

PSICOLOGIA SOCIAL COMUNITÁRIA EM AÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR: REFLEXÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO

Ana Aparecida da Silva Azevedo¹

Nilcimar dos Santos Souza²

RESUMO

O processo de formação profissional do psicólogo tem sua marca inicial nas experiências ao longo da graduação, as quais não se limitam às discussões teóricas previstas no currículo formal, mas são enriquecidas pelas atividades práticas possíveis ao longo desse período. Partindo dessa visão, o presente trabalho organiza-se em torno do acompanhamento de um grupo de graduandos em Psicologia e das atividades desenvolvidas por eles em um programa de estágio em Psicologia Comunitária. As atividades práticas do estágio foram realizadas em um colégio público estadual no município de Macaé, RJ. O objetivo deste trabalho é verificar se é possível que a experiência de estágio em uma escola, enquanto espaço comunitário, proporcione contribuições para a formação em Psicologia Comunitária. Foram utilizadas como referencial teórico as análises de Ana Bock (1997; 2015) sobre a formação do psicólogo e as considerações de Izabella Sant'Ana (2008) em torno da aproximação entre a Psicologia Comunitária e o espaço escolar. Esta pesquisa tem caráter qualitativo do tipo participante. A coleta de dados foi feita pela aplicação de questionários aos estagiários e pelo registro escrito de conversas informais com os mesmos. A análise desses dados foi realizada sob a perspectiva da Análise do Discurso Crítica de Norman Fairclough (2016). Ao fim da pesquisa constatou-se que a experiência no espaço escolar propiciou importantes contribuições para a formação em Psicologia Comunitária, entretanto verificou-se um distanciamento entre o que é defendido pelo campo da Psicologia Comunitária e aquilo que foi efetivamente observado na retórica e na prática dos estagiários.

Palavras-chave: Psicologia Social Comunitária, Estágio, Formação, Espaço Escolar.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é fruto do acompanhamento de um grupo de estagiários de graduação em Psicologia, que desenvolvem suas atividades práticas na área da Psicologia Social Comunitária, aproximando-se da comunidade através de um colégio que atende alunos do ensino médio na periferia do município de Macaé, no estado do Rio de Janeiro. Para esses estagiários, o programa de estágio no qual estão inseridos destaca-se dos demais ofertados pela universidade por abranger uma área considerada menos “tradicional” (embora desenvolvam ações no espaço escolar, o foco é a comunidade e não as questões do processo de ensino-aprendizagem).

Durante muitos anos as universidades priorizaram nas ênfases dos currículos do curso de Psicologia as áreas consideradas tradicionais, como a clínica, a educacional e a organizacional, geralmente voltadas para o trabalho no setor privado (PIRES E BRAGA, 2009). Com a expansão

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Saúde da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, ana.aparecida.sa@gmail.com;

² Professor orientador: Doutor, Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, nilcimars@yahoo.com.br.

da profissão e das possibilidades de atuação, novas áreas com focos distintos surgiram e se solidificaram no meio profissional e acadêmico.

Em meio às muitas novas áreas, surge a preocupação com a aproximação do saber psi das realidades sociais e a deselitização do acesso aos serviços de Psicologia, bem como o desejo de contribuir para a conscientização e “desideologização” das populações mais vulneráveis com vistas à construção de um cenário social mais justo e igualitário, apoiando-se na vida concreta das comunidades, vislumbrando mudanças sociais (SANT’ANA, 2008; FREITAS in STELLA, 2014; GONÇALVES E PORTUGAL, 2016).

Nos Estados Unidos, por volta da década de 1960, envolvida pela causa da saúde mental e da psiquiatria preventiva, a psicologia, negando o modelo médico tradicional, passa a encarar a comunidade como fonte dos problemas e possível agente terapêutico diante deles. A partir dessa postura começa a se estruturar a Psicologia Comunitária (LANE in CAMPOS, 2015; GÓIS, 2008). Na mesma década, o Brasil passava por um momento político e econômico bastante delicado. A profissão do Psicólogo –ainda em processo de oficialização –começava a ampliar seu olhar para além dos espaços tradicionais de atuação (clínica, escola e trabalho) e a se questionar: “onde a atuação profissional está sendo realizada; o que está sendo feito e com que objetivos; e para quem se dirige aquela intervenção, isto é, qual é seu público-alvo” (GONÇALVES E PORTUGAL, 2016, p.563).

[...] a psicologia na comunidade (décadas de 60 e 70) foi assim identificada no momento em que a psicologia vivia uma crise em relação aos modelos importados, distantes da nossa realidade. A psicologia precisava ser desenvolvida na comunidade e não apenas nos consultórios e nas escolas. O objetivo era deselitizar a profissão e deixá-la mais próxima às condições de vida da população. (OBERG, 2018, p. 718)

Surgiram novos temas de maior relevância social para a população brasileira, dando atenção ao cotidiano e à realidade das camadas populares mais vulneráveis. A Psicologia começa a se aproximar de programas de educação popular de jovens e adultos no interior do nordeste sob a inspiração freireana; aproxima-se das “favelas” nas periferias do Rio de Janeiro e de outros movimentos sociais (GONÇALVES E PORTUGAL, 2016; CRUZ, FREITAS E AMORETTI in SARRIERA E SAFORCADA, 2017). Tanto no Brasil, quanto em outros países da América Latina, essa postura originou um novo desdobramento crítico dentro da Psicologia Social, a Psicologia Social Comunitária.

Martín-Baró (1996) defende que a psicologia deve comprometer-se com a formação da consciência crítica social. Ele aponta a conscientização como o “horizonte primordial do *que fazer* psicológico” (p.15), na busca pela desalienação das pessoas e grupos, ajudando-as a chegar a um saber crítico sobre si próprias e sobre sua realidade.

Um dos primeiros marcos de afirmação da inserção desse novo campo no currículo acadêmico no Brasil foi a criação da disciplina Psicologia Comunitária e Ecologia Humana no curso de Psicologia da UFMG, em 1974, além de atividades de extensão universitária em comunidades de outras regiões do país (GONÇALVES E PORTUGAL, 2016). A abertura desse espaço na academia possibilita que durante sua formação inicial o psicólogo já tenha contato com esse viés, conhecendo suas características e propostas para a ação profissional.

O desenvolvimento de atividades práticas em Psicologia Comunitária não depende apenas do espaço físico no qual o profissional está inserido, mas está relacionado, sobretudo, à postura crítica adotada pelo psicólogo atuante, sua bagagem teórica e seu olhar sobre a realidade na qual atua. Assim, é possível que a Psicologia Comunitária seja aplicada em diversos campos de trabalho, atentando para as idiosincrasias do espaço comunitário específico.

OBJETIVO E QUESTÃO DE PESQUISA

A partir das reflexões históricas já levantadas, o presente trabalho traz a seguinte questão de pesquisa: É possível a escola, enquanto espaço comunitário, contribuir para a formação de estagiários em Psicologia Comunitária?

A fim de responder à questão levantada, este trabalho tem por objetivo acompanhar e analisar o processo de formação em Psicologia Comunitária de um grupo de estagiários de graduação em Psicologia, verificando se é possível a escola, como espaço comunitário, contribuir para a formação desses estagiários.

REFERENCIAL TEÓRICO

Este trabalho contempla observações a respeito da atuação da Psicologia Comunitária no âmbito escolar enquanto espaço comunitário. Suas análises perpassam tanto por discussões relativas à formação inicial básica do psicólogo durante a graduação, quanto por reflexões sobre o desenvolvimento de ações em Psicologia Comunitária no espaço escolar.

Para fomentar as análises sobre a formação do psicólogo, foram utilizadas como referencial teórico as reflexões de Ana Bock (1997; 2015) sobre esse processo, a qual se posiciona em defesa de uma formação compromissada com a construção de futuros profissionais críticos, abertos a olhar o psiquismo humano a partir de uma concepção social, superando uma formação de cunho tradicional, fechada no individualismo, alienante, que não considere as múltiplas relações sócio-históricas que constituem o sujeito.

Um psicólogo em movimento. Essa deve ser a nossa meta. Um psicólogo aliado da transformação social, do movimento da sociedade e dos interesses da maioria da população. Um psicólogo inquieto, conspirador, que saiba estranhar aquilo que na realidade se torna tão familiar que chega a ser pensado como natural. Um psicólogo em permanente metamorfose. Um psicólogo permeável às inovações que aceite o desafio de, coletivamente, produzir alternativas à Psicologia tradicional. (BOCK, 1997, p. 41)

Bock (1997) defende ainda que a formação seja plural, garantindo aos estudantes o conhecimento sobre variadas teorias da Psicologia, e seja também sólida, ensinando a perspectiva filosófica e epistemológica que embasa cada uma delas. Essa autora destaca que “temos uma psicologia crítica (e me refiro aqui a um conjunto de perspectivas teóricas) que precisa crescer, precisa se instalar e se desenvolver nos cursos, nos pensamentos teóricos, nas práticas e nos instrumentos” (BOCK, 2015, p.118). E a Psicologia Comunitária se insere adequadamente nesse conjunto das perspectivas críticas da psicologia.

A formação em Psicologia com viés crítico deve contemplar experiências práticas, como por exemplo, aquelas desenvolvidas nos espaços comunitários na perspectiva da Psicologia Comunitária (BOCK, 2015; SCARPARO E GUARESCHI, 2007). Um lugar possível para tais experiências é a escola, enquanto espaço comunitário, rico em possibilidades e situações necessitadas de análise e intervenção.

A aproximação entre a Psicologia Comunitária e o espaço escolar neste trabalho foi analisada a partir das produções de Izabella Sant’Ana, que apresenta essa relação como um dos focos de reflexão em sua tese de doutorado defendida em 2008, apontando interfaces entre a Psicologia Social Comunitária e a Psicologia Escolar. Em seus escritos a autora afirma a necessidade de que o psicólogo atuante no espaço escolar assuma uma postura crítica e extrapole os limites da atuação clínica individualizante (modelo médico), pois esta não dá conta da demanda nem considera os inúmeros atravessamentos que o espaço comunitário escolar causa nos sujeitos.

Como posicionamento mais adequado, Sant’Ana (2008) sugere que as ações do psicólogo no âmbito escolar sejam norteadas pelo compromisso de transformação da realidade social, visando à emancipação e ao efetivo processo de democratização educacional e social, o que vai ao encontro dos pressupostos da Psicologia Comunitária. Segundo ela,

Ao considerar as condições concretas da comunidade e do contexto educativo e suas multi-determinações, o psicólogo pode direcionar sua prática visando à autonomia dos sujeitos e à melhoria das práticas pedagógicas, por meio do diálogo com os diferentes agentes da escola. [...] a prática do psicólogo no contexto educacional deve-se pautar em uma perspectiva emancipadora a fim de fomentar a consciência crítica das pessoas para que possam intervir na realidade, contribuindo para suas condições de vida. (p.81-82)

Ela sugere ainda algumas estratégias possíveis para a intervenção psicológica em um trabalho efetivo com a comunidade no âmbito escolar, como a pesquisa-ação, técnicas de grupos focais, dinâmicas de grupo, grupos de reflexão e de produção escrita, visando dar subsídios para

trabalhar com a equipe pedagógica e com a comunidade escolar, contribuindo com as mudanças que se pretende alcançar (SANT'ANA, 2008).

Sant'Ana e Guzzo (2016) apontam a possibilidade do psicólogo de direcionamento de sua prática com vistas ao fomento da autonomia e da consciência crítica dos sujeitos e de reformulações e melhorias nas práticas pedagógicas, estabelecendo diálogo com os diversos agentes envolvidos no cotidiano escolar. No espaço educacional, o psicólogo comunitário deve atuar numa perspectiva emancipadora, incentivando a conscientização das pessoas para que estas, empoderadas, possam intervir em suas realidades buscando melhorias em sua condição de vida.

A partir desses referenciais, é perceptível a importância de uma observação mais profunda a respeito da relação entre a formação acadêmica em Psicologia Comunitária e a experiência de desenvolvimento de ações nessa área dentro do espaço escolar, no intuito de identificar se há contribuições efetivas dessa experiência para a formação profissional, constituindo a direção pretendida por este trabalho, conforme já exposto como questão de pesquisa.

CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO COMUNITÁRIO E PARTICIPANTES

I- O espaço comunitário da pesquisa

O espaço comunitário no qual as atividades foram observadas trata-se de um colégio estadual, localizado em um bairro na periferia da zona urbana do município de Macaé, no estado do Rio de Janeiro. Ele funciona em dois turnos – matutino e noturno -, recebendo alunos de comunidades diversas do município e conta com 49 funcionários compondo seu fluxograma.

A infraestrutura do colégio apresenta as seguintes dependências: biblioteca/sala de leitura, cozinha e refeitório, laboratório de informática, quadra de esportes, sanitários feminino e masculino independentes, sanitário para os funcionários, 11 salas de aula, salas para a direção e para os professores, auditório, secretaria e amplo pátio (com área coberta e área descoberta). Todas as dependências se distribuem em dois andares e o acesso ao 2º acontece por meio de escada. Embora receba alunos especiais, na escola não há sala para atendimento diferenciado de apoio a eles, nem contempla em sua infraestrutura a preocupação com a acessibilidade destes, tendo seu prédio ainda as características físicas de sua criação há mais de 50 anos.

A instituição atende a 471 alunos, dos quais 339 estão matriculados em turmas de ensino médio regular (nos três anos) e 132 nas turmas de EJA (Educação de Jovens e Adultos), segundo dados do último censo escolar realizado em 2018. Dentro deste quantitativo aparecem 4 alunos laudados como especiais. Os alunos matriculados no ensino médio regular dividem-se da seguinte

maneira: 175 cursam o 1º ano, 89 cursam o 2º ano e 75 estão no 3º ano. Através da observação dessa divisão dos alunos por ano de escolaridade é possível perceber um “efeito funil” ao longo do ensino médio e uma clara redução no número de alunos que entram nessa escola no 1º ano até chegarem à conclusão dessa etapa de ensino. Tal observação será analisada de forma mais detalhada à frente. Ainda segundo informações do último censo, a escola possui altos índices de distorção idade-série, considerando o atraso escolar em dois anos ou mais.

II- O perfil do grupo comunitário participante

Ao longo do acompanhamento das atividades desenvolvidas pelo grupo de estágio na escola, durante o turno matutino, foi possível traçar aproximações e conversas com a direção. Chama a atenção a quantidade de turmas de cada ano de escolaridade, havendo no 1º ano o dobro de turmas que no 2º e 3º anos, o que é reflexo da redução progressiva na quantidade de alunos. A direção e equipe gestora se mostram cientes em relação a esse movimento decrescente nos anos de escolaridade do ensino regular e apresentam possíveis circunstâncias para esse fato.

O principal motivo seria a evasão escolar, justificada inicialmente pela questão do desenraizamento comunitário. A maioria dos alunos atendidos pela escola são oriundos de comunidades distintas e distantes do bairro da escola (os alunos são alocados nas unidades escolares estaduais, no Rio de Janeiro, através de pré-matricula em um site adotado pela Secretaria Estadual de Educação), esbarrando nas limitações do deslocamento diário casa-escola, além de questões sociais, como desacordos entre facções diferentes dominantes em cada bairro.

O conceito de desenraizamento no contexto escolar trazido por Simone Weil pode ampliar as observações, principalmente considerando o esvaziamento do sentido do conhecimento formal ofertado pela escola ao dissociá-lo do mundo e da vida dos alunos, desconsiderando as variações devido à territorialidade (QUEIROZ, SANTOS, 2018). Nessa escola visualiza-se claramente um desenraizamento físico, territorial, comunitário. O qual se apresenta nas falas dos próprios alunos ao descreverem seu cotidiano.

III- O perfil do grupo atuante no espaço comunitário

O presente trabalho é fruto do acompanhamento das atividades realizadas em um colégio no município de Macaé por um grupo de estágio de Psicologia Social Comunitária de uma universidade. O grupo é composto por 8 alunos (2 homens e 6 mulheres) que frequentam os períodos finais do curso de Psicologia e uma professora-supervisora responsável pelo programa de estágio curricular em Psicologia Social.

O objetivo desse estágio é desenvolver atividades em espaços comunitários sob a ótica da Psicologia Social Comunitária, para que os graduandos possam experienciar situações em

espaços grupais fomentando e direcionando discussões e ofertando sua escuta, sendo essa uma oportunidade para lapidar seu olhar diante da prática no espaço comunitário.

O espaço escolhido pela professora-supervisora do estágio para a realização das atividades do grupo foi um colégio da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro, localizado no município de Macaé, com o qual estabeleceu parceria através do contato com as diretoras.

O grupo possui encontros fixos semanais na universidade com duração de duas horas para a discussão de textos, compartilhamento das experiências práticas na escola e supervisão com a professora. As atividades práticas do estágio são realizadas no colégio estadual, duas vezes por semana, no período matutino, e o grupo se organiza em duplas, com horários distintos, para coordená-las.

Inicialmente a proposta era que ocupassem os horários de aulas vagas das turmas para organizar rodas de conversa com os alunos, partindo de assuntos de prévio interesse destes, e já levando atividades planejadas e aprovadas pela professora-supervisora. Nesta proposta não foi visualizada muita adesão por parte dos alunos do colégio, pois muitos preferiam ir embora ou ficar pelo pátio enquanto as rodas aconteciam em sala. Diante dessa falha, a professora-supervisora do estágio propôs ao grupo uma mudança de estratégia, na verdade uma ampliação. O grupo passou a não se restringir às rodas, realizando-as apenas quando oportuno, mas passando a principalmente observar o contexto externo às salas de aula, as organizações e comportamentos dos alunos e de seus grupos pelo pátio, durante o horário do recreio e nas horas vagas, se aproximando deles e até mesmo abordando-os quando preciso.

Outra atividade desenvolvida a pedido da direção escolar e de muitos alunos foi o acolhimento psicológico individual a alguns alunos que sentiam necessidade de uma conversa direcionada com um psicólogo. Como não havia espaço específico para esses atendimentos/acolhimentos, a diretora disponibilizava sua própria sala ou eram utilizados espaços mais discretos pelo pátio mesmo. No entanto, ao iniciar a realização dos acolhimentos individuais, os estagiários começaram a transpor seu foco de observação e ação do nível social para o individual.

METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como uma atividade de pesquisa qualitativa do tipo participante (DEMO, 2008), a qual consiste no acompanhamento das atividades de estágio em Psicologia Social com foco Comunitário realizadas por um grupo de 8 alunos de graduação em Psicologia, de uma universidade privada, ao longo de um semestre. Suas ações práticas

abrangem o desenvolvimento de atividades em um colégio de ensino médio da rede pública estadual, localizado no município de Macaé, no estado do Rio de Janeiro, e encontros semanais para reunião de supervisão na universidade, junto à professora responsável pelo programa de estágio. Uma vez que essa pesquisa é participante, a atuação da pesquisadora se deu por meio da participação nas rodas de conversa desenvolvidas e apoio em alguns atendimentos individuais realizados no colégio, além da participação nas supervisões e nas discussões levantadas em torno de textos lidos e das ações na escola.

Os dados foram coletados mediante a aplicação de questionários aos estagiários e o registro escrito de conversas informais com eles em abordagens individuais e coletivas durante o desenvolvimento das atividades do estágio na escola e nas supervisões. A análise desses dados será feita sob a perspectiva da Análise de Discurso Crítica (ADC) de Norman Fairclough (2016) e posteriormente discutidos. Para esse autor, a linguagem, o discurso, é um elemento da prática social que se relaciona diretamente com a manutenção da hegemonia, as relações assimétricas de poder e a ideologia.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados coletados se dividem em questionários respondidos pelos estagiários e anotações das falas de alguns deles em conversas informais a respeito do desenvolvimento da atividade de estágio, falas essas referentes às suas visões, expectativas e posturas diante das atividades desenvolvidas na escola. Seus discursos foram analisados à luz da perspectiva de análise de discurso crítica de Fairclough (2016).

Uma das primeiras perguntas do questionário refere-se ao que eles entendem como sendo a Psicologia Comunitária. No intento de defini-la, em suas respostas apareceram o trabalho com foco no contexto social, opondo-a ao trabalho clínico individual. Apareceu também a visão de que o psicólogo tem uma postura mais ativa ao ofertar sua escuta, no sentido de envolver-se mais por compartilhar do mesmo espaço social e ir em direção aos sujeitos, não esperando apenas que eles venham à sua procura, abordando-os. Essas definições parecem pertinentes ao contexto formativo que os estagiários vivenciaram ao longo de sua graduação, influenciadas por seu currículo composto predominantemente por disciplinas e atividades voltadas para os atendimentos clínicos individuais.

Em suas colocações, tanto escritas quanto orais, é perceptível o estranhamento para com a prática comunitária pela psicologia e, até mesmo, uma postura hierarquizada ao relacionar esse paradigma às abordagens clínicas tradicionais, o que é percebido quando tratam do processo de

escolha pelo programa de estágio em Psicologia Social Comunitária, destacando a menor procura e em consequência menor concorrência e maior flexibilidade para o cumprimento das atividades.

Na grade curricular do curso de Psicologia da instituição em que esses estagiários estudam, é previsto o cumprimento de estágio em duas áreas distintas. Para a maioria dos alunos do grupo, essa já era a segunda experiência e, como as demais cumpridas eram predominantemente clínicas, eles trouxeram em seu discurso o estranhamento e constante comparação entre as áreas. Alguns, ao se expressarem, demonstraram não ter a pretensão de atuar na área social futuramente, preferindo o espaço clínico privado associado ao status social que este ideologicamente lhes confere. E essa parece ser uma visão hegemônica no grupo. Segundo Resende e Ramalho (2019), para Fairclough, o conceito de hegemonia destaca consigo “a importância da ideologia no estabelecimento e na manutenção da dominação baseada mais no consenso que na coerção” (p.47), com a naturalização de práticas e relações sociais.

Segundo os estagiários, o primeiro contato com a área da Psicologia Comunitária foi na própria graduação, com uma disciplina obrigatória cumprida no 5º período, que tem como foco discussões na área, ou ainda num grupo de extensão coordenado pela mesma professora do estágio que lhes conferia carga horária em atividades complementares necessárias ao currículo.

Eles destacam visualizar como essencial para a atuação do psicólogo comunitário, mais do que o espaço comunitário em si, mas uma postura por parte do profissional que o “*desprenda de suas características clínicas*” (estagiária A). Nessa postura, incluem boa comunicação, saber lidar com as diferenças, ser paciente, ter conhecimentos em sociologia, antropologia e dentro da própria psicologia, que favoreçam o trabalho na comunidade.

Alguns alunos se posicionaram como receosos e denotaram desmotivação em suas falas com relação ao estágio por não perceberem o resultado de suas intervenções, o que foi expresso por alguns como a não percepção de retorno ou falta de devolutiva. Eles reconhecem a importância do trabalho desenvolvido na escola para os alunos que lá estudam, e o limitado acesso aos serviços psicológicos, o que pode ser verificado nas seguintes colocações:

“Poder atender quem não pode pagar por um tratamento.” (estagiária B)

“[...] é muito importante esse trabalho dentro da comunidade, pois muitos não têm acesso a esse serviço e como precisam eles acabam aproveitando bastante.” (estagiária C)

No entanto, eles limitavam as ações ao público dos estudantes e não observavam o quanto a presença do grupo na escola poderia atingir também outros agentes ativos no espaço escolar, como os professores e demais funcionários que têm contato diário com os alunos. Além disso, embora visualizassem a importância do acesso desses alunos ao serviço de psicologia,

principalmente devido à posição de vulnerabilidade social que alguns vivem – moradores de comunidades em constantes conflitos entre facções, oriundos de famílias com baixa renda -, os estagiários não consideravam esse contexto enquanto característico da comunidade escolar, dando maior ênfase a questões específicas individuais dos alunos.

Embora em suas declarações tenham se mostrado inquietos com a falta de retorno sobre suas intervenções, eles não demonstraram assumir um compromisso de fato com a comunidade escolar na qual estavam se inserindo. Eles observaram a dinâmica escolar, mas não se debruçaram sobre ela com olhar crítico, nem visualizaram a possibilidade de conscientização que poderiam fomentar nas pessoas envolvidas nessa dinâmica. Isso marca um descolamento do que seria o objetivo de uma ação em Psicologia Comunitária, segundo as concepções de Martín-Baró (1996) e Sant’Ana (2008). Ambos sugerem que as ações do psicólogo no meio comunitário sejam norteadas por um compromisso com a transformação da realidade social.

As atividades iniciais realizadas pelos estagiários consistiam na organização de rodas de conversa junto às turmas, nos horários de aulas vagas, mas a baixa adesão a estas atividades por parte dos alunos exigiu um redirecionamento das atividades. No entanto, esse redirecionamento causou na verdade uma mudança no nível de atuação, pois os estagiários passaram a agir individualmente, seguindo um modelo mais clínico que comunitário e apenas limitado à oferta da escuta a alunos específicos.

Mesmo assim, ao fim do semestre de estágio, relataram ter sido importante para sua formação o contato com uma experiência de atuação psicológica diferente da atuação clínica individual tradicional vivenciada até então. Destacaram, também, a possibilidade de analisar relações grupais e a saída do psicólogo da posição de espera passiva pela busca de atendimento por iniciativa do paciente, pois eles observavam grupos de alunos e abordavam individualmente os que lhes chamavam a atenção ou que eram indicados pelos funcionários da escola.

Em suas colocações é possível observar a importância do estágio no espaço escolar para a formação desses estagiários por lhes possibilitar enxergar a quantidade de demandas para o profissional de psicologia numa escola, demandas que vão além das questões pedagógicas e que esbarram na dificuldade do acesso a esse serviço por parte das comunidades mais simples.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim do semestre, os estagiários expuseram as contribuições que a experiência no espaço comunitário lhes proporcionou. Porém, considerando a participação da pesquisadora junto a eles no desenvolvimento das atividades, foi possível levantar observações a respeito desse período.

É inegável que muitos aprendizados foram consolidados no processo de formação dos estudantes de psicologia através do estágio em Psicologia Social Comunitária, principalmente no que diz respeito à abertura na visualização de possibilidades de trabalho diferenciadas do espaço clínico individual e a ação *psi* no espaço escolar, sob a ótica comunitária e não psicopedagógica, bem como a riqueza de possibilidades de intervenção nesse espaço social.

No entanto, algumas lacunas foram percebidas como fatores que empobreceram a experiência e privaram o grupo de maiores aprendizados. Os estagiários poderiam ter tomado a escola enquanto espaço comunitário, considerando seus atravessamentos; poderiam ter observado características dos alunos – oriundos de diferentes comunidades do município – e a questão do desenraizamento, aliado a fatores sociais que afetam a manutenção do sistema educacional; poderiam ter voltado maior atenção para a dinâmica escolar, índices de aprovação e reprovação e os fatores sociais sinalizados como motivadores do fracasso escolar; poderiam ter assumido em sua postura o caráter crítico da Psicologia Social Comunitária e se comprometido com a conscientização da comunidade escolar em relação ao seu potencial, preocupando-se em fomentar a autonomia nos sujeitos com vistas às possibilidades de mudança social.

As experiências, mesmo sendo importantes, não foram extraídas em sua totalidade, pois ainda que se estivesse no espaço comunitário, os estagiários não assumiram a postura adequada proposta pela Psicologia Comunitária, o que pode sugerir pouco conhecimento teórico por parte deles sobre a abordagem. Com base em tudo isso que foi analisado ficou visível que há um distanciamento entre aquilo que defende o campo da Psicologia Comunitária e aquilo que foi praticado e observado na retórica e na prática dos estagiários.

Dessa forma, conclui-se que é possível sim que a escola, encarada como espaço comunitário, possibilite inúmeras contribuições para a formação de estagiários em Psicologia Comunitária, mas se o grupo em estágio não estiver solidamente preparado, pode não absorver todas as contribuições possíveis ofertadas por essa experiência.

Esse é um rico campo de estudos e possibilidades, que requer investimento humano por parte dos cursos de psicologia, com vistas a ampliar a formação dos graduandos, favorecendo a vivência de experiências práticas bem alinhadas ao suporte teórico específico.

REFERÊNCIAS

BARÓ, Ignacio Martín. O Papel do Psicólogo. **Estudos de Psicologia**, 2(1), p.7-27, 1996.

BOCK, Ana Mercês Bahia. Formação do Psicólogo: um debate a partir do significado do fenômeno psicológico. **Psicologia: Ciência e profissão**, 17(2), p.37-42, 1997.

_____. Perspectivas para a Formação em Psicologia. **Psicologia: Ensino e Formação**, 6(2), p.114-122, 2015.

CRUZ, Lílian Rodrigues da; FREITAS, Maria de Fátima Quintal de; AMORETTI, Juliana. Breve História e alguns desafios da Psicologia Social Comunitária. In: SARRIERA, Jorge Castellá; SAFORCADA, Enrique Teófilo (org.). **Introdução à Psicologia Comunitária: bases teórica e metodológicas** (p.76-96). Porto Alegre: Ed. Sulina, 2017.

DEMO, Pedro. **Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos**. 2ª ed. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2008.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e Mudança Social**. 2ªed. Brasília, DF: Ed. Universidade de Brasília, 2016.

FREITAS, Maria de Fátima Quintal de. Psicologia Social Comunitária como politização de vida cotidiana: desafios da prática em comunidade In: STELLA, Claudia (org.). **Psicologia Comunitária: contribuições teóricas, encontros e experiências** (p.68-85). Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

FREITAS, Maria de Fátima Quintal de. Psicologia na comunidade, psicologia da comunidade e psicologia (social) comunitária – práticas da psicologia em comunidade nas décadas de 1960 a 1990, no Brasil. In: CAMPOS, Regina Helena de Freitas (org.). **Psicologia Social Comunitária: da solidariedade à autonomia** (p.44-65). 20ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

GÓIS, Cezar Wagner de Lima. Psicologia Comunitária. **Universitas Ciências da Saúde**, 01(2), p.277-297, 2008.

GONÇALVES, Mariana Alves; PORTUGAL, Francisco Teixeira. Análise histórica da Psicologia Comunitária no Brasil. **Psicologia & Sociedade**, 28(3), 562-571, 2016.

LANE, Silvia Tatiana Maurer. Histórico e Fundamentos da Psicologia Comunitária no Brasil. In: CAMPOS, Regina Helena de Freitas (org.). **Psicologia Social Comunitária: da solidariedade à autonomia** (p.15-28). 20ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

OBERG, Lurdes Perez. O conceito de comunidade: problematizações a partir da psicologia comunitária. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, 18(2), p.709-728, 2018.

QUEIROZ, Hamilton Barreto; SANTOS, Luciano Costa. O Conceito de (Des)Enraizamento em Simone Weil e seus efeitos na Educação Contemporânea. In: SALES, Mary Valda Souza (Org.) **Educação e Contemporaneidade: perspectivas, interfaces e práticas formativas** (p.11-284). 1ª ed. Curitiba: CRV, 2018.

RAMALHO, Viviane C. Vieira Sebba. Constituição da Análise de Discurso Crítica: um percurso teórico-metodológico. **Signótica**, 17(2), p.275-298, 2005.

RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane. **Análise de Discurso Crítica**. 2ª ed. – São Paulo: Contexto, 2019.

SANT'ANA, Izabella Mendes. **Projeto político-pedagógico, trabalho docente e emancipação: a relação psicólogo-professor em processo de construção**. 2008. 240 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Centro de Ciências da Vida, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2008.

SANT'ANA, Izabella Mendes; GUZZO, Raquel Souza Lobo. Psicologia escolar e projeto político-pedagógico: análise de uma experiência **Psicologia & Sociedade**, 28(1), p.194-204, 2016.

SCARPARO, Helena Beatriz Kochenborger; GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima. Psicologia Social Comunitária e Formação Profissional. **Psicologia & Sociedade**, 19(2), p.100-108, 2007.

<https://www.qedu.org.br/busca> Acesso em 12/08/2019.