

DEBATENDO SOBRE EXPERIÊNCIAS: A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL EM UMA TURMA DE QUINTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Matheus Almeida Brasileiro¹
Mel Clarice Souza Costa²
Paula Alípio de Andrade Souza³
Raquel da Silva Guedes⁴

RESUMO

Esse trabalho foi elaborado a partir da vivência dos discentes no componente curricular Estágio Básico II, na Universidade Estadual da Paraíba, a partir da ênfase em Desenvolvimento Humano e Processos Educativos, com atuação no quinto ano do Ensino Fundamental I em uma escola privada da cidade de Campina Grande. A partir das observações e intervenções realizadas, espera-se incentivar discussões e problematizações acerca das questões pertinentes no contexto escolar. Sendo assim, os objetivos consistem em conhecer as reais necessidades dos alunos através da observação e da escuta ativa durante as intervenções, explicitar a importância de tornar os estudantes protagonistas nas escolhas das atividades e das temáticas a serem trabalhadas, para posteriormente, sob a perspectiva da Psicologia Educacional e Escolar, elaborar vivências que contribuam para a resolução de conflitos presentes, além de incentivar as potencialidades individuais e coletivas percebidas na turma. Sabe-se que, além da família, a escola é uma das primeiras instituições em que o indivíduo é inserido após o nascimento, sendo um ambiente fundamental para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais que serão úteis no decorrer da vida. Através das atividades realizadas pelos estagiários e estagiárias, notou-se a necessidade de trabalhar temáticas como combate ao *bullying*, o papel de cada estudante para garantir um ambiente escolar seguro para todos e a importância de reconhecer e elaborar afetos a partir de um debate acerca das linguagens do amor e das emoções. Para isso, o grupo realizou dois encontros de observações e duas intervenções na série em questão a fim de contribuir com o desenvolvimento socioemocional dos alunos. Ao fim, pôde-se perceber a melhora na comunicação entre os alunos, uma evolução no reconhecimento do *bullying* e a presença de atitudes gentis para garantir a segurança escolar.

Palavras-chave: Contexto Escolar Infantil; *Bullying*; Educação Socioemocional; Intervenção Psicológica.

INTRODUÇÃO

Compreende-se como Psicologia Escolar a área de produção de conhecimento e atuação profissional que possui como lócus de ação o processo de escolarização, focando-se na escola

¹ Graduando em Psicologia pela Universidade Estadual da Paraíba -UEPB;

² Graduanda em Psicologia pela Universidade Estadual da Paraíba -UEPB;

³ Graduanda em Psicologia pela Universidade Estadual da Paraíba -UEPB.

⁴ Doutoranda em História pela Universidade Federal de Pernambuco; Mestra, bacharel e licenciada em História pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG.

e nas relações que nela se estabelecem (LOPES; GESSER; OLTRAMARI, 2014). A prática da Psicologia considera a responsabilidade social e a promoção de bem-estar e autonomia.

Segundo o Código de Ética Profissional (2005), o psicólogo deve basear o seu trabalho no respeito e na promoção da liberdade, da dignidade, da igualdade e da integridade do ser humano, apoiado nos valores que embasam a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Os psicólogos têm como princípio fundamental da prática, a promoção de saúde e da qualidade de vida, contribuindo para a eliminação de quaisquer formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Amiralian (2005, p. 61) destaca a escola como base para a inclusão social, segundo a autora, a escola “é o contexto ao qual se deve dirigir todos os esforços para se alcançar as mudanças almeçadas nas atitudes para com as pessoas”. Refletir acerca da diversidade humana e seu impacto na sociedade e nas políticas públicas é essencial para promover os direitos humanos, e entender a condição humana em sua dimensão histórica, social e ideológica (MACHADO; BATISTA, 2021).

Sendo assim, o psicólogo deve seguir os princípios que regem a profissão em qualquer campo que se proponha a atuar, inclusive no ambiente educativo. Pensar a inclusão da diversidade é crucial para gerar mudanças na própria sociedade, especialmente em se tratando de um público que por diversas questões socioculturais apresenta demandas diversas sobre violência, sexualidade, empatia, emoções, adoecimento, ansiedade e suicídio. Portanto, mostra-se relevante e necessário promover intervenções psicológicas acerca da inclusão no ambiente escolar, contribuindo para o acolhimento das diversidades e para o entendimento sobre tais questões.

A presente proposta foi planejada para o Estágio Básico II com ênfase em Desenvolvimento Humano e Processos Educativos do curso de Psicologia da Universidade Estadual da Paraíba, campus I – Campina Grande-PB. As intervenções foram realizadas por sete estudantes de Psicologia e ocorreram em uma escola situada na mesma cidade, durante o semestre de 2023.2, entre os meses de março e junho, sendo o mês de junho dedicado à produção de material científico. Ao longo de todo o estágio houve acompanhamento pela supervisão e preceptoria do local de prática. O público-alvo e demais detalhes da intervenção foram definidos a partir das demandas observadas na escola.

Todavia, a proposta de intervenção incluiu os seguintes passos: Primeiramente foram realizados encontros semanais com aproximadamente 2h com o objetivo de conhecer a escola, os professores, gestores, estudantes e psicólogos, bem como o funcionamento da instituição. A partir de instrumentos como entrevistas e observação participante, foram identificadas as

necessidades específicas da instituição e, na sequência, houve o planejamento de ações em conjunto com a supervisão e a preceptoria, sendo composta pelo psicólogo e professores. Inicialmente foi proposto o trabalho de questões relativas à inclusão da diversidade na escola, especificamente no ciclo do Ensino Fundamental I. Porém, como afirmado anteriormente, existiu a flexibilidade para adaptar a intervenção às necessidades da instituição.

Após conhecer o local e suas demandas, foram realizados encontros com o objetivo de disparar reflexões acerca dos temas da diversidade na instituição, buscando identificar boas práticas de acolhimento das diversidades e construção de estratégias coletivas de apoio. Com a proposta, almejou-se realizar um alinhamento teórico-prático em relação a questões de diversidade nas relações, problematizando situações reais e fomentando a criação de uma rede de acolhimento às diversidades no local. Estes encontros aconteceram de acordo com as necessidades observadas, sendo em sala de aula, com professoras e preceptor.

Os encontros de intervenção tiveram formato previamente planejado pelos estagiários junto com a supervisão e a preceptoria na instituição de ensino. As possibilidades de ferramentas de intervenção foram variadas, indo desde rodas de conversa para conhecer as reflexões e dificuldades trazidas pelos participantes, até dinâmicas e utilização de material de apoio como livros e vídeos para trabalhar o tema da inclusão da diversidade e sobre as emoções, a partir da demanda do *bullying* e do luto pela perda de um colega de escola que falecera por suicídio. Foram acolhidas as emoções e opiniões e realizadas intervenções no sentido de promover a reflexão e divulgar conhecimento acerca desses pontos, buscando sempre viabilizar a convivência a partir da diversidade, do afeto, da aceitação e da ressignificação das emoções. O intuito da intervenção foi pensar conjuntamente sobre boas práticas de acolhimento das diversidades e construir estratégias coletivas de apoio.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA

A Psicologia Escolar é uma área de atuação do psicólogo que nasce junto com a psicologia. O(A) psicólogo(a) educacional estava inserido(a) inicialmente na busca por entender as possíveis patologias dos estudantes, tratando-se de uma prática voltada aos sintomas e não à subjetividade do(a) aluno(a). Nesse sentido, não era um exercício que buscava manejar as necessidades individuais e/ou de um grupo, mas de compreender os fracassos do contexto educacional. O(A) psicólogo(a) era, portanto, um psicometrista que avaliava as defasagens dos(as) alunos(as) e que seguia um modelo clínico-terapêutico descolado da realidade, como dito por Dias, Patias e Abaid (2014).

Nesse sentido, Dias, Patias e Abaid (2014), informam que o que impactava o bom resultado do(a) psicólogo(a) escolar no contexto educacional brasileiro era, em parte, a forma

como se guiava a atuação, estando ela assolada na falta de conhecimento em relação à contribuição de áreas de apoio. Sabe-se que as práticas do corpo escolar estavam a serviço de uma estigmatização e de uma ideologia patologizante entre a escola, o(a) aluno(a) e as famílias. Partindo disso, uma reflexão a respeito dessas práticas ascendeu, pois era necessário priorizar o contexto escolar e não clínico.

Atualmente, ainda existem problemas que dificultam a atuação do psicólogo escolar devido a defasagem do sistema educacional brasileiro e em detrimento ao pouco suporte oferecido durante a formação profissional dos psicólogos. Além disso, há um falso entendimento de que o(a) psicólogo(a) escolar e o(a) psicólogo(a) educacional exercem as mesmas funções, porém, há distinção entre a função deles. No que diz respeito ao psicólogo(a) escolar, sabe-se que a atuação está voltada para uma prática diretamente escolar, abarcando o contexto do desenvolvimento cognitivo, comportamental e social que tocam o cotidiano escolar. Já o(a) psicólogo(a) educacional tem a prática está voltada à pensar, refletir e pesquisar sobre os processos educacionais em geral, a fim de promover melhores manejos no ambiente escolar (DIAS, PATIAS & ABAID, 2014).

Nesse sentido, a atuação do(a) psicólogo(a) educacional e/ou escolar deve estar voltada para a promoção de uma interdisciplinaridade, a fim de formar uma rede de apoio e atenção para o indivíduo, a família e a comunidade. Saindo do enfoque clínico e remediativo, é necessário que a atuação seja pautada em um compromisso ético e preventivo, buscando promover a saúde mental dos que estão inseridos no ambiente educacional. Desse modo, não basta prender-se ao ambiente educacional, prezando a observação dos contextos aos quais os membros do corpo estudantil e escolar estão inseridos.

Segundo os preceitos piagetianos, são as relações sociais que definem as dimensões biológicas e psicológicas do indivíduo (TREVISIO; ALMEIDA, 2014). Além disso, para Piaget, a ação humana visa uma melhor adaptação ao meio, logo, considerar o ensino voltado para o socioemocional do aluno é prezar por formar pessoas emocionalmente capazes de lidar de maneira mais eficaz com as emoções conforme as situações cotidianas impostas pela vida (FARIAS, 2021). Assim, a Teoria Bioecológica, idealizada por Bronfenbrenner (2011), atenta aos processos e contextos que os indivíduos estão inseridos. O autor ressalta que a escola é um microsistema em que todos os envolvidos exercem papéis únicos e de suma importância para os atores envolvidos.

Sabe-se, a partir disso, que o(a) psicólogo(a) dentro do contexto escolar tem como foco inspecionar o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos no processo educativo, sobretudo em relação à subjetividade e às potencialidades apresentadas pelos diferentes atores presentes nos

contextos educacionais (GASPAR; COSTA, 2011; LESSA; FACCI, 2011; SOUZA; COLS, 2011). Já a partir do Conselho Federal de Psicologia (2007), o(a) psicólogo(a), deve atentar-se às características do corpo pedagógico e administrativo, além de se deter ao Projeto Pedagógico de Curso (PPC), que engloba o currículo, as normas institucionais do material utilizado e os demais elementos do sistema educacional. Visando o desenvolvimento de uma equipe multidisciplinar, o PPC discute a respeito da elaboração, implantação, avaliação e reformulação de currículos, de projetos pedagógicos, de políticas educacionais e do desenvolvimento de novos procedimentos educacionais. Já no âmbito administrativo, contribui na análise e intervenção no clima educacional, buscando o melhor funcionamento do sistema que resultará na realização dos objetivos educacionais.

Além disso, de acordo com Lopes & Oltramari (2014, p.75), “faz-se significativo desenvolver formas de pensamento, estratégias e transmissões de conteúdo mais horizontais e multifacetadas, visando a adequar-se a essa pluralidade de sujeitos”. Diante deste contexto, Saarni (1999, p. 57 *apud* in Vale, 2009) define a competência emocional como a “demonstração da eficácia pessoal nos relacionamentos sociais que evocam emoção”, pois dedicar-se às habilidades e competências é uma das formas de preparar as novas gerações para um melhor manejo das emoções pessoais e do outro nas mais contraditórias situações.

Para Vygotsky (1989, p. 101), “o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas”. Portanto, percebe-se a urgência do uso de técnicas psicológicas para desenvolver socioemocionalmente o corpo escolar, com o intuito de capacitar e melhorar o ensino, bem como os atores envolvidos em todos os seus aspectos, pois a escola é vista como “local provedor de potências, de invenção e de construção coletiva” (ROCHA, 2000, p.06).

Partindo disso, a partir do ano de 2017, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC define a educação socioemocional como um componente curricular obrigatório e a rede educacional tinha como prazo até o ano de 2020 para inseri-la na grade curricular dos(as) alunos(as). Nesse sentido, com base na BNCC (2017),

“no novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser

proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades” (p. 14)

Logo, a atuação do psicólogo educacional deve estar alinhada com as necessidades e premissas colocadas como prioridade no que diz respeito à uma educação socioemocional ampla, qualificada e completa. Nesse sentido, Guzzo e Ribeiro (2019); Meireles e Feldman (2019); Silva e Cols (2019) citam a importância da abordagem Histórico-Cultural de Vygotsky na elaboração de um estágio realizado durante o cotidiano de uma escola pública.

A partir disso, no que tange esse estágio, houve a divisão da prática em quatro etapas. Iniciou-se pelo reconhecimento da instituição através de encontros com os gestores, com o intuito de apresentar o projeto e estabelecer a forma de atuação, em seguida, foi realizada a apresentação da equipe para a comunidade escolar e posteriormente, o mapeamento em busca de compreender as demandas e necessidades do ambiente ao qual a atuação será realizada. Por fim, foram realizadas as intervenções preventivas e o encaminhamento de situações de violência que foram identificadas durante o mapeamento (GUZZO & RIBEIRO; MEIRELES & FELDMAN; SILVA & COLS, 2019).

Foi necessário, portanto, compreender o desenvolvimento humano a partir da perspectiva de que existe uma superação entre o que é social e o que é individual. Outrossim, o desenvolvimento da criança deve ser visto e analisado como um processo complexo, que é marcado por saltos qualitativos. Logo, cada nova aprendizagem irá alterar a relação com as funções psicológicas (GUZZO & RIBEIRO; MEIRELES & FELDMAN; SILVA & COLS, 2019).

Entretanto, no que diz respeito às competências cognitivas e socioemocionais, o aumento e o estímulo permitem uma melhora em diversos aspectos, sendo eles os sociais, morais e também econômicos. Além disso, é necessário que a criança esteja participando de um ambiente reforçador dessas competências para que novas sejam criadas e reforçadas (FUNDAÇÃO SANTILLANA, 2015).

É de suma importância considerar a “educação estética”, adotada por Zanella (2006) e elaborada por Vygotsky, como uma dimensão sensível, isto é, um modo específico de relação com a realidade, baseado na sensibilidade e nos sujeitos em relações, pois essa metodologia estimula a expansão do campo de ensino-aprendizagem, dando margem a (re)invenção das dinâmicas sociais dentro do microsistema escolar.

Destarte, dentro do contexto em questão a práxis — relação entre a teoria e a prática — é necessário dinamismo, interação e o diálogo para o aprofundamento do fazer reflexivo e refletido. Dessa forma, desencadeia-se novas e significativas práticas educativas em meio às

múltiplas relações que se estabelece com a cultura e a sociedade. Logo, a declaração do Instituto Ayrton Senna (2016), em cartilha sobre a educação socioemocional, reverbera esses aspectos ao afirmar que “podemos investir todos os recursos em Aprendizagem Acadêmica – o que nos levará diretamente ao objetivo; ou podemos diminuir recursos do Aprendizado Acadêmico e investirmos também em Aprendizado Socioemocional”.

Já a abordagem histórico-cultural da subjetividade, teorizada por Fernando Rey (2001), engloba a complexidade das inúmeras dinâmicas humanas, sobretudo em relação ao de ensino-aprendizagem, sendo esta inserida em uma rede complexa e humana, caracterizando os processos subjetivos. Sendo assim, com o resgate dos “aspectos afetivos e sociais do processo de aprendizagem por meio da legitimação do conceito de subjetividade a partir de uma perspectiva histórico-cultural, é o que nos permite definir a aprendizagem em função do sujeito em desenvolvimento, que está comprometido com as diferentes formas de subjetividade social que caracterizam sua existência social (Fernando Rey, 1997, p. 8)”.

Por este viés, o autor supracitado afirma que, a dualidade entre o plano individual e o social, junto a vivência cotidiana, origina significação e sentido para a constituição subjetiva da história do sujeito, através dos conjunto de projetos, reflexões e representações que são fontes de significados e sentidos, construídas conscientemente ou não. Ademais, tem-se que “a subjetividade social, singulariza vivências articulando instâncias individuais e sociais e torna-se extremamente útil na compreensão de processos característicos dos contextos escolares que se caracterizam pela complexidade de serem processos individuais, sociais e relacionais” (MITIJÁNS MARTINEZ, 2006).

Portanto, compreende-se que a necessidade de abordar as habilidades cognitivas e socioemocionais dos(as) alunos(as) é uma forma de promover discussões à respeito da saúde mental e de prevenção a futuras problemáticas que poderiam surgir pelo silenciamento de determinadas questões referentes ao processo de aprendizagem. Por isso, um estágio supervisionado que tenha como foco a elevação dos níveis de qualidade de uma educação socioemocional é de suma importância para promover bons frutos no contexto educacional.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir dos textos estudados e das supervisões realizadas, ficou acordado entre o grupo, preceptor e professora que haveria seis encontros na instituição escolhida, dividindo-se em um primeiro encontro, realizado em 20 de abril, com o psicólogo da escola, a coordenadora pedagógica e a professora da disciplina de Socioemocional, para ouvir sobre os trabalhos já realizados e quais as demandas mais urgentes que esses profissionais enxergavam. Em tal

reunião de ajustes, a coordenadora nos explicou o mecanismo de organização escolar da instituição, informando sobre como as demandas costumam ser mapeadas, trabalhadas e ouvidas entre docentes, discentes e família.

Intervenção 1: Atividade proposta no dia 18 de maio de 2023 sobre gentileza como modo de combate ao *bullying*.

A primeira intervenção ocorreu a partir do livro *Ernesto*, da autora Blandina Franco, em apresentação de vídeo, com as imagens da obra. Inicialmente, entramos na sala e nos apresentamos novamente e propusemos que cada um, além de dizer o nome, falasse algo que gosta de fazer. Os estudantes receberam bem a atividade inicial, interagindo com o nosso grupo e entre si, a partir das respostas. Esse breve momento serviu para saber como estava a turma e se estariam receptivos à intervenção ou se precisaríamos de um momento antes de iniciar.

Depois de cada apresentação, relatamos que gostaríamos de apresentá-los ao Ernesto, colocando o vídeo para a sala. Como o livro termina com a frase “o que você gostaria de dizer para o Ernesto?”, falamos sobre o *bullying* que o personagem sofreu no decorrer da história, a partir dessa frase guia para a intervenção. Os alunos opinaram sobre a história, alguns dizendo que não gostaram do final triste, outros falando que talvez o personagem merecesse o que diziam sobre ele. A partir de cada resposta, fomos questionando sobre a importância da gentileza, sobre nossa capacidade de mudar o dia de alguém com um elogio e sobre o impacto que nossas palavras tem na vida de outra pessoa, além de enfatizar a importância do respeito à diversidade. A importância de trabalhar o *bullying* em sala de aula é garantir um espaço seguro para quem esteja sofrendo violências no ambiente escolar, uma vez que os prejuízos podem ser imensos, conforme Mendes, Soares e Sagaz (2017), citando Moreira (2010):

“As crianças e adolescentes que sofrem bullying apresentam baixa autoestima; rejeitam elogios; brigam frequentemente com os pais; demonstram irritabilidade e se mostram muito críticas; mentem para os pais; apresentam medo e insegurança generalizados; não fazem amizades na escola; não participam das atividades sociais; queixam-se com frequência da escola e por vezes têm momentos explosivos por manter represados todos os sentimentos, que por ficar contido por tanto tempo, em certo momento encontra vazão e de vítima passam a ser os agressores” (p. 4)

Após ouvir os alunos e discutir sobre o assunto, pedimos que escrevessem algo gentil para melhorar o dia do Ernesto. Para isso, tínhamos uma cartolina com o personagem Ernesto desenhado e distribuimos *post-its* para cada aluno para escrever as respostas. Demos a liberdade de escolherem onde colar e, ao fim, definir um local da sala para deixar a cartolina, dizendo que era um lembrete de serem sempre gentis uns com os outros.

A proposta do *post-it* era permitir que expusessem suas opiniões, que vissem diariamente as respostas na cartolina, imaginando outras possibilidades de respostas para a pergunta norteadora. As respostas variaram, alguns alunos falaram que gostariam de ser amigos do Ernesto, outro falou que gostaria de levá-lo para passear no shopping, alguns disseram que gostariam de comprar um videogame ou dar dinheiro para que o personagem se sentisse melhor.

Por fim, propusemos como atividade para a semana seguinte, no nosso último encontro, que os alunos elogiassem alguém e nos contassem como aquela pessoa reagiu e se foi difícil fazê-lo. Nos despedimos dos alunos, que vieram nos abraçar, e fomos para a sala do preceptor conversar sobre a intervenção realizada.

Intervenção 2: Atividade proposta no dia 25 de maio de 2023 sobre as cinco linguagens do amor.

A última intervenção foi elaborada a partir das respostas dos alunos nos *post-its* da primeira intervenção. Como não houve relatos de *bullying* ou outros tipos de violências na primeira intervenção, resolvemos continuar falando sobre aspectos positivos das relações interpessoais. Sendo assim, decidimos trabalhar acerca das Cinco Linguagens do Amor, propostas por Gary Chapman em 1992, sendo elas: tempo de qualidade, toque físico, presentes, palavras de afirmação e atos de serviço.

Como os alunos tiveram diferentes ideias para melhorar a autoestima do Ernesto, resolvemos conversar sobre como todas elas eram válidas e que mostravam como cada um gosta de se relacionar, de demonstrar e de receber afetos. Para iniciar essa discussão, perguntamos se eles lembraram da atividade que passamos no último encontro, sobre elogiar alguém e a maioria dos alunos quis comentar como foi a experiência. Como todos queriam falar, estabelecemos uma sequência e fomos ouvindo cada um, perguntando para quem foi o elogio e como a pessoa reagiu.

Acerca desse momento inicial, foi interessante perceber como alguns alunos não queriam participar, mas após ouvirem os amigos, pediam para comentar também. Outro fato que nos chamou a atenção partiu de alguns alunos que tinham faltado na primeira intervenção e demonstraram interesse em entender a proposta para participar também.

Além disso, percebemos uma aluna destoar da turma ao dizer para uma das estagiárias que não elogiou ninguém, detalhando posteriormente sobre uma briga com uma amiga. Essa mesma aluna, na intervenção anterior, tinha escrito no *post-it* para Ernesto não se olhar no espelho para esquecer seus defeitos. Essas observações foram, posteriormente, detalhadas para o psicólogo e coordenadora da instituição por demandar uma atenção maior e a longo prazo.

A partir das falas dos alunos sobre os elogios que fizeram, explicamos sobre as cinco linguagens do amor, como eles já demonstraram algumas delas para Ernesto na última semana e como era importante reconhecer as formas que você e as pessoas ao redor gostam de receber e demonstrar afetos. Para essa vivência, separamos a turma em cinco grupos, cada um recebeu um envelope contendo 10 imagens, sendo 5 acerca de uma das linguagens do amor e as outras 5, aleatoriamente, acerca das outras 4. A tarefa era identificar qual linguagem do amor era expressa em maior quantidade naquele grupo, discutindo se eles se identificavam com ela ou não.

Por termos feito cinco grupos, com os alunos no chão, fomos passando em cada grupo, sentamo-nos com eles e discutimos acerca da temática, ouvindo cada aluno. Apesar de ter sido uma boa estratégia para ver a interação entre eles e a forma que respondiam às linguagens apresentadas, encontramos dificuldades em manter o silêncio e a organização entre os grupos. Tivemos que intervir algumas vezes, pedindo silêncio, que logo era atendido, para podermos explicar a próxima etapa da atividade.

Eles não tiveram dificuldade em reconhecer as linguagens do amor, as discussões entre os grupos foram tranquilas, com poucas discordâncias e, quando acontecia, questionamos sobre a imagem para que associassem a linguagem correta. Depois, cada um colou a imagem em uma cartolina, que também ficaria exposta na sala, junto à da semana anterior.

Como tínhamos pouco tempo, finalizamos a última intervenção agradecendo o apoio deles, elogiando o comportamento e a maturidade que eles apresentaram desde o primeiro dia e, como um lembrete sobre gentileza, demos um chaveiro com o rosto do personagem Ernesto. Distribuímos um para cada aluno e cabe pontuar que um deles, discretamente, perguntou se tínhamos chaveiro suficiente para dar para as professoras e pedindo que fosse ele a entregá-las. Por fim, os alunos vieram nos abraçar e agradecer a presença, incentivados pelas professoras, nos aplaudiram até saímos da sala.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas realizadas no Estágio II foram de grande valia para o aprendizado dos estagiários, com a finalidade de observar na prática o que foi aprendido nos componentes de Psicologia Educacional. Os textos trazidos nas orientações foram fundamentais para o andamento do estágio, apesar de não ter como contemplar a ideia inicial de Educação Inclusiva, pôde-se reajustar as intervenções práticas de acordo com a necessidade do ambiente escolar e trabalhar com os alunos questões importantes como *bullying*, luto e sentimentos positivos, como o amor.

Além disso, pôde-se perceber que, diferente da clínica, a atitude do Psicólogo ou Psicóloga escolar é muito mais próxima do cliente ou aluno, evidenciando que o afeto faz parte do processo e a transferência é fundamental para que o vínculo criado seja produtivo nas interações escolares, reforçando que a atuação da psicologia nesse contexto não se limita ao manejo de laudos clínicos para otimizar a aprendizagem dos alunos, mas a prepará-los emocionalmente para que se tornem adultos saudáveis, que saibam lidar com seus sentimentos e respeitar os dos outros.

Apesar do apoio do psicólogo da instituição e das demais profissionais que deram o suporte necessário para que o estágio ocorresse sem maiores problemas, sabe-se que a realidade de uma escola particular é diferente de uma escola da rede pública, que possui menos recursos financeiros, logo, menos profissionais focados no desenvolvimento socioemocional dos alunos, o que poderia resultar em intervenções diferentes. Sendo assim, sabe-se que a experiência dos estagiários foi privilegiada, mas que se faz necessário ocupar outros ambientes e outras realidades a fim de aprender como a psicologia pode auxiliar os indivíduos e as comunidades.

Ademais, é fundamental reconhecer que o psicólogo escolar não é capaz de resolver as questões subjetivas de cada aluno, podendo interferir na presença, no acolhimento e na escuta, essas que são ferramentas indispensáveis para promover saúde e bem-estar na comunidade escolar. Além disso, pôde-se perceber que a atuação do profissional na escola não se faz apenas na sala destinada a Psicologia, mas ao andar pelos corredores, entrar em salas de aula e promover intervenções individuais e grupais com os alunos, a fim de construir vínculos afetivos com os alunos e enxergar como eles interagem com o meio e com os colegas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMIRALIAN, Maria Lúcia Toletto. Desmistificando a inclusão. **Revista Psicopedagogia**, v. 22, n.º. 67, p. 59-66, 2005.
- BRONFENBRENNER, Urie. **Bioecologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Porto Alegre, Artmed, 2011.
- CASTRO, Lucia Rabello de. *A aventura urbana: crianças e jovens no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2004
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (2017). Acesso em: 13 jun. 2023. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf
- Bullying não! Ser diferente é legal, Vivian Suppa & Miguel Falabella, YouTube, (2018), 03:50, Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Oi3K9KDt_FY.
- CID – 10.. *Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID – 10. Descrições clínicas e diretrizes diagnósticas*. Porto Alegre: Artes Médicas (1993).
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. *Código de Ética Profissional do Psicólogo*, Resolução n.º 10/05, 2005.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). Resoluções relativas ao Título Profissional de Especialista em Psicologia e dispõe sobre normas e procedimentos para seu registro n.º 013/07, 2007. Disponível: http://www.pol.org.br/pol/export/sites/default/pol/legislacao/legislacaoDocumentos/resolucao2007_13.pdf. Acesso em: 10 jun. 2023.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP n.º 02, de 1º de julho de 2015.

- DE PINTO, Dasny Pestana et al. A importância da roda de conversa na educação infantil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 6, p. 1298-1309, 2021.
- DE OLIVEIRA, W. A. et al. The causes of bullying: results from the National Survey of School Health (PeNSE). **Revista Latino-Americana de Enfermagem**, Ribeirão Preto, v. 23, n. 2, p. 275-82, 2015 Mar./Apr. 2015. Disponível em: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26039298>. Acesso em: 23 fev. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/0104-1169.0022.2552>
- DIAS, Ana Cristina Garcia; PATIAS, Naiana Dapieve; ABAID, Josiane Lieberknecht Wathier. Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: algumas reflexões. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 18, n. 1, p. 105–111, jan. 2014.
- CUNHA, Lizie. Fofonka. **Psicologia Positiva e intervenções em Gratidão**. Dissertação (mestrado), Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre, 2018.
- DOS SANTOS, Valdelina Bezerra; DE SOUSA MUNIZ, Simara; DA SILVA, Denyse Mota. A importância do estágio supervisionado na formação inicial docente: relato de experiência. *Facit Business and Technology Journal*, v. 1, n. 13, 2020.
- FARIAS, Mahra Danyelly Pinto. A importância do desenvolvimento das competências socioemocionais na escola de ensino médio em tempo integral Antonio Raimundo de Melo. **Revista Docentes**, v. 6, n. 16, p. 49-55, 2021.
- FRANCO, Blandina; LOLLO, José Carlos. **Ernesto**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2016.
- FREUD, Sigmund. **Luto e Melancolia** (1917). São Paulo: Imago, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GASPAR, Fernanda Drummond & Costa, Thaís Almeida. Afetividade e atuação do psicólogo escolar. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 15, n.1, p. 121-129, 2011.
- GINÉ, Carlos Alberto; RUIZ, Ruan. As adequações curriculares e o projeto de educação do centro educacional. In: PALACIOS, Jesus; MARCHESI, Álvaro. **Desenvolvimento psicológico e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, v. 3. p. 295-321, 1995
- GOMES, Ruth Cristina; GHEDIN, Evandro. **O desenvolvimento cognitivo na visão de Jean Piaget e suas implicações a educação científica**. Campinas. Associação Brasileira de Pesquisa em Educação e Ciência - ABRAPEC, 2011.
- GONZALEZ REY, Fernando Luis. La subjetividad social y su expresión en la enseñanza. *Temas psicol.*, Ribeirão Preto, v. 5, n. 3, p. 95-107, dez. 1997. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1997000300008&lng=pt&nrm=iso>.
- GONZALEZ REY, Fernando. La Categoría de sentido subjetivo y su Significación en la Construcción del Pensamiento Psicológico. Contrapontos – **Revista de Educação da Universidade do Vale do Itajaí**, ano 1, n. 2, Itajaí, Santa Catarina, 2001.
- GONZÁLEZ REY, F. **Personalidade, saúde e modo de vida**. São Paulo: Thomson Learning, 2004a.
- GUZZO, Raquel Souza Lobo et al. Práticas Promotoras de Mudanças no Cotidiano da Escola Pública: Projeto ECOAR. **Revista de Psicologia da IMED**, Passo Fundo, v. 11, n. 1, p. 153-167, abr. 2019. ISSN 2175-5027. Disponível em: <https://seer.atitus.edu.br/index.php/revistapsico/article/view/2967>. Acesso em: 13 jun. 2023.
- INSTITUTO AYRTON SENNA. **Tomando nota! Sobre o desenvolvimento das Competências Socioemocionais nas escolas**. Insper. Núcleo de Pesquisa em Ciências para a Educação, 2016.
- KELLMAN, Celeste Azulay. Desenvolvimento humano e Singularidade na perspectiva histórico cultural. In.: MACIEL, Diva Albuquerque. **Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar**. Brasília, 2010.
- LESSA, Patrícia Vaz de.; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. A atuação do psicólogo no ensino público do Estado do Paraná. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 15, n. 1, p. 131–141, jan. 2011.
- LOPES, Sara Rodrigues; GESSER, Marivete; OLTRAMARI, Leandro Castro. Estratégias de intervenção em psicologia escolar a partir de uma perspectiva psicossocial: relato de experiência. **Revista Pesquisas e Práticas Psicossociais**, v. 9, n.º. 1, p. 73-82, 2014.
- LOPES NETO, Arames. **Bullying** - comportamento agressivo entre estudantes. *Jornal de Pediatria*, v.81, n.º5, p. 164-172, 2005.
- MACHADO, João Batista; ARAÚJO, Jéssica Batista. Por uma psicologia anticapacitista: perspectivas da psicologia direcionadas a pessoas com deficiência. **Científica Multidisciplinary Journal** v. 7, n.º1, 2021.
- MATOS, Cíntia de Araújo. **O desenvolvimento subjetivo do psicólogo escolar: reflexões sobre os processos de atuação e formação profissional**. 2019.
- MENDES, Jocerlei de Fátima; SOARES, Angélica Muniz; SAGAZ, Valéria Rossi. **O psicólogo na prevenção do bullying escolar: visão dos alunos do sexto ano de uma escola pública de Ponta Grossa - PR**. Ponta Grossa: Editora da Faculdade Sant'ana. 2017.
- MITJÁNS MARTINEZ, Albertina. A perspectiva histórico-cultural da subjetividade: implicações para o trabalho pedagógico com crianças deficientes. In: **Novas subjetividades, currículo, Docência e questões Pedagógicas – na perspectiva da inclusão social**. Anais do XIII ENDIPE, p. 371-387, Recife: 2006.
- MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

- MOREIRA, Ana Angélica Albano. **O espaço do desenho: a educação do educador**. 8. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1993.
- MOTTA, Piere Cerveira; ROMANI, Patrícia Fasolo. A educação socioemocional e suas implicações no contexto escolar: uma revisão de literatura. **Psicologia Educacional**. v.49, n°1, 2019.
- Organização para Cooperação e Desenvolvimentos Econômicos. *Estudo da OCDE sobre Competências: competências para o progresso social*. São Paulo: Fundação Santillana, 2015.
- OLIVEIRA, Naiara Hakime Dutra. **Contexto da família. Recomeçar: família, filhos e desafios** [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- Pedagogia do oprimido. 50. ed. Rev. e atual: Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- PIAGET, Jean. **Linguagem e o pensamento da criança**. Massangana, 2010.
- PIETA, Maria. Adélia; FREITAS, Lia. Beatriz. Sobre a Gratidão. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 61, n. 1, 2009.
- RINGTVED, Glenn; PARDI, Charlotte. **Pode chorar, coração, mas fique inteiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.
- ROCHA, M. L. DA. Educação em tempos de tédio: um desafio à micropolítica. In E.Tanamachi, M. Proença, & M. Rocha (2000). **Psicologia e educação: desafios teórico-práticos** (pp. 185-207). São Paulo: Casa do Psicólogo (2000)
- SAARNI, Carolyn. The development of emotional competence. Nueva York: Guilford, 1999. Apud in VALE, Vera do. Do tecer ao remendar: os fios da competência socio-emocional. Coimbra: *Revista Exedra*, nº 2, 2009.
- SANTOS, Evanice; BEZERRA, Maria do Socorro Pontes; TADEUCCI, Maria de Sá. Educação: a importância do Psicólogo no contexto escolar. In. Anais do XIV Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e X Encontro Latino Americano de Pós-Graduação da Universidade do Vale do Paraíba, Rio Grande do Sul, 2010.
- SANTOS, Valdelina Bezerra dos; MUNIZ, Simara de Sousa; SILVA, Denyse Mota da. A Importância do Estágio Supervisionado na Formação Inicial Docente: Relato De Experiência. Educação formal e não formal, cultura e currículo III, [S. l.], v. 7, n. 8, p. 140-147, 22 maio 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2022>.
- SOUZA, Cláudia Silva de.; RIBEIRO, Maria José; SILVA, Sílvia Maria Cintra da. A atuação do psicólogo escolar na rede particular de ensino. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 15, n. 1, p. 53–61, jan. 2011.
- TREVISÓ, Vanessa Cristina.; ALMEIDA, José Luis. Vieira. DE. O conhecimento em Jean Piaget e a educação escolar. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, 2014. Disponível em: <https://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/04042014074544.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2023.
- VYGOTSKY, Lev. *Pensamento e Linguagem*. 6a. Ed., São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- _____. **A formação social da mente**. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- XAVIER, Leandro de Paula; REIS, Priscila Palandi Ferraz; FRASSÃO, Márcia Cristina Gonçalves de Oliveira. O Trabalho do Psicólogo Junto à Equipe de Saúde / The Work of the Psychologist with the Health Team. **Revista Ciências em Saúde**, v. 6, n. 1, p. 66-77, 2016.