estivesse deslocado do contexto em que ele está inserido. Por outro lado, a existência de um espaço de fala para o trabalhador possibilita que este se expresse a respeito de situações que estejam causando desconforto e sofrimento além de propiciar um modo para que os relatos de experiência que remetem ao contexto de trabalho tragam elementos que possibilitem ampliação e melhor entendimento do processo contínuo de análise da instituição.

Nos atendimentos realizados na UTFPR Apucarana tem sido bastante comum o relato de situações de sofrimento no trabalho, desde casos em que o servidor não deseja trabalhar no setor onde está lotado (por falta de afinidade com a função, por situações de conflito com os pares), pela percepção de adoecimento ou agravamento de doença pelo trabalho, até questões mais pessoais que envolvem as relações familiares.

A oferta formal de um espaço de fala para o servidor ocorreu a partir do ano de 2013, com a inserção da psicóloga na COGERH, porém, antes disso, vinha sendo realizado eventualmente pela psicóloga atuante no NUAPE diante de algumas solicitações. A formalização da oferta resultou em um crescimento significativo da procura. Os trabalhadores logo que informados do ingresso de um psicólogo no setor de Recursos Humanos e da existência de uma sala de atendimento, passaram a buscar este espaço. Os atendimentos têm sido agendados diretamente com a profissional de Psicologia, porém alguns casos são prontamente atendidos dependendo da gravidade da demanda.

Comumente as demandas estão relacionadas à organização do trabalho e às relações interpessoais nos setores, o que impossibilita uma resolução apenas a partir da oferta do espaço de fala, necessitando a profissional se articular com outros servidores e com a gestão, restando para o atendimento individual o trabalho de orientação e apoio no processo de decisão e mudança. Como exemplo de demanda por reorganização do trabalho, houve o caso dos servidores técnicos de laboratório do campus Apucarana que individualmente buscaram atendimento psicológico para relatarem sobre as dificuldades vivenciadas na execução de suas tarefas. A principal queixa consistia na lotação desses servidores, que não se centrava em um setor organizacional específico. Assim, técnicos com as mesmas funções estavam lotados em coordenações de curso diferentes. Além disso, como o trabalho por eles realizados está relacionado a preparação de equipamentos e materiais de laboratório para as aulas práticas ministradas por docentes dos mais diversos cursos de graduação, eles acabavam respondendo administrativamente a diversos coordenadores de curso, o que dificultava muito o fluxo de trabalho. Diante dessa demanda comum por eles apresentada, a psicóloga propôs um espaço coletivo de discussão do trabalho dos servidores técnicos de laboratório. Nos primeiros encontros houve a apresentação de diversas queixas relacionadas ao trabalho. Com o passar do tempo, os encontros rumaram para a elaboração de uma proposta de reestruturação da

organização do trabalho. Com base no modelo existente em um outro campus da UTFPR, o grupo propôs a formalização de um novo setor organizacional em que todos os técnicos de laboratório pudessem ser lotados sendo que um deles assumiria a chefia. A proposta foi apresentada à direção do campus que logo formalizou o novo setor, e a partir disso, o grupo reorganizou o fluxo de trabalho.

Esse espaço coletivo de fala do trabalhador remete a noção de clínica de trabalho que emerge nas últimas décadas como possibilidade de intervenção psicológica nas organizações. Tal prática difere da visão tradicional de clínica que circula por questões individuais. Como bem afirmam Bendassoli e Soboll (2011, p.60),

[...] não sendo uma clínica exclusivamente do sujeito intrapsíquico, incorpora em seus questionamentos, a produção social do sofrimento no trabalho, bem como a produção de circunstâncias pelas quais o trabalho é construído pela ação coletiva e individual. Quer dizer, não é uma clínica do sofrimento, atenta, exclusivamente, aos aspectos deletérios e nocivos do trabalho; trata-se de uma clínica que, apesar de partir ou pressupor o sofrimento, vai além dele e enfatiza os aspectos criativos e construtivos do sujeito em sua experiência no trabalho.

Nos espaços de fala é comum que os trabalhadores tragam situações de conflito com o chefe ou com outros servidores com quem trabalham mais diretamente. À psicóloga é então pedido que se realizem conversas com os trabalhadores envolvidos em tais situações no intuito de discutir alternativas para resolução dos problemas enfrentados. A mediação de conflitos tem sido realizada a partir da escuta individual ou coletiva das partes envolvidas, em que considerando a queixa trazida pelos servidores, constroem-se possíveis encaminhamentos e resoluções. Nos últimos anos, a demanda advinda dos gestores tem aumentado.

A prática de mediação de conflitos, de acordo com Almeida (2013), busca-se no árduo trabalho de negociação, atender a demandas de todos os envolvidos na situação de desacordo.

As propostas de encaminhamento e resolução das demandas são pensadas e elaboradas pelos sujeitos envolvidos, e não pelo mediador que não deve ocupar o lugar daquele que detém a solução. Portanto, a partir desse tipo de intervenção, o psicólogo pode auxiliar no diálogo entre as partes envolvidas no conflito, no intuito de chegarem a um acordo em que todos se beneficiem de algum modo. Por outro lado, a prática de mediação de conflito pode reforçar a ideia de que não se deve haver discordância, partindo de uma perspectiva negativa de conflito como algo a ser evitado ou superado.

Como dito anteriormente, o remanejamento da psicóloga da COGERH para o NUAPE trouxe mudanças importantes no desenvolvimento do trabalho em psicologia organizacional e do trabalho, ainda que algumas atividades continuem sendo realizadas por ela. A inexistência de uma referência na área de Psicologia lotada em setor específico (Recursos Humanos) resultou numa diminuição considerável no número de atendimento de servidores e na oferta de ações de desenvolvimento, principalmente as que se referem à saúde mental.

Esse processo de mudança de setor se iniciou no segundo semestre de 2017, quando, a partir da licença maternidade da psicóloga do NUAPE, foi solicitado que a psicóloga da COGERH atendesse parcialmente as demandas de atendimento ao discente. Na mesma época, verificou-se um aumento significativo na procura por atendimento por parte dos estudantes, com queixas relacionadas à saúde mental. Assim, mesmo após o retorno da psicóloga do NUAPE, o diretor do campus solicitou a permanência das duas profissionais no setor de acompanhamento psicopedagógico.

A ausência de um psicólogo atuante no setor de Recursos Humanos pode resultar no fortalecimento de um trabalho marcado pela burocracia que administra os trabalhadores como partes de uma grande máquina organizacional. Essas atividades burocráticas são consideradas essenciais para o funcionamento da organização e por isso costumam ser bastante valorizadas. A Psicologia Organizacional e do Trabalho, por sua vez, pode ser vista como complementar

ou até mesmo como desestabilizadora, justamente por questionar a rigidez do trabalho no setor de Recursos Humanos, havendo possibilidade de ser dispensada ou substituída por outra especialidade, como a Administração, por exemplo.

O próprio conceito de Recursos Humanos foi substituído a partir da década de 1970 com os novos modelos de gestão que buscavam superar o modelo taylorista, compreendendo que já não era viável que os trabalhadores fossem tratados como mais um recurso disponível na organização – as transformações globais exigiam que o mundo do trabalho passasse por mudanças nos modos de gestão buscando a perpetuação e fortalecimento do capitalismo. (Borges, 2004). Substituindo o termo “Recursos Humanos”, a Gestão de Pessoas chegou considerando o fator humano, vinculadas “aquelas dimensões que ultrapassam a descrição restrita dos processos objetiváveis”. (Mansano & Silva, 2017, p.65). No entanto, persistia a compreensão de que estas dimensões poderiam também ser administradas no intuito de trabalharem a favor da produção. É nessa dimensão que o trabalho psicológico costuma ser solicitado.

Apesar dessa demanda por adaptação do sujeito às necessidades organizacionais, a ocupação de funções referentes ao chamado Recursos Humanos ou Gestão de Pessoas pela Psicologia Organizacional e do Trabalho consiste em uma potência de transformação organizacional, não por ser em si detentora de um saber ou poder de mudança, mas por viabilizar que os demais sujeitos questionem o modo como está organizado o trabalho, auxiliando na construção de novos conhecimentos e na reelaboração de novas formas de trabalhar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na presente dissertação buscamos investigar o trabalho em Psicologia desenvolvido no campus Apucarana da UTFPR a partir dos documentos institucionais e do relato de experiência profissional da pesquisadora, enquanto psicóloga atuante no campo pesquisado. A análise do trabalho do psicólogo deu-se no sentido de identificar práticas tradicionais e práticas emergentes em Psicologia Escolar e em Psicologia Organizacional e do Trabalho, considerando que estas são as duas áreas de atuação psicológica previstas e existentes na instituição.

Verificou-se que a análise de tais práticas exige que se compreenda o modo como elas se concretizam no cotidiano e quais efeitos produzem no espaço onde acontecem. Dessa forma, em práticas ditas tradicionais, elementos emergentes puderam ser observados. Assim como características mais tradicionais foram encontradas em intervenções consideradas emergentes.

A discussão sobre o trabalho do psicólogo nesse campo de pesquisa exigiu que se retomasse uma discussão mais ampla a respeito da relação da Psicologia com a Educação no Brasil, e do modo como as práticas psicológicas se inseriram e se construíram nas instituições de ensino, sendo o contexto universitário um espaço relativamente recente de atuação. Esse caminho percorrido pela Psicologia no campo educacional é marcado pelo investimento em intervenções individualistas e naturalizantes que buscam diagnosticar, classificar e adaptar os indivíduos, perpetuando em sua prática a naturalização da desigualdade social e da violência. Esse modo de trabalhar passa a ser questionado a partir da década de 1970 e novas discussões surgem direcionadas para uma Psicologia mais comprometida socialmente. Assim, na atualidade, observa-se um misto de práticas psicológicas tradicionais e emergentes no trabalho do psicólogo nas IES.

Assim como foi inicialmente relatado, a possibilidade de ter uma pesquisa dedicada a investigação do trabalho em Psicologia realizado no campus Apucarana da UTFPR é resultado de uma política de capacitação dos servidores técnico-administrativos da Educação, o que demonstra o modo como os aspectos políticos interferem na realidade de trabalho de uma instituição. O afastamento integral da pesquisadora de suas tarefas durante boa parte do período de pesquisa foi uma oportunidade de olhar para o trabalho com mais tempo e cuidado, distante das exigências imediatistas da instituição que participam do cotidiano de trabalho.

Diante das demandas que se apresentam ao psicólogo em seu contexto de trabalho, existe uma pressa para que as solicitações sejam atendidas. Entre a demanda apresentada e a execução do seu trabalho é provável que o psicólogo se utilize dos conhecimentos que lhes são mais comuns. A presente pesquisa evidenciou, nesse sentido, que o psicólogo que atua em IES dispõe de poucos conhecimentos que embasem o seu trabalho naquela realidade, o que nos indica a necessidade de olhar para a formação desse profissional.

A organização curricular dos cursos de graduação em Psicologia ainda é predominantemente direcionada para as práticas tradicionais, ou seja, os psicólogos são pouco preparados para pensarem e executarem o seu trabalho em uma perspectiva mais crítica. Além disso, as discussões em Psicologia Educacional comumente não abrangem a realidade do ensino superior com suas especificidades, o que contribui para o despreparo dos profissionais ao ingressarem nesse contexto. Desse modo, o trabalho em Psicologia nas IES basicamente se constrói pela adaptação de práticas tradicionalmente conhecidas e comuns em outros espaços ao contexto universitário. Nesse ponto, é importante que essa formação seja repensada pois, ao mesmo tempo em que surgem novas discussões sobre a urgência de se construir uma Psicologia mais engajada social e politicamente, a estrutura curricular dos cursos de graduação em Psicologia pouco se modificou e tem-se que ainda é marcada (hegemonicamente) por um modelo formativo de conotação clínica, com pouco espaço para

um debate sobre as possibilidades de atuação em contextos mais emergentes de atuação psicológica (o que inclui o trabalho nas IES). Em síntese, consideramos que não é possível pensar uma nova forma de atuar nas instituições de ensino sem considerar os aspectos da formação profissional.

Para exemplificar essa questão, vê-se que esta pesquisa de mestrado permitiu a mim, enquanto pesquisadora, uma nova compreensão sobre a atuação psicológica nas instituições de ensino, o que provavelmente modificará o meu modo de atuação no contexto de trabalho. Por isso, é tão necessário que essas discussões adentrem a realidade acadêmica e se concretizem em reformulações curriculares no que tange à formação em Psicologia. Sabemos que uma história construída por discursos e práticas naturalizantes e individualizantes não será refeita tão rapidamente, mas isso não deve consistir em obstáculo para as mudanças necessárias.

Na UTFPR Apucarana, frente a um trabalho predominantemente marcado por práticas tradicionais em Psicologia (Escolar e Organizacional), surgem diversos incômodos, pois, se constata que diante de tantas demandas emergentes que se apresentam na atualidade, o profissional tem se debruçado em práticas que continuam a reproduzir a desigualdade e a exclusão. No entanto, a presente pesquisa nasceu de um incômodo e, por isso, ele se faz tão importante no cotidiano profissional, visto que isso possibilita a desestabilização de noções e práticas cristalizadas e naturalizadas e, só assim, pode se começar a pensar em mudança. Desse modo, o movimento de revisitar criticamente a Psicologia, a sua história enquanto ciência e profissão, não significa simplesmente classificar essa realidade como boa ou ruim, caindo no tradicional diagnóstico, mas compreendê-la enquanto construção sócio-histórica e reconhecer quais foram e são as consequências da propagação de saberes e fazeres tão excludentes.

No campo da Educação temos um recorte dessa realidade: uma Psicologia construída a partir ou de acordo com o interesse dos grupos econômicos dominantes, mesmo nas instituições públicas. Somente cientes disso é que os psicólogos técnico-administrativos atuantes nas IES têm condições de trabalhar para além das burocracias e das expectativas institucionais. No campus Apucarana da UTFPR evidentemente realizam-se muitas intervenções cujo foco está no indivíduo, seja enquanto trabalhador, seja enquanto estudante. Este tipo de trabalho alinha-se ao que é prescrito pela instituição e há de se enfatizar que delegar ao psicólogo o papel de corrigir os desvios e solucionar os problemas relacionados às pessoas que dali participam, exime todos os outros agentes, inclusive os gestores, da responsabilidade pelas questões vivenciadas na universidade.

Ao mesmo tempo em que reconhecemos a urgência em se construir práticas psicológicas mais emergentes no ensino superior, é preciso considerar que o espaço para tais práticas não está pronto e muitas vezes não é desejado institucionalmente, pois ela questiona o que está posto. Assim, a construção desse espaço parte do próprio profissional. Tanto, que foi possível verificar que as ações emergentes realizadas pelas psicólogas no campus Apucarana ocorrem informalmente, a partir de estratégias construídas por elas mesmas. Por isso, é importante nos atentarmos às brechas existentes, para que estas sejam assumidas e ocupadas politicamente, e transformadas em espaços de intervenções mais emergentes. Por parte das instituições a demanda tende a se moldar a partir dos interesses do mercado, ou seja, espera-se uma atuação psicológica que possa auxiliar na formação de um indivíduo capaz de corresponder as expectativas mercadológicas tanto com seus conhecimentos técnicos e científicos quanto com suas habilidades e competências. Nesse sentido, um trabalho valorizado e reconhecido institucionalmente é o que corresponde a estas expectativas e, para tanto, as práticas tradicionais encontram um espaço aberto e receptivo.

A UTFPR vem há alguns anos buscando se construir enquanto universidade após um extenso período de escola de aprendizes e centro técnico. Em seu histórico, seu objetivo principal sempre foi a formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho e ainda hoje carrega muito fortemente essa característica, possuindo estreita relação com o campo produtivo empresarial. Essa história, somada a nova configuração de universidade que se tem na atualidade, contribuiu na construção das expectativas institucionais em relação ao trabalho do psicólogo. Assim, romper com os modelos mais tradicionais em Psicologia (Escolar ou Organizacional) significa inevitavelmente romper com tais expectativas.

Neste ponto, concordamos que tal ruptura exige um corpo resistente. Defendemos um trabalho ciente da complexidade de fatores que compõe a Educação no Brasil e da necessidade de se superar práticas individualizantes que legitimam e perpetuam a violência e a desigualdade. Ao mesmo tempo, um trabalho possível se faz reconhecendo que negar totalmente as expectativas institucionais e se recusar a trabalhar dentro das diretrizes políticas é impossibilitar um espaço para a Psicologia.

Na lógica do capital há espaço, primordialmente, para o útil, em uma perspectiva de custo-benefício. Tanto que temos visto a Psicologia em diversos espaços sendo substituída por outras ciências. No campo organizacional, por exemplo, identificamos essa substituição de duas formas: na primeira, o psicólogo executa tarefas que não estão relacionadas ao seu cargo (folha de pagamento, cadastro de funcionários e outras). Assim, neste caso, ainda que haja um psicólogo na organização, não há um trabalho em Psicologia. A outra forma consiste na substituição do profissional de Psicologia por um especialista da Administração. Muitas vezes há por parte da empresa contratante o entendimento de que o administrador tem condições de atuar tanto com os processos burocráticos do setor de recursos humanos quanto com as ações de gestão de pessoas. Partindo dessa realidade, não concordamos que a

Psicologia se sujeite a tais demandas, mas apontamos para a urgência de se pensar em modos de ocupar, permanecer e transformar estes espaços.

Na UTFPR Apucarana, identificamos algumas possibilidades de avanço na prática psicológica: a chamada democratização do acesso ao ensino superior acabou criando um espaço de encontro da diversidade no contexto universitário. Assim, uma realidade que há pouco parecia distante do cotidiano das IES hoje se encontra nos corredores da universidade. Essa “novidade” trouxe um estranhamento por parte da instituição diante das novas demandas que se apresentam, e temas como racismo, diversidade sexual e violência de gênero passaram a ser discutidos dentro do campus. A Psicologia encontra aqui um campo rico de possibilidades participando da discussão e da construção de ações que viabilizem a visibilidade e a participação das pessoas historicamente excluídas deste contexto.

Outra potência identificada na UTFPR é o fato de que todos os *campi* possuem em seu quadro servidores com o cargo de psicólogo. A partir da seção analítica, foi possível verificar que discussões importantes a respeito do trabalho em Psicologia foram realizadas pelo grupo de psicólogos. A existência desse grupo fortalece o trabalho da categoria pois possibilita a discussão sobre as práticas neste campo e encorpa propostas de mudanças na organização do trabalho e de novas ações em Psicologia aos gestores da instituição. Além disso, a troca entre os profissionais possibilita que o psicólogo de um campus conheça práticas desenvolvidas em outros, o que poderá auxiliar na construção do seu próprio trabalho. Portanto, sugere-se o fortalecimento desse grupo a partir de encontros, de eventos, de conversas (mesmo que a distância) e de outros modos possíveis.

Também apontamos como uma brecha para a ampliação das práticas psicológicas a ampliação das análises da própria documentação institucional. Em diversos momentos evidencia-se uma preocupação com a formação integral dos estudantes, incluindo a capacidade crítica e a compreensão dos processos sociais que permeiam a educação.

Identificando essas diretrizes, os psicólogos podem propor intervenções que priorizem esses aspectos. Considerando que existem disciplinas de Humanidades nos cursos de graduação e tecnologia da UTFPR Apucarana e um quadro consistente de docentes nesse departamento, com o qual o NUAPE possui diversas parcerias, muitas atividades podem ser desenvolvidas em conjunto com estes professores visando a criação de espaços de discussão sobre diversos temas emergentes.

Enfim, referente ao trabalho do psicólogo nas IES existe um extenso campo a ser explorado e uma infinidade de possibilidades de atuação. Este trabalho buscou trazer a realidade do campus Apucarana da UTFPR como um recorte de uma realidade mais ampla, mas apontamos a necessidade de se investigar sobre o trabalho do psicólogo em outras instituições de ensino superior pois, pesquisas direcionadas à essa temática são escassas e sua ampliação poderia enriquecer a discussão e a construção de novas práticas.

Além disso, a Psicologia tem muito a contribuir na luta por espaços educacionais mais democráticos e, para tanto, ampliar pesquisas nessa área se fazem imprescindíveis. A presente pesquisa, ao se propor investigar possíveis temáticas emergentes em Psicologia no contexto universitário (e em especial a UTFPR), trouxe pontos que poderiam ser foco de futuras pesquisas, como por exemplo, a questão da atuação psicológica frente à política de cotas na universidade tecnológica, o racismo no contexto do ensino superior, a diversidade e violência de gênero em um contexto hegemonicamente masculino (derivado da presença de cursos de Engenharia que como outras formações ofertadas pela instituição são historicamente exercidas por homens). Também verificou-se uma lacuna importante no que se refere às possibilidades de ampliação e análise da atuação em Psicologia Organizacional e do Trabalho nas IES.

Encerramos essa dissertação enfatizando o que fora dito inicialmente: o trabalho em Psicologia está sempre em construção e exige um olhar sensível às constantes transformações

sociais de cada tempo histórico. Independentemente do lugar em que ela se insere, é sempre desafiada a se reinventar frente ao contexto que encontra. Portanto, a pesquisa se apresenta como um elemento essencial nessa construção, pois permite que se acesse diferentes realidades, direcionando as discussões e as práticas psicológicas. No campo da Educação, as pesquisas são necessárias e urgentes, e também a partir e através delas a Psicologia tem condições de questionar o modo vigente de organização e execução das políticas educacionais, e de participar da discussão e da construção de novos caminhos, democráticos e emancipadores.

REFERÊNCIAS

- Almeida, P. C. A. D. & Azzi, R. G. (2007). A psicologia da educação como um saber necessário para a formação de professores. *Temas em Psicologia*, 15(1), 41-55.
- Almeida, S., Almeida, D. R. D. Teixeira Filho, A. R. C. & Almeida, I. R. D. (2018). Gestão Estratégica de Pessoas por Competências: análise do processo admissional de servidores técnico-administrativos na UFBA.
- Almeida, T. (2013). Mediação e conciliação: dois paradigmas distintos, duas práticas diversas. *Mediação de conflitos*, 93.
- Alves, R. D. C. D. P., & dos Santos Silva, E. L. (2016). Universidade, gênero e sexualidade: experiências curriculares e formativas de estudantes não heterossexuais na UFRB. *Revista Gênero*, 17(1). Doi: 10.22409/rg.v17i1.861
- Alves, G. (2010). Toyotismo e subjetividade: as formas de desefetivação do trabalho vivo no capitalismo global.
- Andaló, C. S. D. A. (1984). O papel do psicólogo escolar. *Psicologia: Ciência e profissão*, 4(1), 43-46.
- Andrade, R. S., Fernandes, S. R. P., & Bastos, A. V. B. (2013). Bem-estar subjetivo e comprometimento com a carreira: examinando suas relações entre professores de ensino superior. *Revista de psicologia*, 4(2), 47-60.
- Antunes, M. A. M. (2003). Psicologia e educação no Brasil: um olhar histórico-crítico. *Psicologia escolar: teorias críticas*, 139-168.
- Antunes, M. A. M. (2008). Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 12(2), 469-475. doi: 10.1590/S1413-85572008000200020
- Aragão, J. P. (2004). Exigências cognitivas e estratégias de mediação em auditoria-fiscal da previdência social no Distrito Federal: errar é preocupante, refiscalizar é pior. *refiscalizar é pior*.
- Baroneza, J. E., & da Silva, S. O. (2007). Uma reflexão sobre a formação de professores para o ensino superior no Brasil. *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences*, 29(2), 163-168. doi: 10.4025/actascihumansoc.v29i2.908
- Bastos, A. V. B., & Galvão-Martins, A. H. C. (1990). O que pode fazer o psicólogo organizacional. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 10(1), 10-18. doi: 10.1590/S1414-98931990000100005
- Bastos, A. V. B., Yamamoto, O. H., Rodrigues, A. D. A., Borges, L. O. & Mourão, L. (2013). Compromisso social e ético: desafios para a atuação em psicologia organizacional e do trabalho. *O trabalho e as organizações: atuações a partir da Psicologia*, 1, 25-52.

- Barbosa, D. R. & Rebello de Souza, M. P. (2012). Psicologia educacional ou escolar? Eis a questão. *Psicologia Escolar e Educacional*, 16(1).
- Bendassolli, P. F., & Soboll, L. A. P. (2011). Clínicas do trabalho: filiações, premissas e desafios. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 14(1), 59-72. doi: 10.11606/issn.1981-0490.v14i1
- Bernardo, M. H. (2009). *Trabalho duro, discurso flexível: uma análise das contradições do toyotismo a partir da vivência de trabalhadores*. Editora Expressão Popular.
- Bernardo, M. H., Sousa, C. C., Garrido-Pinzón, J. & Souza, H. A. (2015). A práxis da Psicologia Social do Trabalho: reflexões sobre possibilidades de intervenção. *Psicologia Social e Trabalho: perspectivas críticas*, 16.
- Bisinoto, C. & Marinho-Araújo, C. M. (2011). Psicologia escolar na educação superior: atuação no Distrito Federal. *Psicologia em Estudo*, 16(1), 111-122. doi: 10.1590/S1413-73722011000100013
- BOAS, A. A., & MORIN, E. (2013). Indicadores de qualidade de vida no trabalho para professores de instituições públicas de ensino superior: uma comparação entre Brasil e Canadá. *Anais do XXXVII Encontro da ANPAD*. Rio de Janeiro.
- Bock, A. M. B. (2000). As Influências do Barão de Münchhausen na Psicologia da Educação. *Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos*. (pp. 11-34). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bowditch, J. L., & Buono, A. F. (1992). *Elementos de comportamento organizacional*. Cengage Learning Editores.
- Campos, H. R. & Jucá, M. R. B. L. (2006). O psicólogo na escola: avaliação da formação à luz das demandas do mercado. In S. F. C. Almeida (ORG.), *Psicologia escolar: ética e competências na formação e atuação do profissional* (pp.37-56). Campinas: Alínea.
- Carvalho, A. M. T. (1999). Trabalho e higiene mental: processo de produção discursiva do campo no Brasil. *História, Ciências, Saúde-Manguinhos*, Rio de Janeiro, 6(1), 133-156. Doi: 10.1590/S0104-59701999000200007
- Carvalho, A. V. D., Nascimento, L. P. D., & Serafim, O. C. G. (1997). Administração de recursos humanos. *São Paulo: Pioneira*, 1, 339.
- Chagas, J. C., & Pedroza, R. L. S. (2017). Patologização e medicalização da educação superior. *Psicologia: teoria e pesquisa*. doi: 10.1590/0102-3772e32ne28
- Charlot, B. (1992). A etnografia da escola. *Em Aberto*, Brasília, 11 (53).
- Chiavenato, I. (2000). Introdução à teoria geral da administração. Rio de Janeiro: Ed. *Campus Ltda*.
- Chiavenato, I. (2008). *Gestão de pessoas*. Elsevier Brasil.
- CHIAVENATO, I. (2010). Iniciação à teoria das organizações. *Barueri/SP: Manoele*.

da Costa Leão, L. H. (2012). Psicologia do Trabalho: aspectos históricos, abordagens e desafios atuais. *ECOS-Estudos Contemporâneos da Subjetividade*, 2(2), 291-305.

da Silva, E. F. G. (2017). Sofrimento humano e medicalização: considerações para a clínica psicológica. *Psicologia Argumento*, 35(88). doi: 10.7213/psicol.argum.35.88.AO06

Dal Castel, M. C. (2007). *Docência na educação superior: subsídios expressos nas discussões de três GTS da ANPED acerca da formação de professores e da prática pedagógica* (Doctoral dissertation, Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, PR).

de Jesus, R. E. (2018). Mecanismos eficientes na produção do fracasso escolar de jovens negros: estereótipos, silenciamento e invisibilização. *Educação em Revista*, 34. doi: 10.1590/0102-4698167901

de Oliveira Borges, L., & de Oliveira, A. C. F. (2005). O exercício do papel profissional na Psicologia Organizacional e do Trabalho. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, 5(2), 101-139.

de Oliveira, C. B. E., & Marinho-Araújo, C. M. (2009). Psicologia escolar: cenários atuais. *Estudos e pesquisas em psicologia*, 9(3), 648-663.

de Souza Martins, H. H. T. (2004). Metodologia qualitativa de pesquisa. *Educação e pesquisa*, 30(2), 289-300. doi: 10.1590/S1517-97022004000200007

Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909. (1909), Crêa nas capitaes dos Estados das Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Recuperado de http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf

Decreto 6.096, de 24 de abril de 2007. (2007). Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm

Dias, A. C. G., Patias, N. D. & Abaid, J. L. W. (2014). Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: Algumas reflexões. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(1), 105-111.

do Nascimento, L. R. (2019). Desigualdade racial e fracasso escolar de estudantes negras e negros. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 4, 6401-6401. doi: 10.20873/uft.rbec.v4e6401

Ferrarini, R. X. (2017). *Trabalho x saúde mental: impactos do toyotismo na saúde dos trabalhadores* (Bachelor's thesis, Universidade Tecnológica Federal do Paraná).

Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis [FONAPRACE] (2019). *V Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras*. Brasília.

Freire, D. D. A. C. (2016). *Avaliação de desempenho dos técnico-administrativos: uma análise comparativa entre os modelos adotados por duas instituições federais de ensino* (Master's thesis, Brasil).

Gelis Filho, A., & Blikstein, I. (2013). Comunicação assertiva e o relacionamento nas empresas. *GV EXECUTIVO*, 12(2), 28-31. doi: 10.12660/gvexec.v12n2.2013.20706

Guimarães, M. C. (2009). Transformações do trabalho e violência psicológica no serviço público brasileiro. *Revista brasileira de Saúde ocupacional*, 34(120), 163-171. doi: 10.1590/S0303-76572009000200007

Gurgel, C. R. M., & Marinho, M. O. (2019). Escravidão Contemporânea e Toyotismo. *Organizações & Sociedade*, 26(89). doi: 10.1590/1984-9260896

Hardt, M., & Negri, A. (2001). Império. 3ª edição. *Rio de Janeiro: Editora Record*.

Heloani, J. R. M. (2005). Psicologia do trabalho ou do capital? Eis a questão. *Revista Psicologia Política*, 5(10), 297-312.

Hennigen, I. (2011). Psicologia em instituições escolares: impasses, possibilidades. *Psicologia da Educação. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação*. ISSN 2175-3520, (33).

Junior, E. G., Cardoso, H. F., Domingues, L. C., Green, R. M., & Lima, T. R. (2014). Trabalho e estresse: identificação do estresse e dos estressores ocupacionais em trabalhadores de uma unidade administrativa de uma Instituição Pública de Ensino Superior (IES). *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 7(1), 01-17.

Larocca, P. (2007). Ensino de Psicologia e seus fins na formação de professores: uma discussão mais que necessária. *Temas em Psicologia*, 15(1), 57-68.

Lei 11.091, de 12 de janeiro de 2005. (2005). Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03_ato2004-2006/2005/lei/l11091.htm

Lei 11.184, de 7 de outubro de 2005. Dispõe sobre a transformação do Centro Federal de Educação Tecnológica do Paraná em Universidade Tecnológica Federal do Paraná e dá outras providências. Recuperado de <http://www.utfpr.edu.br/a-instituicao/documentos-institucionais/leis-e-decretos/lei-no-11.184-de-outubro-de-2005/view>

Lopes, P. C. B., Stadler, C. C., & Kovalski, J. L. (2003). Gestão da mudança organizacional. *Publicatio UEPG: Ciências Humanas, Linguística, Letras e Artes*, 11(1). doi: 10.5212/publ.humanas.v11i1.491

Junior, E. G., Cardoso, H. F., Domingues, L. C., Green, R. M., & Lima, T. R. (2014). Trabalho e estresse: identificação do estresse e dos estressores ocupacionais em trabalhadores de uma unidade administrativa de uma instituição pública de ensino superior (IES). *Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL*, 7(1), 1-17. doi: 10.5007/1983-4535.2014v7n1p1

Maluf, M. R., & Cruces, A. V. V. (2008). Psicologia educacional na contemporaneidade. *Boletim Academia Paulista de Psicologia*, 28(1), 87-99.

MALVEZZI, S. (1979). *O papel dos psicólogos profissionais de recursos humanos: um estudo na grande São Paulo. 1979* (Doctoral dissertation, Dissertação (Mestrado)—Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo (Mimeo)).

Mansano, S. R. V., & Silva, R. B. (2017). Considerações sobre Psicologia, trabalho e cotidiano. *Revista Espaço Acadêmico*, 17(198), 61-69. Recuperado de <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/39473>

Marinho-Araújo, C.M. & Almeida, S. F. C. (2005). *Psicologia escolar: construção e consolidação da identidade profissional*. Campinas: Alínea.

Marinho-Araújo, C. M. (2016). Inovações em Psicologia Escolar: O contexto da educação superior. *Estudos de Psicologia*, 33(2), 199-211. doi:10.1590/1982-02752016000200003.

Marras, J. P., & Tose, M. (2013). *Avaliação de desempenho humano*. Elsevier Brasil.

Martinez, A. M. (2009). Psicologia Escolar e Educacional: compromissos com a educação brasileira. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13(1), 169-177. doi: 10.1590/S1413-85572009000100020

Martinez, A. M. (2010). O que pode fazer o psicólogo na escola? *Em Aberto* 23(83), 39-56.

Martins, G. A. (2008). Estudo de caso: uma reflexão sobre a aplicabilidade em pesquisa no Brasil. *Revista de Contabilidade e Organizações*, 2(2), 9-18. doi: 10.11606/rco.v2i2.34702

Martins Souza, H. H. T. D. (2004). Metodologia qualitativa de pesquisa. *Educação e pesquisa*, 30(2). doi:10.1590/S1517-97022004000200007.

Massimi, M. & Guedes, M. D. C. (2004). *História da psicologia no Brasil: novos estudos*. São Paulo: EDUC.

Meira, M. E. M. (2000). Psicologia Escolar: Pensamento Crítico e Práticas Profissionais. *Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos*. (pp.35-72). São Paulo: Casa do Psicólogo.

MOREIRA, A., & PINTO, F. R. (2012). A percepção dos funcionários não docentes acerca da qualidade de vida no trabalho nas instituições de ensino superior.

Moura, F. R. & Facci, M.G.D. (2016). A atuação do psicólogo escolar no ensino superior: configurações, desafios e proposições sobre o fracasso escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20(3), 503-514. doi: 10.1590/2175-3539/2015/02031036

Moura, M. R. S. D. & Tamboril, M. I. B. (2018). “Não é assim de graça!”: Lei de Cotas e o desafio da diferença. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(3), 593-601. doi: 10.1590/2175-35392018035604

Nogueira-Martins, L. A., & Nogueira-Martins, M. C. F. (2018). Saúde mental e qualidade de vida de estudantes universitários. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, 7(3), 334-337. doi: 10.17267/2317-3394rpds.v7i3.2086

Oliveira, K. L., Boruchovitch, E. & Santos, A. D. (2010). Escala de avaliação das estratégias de aprendizagem para o ensino fundamental-EAVAP-EF. *São Paulo: Casa do Psicólogo*, 15-20.

Paivandi, S. (2014). A relação com o aprender na universidade e o meio ambiente de estudos. *Revista Educação em Questão*, 48(34), 39-64. doi: 10.21680/1981-1802.2014v48n34ID5729

Palavezzini, J. & Nogueira, F. M. M. G. (2014). Os programas de assistência estudantil do ensino superior no Brasil: a experiência da UTFPR-Dois Vizinhos. *Serviço Social em Revista*, 17(1), 05-26. doi: 10.5433/1679-4842.2014v17n1p05

Paro, V. H. (2008). A estrutura didática e administrativa da escola e a qualidade do ensino fundamental. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação-Periódico científico editado pela ANPAE*, 24(1). doi: 10.21573/vol24n12008.19242

Patto, M. H. S. (1984). *Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar*. TA Queiroz.

Prado, D. I. D. (2006). “O foco é no cidadão e o atendente como fica?”: contexto de atendimento presencial, custo humano da atividade e qualidade de vida no trabalho.

Ribeiro, S. C. (2018). Uma análise crítica sobre o adoecimento dos graduandos em Serviço Social da Universidade Federal de Ouro Preto.

Sampaio, S. M. R. (2010). A Psicologia na educação superior: ausências e percalços. *Em aberto*. 23(83). doi: 10.24109/2176-6673.emaberto.23i83.2253

Santos, A. A. A. (2016). Psicopedagogia no 3º grau: avaliação de um programa de remediação em leitura e estudo. *Pro-Posições*, 8(1), 27-37. Recuperado de <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644201>

Santos, A. K. S., de Oliveira, F. C. S., dos Santos L. C. H., Sobrinho, L. F., de Souza, V. D. M. & de Fátima Martins, E. (2017). Concepção de Estudantes de Psicologia sobre Diversidade Sexual: reflexões sobre o fazer psicológico. *Archives of Health Investigation*, 6(5). doi: 10.21270/archi.v6i5.2064

Santos, A. S. D., Souto, D. D. C., Silveira, K. S. D. S., Perrone, C. M., & Dias, A. C. G. (2015). Atuação do Psicólogo Escolar e Educacional no ensino superior: reflexões sobre práticas. *Psicologia escolar e educacional. Campinas, SP. Vol. 19, n. 3 (set./dez. 2015), p. 515-524*. doi: 10.1590/21753539/2015/0193888

Santos, D. A., de Azevedo, C. A., de Araújo, T. M., & de Souza Soares, J. F. (2016). Reflexões sobre a saúde docente no contexto de mercantilização do ensino superior. *Revista Docência do Ensino Superior*, 6(1), 159-186. doi: 10.35699/2237-5864.2016.2105

Serpa, M. N. F. & Santos, A. A. A. (2001). A atuação no ensino superior: um novo campo para o psicólogo escolar. *Revista de Psicologia Escolar e Educacional*, 5(1), 27-35. doi: 10.1590/S1413-85572001000100004

Sguissardi, V. (2004). A universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva. *Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente*. São Paulo: Cortez, 33-52.

Silva, M. (2017). Cotas raciais na universidade brasileira e a ideologia da meritocracia. *Revista Diálogo Educacional*, 17(54). doi: 10.7213/1981-416X.17.054.DS07

Silva, N. T. D. (2003). Clima organizacional: uma proposta dos fatores a serem utilizados para avaliação do clima de uma instituição de ensino superior.

Silva, R. B., & Dias, D. M. T. (2018). Da disciplina ao controle: breve análise das formas de dominação do trabalho na contemporaneidade. *Revista Espaço Acadêmico*, 18(209), 12-22. Recuperado de <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/44681>

Tundis, A. G. O. & Monteiro, J. K. (2018). Ensino superior e adoecimento docente: um estudo em uma universidade pública. *Psicologia da Educação. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação*. ISSN 2175-3520, (46).

Universidade Tecnológica Federal do Paraná. (2008). *Estatuto da Universidade Tecnológica Federal do Paraná*.

Ventura, M. M. (2007). O estudo de caso como modalidade de pesquisa. *Revista SoCERJ*, 20(5), 383-386.

Vidotto, J. D. F., de Moura Speroni, R., Neres, W. A. & Bastos, R. C. (2013). Entrevista de desligamento como ferramenta de gestão do conhecimento. *Navus-Revista de Gestão e Tecnologia*, 3(2), 52-58.

Walton, R. E. (1973). Quality of working life: what is it. *Sloan management review*, 15(1), 11-21.

Yamamoto, O. H., Câmara, R. A., Silva, F. L., & Dantas, C. M. B. (2001). Espaços, práticas: o que há de novo na psicologia no Rio Grande do Norte. *Psicologia em Estudo*, 6(2), 65-72. doi: 10.1590/S1413-73722001000200009

Zanelli, J. C., & Bastos, A. V. B. (2004). Inserção profissional do psicólogo em organizações e no trabalho. *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*, 466-491.

Zanon, B. V. B. (2017). “Faça o que você ama”: uma reflexão teórica sobre o desejo e o trabalho no pós-fordismo. *Revista Café com Sociologia*, 6(2), 191-210.

Zavadski, K. C. & Facci, M. G. D. (2012). A atuação do psicólogo escolar no Ensino Superior e a formação de professores. *Psicologia USP*, 23(4), 683-705. doi: 10.1590/S0103-65642012000400004.