

# Revista Expressão Católica

## UMA VOLTA NA ESCOLA, UMA VOLTA NA VIDA: VIVÊNCIAS EM PSICOLOGIA

Gilmar Ferreira dos Santos  
Ana Crys Benício Lopes  
Betânia Tenório Soares da Rocha

### RESUMO

A Psicologia se consolidou como uma ciência de intervenção ampla, superando os limites da atuação individual. Uma das áreas de atuação do psicólogo é na escola. Com mais de um século de existência, a psicologia interviu dentro do contexto escolar de diversas formas. Algumas estão ultrapassadas, outras formas se fazem presentes no contexto social e nas práticas educacionais. A atuação do psicólogo escolar é uma história em construção. Desta forma, este artigo oferece como temática a utilização de instrumentais metodológicos para o psicólogo escolar, a partir da experiência de estágio profissionalizante, quando se relatam as contribuições teórico-metodológicas que nortearam a prática e ofereceram suporte às intervenções. Utilizaram-se como subsídios teóricos, as concepções da Psicologia Sociointeracionista, a visão antropológica da observação participante e as contribuições da Psicologia Escolar. A observação participante enquanto metodologia qualitativa permitiu a modificação nas relações sociais do contexto escolar, favorecendo a inserção e a presença dos estagiários, bem como a promoção das relações interpessoais dentro e entre os participantes da comunidade institucional. As ações ocorreram em uma instituição de ensino fundamental situada na região do Sertão Central Cearense, abrangendo toda comunidade escolar. A experiência aponta que as ações desenvolvidas contribuíram para promoção de saúde no contexto educacional.

**Palavras-chave:** Psicologia escolar. Sociointeracionismo. Observação participante. Escuta ativa.

### ABSTRACT

Psychology as a science has consolidated extensive intervention, overcoming the limits of individual action. One of the areas of the psychologist is in school. With over a century of existence, psychology intervened within the school context in several ways. Some are outdated, other forms are present in the social and educational practices. The role of the school psychologist is a history in the making. Therefore, this article offers themed as the use of methodological instruments for the school psychologist. From the experience of trainee work, reported to the theoretical and methodological contributions that guided practice and support interventions offered. It was used as a theoretical basis, the conceptions of psychology socio-interactionist, the anthropological participant observation and contributions of School Psychology. Participant observation as a qualitative methodology allowed the change in the social relations of the school context, favoring the insertion and the presence of trainees, as well as the promotion of interpersonal relationships within and between participants in the institutional community. The action took place in an educational institution located in central region of Ceará Sertão Central, covering the entire school community. Experience shows that the actions taken have contributed to health promotion in the educational context.

**Keywords:** Educational psychology. Socio-interactionism. participant observation. Active listening.

## 1 INTRODUÇÃO

A Psicologia, enquanto ciência e profissão, oferece contribuições para diversas áreas de atuação profissional, se consolidando como uma ciência de intervenção ampla e ampliada, superando os limites de uma atuação clínica e individual.

Uma das áreas de atuação do psicólogo é na escola. Durante seus pouco mais de um século de existência, a psicologia desenvolveu e interviu dentro do contexto escolar de diversas formas. Umhas estão hoje totalmente ultrapassadas, outras formas se fazem presentes e convivem juntas no contexto social e das práticas educacionais. Contradizendo-se ou se complementando, a atuação do psicólogo na escola é entendida como uma história que se encontra em construção.

Desta forma, este artigo oferece como temática a possibilidade da utilização de instrumentais metodológicos para o psicólogo no cotidiano educacional. A partir da experiência de estágio profissionalizante em Psicologia Escolar, este artigo se propõe a relatar as contribuições teórico-metodológicas que nortearam a prática e ofereceram suporte às ações e intervenções.

Utilizaram-se como subsídios teóricos, as concepções da Psicologia Sociointeracionista, a visão antropológica da observação participante e as contribuições e construções da Psicologia Escolar.

Diante da amplitude e complexidade da área educacional e por se tratar de uma área que se encontra em formação, o presente relato de intervenção teórico-prático contribuirá para o desenvolvimento do arcabouço do psicólogo escolar, considerando as possíveis carências na formação.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Os subsídios teóricos que fundamentam esta prática do estágio profissionalizante foram estruturados em três eixos: a práxis do psicólogo escolar, a visão Sociointeracionista e os instrumentais utilizados nas ações, a saber, observação participante e escuta ativa.

## 2.1 PSICOLOGIA ESCOLAR: *PRÁXIS* EM CONSTRUÇÃO

Ao pensar a Psicologia Escolar como *práxis* em construção, Correia (2009) afirma que a intervenção do psicólogo na escola nunca é isolada. Há uma equipe de professores, coordenador pedagógico, diretoria, entre outros colaboradores trabalhando. Deve-se envolver a todos os implicados no processo educacional. Refuta-se uma intervenção de caráter individual em um campo de multidimensões.

Seguindo esta forma de pensar o papel do psicólogo na escola, Santos (2009), traz uma reflexão acerca da importância das habilidades sociais para o psicólogo atuar na escola. De fato, no ambiente escolar se encontra um complexo de relações interpessoais, e, o psicólogo precisa se fazer presente e estar em contato com todos.

É importante observar que de acordo com a autora supracitada, o Psicólogo que trabalha na educação cumpre função de educador. Entende-se que Educação não pertence a uma disciplina específica. Trata-se de uma postura, mais que isso, uma atitude diante da vida e da sociedade.

Por ser a escola um ambiente amplo de acontecimentos e ações, as atribuições do psicólogo escolar são amplas, diversificadas e ainda sem definições claras. Esta condição, ao mesmo tempo, que exige uma definição e delimitação do papel do psicólogo escolar por um lado, permite por outro, a flexibilidade de ação por este profissional, sobretudo quando se exige habilidades sociais.

As habilidades e competência sociais são fundamentais para o psicólogo escolar enquanto facilitador de processos e promotor de interação entre equipe de educadores, alunos, pais, família e comunidade no contexto da instituição escolar. Contribuindo “[...] para que a escola cumpra a sua destinação social.” (SANTOS, 2009, p.86), é necessário que todos os profissionais envolvidos no processo educacional trabalhem de forma interdisciplinar.

Rechaça-se o conceito de interdisciplinaridade importado da França para o Brasil, a-histórico, fragmentado, positivista, moralista conforme descreve a autora (SANTOS, 2009) e se adota uma concepção de interdisciplinaridade progressista, historicamente construída, e que se favoreça a integração disciplinar e dos profissionais através de parcerias estabelecidas, considerando o contexto da realidade atual.

Destarte, interdisciplinaridade é concebida considerando que o “[...] trabalho envolto em interações sociais (historicizadas) só pode ser histórica.” (*idem*, 2009, p.93).

A escola é local de aprendizagem não só de conteúdos dados, mas de interações diversas, entre elas, as interações sociais, principalmente aquelas promotoras de aprendizagens, sejam formais ou informais, em todos os espaços da instituição.

Desta forma, o discernimento pertinente dos estagiários nas ações e nas intervenções dentro da escola é fundamental, uma vez que a escola é mediadora de uma série de relações interpessoais e sociais, e, qualquer ato, não assertivo ou agressivo, pode desfavorecer todo um contexto.

Para atuar nesta forma de *práxis* em Psicologia Escolar, se buscou subsídios teóricos em uma visão Sócio interacionista, considerando que se faz necessário uma concepção dialética, que gere síntese entre fatores objetivos, subjetivos e intersubjetivos.

## 2.2 SOCIOINTERACIONISMO E ESCOLA

O ambiente escolar em sua dinâmica cotidiana desvela diversos contextos intra e extramuros, todos eles permeados por uma rede complexa de relações rica em diversidade. Seja aluno, professor, coordenador, vigia, faxineiro, entre outros, por detrás destes papéis sociais existe uma família, um bairro de origem, uma realidade socioeconômica. Desta forma, a escola apresenta uma síntese social do local onde funciona.

A partir desta percepção de dinâmica escolar, se adotou a visão Sociointeracionista, cuja concepção é de um ser humano ativo, livre e construtor de sua história. Considerando o desenvolvimento humano, sua filogênese e história ontogenética, Vigotsky desenvolveu sua teoria a partir dos seguintes conceitos: “[...] o conceito de função psíquica superior, o conceito de desenvolvimento cultural da conduta e o domínio dos próprios processos de comportamento.” (VYGOTSKY, 1931; 1995 p. 19). Será a partir destas características próprias da espécie humana, que esta se torna candidato à humanização.

Ser humanizado significa pertencer a uma sociedade, onde o indivíduo media e é mediado através das relações. Estas possibilitam o desenvolvimento da

sociedade e do indivíduo. O exemplo clássico de mediação escrito por Vigotsky é a realizada através do seu conceito de Zona de Desenvolvimento Potencial e Proximal, ou seja, “a diferença entre o nível das tarefas realizáveis com o auxílio dos adultos e o nível das tarefas que podem desenvolver-se como uma atividade independente define a área de desenvolvimento potencial da criança.” (VIGOTSKY, 1933; 1994, p. 112).

Compreendemos, desta forma que a mediação é construtora do desenvolvimento a partir de uma relação dialética. Através da mediação, ocorre a aprendizagem enquanto processo de internalização da cultura, da disciplina e da educação, realizando um ato exclusivamente humano:

Aprendizagem, então, é uma forma de manifestação da vida do homem: respondendo às suas necessidades e motivos vitais; ela é intencionalmente motivada e é por si mesma capaz de tornar-se um fim. Ela é, portanto, sujeito de leis internas, as leis que dirigem o desenvolvimento da vida do indivíduo. (LEONTIEV, 1961, p. 243-244).

A partir da aprendizagem, se constrói a educação, e se entendemos a educação como “[...] mediação, isto significa que ela não se justifica por si mesma, mas tem sua razão de ser nos efeitos que se prolongam para além dela e que persistem mesmo após a cessação da ação pedagógica.” (SAVIANI, 1989 p. 86). A educação, portanto, é historicamente construída.

O processo de educação em grupos sociais se realiza a partir da mediação entre o seu objetivo, suas atividades e os indivíduos que a ele pertencem. O grupo não é estático. Em sua complexidade apresenta uma dinâmica onde estabilidade e instabilidade são presentes. De fato, se trata de uma realidade objetiva formada por indivíduos que compõe uma realidade subjetiva:

Esta luta num grupo estará presente nas relações entre o singular e o grupal, entre o um e o múltiplo, entre o *ser comum* e o *ser individual*, entre o *eu* e os *outros*, entre a unicidade e a alteridade. Cada parte se alimentando da outra, como numa criativa antropofagia simbiótica. (GALANO, 1995, p. 149).

Diante da complexidade que compõe um grupo, suas diversas atividades poderão constituir a mediação para que se efetive o processo de educação. Desta

forma, a escola como campo de atividade, sempre apresenta a síntese entre o grupo e a educação.

Em resumo, se entende que a compreensão e intervenção neste contexto se dão dialeticamente. Neste sentido a observação participante, enquanto movimento de inserção do profissional em seu campo de ação e pesquisa se fez pertinente e pôde ser consolidada.

### 2.3 A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE E ESCUTA ATIVA

A observação participante pode ser entendida como uma técnica qualitativa (QUEIROZ et. al., 2007), uma metodologia (MALINOWSKI, 1975), ou ser caracterizada como uma abordagem metodológica (MARTINS, 1996) que facilita o processo de intervenção do psicólogo educacional no contexto escolar.

A observação participante surge em 1920, através dos estudos da escola de Chicago (QUEIROZ et. al., 2007), este método foi duramente criticado pelos pesquisadores da época e abandonado por muitos anos. Foi por meio do antropólogo Malinowski que a observação participante retorna ao cenário da pesquisa enquanto método utilizado em trabalhos de campo. (*idem*, 2007). A observação participante enquanto instrumento, possibilita ao pesquisador uma investigação da realidade através da relação social (CAPRARA; LADIM, 2008), do contato direto com as pessoas que constituem a comunidade ou contexto no qual faremos parte.

Aplicado ao contexto escolar a observação participante se constitui como abordagem metodológica (MARTINS, 1996), onde pesquisa e intervenção se complementam. “A observação participante se insere no conjunto das metodologias denominadas no campo educacional, de “qualitativas”, e frequentemente de etnográficas.” (*idem*, p. 269).

Um dos pressupostos desta metodologia é a convivência do investigador com o grupo, esta relação “cria condições privilegiadas para que o processo de observação seja conduzido e dê acesso a uma compreensão que de outro modo não seria alcançável” (*idem*, p. 270)

Trata-se de utilizar a metodologia também, como instrumento de intervenção, uma vez que a inserção de um profissional orientado pela perspectiva citada entende que permitida e efetivada sua entrada em uma comunidade, seja ela

escolar ou não, haverá uma modificação nas relações sociais. Assim, “[...] pode-se dizer que a observação é tão ampla e abrangente que, de uma forma ou de outra, utiliza todos os procedimentos de pesquisa.” (QUEIROZ et. al., 2007).

Destacamos que a intervenção do psicólogo sob a perspectiva da observação participante elege como objeto de estudo o cotidiano escolar e as representações sociais que emergem no referido cenário, considerando os espaços formais e informais. Estes espaços oportunizam a inserção do profissional e a compreensão da realidade por meio do contato direto que a metodologia proporciona.

De acordo com as considerações de Martins (1996), a metodologia da observação participante possibilita ao profissional psicólogo:

[...] “olhar” para as apropriações reais e potenciais que acontecem de baixo para cima: a partir dos sujeitos individuais que vivenciam diariamente a instituição. Além disso, ela cria a possibilidade de se construir um conhecimento que permite o estabelecimento de relações mais reais com os processos que se dão no interior das escolas. (MARTINS, 1996, p. 270)

Conforme Weffort (1997), a observação é ferramenta básica, favorecendo a construção de um olhar sensível e pensante, que exige do observador, atenção e presença. O olhar segundo a autora supracitada envolve a escuta, pois “A ação de olhar e escutar é um sair de si para ver o outro e a realidade segundo seus próprios pontos de vista, segundo sua história.” (WEFFORT, 1997, p. 2).

Partindo desta perspectiva no contexto escolar, é preciso ser presença. Entendemos que esta é uma ação contínua, de “estar com”, que se dá por meio da escuta ativa (KUPFER *apud* ULUP; BARBOSA, 2012). Através desta, podemos identificar as relações que constroem o contexto educacional.

De fato, a escuta ativa cria espaço formal e informal para o diálogo e percepção do discurso dos atores no contexto escolar, permitindo identificar o que há nas entrelinhas da fala, bem como, proporcionar espaço de reflexão e construção de novas práticas. Conforme Veras e Elias (2009, p.184): “A fala possibilita o desenvolvimento e a atualização na relação com o outro, podendo ser uma grande aliada da escola [...] ressalta-se que a falta de comunicação interfere negativamente no adequado andamento das interações sociais.”

Desta feita, o objetivo norteador deste trabalho foi descrever as contribuições teórico-metodológicas que nortearam a prática em psicologia escolar durante o estágio profissionalizante, bem como, apresentar os instrumentais que ofereceram

suporte às intervenções na escola compreendendo a relação entre as contribuições teórico-metodológicas e a dinâmica da escola, oferecendo subsídios que contribuam na construção da prática do psicólogo escolar.

### **3 AS VIVÊNCIAS NO ESTÁGIO EM PSICOLOGIA ESCOLAR**

Este relato foi desenvolvido através de metodologia qualitativa a partir da observação participante no contexto escolar. Esta abordagem permitiu a inserção e presença dos estagiários, não somente no espaço escolar, como também, favoreceu as relações interpessoais dentro e entre os partícipes da comunidade institucional.

As questões referentes à observação participante levaram em consideração as dinâmicas do contexto escolar, as relações dos professores com suas práticas e o sentido das mesmas, e ainda, as concepções de aprendizagens que norteiam as relações que são estabelecidas entre gestores e professores, e destes, com os alunos e demais pessoas que constituem o corpo administrativo da escola. Sendo assim, a observação participante: “[...] consiste na inserção do pesquisador no interior do grupo observado, tornando-se parte dele, interagindo por longos períodos com os sujeitos, buscando partilhar o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação” (QUEIROZ, et al., 2007).

Pôde-se, a partir desta postura, obter os dados relevantes para a pesquisa, avaliação e intervenção. Bem como, aprofundar o conhecimento da dinâmica da escola.

#### **3.1 LOCAL E POPULAÇÃO**

As ações do estágio ocorreram em uma escola de ensino fundamental situada no município de Quixadá, região do Sertão Central Cearense, cuja população abrangeu a toda comunidade escolar. Contudo, em nossas ações, houve maior foco e atenção aos professores.

A fundação da escola ocorreu em 1998, a partir da transição de uma escola de artes fundada em 1963, onde eram ofertados cursos de artes e ofícios, atendendo o público das escolas de ensino fundamental da sede do município.

Em 1998 a então escola torna-se responsabilidade da rede pública municipal. Inicialmente ofereceu o serviço de ensino destinado ao Fundamental II. Em anos

posteriores, com algumas reformas na estrutura física, as atividades da escola se destinaram a alunos do ensino Fundamental I, estes provenientes de bairros próximos e da zona rural. Esta estrutura permanece até os dias atuais.

Em 2010 a escola passa a ser alocada no antigo prédio de uma extinta escola estadual doada para o município.

Em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) é ressaltada a importância histórica desta instituição, que vem prestando um trabalho social com base sólida junto aos seus educandos, mantendo desde 2009 o melhor resultado no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do município de Quixadá.

Enquanto missão, o PPP afirma que a escola deve, “Oferecer um ensino de qualidade em nossa cidade, contribuindo na formação de cidadãos críticos, criativos, solidários, participativos e conscientes, preparando-os para uma ampla perspectiva de futuro, na construção de uma sociedade mais humana que valoriza a diferença.” (DEC, 2012).

O mesmo documento aponta como visão de futuro, “Ser uma escola de referência de ensino em nosso município, primando pela qualidade e criatividade no ensino que oferecemos, através de um trabalho participativo, inovador e responsável, contribuindo para uma sociedade onde se efetive o princípio da igualdade.” (DEC, 2012).

Enquanto estrutura e dinâmica, a escola possui um corpo docente formado por 12 professores distribuída(o)s nas turmas de primeiro ao quinto ano. Há funcionários para alimentação, limpeza e vigilância da escola.

Seu espaço físico é distribuído em 11 salas de aula, uma quadra não coberta, sala de multimeios, sala de professores, cantina, sala de recursos, secretaria, laboratório de informática, pátio e banheiros masculino, feminino.

Ressalta-se que das salas de aula referenciadas, 04 salas não estavam funcionando nos dois primeiros meses de estágio, pois se encontravam em processo de reforma do telhado que comprometia a segurança de alunos e professores. Parte do pátio, onde as crianças se alimentavam, também está interditado pelo mesmo motivo.

Considerando o exposto, foi elaborado o plano de estágio, com as ações e intervenções em uma concepção coletiva dentro da comunidade escolar.

Dado que o serviço de psicologia escolar aqui relatado não se propõe a se instalar em uma sala específica, como também, não intervêm com atenção individual

aos chamados “alunos problemas”, as ações se deram em uma perspectiva Sociointeracionista. Esta concepção possibilitou a reflexão do “por onde começar” e do “como fazer” enquanto psicólogo na escola.

Desta forma, o “circular na escola” se configurou como momento de mútua vinculação e que possibilitou a participação dos estagiários na vida da escola, conforme relatado abaixo.

### 3.2 A VIDA NA ESCOLA E SUAS HISTÓRIAS

Após as formalizações próprias para início de estágio, foi esclarecida a proposta dos estagiários se fazerem presentes para contribuir com o processo educacional. Neste momento, a escola era um ambiente desconhecido, tanto espacialmente, quanto no que diz respeito aos relacionamentos interpessoais.

Embora a proposta de construção do plano de estágio fosse coletiva, ou seja, considerando as sugestões e contribuições da comunidade escolar, foi desafiante não apresentar um modelo de intervenção pronto, principalmente pela representação social que se tem de um estagiário em psicologia, a saber, que fazem um trabalho exclusivamente de observação e que não interage com o cotidiano escolar.

Esta concepção por parte da comunidade escolar foi modificada a partir de nossas primeiras visitas. Inicialmente, fomos convidados pela coordenadora pedagógica para conhecer os espaços da escola. Já nesta ação pudemos perceber e coletar diversos dados para nosso plano de estágio. Por esta atividade, deu-se início ao processo de avaliação diagnóstica da escola.

Complementou este processo diagnóstico, a entrevista semiestruturada e os diálogos informais realizados com a coordenadora pedagógica e outras conversas estabelecidas com colaboradores e principalmente, com o corpo docente da escola.

Durante a primeira etapa coletamos queixas referentes à forma como as políticas públicas de educação são implementadas nas diferentes realidades sociais. Professoras relatam se sentirem pressionadas a darem resultados que possam favorecer a manutenção dos índices estatísticos em ascensão, principalmente as que lecionam nos segundos e quintos anos. De fato, a redução estatística nos indicadores de desempenho educacional podem comprometer diversos benefícios para a escola, como por exemplo, verbas para fins didáticos.

Ressalta-se que as turmas dos anos escolares supracitados dispõem de materiais pedagógicos mais elaborados que os demais anos, como por exemplo, as turmas que adotaram o Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) e a intensa jornada de formações mensais que estes professores necessitam se submeter.

Diante do processo de adaptação das escolas para as políticas públicas de inclusão, percebemos ser esta uma temática constante em nossas conversas formais e informais com os educadores. É relatada a falta de estrutura e apoio para o processo de inclusão na escola, bem como, a dificuldade de lidar com as diferenças em sala de aula.

Esclarece-se que as diferenças relatadas na escola, não se referem apenas às deficiências, físicas, motoras ou mentais. Mas a toda diferença encontrada no processo educacional, como por exemplo, os níveis de alfabetização.

Tanto durante o processo avaliativo, quanto no decorrer do estágio foram pontuadas por diversos educadores, realidades individuais dos chamados “alunos problemas”. Nestas situações, a postura foi de acolhida, se utilizando da escuta ativa, percebendo, desta forma, o que está nas “entrelinhas” dos discursos. Porém, a postura se deu sempre dentro de uma reflexão acerca do papel do psicólogo escolar, e, neste sentido, o processo de supervisão foi fundamental.

No decorrer do processo de vinculação, dados omitidos na entrevista inicial foram desvelados em diversos momentos de diálogos informais, principalmente no que diz respeito aos relacionamentos interpessoais. A princípio, as questões não óbvias da escola eram omitidas nos discursos dos educadores, algo como, “de resto está tudo bem”. Neste sentido se verifica a evolução na relação interpessoal entre estagiários e comunidade escolar.

Durante o período de estágio, a coordenadora pedagógica solicitou apoio em algumas atividades como, “o cantinho da leitura”, que se trata de um espaço realizado no horário do intervalo. Percebe-se claramente na solicitação, a inserção dos estagiários quando solicitados a contribuírem e participarem na construção dos trabalhos em eventos comemorativos, tais como, Independência do Brasil, dia das crianças e dia do professor.

Estas situações evidenciam claras possibilidades de aplicação da observação participante, onde foi possível refletir sobre o sentido de realizá-la enquanto prática do psicólogo escolar.

Embora a maioria destas ações se trate de atos pedagógicos, a leitura de contexto e evolução dos processos escolares foi compreendida a partir da perspectiva psicológica, devidamente registrados em prontuário.

Estes atos de observação participante na escola permite averiguar “[...] o que é convergente, o que é divergente ou contraditório, nas diversas formas do existir da escola.” (MARINTIS, 1996, p.268), bem como facilitou o processo de intervenção vivencial conforme segue.

### 3.3 ESCOLA: VIVER E CONVIVER

Os instrumentais descritos acima e adotados pela dupla, favoreceram o ato psicológico na escola, de ser presença junto à equipe educacional. Tanto a observação participante, quanto a escuta ativa oportunizou identificar as demandas, e, eleger aquela que fosse mais pertinente, levando em consideração a limitação do período de estágio.

Desta forma, emerge a realidade do professor. Estes se encontram em rotina intensa e estressante, envolvendo as jornadas em sala de aula, dias para planejamentos, calendário reservado às formações continuadas e as próprias limitações das escolas públicas, a saber, a falta de equipamentos ou de tempo hábil para preparação das propostas didáticas e pedagógicas das ações curriculares exigidas pelos programas governamentais.

Diante da diversidade de agendas dos professores nos diferentes anos, não foi possível desenvolver trabalhos que pudesse atingir a totalidade dos docentes. Considerando a realidade das professoras dos segundos e quintos anos, descrita neste trabalho, e, verificando junto à coordenação que seus dias de planejamento coincidiam, optamos por eleger este público para desenvolver uma abordagem grupal.

Compreende-se que as professoras, neste caso, são identificadas como agentes multiplicadoras, e que o trabalho focado com este público favoreceu seus pares, os alunos e a prática educacional. Além das professoras dos segundos e quintos anos, o convite foi estendido para os demais educadores, caso tivessem disponibilidade de horário.

Neste sentido, propomos junto à coordenação pedagógica e professoras, uma abordagem grupal, que foi denominado “Grupo de Encontros”.

Sabendo que a rotina das professoras é densa e com horários fixos, o grupo se caracterizou como uma possibilidade real de encontro nos espaços da escola, objetivando além de um momento de relaxamento, a possibilidade de vivências e convivências diversas que não significasse “mais um compromisso” em sua jornada intensa.

Estes momentos vivenciais ocorreram em seis encontros previamente agendados de acordo com a disponibilidade das professoras. O planejamento de cada encontro deu-se a partir dos temas que emergiam do encontro anterior.

Durante o processo grupal, houve inicialmente a vinculação e integração dos membros, e, a partir deste momento surgiram os temas emergentes.

A “identidade profissional e o ser educador” foram trabalhados nos primeiro e segundo encontros. Utilizou-se como mobilizador, a técnica psicodramática do aquecimento inespecífico e específico (MONTEIRO, 1979), seguida de atividade arte terapêutica, a saber, desenhar a partir da temática de ser educador no primeiro encontro e desenhar a linha do tempo profissional no segundo encontro.

Diante destas atividades, obtivemos os seguintes retornos das participantes:

*“Ser educador... Mistério.”*

*“Desenhar foi recordação.”*

*“Nossa profissão precisa de Psicologia”.*

Percebeu-se nas falas a abertura das professoras em compartilhar os desafios e alegrias do ser educador. Foi evidente a relação afetiva que as participantes possuem em relação à profissão.

O “espaço escolar e os afetos”, tema do terceiro encontro foi trabalhado a partir de fotografias do ambiente escolar registradas previamente pelas participantes. Para mobilizar os afetos durante o encontro, se apresentou uma dança circular, com o objetivo de celebrar o espaço educacional. De fato, a dança e o ritmo, “[...] responde pela vitalidade, pela tensão, pelo pulsar do fluxo sanguíneo. A melodia representa o lado verdadeiramente humano, seu querer da alma e seus sentimentos, em todas as suas nuances.” (WOSIEN, 2000; p. 14).

Após a dança seguiu-se a apresentação em lâminas eletrônicas das fotografias e socialização de seus significados e sentidos. Pontua-se abaixo os comentários em relação à dança circular:

*“Me sinto mais relaxada”*

*“A gente ficou trocando aconchego.”*

*“... meu gesto expressava o quanto você é valiosa, que eu estou aqui.”*

*“... é preciso aprender a conviver com as diferenças, ninguém é igual a ninguém.”*

Em relação às fotografias surgiram as seguintes palavras: Inclusão, movimento, troca, envolvimento, dedicação, “boniteza”, convivência, vida em comunidade, amor, carinho, construção e aprendizagem.

A partir deste encontro, se destacou a dimensão afetiva dos membros do grupo. Constatou-se a coesão grupal, desta forma, surgiu a possibilidade de se trabalhar a identidade grupal que se constituiu.

No quarto encontro se trabalhou a “identidade grupal e coletividade”. As professoras foram convidadas a ouvirem a música “Planeta Sonho” de Flávio Venturini, e, logo após, a confeccionarem um cartaz, por meio de colagens que representasse “a cara do grupo”. Esta técnica foi adaptada de um trabalho realizado por Veras e Elias (2009) em seu trabalho sobre fala, escuta e desenvolvimento interpessoal nas ações em psicologia escolar.

Durante a roda de conversa realizada após a construção do cartaz coletivo, se observou as semelhanças das experiências e sonhos relatados pelas professoras:

*“A gente chega às vezes com preguiça, cansada... Mas depois a gente relaxa e renova nossas energias.”*

*“É um momento de aprendizagem para cada um de nós.”*

*“Juntas somos um pouco de cada coisa... Atletas de aço.”*

*“Somos dinâmicas, e temos que ter jogo de cintura para lidar com tantas coisas.”*

*“Esse grupo é diversidade.”*

*“O grupo são como peças que vão se juntando.”*

No quinto encontro, intitulado “planejando sonhos”, foi realizado por meio de uma atividade arte terapêutica, a construção coletiva de textos onde cada educadora respondeu a perguntas feitas pelo facilitador em folhas que circulavam entre elas a cada pergunta feita. No final obtiveram-se vários textos onde todas eram autoras.

As perguntas convidavam as educadoras a sonharem com uma educação ideal, ao mesmo tempo em que as desafiava a encontrar os meios de como poderiam contribuir para que este sonho se torne real.

A partir das leituras dos textos coletivos na roda de conversa possibilitou o diálogo espontâneo acerca dos desafios da educação, sobretudo, quando se pensa na realização dos seus sonhos. Observou-se a postura crítica e a capacidade reflexiva e de análise e síntese da realidade escolar.

Após esta atividade, foi realizada uma autoavaliação do grupo de encontros. Utilizou-se um cartaz com rostos que significaram, “que bom”, “que ruim”, “o que podemos melhorar”.

Neste cartaz destacou-se, como pontos positivos, o espaço para o desabafo e o se expressar livremente, o estar juntos e poder compartilhar, a interação e a receptividade. E como sugestão, se solicitou melhor definição nos horários de funcionamento do grupo e se trabalhar mais atividades com o corpo, como ocorreu na dança circular.

No último encontro se realizou um momento de vivência informal, desligamento e agradecimentos. As professoras relataram a importância dos encontros para a atuação profissional e que nos viam como parte integral da equipe educacional da escola.

Por fim, o Grupo de Encontros, além de proporcionar espaço de reflexão e relaxamento para seus membros, se consolidou como meio de prevenção e promoção de saúde, dado a realidade laboral de estresse apresentada.

#### **4 CONSIDERAÇÕES DAS PRÁTICAS DE ESTÁGIO EM PSICOLOGIA ESCOLAR**

Compreende-se a Psicologia Escolar como uma área interdisciplinar. Desta forma, as intervenções construídas na equipe foram relevantes, no sentido de possibilitar e favorecer a continuidade e a dinâmica educacional.

De fato, como psicólogos, as ações dos estagiários devem estar focadas em contribuir para que a escola cumpra a sua destinação social, a saber, promover a aprendizagem, o conhecimento e a cidadania de seus educandos.

Foi possível fazer leituras da dinâmica educacional a partir do saber psicológico e promover reflexões com toda a comunidade escolar. Desta forma, a escuta ativa e a observação participante foram instrumentos fundamentais.

O Grupo de Encontros efetivou o seu objetivo de proporcionar momentos de reflexão e relaxamento, como também, se consolidou como ação de promoção de saúde no corpo docente participante.

Da mesma forma, as ações previstas referentes aos encontros com o grupo de professoras foram relevantes e significativas, no sentido de possibilitar o conhecimento mais amíúde dos sentimentos, valores e significados, nas práticas destas profissionais que se constituem facilitadoras de aprendizagem e conhecimento.

Por fim, o estágio profissionalizante na área de Psicologia Escolar deve favorecer a integração teoria-prática na capacitação dos estagiários para futura *práxis* profissional, com excelência, ética e humanização.

## REFERÊNCIAS

- CAPRARA, A. e LANDIM, L.P. **Etnografia: uso, potencialidades e limites na pesquisa em saúde.** *Interface (Botucatu)*[online]. 2008, vol.12, n.25 ISSN 1414-3283.
- DEC. **Projeto Político Pedagógico.** Escola de Ensino Fundamental Terra dos Monólitos. Quixadá: DEC, 2012.
- ELIAS, G. P. ;VERAS M.O. Psicologia escolar: abrindo espaço para a fala, a escuta e o desenvolvimento interpessoal. **Revista da Abordagem Gestáltica** – XIV(2): 182-189, jul-dez, 2008.
- GALANO, M. H. **As emoções no interjogo grupal.** In: LANE, S. T. M.; SAWAIA, B. B. (orgs.). *Novas Veredas da Psicologia Social.* São Paulo: Brasiliense, EDUC, 1995, p. 146-156.
- LEONTIEV, A. N. **Learning as a problem in psychology.** In: O'CONNOR, N. (org) *Recent Soviet Psychology.* London, Pergamon Press, 1961. p. 227-246.
- MARTINS, J. B. A observação participante: uma abordagem metodológica para a psicologia escolar. **Semina: Ci. Soc. /Hum.** 1(3), 1996, p.266-273.
- MONTEIRO, R.F. **Jogos Dramáticos.** São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1979.
- QUEIROZ, D.T.; VALL, J.; SOUZA, A, M, A, e; VIEIRA, N.F.C. **Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde.** IN: *R Enferm UERJ.* Rio de janeiro, 2007, abr/jun; 15(2): 273-83.
- SANTOS, C. S. (2004). **A atuação do psicólogo escola/educacional e habilidades sociais: uma relação necessária.** In M. Correia. (Org.). *Psicologia e escola: Uma parceria necessária.* 2ed. (pp. 83- 100). Campinas: Alínea, 2009.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia.** 21 ed. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1989.

ULUP, L. e BARBOSA, R. B.. **A formação profissional e a resignificação do papel do Psicólogo no cenário escolar: uma proposta de atuação** - de estagiários a psicólogos escolares. *Psicol. cienc. prof.* [online]. 2012, vol.32, n.1 ISSN 1414-9893.

VIGOTSKI, L. S. (1933) **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar**. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução: Maria da Penha Villalobos. 5 ed. São Paulo, Ícone/ Edusp, 1994. p. 103-117.

\_\_\_\_\_. (1931) **Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores**. In: Obras escogidas, tomo III. Madrid, Visor/MEC, 1995. p. 11-340. 2003, vol.8, no.2, p.39-45. ISSN 1413-7372.

WEFFORT, M.F.(et. al.). **Observação, registro, reflexão**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1997.

WOSIEN, B. **Dança um Caminho para a Totalidade**. São Paulo: Ed. Triom, 2000.

## **SOBRE OS AUTORES**

### **Gilmar Ferreira dos Santos**

Psicólogo Educacional formado pelo Curso de Psicologia da Faculdade Católica Rainha do Sertão (FCRS), educador, especialista em Saúde Mental pela Universidade das Américas.

### **Ana Crys Benício Lopes**

Psicóloga Social formada pelo Curso de Psicologia da Faculdade Católica Rainha do Sertão (FCRS).

### **Betânia Tenório Soares da Rocha**

Psicóloga Educacional, educadora, mestre em educação, supervisora de Estágio Profissionalizante na área de Psicologia Escolar do curso de Psicologia da Faculdade Católica Rainha do Sertão (FCRS).