

## POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO DA PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO MÉDIO: UM RELATO DE ESTÁGIO

POSSIBILITIES FOR SCHOOL AND EDUCATIONAL PSYCHOLOGY IN A PUBLIC HIGH SCHOOL: AN INTERNSHIP REPORT

DOI: 10.16891/2317-434X.v13.e2.a2025.id2148

Recebido em: 31.07.2024 | Aceito em: 08.02.2025

**Gabriel Ennes da Silva<sup>a\*</sup>, Silvana Maia Borges<sup>b</sup>, Cristine Gabrielle da Costa dos Reis<sup>a</sup>**

**Faculdade Integrada de Santa Maria – FISMA, Santa Maria – RS, Brasil<sup>P</sup>**

**Universidade Federal de Santa Maria – UFSM, Santa Maria – RS, Brasil<sup>P</sup>**

**\*E-mail: gabriel\_silva5796@hotmail.com**

### RESUMO

Este relato de experiência tem o objetivo de descrever as principais ações e reflexões de uma prática de estágio curricular de um curso de graduação em Psicologia, realizadas em uma escola pública de Ensino Médio, localizada em um município do interior do Rio Grande do Sul, a partir de uma perspectiva de trabalho da Psicologia Escolar e Educacional (PEE). No estágio, foram realizados acolhimentos individuais aos alunos, grupos de reflexão, bem como um projeto de iniciação científica com alunos do segundo ano do ensino médio. A demanda inicial da escola constituía-se nas crises de ansiedade recorrentes dos alunos. Constatou-se que, devido à alta demanda dos acolhimentos individuais, os grupos foram essenciais para a atenção disposta aos alunos e o auxílio em suas questões emocionais, o que contribuiu com as relações escolares de cada sujeito participante e, consequentemente, com os processos educativos. Destaca-se como resultado que o projeto de iniciação científica permitiu um aprimoramento no pensamento crítico e reflexivo dos estudantes, bem como abriu espaço para uma nova compreensão da escola sobre a prática da PEE. Conclui-se que o estágio foi importante para causar pequenas fissuras no funcionamento institucionalizado da escola, ensejando abertura para outra atuação em PEE.

**Palavras-chave:** Relato de experiência; Práticas do psicólogo; Educação Básica.

### ABSTRACT

The aim of this experience report is to describe the main actions and reflections of a curricular internship for an undergraduate course in Psychology, carried out in a public high school located in a municipality in the interior of Rio Grande do Sul, from the perspective of School and Educational Psychology (SEP). During the internship, students were welcomed individually, reflection groups were held, as well as a scientific initiation project with students in the second year of high school. The school's initial demand was the students' recurring anxiety attacks. It was found that, due to the high demand for individual support, the groups were essential for the attention given to the students and help with their emotional issues, which contributed to the school relationships of each participant and, consequently, to the educational processes. As a result, the scientific initiation project enabled students to improve their critical and reflective thinking, as well as opening up space for a new understanding of the school's practice of SEP. The conclusion is that the internship was important in causing small cracks in the institutionalized functioning of the school, opening up the way for a new approach to SEP.

**Keywords:** Experience report; Psychologist practices; Basic education.



## INTRODUÇÃO

As práticas psicológicas têm conquistado espaço em diversas áreas da sociedade, seja na saúde, nas organizações/instituições ou na educação. Outrossim, os processos de desenvolvimento psicossocial de cada sujeito em sua singularidade vêm sendo estudados cientificamente em todos os entremeios da sociedade. A contribuição acadêmica e científica das práticas de estágio da Psicologia em uma instituição escolar apresenta uma possibilidade de trabalho para o futuro psicólogo, trabalho este que vem se ampliando como campo concreto de atuação desde a promulgação da Lei Federal nº 13.935/2019 – que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica.

Frente ao exposto, o objetivo deste relato de experiência é descrever ações e reflexões propiciadas por práticas de estágio curricular (referentes ao nono e décimo semestres de um curso de graduação em Psicologia de uma instituição de ensino privada), que foram realizadas em uma escola pública de Ensino Médio (EM) de um município do interior do Rio Grande do Sul (RS). Tais práticas se pautaram na atuação da especialidade da Psicologia denominada Psicologia Escolar e Educacional (PEE), em consonância com a Resolução do Conselho Federal de Psicologia (CFP) nº 23/2022 (CFP, 2022).

Com efeito, pensar a educação remete ao documento que a rege. Então, cabe trazer à discussão a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996. Esta Lei refere que a educação visa os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e suas manifestações culturais (BRASIL, 1996). Dessa forma, a educação precisa ser fundamentada no conhecimento científico e, para tal, a Psicologia, como ciência e profissão, tem contribuições significativas (ANTUNES, 2019).

Nesta perspectiva, a PEE tem como objeto de estudo o encontro entre o sujeito humano e a educação, procurando compreender as relações que se estabelecem entre estes. A PEE almeja um projeto educacional que vise a coletivizar práticas de formação e de qualidade para todos os indivíduos, que lute pela valorização do trabalho do professor e constitua relações democráticas,

enfrentando os processos de medicalização, patologização e judicialização da vida dos educadores e estudantes. Além disso, objetiva-se políticas públicas que possibilitem o desenvolvimento de todos e todas, trabalhando na superação dos processos de exclusão e estigmatização social (CFP, 2019).

Ademais, as ações da PEE não se constituem como “clínica psicoterápica” nas escolas, no ato técnico tradicional e individual, mas se apoiam no tripé aluno-família-escola, considerando as subjetividades que se envolvem e predominam na coletividade. A função do psicólogo escolar não se restringe à solução de problemas, nem mesmo à simples divulgação de seu conhecimento e saber psicológico na instituição, mas, sobretudo, em auxiliar a escola a eliminar os obstáculos entre os sujeitos e o conhecimento, visando o ensino e a aprendizagem destes (TONDIN; DEDONATTI; BONAMIGO, 2010).

Com base nisso, vale considerar a contribuição vigente da PEE e a forma pela qual, através dela, também se torna possível produzir saúde, tanto para a escola enquanto instituição, quanto para os profissionais da educação e para os estudantes. Assim sendo, compreende-se que faz parte do trabalho do psicólogo escolar o ato de identificar, analisar e debater sobre todos os aspectos presentes nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento de educadores, estudantes, equipe pedagógica, equipe diretiva, família e comunidade. Isso possibilita, também, articulações com a rede de atenção e cuidado conforme cada realidade encontrada nos meios educacionais, segundo os subsídios do Conselho Regional de Psicologia do Rio Grande do Sul - CRPRS (2022).

## METODOLOGIA

Este estudo constitui-se em um relato de experiência, manuscrito acadêmico que, segundo Mussi, Flores e Almeida (2021), compreende a experiência como o ponto de partida para a aprendizagem e permite a apresentação crítica de práticas e/ou intervenções científicas e/ou profissionais. Dessa forma, o relato apresentado versa sobre as práticas desenvolvidas em um estágio curricular de um curso de Psicologia, ocorrido no ano de 2022, em uma escola pública de EM de um município do interior do RS. O estágio totalizou 576 horas, com 15 horas semanais, realizadas no turno matutino de funcionamento da instituição. No que se refere à análise

das informações, tomou-se como base o método denominado Análise de Conteúdo, que consiste em descobrir os núcleos de sentido que compõem a comunicação do conteúdo, cuja frequência de aparição pode significar alguma coisa para o objeto analítico escolhido (BARDIN, 2016). Por isso, será apresentada, neste relato, a seleção dos conteúdos recorrentes nas práticas de estágio de modo geral. Enquanto sistemática de trabalho, durante cada atividade foram realizadas anotações em um diário de campo, o que permitiu ao estagiário, posteriormente, retomar e analisar as informações, bem como produzir este relato.

No que se refere às práticas de estágio, foram ofertadas escutas individuais aos alunos, que consistiam em acolhimentos, assim como grupos de reflexão e atividades de iniciação científica (IC) para duas turmas do segundo ano do EM. A IC abrangeu aproximadamente 60 estudantes, de três turmas, conforme solicitação de auxílio de uma professora, que liberou o espaço de suas aulas para o desenvolvimento do projeto. O auxílio à professora consistiu na realização de rodas de conversa com as turmas, visando uma reflexão crítica sobre a temática da inclusão social, assim como a produção do projeto de pesquisa e organização das turmas em grupos de até 5 alunos para a apresentação de trabalhos ao fim do semestre. É importante ressaltar o posicionamento da instituição quanto aos trabalhos deste projeto não implicarem em notas para os alunos, ou seja, a participação foi opcional, de modo que nem todos concluíram a atividade proposta.

Pelo fato de a demanda principal da escola estar voltada para supostas crises de ansiedade dos alunos, inicialmente foi solicitado como prática psicológica atendimentos clínicos voltados aos estudantes. Cabe mencionar, a partir de Kupfer (1997, p. 63) que “o psicólogo não aceitará a demanda da instituição, e tampouco se recusará a aceitá-la”. Diante disso, a perspectiva do trabalho grupal se deu pela grande demanda de acolhimento na escola e em contraponto ao trabalho clínico individual. No turno da manhã, período em que ocorreu a maior parte do estágio, contabilizava-se em torno de 600 estudantes. Optou-se pela oferta de um grupo fechado, de reflexão, com prazo definido para encerramento e a impossibilidade de entrada de novos membros, considerando que as demandas dos

participantes eram semelhantes, como queixas de ansiedade, depressão e ideações suicidas.

Os convites para as participações no grupo foram efetuados durante os acolhimentos individuais aos estudantes, a partir de uma entrevista inicial, e todos os convidados aceitaram a proposta, além de convidarem outros alunos a participar do grupo. O grupo foi constituído por 12 participantes, que se fizeram assíduos até o seu encerramento. Os encontros aconteceram semanalmente, com duração de uma hora e meia, tendo seu início no mês de junho e seu encerramento no mês de novembro, totalizando 28 encontros no período dos sete meses. Os grupos de reflexão sugerem dois aspectos básicos: o primeiro é o de uma “re” “flexão” sobre si próprio, por parte de cada integrante, e o outro aspecto é a possibilidade de os indivíduos se refletirem, ou seja, perceberem o jogo de identificações projetivas e introjetivas uns dos outros (ZIMERMAN, 2000).

Já a atividade de IC com os alunos deu-se a partir da estratégia da Aprendizagem Baseada na Resolução de Problemas (ABRP), que coloca os estudantes em uma situação não só de aprender ciência, mas também de fazer ciência de uma forma integrada, contextualizada e cooperativa. Eles aprendem a aprender desenvolvendo suas competências relevantes como cidadãos, o que se entende como uma possibilidade interessante de atuação da PEE. A ABRP se organiza em quatro fases: a primeira diz respeito à seleção do contexto; a segunda à formulação dos problemas; a terceira à resolução dos problemas; e a quarta à síntese e à avaliação de todo o processo (LEITE; AFONSO, 2001). Disso resulta uma série de trocas e construções que contribuem com o amplo desenvolvimento dos participantes. Em síntese, estas foram as principais atividades conduzidas no decorrer do estágio, sempre visando um trabalho coletivo e fundamentado na perspectiva de trabalho da PEE.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como visto, a necessidade da escola estava relacionada, inicialmente, ao atendimento dos alunos com crises de ansiedade, buscando um acompanhamento clínico para os estudantes. Em agosto de 2022, o BBC News publicou uma reportagem com dados divulgados pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SP) descrevendo que 69% dos alunos da rede estadual paulista

estão deprimidos, ansiosos e em luto, mas os sintomas não se resumem a estes problemas (CARRANÇA, 2022). Ainda que sejam dados de SP, tal realidade também expressa o que foi percebido na escola do RS onde o estágio ocorreu.

Além disso, nota-se, de modo geral, que o período pós-pandêmico foi problemático para a área da educação, posto que, de acordo com Araújo e Silva (2023, p. 7911), “o período de isolamento trouxe à população adolescente, que já carrega vulnerabilidades, incremento na baixa qualidade de saúde mental e problemas que necessitarão de acompanhamento mais próximo e intervenção”. Isso reforça a relevância da presença de psicólogos nestas instituições, mesmo que a perspectiva de atuação não seja aquela que a sociedade e as instituições escolares esperam, ou seja, atendimentos clínicos e reforçadores de diagnósticos psicológicos dentro das escolas, já que a PEE se pauta em um trabalho de promoção e prevenção, priorizando ações coletivas.

Vale registrar que achados da pesquisa de Negreiros *et al.* (2022, p. 200), cujo objetivo foi “compreender a forma como a sociedade brasileira tem atribuído sentidos à inserção de profissionais da Psicologia na educação básica nas redes públicas de ensino a partir da Lei 13.935/2019”, que contou com 989 participantes, das cinco regiões do Brasil, via questionário online, demonstraram a preponderância de dois subgrupos de opiniões. Um deles abarca expectativas de atuação profissional sob o viés crítico, correspondendo à maior parte dos depoimentos, com 53,34%. O outro grupo, todavia, abrangeu pareceres “que ainda versam sobre uma perspectiva ajustatória, individualizante e reducionista, pautados no modelo clínico tradicional, correspondendo a 46,46% dos depoimentos” (NEGREIROS *et al.*, 2022, p. 200).

Destarte, este estudo evidenciou, a partir da opinião dos participantes, que, no imaginário social, está arraigada a percepção de que o psicólogo é responsável por solucionar problemas. Daí a conclusão da necessária ampliação e intensificação dos esforços para que a comunidade escolar, bem como a sociedade em geral, aprimorem a compreensão sobre a atuação da PEE, com base na perspectiva crítica da área (NEGREIROS *et al.*, 2022).

Embora demandas relativas a sintomas clínicos individuais estivessem presentes nesta instituição (o que

não é exclusivo desta escola), registra-se que a prática de atendimento clínico no ambiente escolar e de produção de diagnósticos imediatistas não faz parte da perspectiva de trabalho da PEE e pode, até mesmo, prejudicar a aprendizagem dos estudantes. Patto (1997) destaca que tais práticas, processos e diagnósticos reduzem os estudantes a comportamentos comumente associados à indisciplina, desajustamento, distúrbio emocional, deficiência intelectual, agressividade, entre outros quadros, que acabam rotulando estes indivíduos e, conseqüentemente, os excluindo da vida escolar. Deste modo, faz-se necessário ter outra compreensão para estas questões, a partir de entendimentos que busquem, além de uma solução imediata e paliativa, a efetiva integração desses alunos, para que eles não sejam excluídos ou afastados de seus percursos educacionais, a fim de que se concretize, da forma mais eficiente possível, a formação escolar.

Além das demandas clínicas, ao longo do período do estágio, observaram-se necessidades de cunho educacional voltadas para as atividades escolares elaboradas dentro da sala de aula. Tais necessidades foram observadas por uma professora da instituição, que ministrava uma disciplina denominada “Inclusão Social no Esporte”. Diante disso, em conjunto com a professora, foi elaborado um projeto de pesquisa e IC, objetivando o aprimoramento da habilidade de reflexão e pensamento crítico dos alunos que encontravam dificuldades nesta temática. Este projeto oportunizou que a perspectiva da PEE contribuísse para o ensino-aprendizagem em sala de aula, bem como para a ressignificação do “fracasso escolar”. O termo fracasso escolar é utilizado como representante de situações como baixo desempenho escolar, dificuldades de aprendizagem, reprovação, defasagem de ano/série/idade, evasão escolar, de modo a responsabilizar o aluno por todo seu mau desempenho educacional (POZZOBON; MAHENDRA; MARIN, 2017).

Como contraponto à noção de fracasso escolar, dentre as contribuições da PEE, embora ainda precise avançar na conquista do seu espaço, o profissional da Psicologia promove saúde mental nas escolas, em uma perspectiva coletiva de trabalho, desafiando a lógica individualizante, ensejando um fazer a partir da perspectiva crítica da Psicologia no campo educacional. Salienta-se que a vertente crítica vem sendo amplamente

difundida no país, tendo como marco a década de 80 do século XX, com Maria Helena Souza Patto, que impulsionou a alteração do paradigma de compreensão do “fracasso escolar”, sendo que suas contribuições possibilitaram pensar outros rumos para a PEE (BARBOSA; SOUZA, 2012).

A partir de Patto e a crítica por ela empreendida, conforme Barbosa e Souza (2012, p. 170), ocorrem mudanças “no que se refere ao objeto de interesse, às proposições das finalidades e aos métodos e técnicas de atuação nesse contexto”. Com a denominação de “Psicologia Escolar Crítica”, as mudanças de concepção na área passaram a preconizar o processo de escolarização e o contexto sócio-político-cultural em que ocorrem os processos educativos. Tal perspectiva tem como objeto de interesse a investigação e intervenção nos contextos educacionais e processos de escolarização, entendendo que o “não aprender” está relacionado à produção do fracasso escolar.

Este fenômeno (fracasso escolar) passará a ser abarcado em sua complexidade e multideterminação, incluindo as políticas públicas educacionais, a formação de professores, o material didático, a organização do espaço escolar, entre outros fatores, para além da queixa escolar sobre o indivíduo “que não aprende”. Conforme as autoras mencionadas, na atuação crítica, a queixa chega ao psicólogo, que buscará compreender as diferentes facetas e raízes do processo de escolarização, inserindo em seu trabalho tanto o estudante quanto a sua família, além de professores, escola, educação e sociedade como um todo, diferentemente do fazer anterior, focado no aluno, a partir da investigação psicométrica.

Em consonância ao que outrora fora descortinado por Patto, entende-se que os problemas políticos, sociais e econômicos que acometem o Brasil atualmente, tal como o congelamento de investimentos na área da educação, o novo EM, o precário salário dos professores, entre outros, influenciam nesta área, causando violência, ainda que indireta, refletindo na instituição como um todo, abarcando todos os atores institucionais (direção, professores, estudantes e suas famílias). O papel que o psicólogo desempenha, devido a sua experiência e conhecimentos de formação, auxilia na promoção do desenvolvimento dos indivíduos, considerando que sua atuação fomenta a abertura de espaços de escuta, sejam individuais ou em grupo, o que movimenta as

cristalizações presentes na instituição. A prática do psicólogo também incentiva a (re)significação dos atravessamentos sociais que constituem a escola e articula ações que corroboram com a construção de alternativas aos desafios.

A partir da vivência de estágio nesta instituição, considera-se relevante a prática psicológica dentro de uma escola, sendo necessário registrar que o estágio em questão foi marcado pelo retorno das atividades presenciais, após o intenso período de restrição imposto pela pandemia de Covid-19, vivido principalmente nos anos de 2020 e 2021, em que as escolas estiveram fechadas e as aulas ocorreram remotamente. Vale ressaltar a desorganização emocional enfrentada pelos integrantes da comunidade escolar e o quanto isso reflete em todas as áreas sociais atualmente. Além do fato de ser possível contribuir para a evolução crítica e reflexiva de todos na escola, a Psicologia trabalha para o desenvolvimento de cada indivíduo, estimulando suas potencialidades e habilidades.

Em contrapartida ao individualismo da clínica, buscando uma perspectiva coletiva de atuação, os grupos e seus processos foram significativos ao longo do estágio. A Psicologia grupal tem como objetivo de estudo os microgrupos humanos, ou seja, todos aqueles em que os indivíduos podem se reconhecer em sua singularidade ou, ao menos, perceberem uns aos outros como seres diferentes em suas respectivas identidades, visando às ações interativas, na busca de objetivos compartilhados (OSÓRIO, 2003).

Tendo isso em vista, a inserção grupal dos indivíduos pode ocorrer de forma consciente ou não. Por opção ou por necessidade, enxergar o grupo como dispositivo de saúde é produzir deslocamentos do lugar em que este indivíduo se encontra, é retirar aquilo que bloqueia a criação, é resgatar junto das pessoas a sua capacidade de se libertar dos rótulos existentes que tudo explicam e conferem o mesmo sentido às diferentes experiências. O grupo se assume como um processo ao sujeito, de modo a considerar os movimentos da realidade, não buscando somente significados, mas a produção de sentidos (PEREIRA *et al.*, 2018).

Considerando o exposto, em um dos encontros foi realizada uma dinâmica com o objetivo de criar pertencimento e vínculo grupal com os alunos presentes. A dinâmica consistiu em encontrar, em revistas, algo que gerasse identificação, por exemplo: uma frase, figura,

imagem, palavra ou outra representação que fizesse sentido. Cada participante encontrou aquilo que lhe pareceu importante e apresentou aos demais no grupo, explicando o motivo da escolha. Logo após, os pedaços da revista escolhidos por cada pessoa foram entregues ao coordenador do grupo para serem amassados todos juntos, em uma só “bola de papel”, simbolizando que aquilo era o grupo de apoio em que eles estavam inseridos e que constava um pouco da singularidade de cada um naquele emaranhado de papéis. Esta dinâmica foi importante porque possibilitou aos estudantes uma visão ampla das características dos demais, de modo que, ainda com tantas diferenças no pensar, expressar, sentir e se identificar, neste espaço, havia possibilidade de pertencimento.

Sendo um grupo de reflexão, as temáticas de cada encontro foram sugeridas pelos próprios participantes, que, por vezes, não tinham algo pré-estabelecido para conversar nos encontros. “Gênero e corpo” foram temáticas recorrentes. Uma das participantes do grupo declarou-se transexual e compartilhou algumas vezes relatos do quanto tais assuntos afetavam o seu dia a dia, de modo que lhe angustiava quando alguém percebia seus traços masculinos. Esse debate perdurou até os últimos encontros, sendo que outros estudantes expuseram sofrer por questões associadas à representação corporal, incluindo problemas relativos a transtornos alimentares. Ao longo dos encontros, foi possível ressignificar esta temática, de modo que as elaborações possibilitaram compreensões que diminuíram a angústia dos participantes. Conforme Besset, Coutinho e Cohen (2008), as experiências que constituem os grupos de reflexão criam espaços de fala relevantes para a construção de novos sentidos. Nestes grupos, experimenta-se o “falar e o ser falado”, bem como se aborda o mal-estar próprio da adolescência, suas identificações e as posições que os adolescentes ocupam na sociedade.

Outro tema recorrente nos encontros foram as relações familiares. Na tentativa de promover a livre expressão dos alunos, foi ofertada uma atividade artística para que pudessem expressar suas emoções através de desenhos. Alguns não conseguiram desenhar, outro participante começou, porém, não terminou seu desenho e optou por apagar todo o trabalho. Quando se perguntou sobre isso, veio o relato que estava desenhando um quadro com sua família, no entanto, sua mãe não estaria nesse quadro. Após o relato dessa estudante, mais participantes

expuseram problemas com os pais, especialmente situações permeadas pelo sentimento de abandono e de rejeição. O grupo acolheu as manifestações que emergiram e possibilitou, a partir de intervenções dos próprios participantes, a atribuição de alguns sentidos aos relatos de distanciamento dos pais. Na pesquisa de Maia e Soares (2019), é possível observar que os filhos apresentam uma expectativa alta em relação às atitudes dos pais, de modo que, quando se falta a atenção esperada, as angústias da juventude aumentam e os problemas escolares também, sejam de desempenho ou de desenvolvimento pessoal.

Em outro momento, já no período de finalização dos encontros, foi levantada a temática das “despedidas”. Neste dia, muitos dos participantes ficaram desorganizados e procuraram acolhimento após o encontro. Uma das participantes contou parte da sua história – não teve a oportunidade de se despedir de sua avó materna, que faleceu, assim como de sua mãe, que a abandonou quando criança. Tais relatos fizeram com que mais pessoas se lembrassem de momentos semelhantes. Diante da situação, levantou-se a oportunidade de refletir e significar as inseguranças cotidianas.

Foi um encontro importante no desenvolvimento e amadurecimento do grupo. Diniz e Aires (2018) reforçam, em seu trabalho com um grupo de reflexão com estudantes universitários, a potência transformadora em relação à reelaboração e ressignificação de situações e conceitos por meio da reflexão, da troca de conhecimentos e da aprendizagem grupal, e o quanto isso possibilita outras formas de pensar o fazer profissional nos contextos educacionais. Isso corrobora com a experiência vivenciada no estágio em questão e evidencia a relevância do trabalho grupal proposto na instituição, especialmente com estudantes que estão em processo de encerramento de ciclo, como a finalização do EM, por exemplo.

Vale ressaltar que as situações supracitadas, quando expressas em um espaço de fala propício à demanda, contribuem também para o desenvolvimento educacional destes alunos, de modo que tornam a rotina mais leve, tendo em vista os desamparos e as angústias diárias contados pelos estudantes ao longo dos encontros. O grupo se torna um espaço de potência, visando a possibilidade direta de alterar e favorecer a produção de novos sentidos, encontros, cuidados e desenvolvimento

dos sujeitos, de forma coletiva (PEREIRA; SAWAIA, 2020).

Em consonância, o trabalho de IC permitiu aos alunos uma nova perspectiva ao seu desenvolvimento escolar e educacional. O projeto foi apresentado à disciplina de Inclusão Social no Esporte, a convite da professora que ministrava tal conteúdo. O trabalho, a partir da investigação científica, oportunizou aos alunos pensar criticamente e refletir sobre o conteúdo com base em uma metodologia, como a ABRP. O projeto buscou atrelar o conteúdo da disciplina ao saber e à experiência dos alunos, o que ocorreu através de subgrupos de, no máximo, cinco integrantes. A pesquisa pode ser definida como um procedimento racional e sistemático, que tem por objetivo proporcionar respostas aos problemas propostos. Existem muitas razões que determinam a realização de uma pesquisa, classificando-se em dois grandes grupos: razões de ordem intelectual e razões de ordem prática. A primeira decorre do desejo de conhecer pela própria satisfação do conhecer; a segunda decorre do desejo de conhecer com vistas a fazer algo de maneira mais eficiente ou eficaz (GIL, 2002).

Em consonância, os estudantes/pesquisadores tiveram orientações semanais sobre suas produções, de modo que o trabalho iniciou com discussões (rodas de conversa) sobre a acessibilidade – arquitetônica, atitudinal e comunicacional – e a inclusão de Pessoa com Deficiência (PCD) na escola, tanto aquelas que já frequentam quanto outras que poderão chegar à instituição. Essa atividade teve a finalidade de complementar o conteúdo abordado na disciplina e as pesquisas feitas pelos alunos, sempre no intuito de aprimorar o pensamento crítico, assim como as relações institucionais e sociais.

As discussões voltaram-se a desenvolver a percepção de que a escola é um local primordial para todas as pessoas, inclusive PCD. Assim, foi possível problematizar se as PCD seriam bem recebidas na instituição, se nessa recepção elas conseguiriam desfrutar de ensino, aprendizagem e participar das atividades escolares, bem como se haveria comunicação entre alunos, professores e escola, dentre outros aspectos. Ressalta-se que estas ponderações não buscavam criticar a forma como a instituição implementa os processos de inclusão, mas favorecer o comprometimento dos estudantes com as problemáticas levantadas, de forma empática, em

consonância com a temática do projeto (inclusão social) e o objetivo da ABRP.

Após o percurso investigativo, a apresentação dos resultados ocorreu de forma criativa, com a produção de portfólios, cartazes, música, poema, vídeo, entre outras. Os alunos construíram trabalhos sobre capacitismo, acessibilidade no esporte, jogos paralímpicos, situações da vida cotidiana, formas de desigualdade e preconceito e garantia de direitos. Desse modo, a atividade voltada para a IC nas turmas oportunizou o aprimoramento da busca de fontes de informações verdadeiras/confiáveis e o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo dos alunos.

Os estudantes se mostraram participativos no decorrer das aulas, buscando mais orientações da professora, o que facilitou o processo de construção dos projetos e favoreceu a comunicação entre a turma. De acordo com Heck *et al.* (2012), fazer com que os alunos se transformem em “mini cientistas” desenvolve o lado emocional de cada um, de modo a romper com paradigmas que priorizam a aprovação baseada em testes e que não focam no ensino de uma forma mais abrangente, sendo que tais implementações tornam os alunos cada vez mais despreparados para questões relacionadas à resolução de problemas da vida.

## CONCLUSÃO

Acerca das demandas encontradas na instituição, foi possível observar semelhanças entre as queixas enunciadas pelos profissionais da escola e as levantadas a partir de acolhimentos aos estudantes, tais como crises de ansiedade, ideações suicidas e questões de gênero. Isso possibilitou a compreensão de que o trabalho em grupo seria o ideal, não para atender as expectativas do local, mas principalmente as necessidades dos estudantes. Reitera-se que, no turno em que ocorreu o estágio, frequentavam a escola, diariamente, cerca de 600 alunos, ou seja, número que extrapola a possibilidade de trabalho de um profissional da Psicologia, neste caso, de um estagiário, mesmo com intervenções coletivas.

Na escola em questão não havia psicólogo atuando formalmente (apenas de modo voluntário, em horários restritos, voltado a atendimento individual de estudantes). Este fato denuncia a fragilidade de ordem social e política no sistema educacional público brasileiro, devido às altas

demandas escolares (testemunhadas no decorrer do estágio) e ao restrito contingente de profissionais contratados para atuar na rede estadual de educação, que são acionados somente em situações de urgência, não estando presentes no cotidiano escolar. Vale registrar que os grupos foram apresentados como possibilidade de atuação na escola para dar suporte às demandas direcionadas ao estagiário, a partir da grande procura por atendimento individual da Psicologia, sendo esta modalidade a única conhecida pelos profissionais da escola e estudantes. Porém, com as possibilidades apresentadas pelo estagiário no decorrer de sua inserção na instituição, entende-se que houve a ressignificação deste aspecto. O estágio contribuiu para que a comunidade escolar conhecesse “outra PEE”, que busca um cuidado coletivo e preventivo, com espaço de fala e de conscientização de si mesmo que vai além do individual, ultrapassando a concepção biomédica de cuidado em saúde. Mesmo sabendo que este é um processo de mudança lento, a proposta foi uma alternativa ao atendimento um a um.

Além disso, houve a possibilidade de construir as intervenções coletivamente, a exemplo do projeto de IC, elaborado e concretizado em parceria com uma professora, a partir das necessidades por ela percebidas no cotidiano escolar, neste caso, voltadas ao tema da inclusão social. Assim, houve uma construção colaborativa, consoante à perspectiva crítica da PEE, com a responsabilização compartilhada das demandas que geralmente são endereçadas somente à Psicologia, sem o envolvimento de outros atores escolares.

Portanto, foi possível confirmar, no decorrer do estágio, que as possibilidades de atuação em PEE são variadas e que as distintas práticas, cada uma com seus objetivos, contribuem para o desenvolvimento e a aprendizagem dos sujeitos que participam das atividades. Ressalta-se que as tensões diárias, como a ansiedade, podem gerar desconforto e distração ao longo do percurso de estudos, prejudicando a relação desses sujeitos com o conhecimento. Então, a oferta de espaços coletivos de acolhimento valida o cuidado com a saúde mental e a potencialização da perspectiva do ensino-aprendizagem buscado pela PEE.

Registra-se também que o foco do trabalho se voltou aos estudantes devido à condicionalidade colocada pela escola ao estagiário, o que se considera um desafio a

ser superado no trabalho da PEE nesta instituição, já que não foi possível abranger outros atores institucionais. Ainda assim, pode-se afirmar que o trabalho se deu em uma perspectiva crítica, já que as diferentes ações objetivaram o “[...] processo de transformação que implica na mudança de pensamento, e por isso, mudança de atitude [...]” (FIRBIDA; VASCONCELOS, 2018, p. 3), contrapondo a individualização das demandas escolares, que ocorre por meio da culpabilização, patologização e do ajustamento dos sujeitos, dentre outras situações.

Quanto ao trabalho de IC com o EM, foi possível perceber que a proposta contribuiu com o aprimoramento do pensamento crítico dos alunos e, de modo indireto, com o preparo para futuros compromissos, tais como vestibular, provas do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), entre outras, já que o fomento à investigação estimulou diferentes habilidades e a aplicação concreta do aprendizado obtido. Além disso, o trabalho colaborou com o desenvolvimento mais amplo destes alunos, corroborando com a compreensão/percepção de mundo e amadurecendo seus posicionamentos, uma vez que a prática de pesquisa dialoga com diversos assuntos que carecem ser discutidos pela sociedade, tal como o tema aprofundado nesse projeto – a inclusão social – que também reverbera nas relações em sala de aula.

Ademais, o grupo de reflexão se constituiu como um espaço de expressão de angústias, medos e inseguranças relacionadas à vida dos estudantes. Tais situações impactam no rendimento e desenvolvimento educacional. As crises de ansiedade e exaustão emocional, que os levavam às ideias suicidas, foram amenizadas com base na oferta deste espaço de convívio e de fortalecimento das relações interpessoais. Isso ocorreu tanto pela liberdade de fala oportunizada, quanto pelo espaço para que se escutassem, diante de semelhantes questões.

Por fim, ressalta-se a importância de causar fissuras nos modelos pré-definidos de PEE. A abertura de espaço coletivo de trabalho, voltado para a melhoria da aprendizagem, permite tensionar práticas tradicionais de Psicologia, como diagnósticos clínicos nas escolas, as quais produzem estigmas e justificam a exclusão escolar dos estudantes. Na ocasião, ainda que a demanda inicial da escola remetesse a diagnósticos nosológicos, as discussões do grupo não se limitaram à patologização e à adaptação dos alunos, proporcionando outras reflexões, sobretudo

relacionais e sociais - que poderão reverberar na vida dos participantes, viabilizando novos significados e sentidos às suas questões. Por conseguinte, pequenas fissuras, como as percorridas neste relato de estágio, são comprovações de que o coletivo pode ser efetivo e potente,

ultrapassando rótulos, patologização e, consequentemente, a exclusão destes sujeitos que buscam ajuda, carecendo, primordialmente, de acolhimento e orientação.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Mitsuko. Psicologia e Educação: diálogos constantes. Entrevista concedida a Flávia Azevedo. **Revista Diálogos**, Brasília, n. 11, p. 10-15, agosto, 2019.

ARAÚJO, Karoline de; SILVA, Tatiana da. Percepção da qualidade de vida pós pandemia COVID-19 na adolescência. **Brazilian Journal of Health Review**, Curitiba, v. 6, n.2, mar./abr., 2023.

BARBOSA, Deborah; SOUZA, Marilene de. Psicologia Educacional ou Escolar? Eis a questão. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 163-173, jul. 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luiz Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Grupo Almedina, 2016.

BESSET, Vera Lopes; COUTINHO, Luciana Gageiro; COHEN, Ruth H. Pinto. Pesquisa-intervenção com adolescentes: contribuições da psicanálise. In: CASTRO, L. R.; Besset, V. L. **Pesquisa-Intervenção na infância e juventude**. p. 94-112. Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ, 2008.

BRASIL. **Lei de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília: Senado Federal. 1996.

CARRANÇA, Thais. Crise de saúde mental nas escolas: 'Alunos estão deprimidos, ansiosos, em luto e faltam psicólogos'. **BBC News**. São Paulo, 2022.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Resolução nº 23, de 13 de outubro de 2022**. Institui condições para concessão e registro de psicóloga e psicólogo especialistas; reconhece as especialidades da Psicologia e revoga resoluções anteriores. Brasília: CFP, 2022.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para atuação de psicólogas (os) na educação básica**. 2. ed. Brasília: CFP, 2019.

CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL. **Psicologia na e com a Educação: criando possibilidades e promovendo experiências**. Porto Alegre: CRPRS, 2022.

DINIZ, Neila Fernanda Pereira de Souza; AIRES, Suely. Grupo de escuta e reflexão com estudantes universitários. **Vínculo-Revista do NESME**, São Paulo, v. 15, n. 1, 2018.

FIRBIDA, Fabíola; VASCONCELOS, Mário. O desenvolvimento histórico da psicologia escolar crítica no Brasil. **Psicologia em Estudo**, v. 23, nov. 2018.

GIL, Antonio Carlos *et al.* **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

HECK, Thiago Gomes *et al.* Iniciação científica no ensino médio: um modelo de aproximação da escola com a universidade por meio do método científico. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 8, n. 2, 2012.

KUPFER, Maria Cristina. O que toca à/a psicologia escolar. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (Orgs.). **Psicologia escolar: em busca de novos rumos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

LEITE, Laurinda; AFONSO, Ana Sofia. **Aprendizagem baseada na resolução de problemas: Características, organização e supervisão**. 2001.

MAIA, Fátima de Almeida; SOARES, Adriana Benevides. Diferenças nas práticas parentais de pais e mães e a percepção dos filhos adolescentes. **Estudos**



**interdisciplinares em Psicologia**, Londrina, v. 10, n. 1, p. 59-82, 2019.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Revista práxis educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021.

NEGREIROS, Fauston; LIMA, Cátia; MOTA, Isadora; ALMEIDA, Maycon; MARTINS, Samara; SANTOS, Thayná. Expectativas da sociedade brasileira sobre psicólogas(os) na rede pública de ensino: o caso da lei 13.935. **Psicologia, Educação e Cultura**, v. 26, n. 2, p. 186-203, set. 2022.

OSÓRIO, Luiz Carlos. **Psicologia Grupal**: uma nova disciplina para o advento de uma era. Porto Alegre: Artmed, 2003.

PATTO, Maria Helena Souza. Para Uma Crítica da Razão Psicométrica. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 8, n.1, p. 47-62, 1997.

PEREIRA, Eliane Regina; SAWAIA, Bader Burihan. **Práticas grupais: espaço de diálogo e potência**. São Carlos: Pedro e João Editores, 2020.

PEREIRA, Maristela de Souza *et al.* Estágio Profissionalizante e Formação em Psicologia: o Trabalho com Grupos como Dispositivo Formativo. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 38, p. 218-232, 2018.

POZZOBON, Magda; MAHENDRA, Fénita; MARIN, Angela Helena. Renomeando o fracasso escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 21, p. 387-396, 2017.

TONDIN, Celso Francisco; DEDONATTI, Débora; BONAMIGO, Irme Salete. Psicologia Escolar na rede pública de educação dos municípios de Santa Catarina. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 14, p. 65-71, 2010.

ZIMERMAN, David E. **Fundamentos básicos das grupoterapias**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

