

RELAÇÃO ESCOLA-UNIVERSIDADE E A CONSTRUÇÃO DE ESPAÇOS FORMATIVOS NA INTERFACE PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO

Marília Albuquerque de Sousa¹
Maria Beatriz Gonçalves Leite²
Luciana Lobo Miranda³

RESUMO

A Formação de Professores é um potente campo de atuação para psicólogas(os) escolares, convocando uma prática que possibilite a construção de um espaço-tempo de problematização e reflexão, em específico quando se dá por meio da relação entre Escola-Universidade. O presente trabalho tem como objetivo explorar a importância dessa relação na construção de espaços formativos para Professores Diretores de Turma (PDTs) de uma escola de Ensino Médio da cidade de Fortaleza/CE através de uma pesquisa-intervenção no contexto escolar. Os professores participantes dessa política pública do Estado do Ceará – Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) -, são responsáveis por acompanhar individualmente os estudantes, seus rendimentos escolares e os aspectos socioemocionais que atravessam o processo de escolarização. Partindo de resultados preliminares de uma pesquisa de mestrado em andamento, percebe-se uma escassez de formações para PDTs, em específico no que se refere à condução das aulas de Projeto de Vida e às competências socioemocionais. Associado a isso, constatamos a repetição da queixa de sobrecarga emocional que atravessa essa prática, tendo em vista a responsabilização do(a) professor(a) sobre os aspectos emocionais, cognitivos e, por vezes,

1 Mestranda do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Ceará - UFC, mariliaadesousa@hotmail.com;

2 Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Ceará- UFC, mariabeatrizgileite@gmail.com;

3 Doutora, Professora titular, Departamento de Psicologia e Programa de Pós-Graduação em Psicologia - UFC; Pesquisadora CNPq - Nível 2; luciana.miranda@ufc.br;

sociais dos alunos, o que foi consideravelmente intensificado durante e após a pandemia da Covid-19. Temos como base referenciais teórico-metodológicos da psicologia escolar crítica, marcada por uma perspectiva sociopolítica da atuação *psi*, e de autores institucionalistas da pesquisa-intervenção em contextos escolares. Em vista das demandas endereçadas, construímos um curso de extensão com certificação para os professores DTs, cujo objetivo foi fomentar o pensamento crítico e construir estratégias de promoção de saúde através de atividades de discussão e reflexão acerca dos efeitos da pandemia nas suas práticas e nas queixas escolares no retorno presencial. Diante disso, ressaltamos a imprescindibilidade da relação entre Escola-Universidade na construção de espaços formativos tanto para estudantes de psicologia quanto para professores(as) da educação básica.

Palavras-chave: Psicologia escolar, Formação de Professores, Escola, Universidade.

INTRODUÇÃO

A Formação e Orientação de Professores é, tradicionalmente, uma das principais possibilidades de atuação da Psicologia Escolar e Educacional, em que psicólogos/as inserem-se no ambiente escolar para intervir nas dinâmicas institucionais, considerando a complexidade, a especificidade e a singularidade dos processos subjetivos implicados na aprendizagem e no desenvolvimento de crianças e jovens (MARTINEZ, 2010). Historicamente, a relação entre psicologia e formação de professores foi delegada ao campo acadêmico, através das disciplinas de Psicologia educacional nos cursos de formação de pedagogia e licenciaturas, entretanto essa é apenas uma das vias dessa atuação.

Desde a Lei nº 11.502 de 2007 (BRASIL, 2007), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) passou a desenvolver ações cuja finalidade é induzir e fomentar a formação inicial e continuada através de programas, dentre eles o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), os Observatórios e o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), gerido pela Capes e pelas Secretarias dos estados e dos municípios (OLIVEIRA, LEIRO, 2019).

Nesse sentido, aponta-se um fortalecimento da relação entre Escola Básica e Universidade, o que, de acordo com Nacarato (2016) deve ser uma construção coletiva, sustentada pelo respeito e pela abertura ao diálogo. No âmbito acadêmico, essa perspectiva de formação e de compromisso com a escola pública deve ser fortalecida, visando a construção e o fortalecimento de estratégias de formação de professores sustentadas por uma perspectiva crítica, especialmente no campo da Psicologia. Essa prática crítica se torna urgente em vista das práticas hegemônicas de Formação de Professores pautadas por um viés de fortalecimento de competências e habilidades que, em sua maioria das vezes, estão deslocadas da realidade cotidiana desses profissionais, além de uma concepção pautada na transmissão de manuais de conhecimentos lineares, que superficializam o ato de ensinar (DIAS, 2011).

Assim, a proposta de Formação de Professores que emerge na contramão desse movimento hegemônico e que lançamos mão nesta pesquisa parte de inspiração das perspectivas pós-estruturalistas e institucionalistas (DIAS, 2012; ROCHA, 2012). Essa perspectiva crítica visa o fortalecimento do caráter democrático e igualitário da educação pública, bem como a potencialização da ação reflexiva de professores/as, que compõem e constroem o cotidiano escolar,

questionando a dicotomia entre especialistas-professores, ensinar-aprender (ROCHA, 2012).

A consolidação dessa política formativa torna-se ainda mais urgente em vista do cenário pós-pandemia da Covid-19, que impôs modificações e adaptações que incidiram de diversas formas na realidade escolar e na prática dos/as professores/as e demais profissionais da educação, adaptações curriculares e na carga horária, inacessibilidade dos alunos, os dilemas com as tecnologias, modificações nos exames e avaliações, alterações na relação aluno-professor, dentre outras questões que emergiram (COELHO et al, 2021; SOUZA, 2022).

Além disso, podemos elencar alguns discursos e práticas que tornam complexo o retorno ao ensino presencial pós-pandemia, a saber, o imperativo de “não poder parar” e/ou o de “recuperar o tempo perdido” (STANKONSKI; SILVA, 2023). Os/as professores/as encontram-se sobrecarregados, tendo em vista a demanda por recuperar o “tempo perdido”, recompor as aprendizagens, realizar o continuum curricular, além da demanda por incorporar as tecnologias digitais e informacionais em sua prática.

A ausência de tempo para parar, pensar, propor e planejar durante a pandemia e pós-pandemia produz um cenário fadado a reproduzir desigualdades e fracasso escolar, tendo em vista as condições históricas, sociais, culturais e econômicas associadas ao período de isolamento social, ao fechamento das escolas e à distribuição desigual dos efeitos da pandemia.

Diante disso, percebe-se um cenário marcado pela cobrança e pela sobrecarga de trabalho, tendo em vista que a demanda por inserção das tecnologias digitais e de novas práticas de ensino são somadas às atribuições regulares de professores, isto é, planejamento, construção de planos de ensino, avaliações externas, correção de provas, burocracias intermináveis, dentre outras, mas sem o devido aumento de carga horária para planejamentos nem para formação continuadas.

Frente ao exposto, este artigo tem como objetivo discutir a importância da relação Escola-Universidade na construção de espaços formativos para Professores/as Diretores/as de Turma (PDTs) de uma escola de Ensino Médio da cidade de Fortaleza/CE através de uma pesquisa-intervenção no contexto escolar.

De antemão, torna-se necessário apresentar a política educacional que estabelece a função de Professor/a Diretor/a de Turma, bem como suas potencialidades e dilemas. Vigente desde 2008 e implementado pela Secretaria de

Educação do Ceará (SEDUC), o Projeto Professor Diretor de Turma foi uma experiência piloto em três municípios do Estado do Ceará: Canindé, Eusébio e Madalena, e, posteriormente, inserido em outras escolas de Ensino Médio do Estado. O projeto designa que um professor, independente de sua área de ensino, se responsabilize pelo acompanhamento integral de uma ou duas turmas, realizando dossiês sobre a turma, observando tanto seus rendimentos escolares quanto a frequência e o engajamento no processo educacional (CEARÁ, 2010).

Além disso, o projeto visa o enfrentamento da evasão escolar e do desengajamento estudantil no Ensino Médio, realidade excruciante da educação pública do Estado e do Brasil, somado a isso, a proposta visa construir uma educação humanizada e uma sala de aula desmassificada (CEARÁ, 2010; MOTA, 2020). Em contrapartida a essa importante singularização do ato educativo, nos deparamos com algumas problemáticas do projeto, em decorrência da intensificação da precarização do trabalho docente. Bandeira (2023) assinala alguns desafios que comprometem a ação do projeto, são eles: a ausência de formação, o excesso de demandas do projeto, a participação mínima da família, as questões burocráticas e a carga horária reduzida (BANDEIRA, 2023). Ademais, os/as professores/as que ocupam essa função não recebem um acréscimo remuneratório por ocupar essa função, ainda que exista um aumento de atribuições profissionais (MACHADO, 2017).

Diante disso, essas problemáticas da função de PDT são somadas às demandas próprias do trabalho docente, que, no cenário educacional brasileiro, é marcado por jornadas de trabalho excessivas, baixas remunerações e pouco reconhecimento (ESTEVES-FERREIRA, SANTOS, RIGOLON, 2014). Outrossim, como afirma Oliveira (2004), nos dilemas cotidianos da escola pública brasileira e em vista das características que essa instituição assume, os/as professores/as são convocados a dar conta de exigências que estão além de suas formações, pois, muitas vezes, o/a professor/a desempenha funções de agente público, psicólogo, assistente social, enfermeiro, etc. (OLIVEIRA, 2004).

Isto posto, destaca-se a necessidade de construir espaços formativos, haja vista o que mesmo com as regulamentações que garantem a construção de práticas de Formação de Professores, como exposto anteriormente, ainda existe uma escassez de formações continuadas e de suporte para os profissionais da educação básica (MIRANDA et al, 2018), o que também surgiu como analisador na pesquisa de campo que este artigo visa apresentar. A insuficiência de formação dos/as Professores/as de Turma e as consequências disso em suas práticas

foi o ponto de partida para a construção do Curso de Extensão, eixo da presente análise: “Escola, pós-pandemia e promoção de saúde: Formação de Professores Diretores de Turma”.

A seguir, será apresentado o percurso teórico-metodológico de construção do Curso de Extensão e uma breve descrição dos encontros de cada módulo do curso, posteriormente, como resultados e discussão, serão analisados a função do Curso como um dispositivo mobilizador de agenciamentos coletivos no âmbito institucional e o fortalecimento da relação entre Escola-Universidade através da formação de Professores/as Diretores/as de Turma.

METODOLOGIA

O presente artigo trata de um recorte de uma pesquisa de mestrado em Psicologia que está em andamento, a saber, “Cartografia das práticas dos/as Professores/as Diretores/as de Turma de uma escola pública de Ensino Médio pós-pandemia”, a referida pesquisa tem como objetivo cartografar os efeitos da pandemia nas práticas de Professores/as Diretores/as de Turma de uma escola pública de Fortaleza/CE, desenvolvendo um olhar crítico diante do retorno ao ensino presencial pós-pandemia da Covid-19. A seguir, será apresentado o percurso teórico-metodológico da pesquisa.

Trata-se de uma abordagem qualitativa que lança mão da Pesquisa-Intervenção (PI) de base cartográfica como dispositivo teórico-metodológico, o que implica em um rompimento com perspectivas tradicionais de pesquisa. Essa modalidade de pesquisa se desenvolve diante de um cenário de efervescente crítica aos modos de pesquisa científica clássica, pautadas em perspectivas representacionistas e positivistas (AGUIAR, ROCHA, 2007).

No caso da Pesquisa-Intervenção (PI), fortemente influenciada pela Análise Institucional (AI), produz-se um rompimento com perspectivas positivistas de pesquisa, ao passo que

Aprofunda a ruptura com os enfoques tradicionais de pesquisa e amplia as bases teórico-metodológicas das pesquisas participativas, enquanto proposta de atuação transformadora da realidade sócio-política, já que propõe uma intervenção de ordem micro-política na experiência social. (ROCHA, AGUIAR, 2003, p. 67).

A PI parte do pressuposto de que toda pesquisa é uma intervenção (PASSOS, BARROS, 2016). Sendo assim, produz-se uma ruptura nos modos

de construção de pesquisas em que os/as participantes da pesquisa estão em um lugar de objeto e o pesquisador/a em um lugar de neutralidade (PAULON, 2005). Em contraponto a isso, os partícipes da pesquisa se inserem tanto no processo de diagnóstico da situação-problema quanto na construção dos caminhos de enfrentamento e solução dessas questões (AGUIAR, ROCHA, 2007).

Dessa forma, a pesquisa se torna algo a ser feito **COM** os/as educadores/as e não **SOBRE** os/as educadores/as (RIBEIRO et al., 2016), arriscando alcançar um trabalho compartilhado que é produto da pesquisa-intervenção, dada a sua ação crítica e implicativa.

Em vista disso, a pesquisa dividiu-se em dois tempos, a saber, 1) a inserção na escola, participação nas aulas de Projeto de Vida e entrevistas de manejo cartográfico com os/as professores/as e 2) o Curso de extensão “Escola, pós-pandemia e promoção de saúde: Formação de Professores Diretores de Turma”. Este artigo, portanto, tem como objetivo explorar a importância dessa relação na construção de espaços formativos para Professores Diretores de Turma (PDTs) de uma escola de Ensino Médio da cidade de Fortaleza/CE através de uma pesquisa-intervenção no contexto escolar. Para isso, apresentaremos a seguir o processo de construção e de implementação do dispositivo de formação de professores.

Vale ressaltar que a presente pesquisa foi construída em parceria com o Projeto de Extensão “É da nossa escola que falamos”⁴. O grupo foi composto por três estudantes de graduação em Psicologia, sendo uma delas bolsista do Programa de Iniciação Científica (PIBIC), duas estudantes de pós-graduação, sendo uma delas a pesquisadora principal, e a professora coordenadora e orientadora. Esta pesquisa se insere dentro da pesquisa guarda-chuva “Escola, Promoção de saúde e Modos de subjetivação em tempos de pandemia”, financiada pelo CNPq.

No que se refere às questões éticas, esta pesquisa se insere dentro da pesquisa guarda-chuva “Escola, promoção de saúde e modos de subjetivação em tempos de pandemia”, aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa, sob o número

4 O projeto de extensão “É da nossa escola que falamos”, que está vinculado ao Laboratório em Psicologia, Subjetividade e Sociedade (LAPSUS), do departamento de Psicologia, da Universidade Federal do Ceará (UFC), foi fundado em 2018. O projeto articula pesquisa e extensão, estabelecendo uma relação entre escola-universidade, em que estudantes de graduação e pós-graduação constroem pesquisas com estudantes e professores das escolas públicas do estado do Ceará, convidando-os a serem pesquisadores do próprio cotidiano, ocupando um lugar de protagonismo na análise e na produção de conhecimento sobre a escola.

de parecer 4.729.878. Ressaltamos que seguiremos as diretrizes da resolução 466/12 do CNS de pesquisas envolvendo seres humanos e a CNS sobre as normas aplicáveis à pesquisa em ciências humanas e sociais. Os/as professores/as foram advertidos e orientados em todas as etapas da pesquisa, sendo resguardados pelos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

UM DISPOSITIVO MOBILIZADOR EM CONSTRUÇÃO: ASPECTOS METODOLÓGICOS

O processo que antecedeu e subsidiou a construção do Curso de Extensão foi crucial para o estabelecimento do vínculo com os/as professores/as e para a escolha das temáticas que compuseram os módulos do curso.

Inicialmente foi realizada uma observação participante no cotidiano da escola, em que nos inserimos nos espaços de convivência dos/as professores/as, nas aulas de Projeto de Vida - disciplina ministrada pelos/as professores/as DTs - e nos encontros de área, que são divididos em três dias da semana: linguagens e códigos na terça-feira; matemática e ciências da natureza na quarta-feira; ciências humanas na quinta-feira. Na ocasião, nos chamou atenção o fato dos PDTs não possuírem um dia específico para planejamento e troca pedagógica entre colegas.

No que se refere às características da instituição em que a pesquisa foi realizada, trata-se de uma escola pública de grande porte localizada no centro da cidade de Fortaleza que é reconhecida por acolher um público plural, de múltiplos bairros da cidade e com condições econômicas contrastantes. Essa escola possui uma formação voltada para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e demais vestibulares, dispondo de grande número de aprovações. Além disso, por ser uma das duas maiores escolas da capital cearense, ela possui uma centralidade no que se refere às políticas educacionais e aos projetos que são implementados no Estado.

A escola possui por volta de 1464 estudantes matriculados, sendo eles divididos em trinta e nove (39) turmas, treze (13) de primeiro ano, treze (13) de segundo ano e treze (13) de terceiro ano, além das turmas de EJA (Educação de Jovens e Adultos) no turno da noite. São sessenta e cinco (65) professores e professoras, sendo que, aproximadamente, vinte e seis (26) professores e professoras atuam como Professores/as Diretores/as de Turma, alguns deles atuando como DT de duas turmas.

Após o processo de habitar o território escolar, realizamos entrevistas de manejo cartográfico com três Professores/as Diretores/as de Turma (uma mulher e dois homens) e a coordenadora responsável pelo Projeto Professor/a Diretor/a de Turma da escola, que também é professora e já atuou como DT, totalizando quatro entrevistas. Estas foram realizadas entre o período de setembro a novembro de 2023 no espaço da escola e duraram em média 50 minutos, foram gravadas e transcritas.

A entrevista de manejo cartográfico rompe com a perspectiva representacionista e aposta na experiência e na intervenção, levando em consideração que esse manejo da entrevista permite acompanhar processos e intervir provocando mudanças, “catalisando instantes de passagem, esses acontecimentos disruptivos que nos interessam conhecer” (TEDESCO, SADE, CALIMAN, 2013, p. 300). Assim, o que interessa não é apenas o conteúdo dito ou a informação, mas a experiência do dizer e do lembrar (TEDESCO, SADE, CALIMAN, 2013).

As entrevistas levantaram algumas questões importantes que foram incorporadas como temáticas a serem discutidas no curso de extensão. Dentre as questões emergentes nas entrevistas, destacamos as seguintes: 1) ausência de formação de Professores/as Diretores/as de Turma para conduzir as aulas de Projeto de Vida; 2) Os conflitos intergeracionais no contato entre professores/as e estudantes, levando em consideração a aproximação assinalada como necessária entre professor/a e aluno/a para a efetivação do projeto; 3) A intensificação de problemas que já existiam antes da pandemia, tais como a agressividade, a impulsividade, a indisciplina e ausência de diálogo, associado ao aumento no número de adolescentes com diagnósticos psiquiátricos após o retorno ao ensino presencial.

FABRICAÇÃO COLETIVA: UM CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O segundo tempo da pesquisa foi caracterizado pela construção e implementação do Curso de Extensão de formação de professores, vinculado à Pró-reitoria de Extensão da Universidade Federal do Ceará (PREX-UFC). Contando com a carga horária de 40h, os encontros do curso aconteceram presencialmente nos espaços da escola, com atividades assíncronas para complementar a carga horária.

O curso de extensão intitulado “Escola, pós-pandemia e promoção de saúde: Formação de Professores Diretores de Turma” teve como objetivo fomentar o pensamento crítico e construir estratégias de promoção de saúde através de atividades de discussão e reflexão acerca dos efeitos da pandemia nas suas práticas e nas queixas escolares no retorno presencial pós-pandemia. E, como objetivos específicos, 1) Construir um espaço formativo para professores/as diretores/as de turma; 2) discutir com os/as professores/as sobre os efeitos da pandemia nas suas práticas cotidianas; 3) investigar a percepção dos/as professores/as acerca das queixas escolares enunciadas no contexto pré e pós-pandemia; 4) criar estratégias coletivas de acolhimento e construção de recursos para lidar com as queixas escolares no contexto pós-pandemia.

Para isso, metodologicamente, foram construídas oficinas temáticas para proporcionar um espaço-tempo de interrogação e elaboração, apostando na ruptura e na produção de novos questionamentos ao convidar os/as professores/as a refletirem sobre suas práticas através de dinâmicas, atividades manuais e recursos artísticos.

Ancorado em uma perspectiva crítica da atuação da Psicologia Escolar na Formação de Professores, o principal compromisso ético-político que nos orientou foi a criação de um espaço formativo para esses/as profissionais foi não decair em uma perspectiva de capacitação ou transmissão de informações e conteúdos. A proposta foi discutir os problemas que surgem para os/as PDTs nas micropolíticas do cotidiano escolar e as estratégias encontradas para lidar com problemas, para além da mera “solução”, construindo um ambiente propício para a passagem do professor solucionador, para o professor problematizador (Dias, 2011).

O Curso foi dividido em cinco módulos teóricos (25h), a saber: 1) O fazer dos professores diretores de turma: dilemas, desafios e potencialidades; 2) A prática dos professores DTs no contexto pré-pandêmico, pandêmico e pós-pandêmico; 3) Queixas escolares no pós-pandemia; 4) Professores Diretores de Turma e as relações intergeracionais; 5) A escola como espaço de promoção de saúde e Construção de estratégias pedagógicas e institucionais coletivas. Os módulos foram divididos em encontros mensais aos sábados, sendo uma temática para cada encontro.

Em paralelo aos encontros teóricos, as atividades práticas, que contabilizavam 15h da carga horária total, foram repassadas para os/as professores/as.

Essas atividades, ocorridas fora do horário dos encontros com os PDTs, envolviam planejamento, execução e avaliação dos encontros de formação.

Nove professores/as participaram assiduamente dos encontros. Quatro professoras mulheres, com faixa etária entre 42 e 60 anos, duas delas autodeclaradas brancas, uma parda e outra preta, e cinco professores homens, com faixa etária entre 30 e 42 anos, quatro se autodeclararam brancos e um se autodeclara preto. Uma professora era da área de Linguagens e Códigos (português), outra professora era de Matemática e os demais eram das áreas das Ciências Humanas (dois de filosofia e dois de geografia) e das Ciências da natureza (um de física, uma de biologia e uma de química).

A dinâmica de cada encontro variou, a depender dos/as professores/as que estiveram presentes - alguns mais comunicativos e disponíveis a trazer suas experiências cotidianas e outros mais silenciosos e observadores -, mas em todos os módulos houve implicação e participação dos/as profissionais no diálogo.

COLETIVIZAÇÃO E PROBLEMATIZAÇÃO: CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS

O primeiro encontro do curso teve como objetivo discutir o módulo 1, “O fazer dos professores diretores de turma: dilemas, desafios e potencialidades”, através de excertos de discursos dos/as próprios/as professores/as, problematizando os desafios e as potencialidades desse projeto. Esse encontro foi dividido em três momentos, inicialmente uma apresentação, em que os/as professores/as foram convidados a se apresentar respondendo a pergunta “Quem eu sou quando não sou professor/a?”, posteriormente, o segundo momento, tinha como objetivo debater por meio dos discursos dos/as professores/as⁵ sobre os desafios e as potencialidades do PPDT. E, ao final, no terceiro momento, tratou-se de discutir coletivamente estratégias para encaminhar os desafios cotidianos enfrentados pelos/as Professores/as Diretores/as de Turma.

Algumas questões se destacaram, são elas a dificuldade de dar contorno para a prática com Professor/a Diretor/a de Turma, o que ocasiona uma confusão em torno das relações produzidas entre professores/as e alunos/as, a grande

5 Os excertos de falas dos/as professores/as trabalhados nesse encontro foram retirados tanto das entrevistas de manejo cartográfico quanto das respostas do formulário de inscrição no Curso de Extensão, que possuíam perguntas acerca da experiência como PDT.

quantidade de aspectos que tornam o PPDT um projeto potente no acolhimento das singularidades dos/as jovens, pois transforma a relação professor/a-aluno/a e redimensiona a dinâmica de sala de aula. Entretanto também foram assinalados os inúmeros desafios enfrentados por esses/as professores/as, tais como a condução das aulas de Projeto de Vida, o manejo das questões sociais e emocionais dos estudantes, a relação com a família, o tempo reduzido para planejamentos e insuficiência de espaços formativos.

Já o segundo módulo, intitulado: “A prática dos professores DTs no contexto pré-pandêmico, pandêmico e pós-pandêmico.”, teve como objetivo instigar a reflexão crítica acerca dessas três temporalidades através de uma tentativa de materializar a experiência vivenciada. Para isso, convocamos a participação dos/as professores/as, o que serviria como carga horária complementar ao curso, e solicitamos via *WhatsApp* ao longo da semana que os/as professores/as trouxessem uma materialidade, seja ela um objeto, uma música, uma poesia, uma imagem, etc., que concretizasse a prática como Professor/a Diretor/a de Turma **antes, durante e depois** da pandemia.

Um momento ilustrativo desse encontro e que engloba as problematizações realizadas neste módulo foi o momento em que Caetana - nome fictício atribuído à professora de matemática - foi apresentar seus objetos. A professora afirmou que antes da pandemia, o objeto de trabalho dela era uma bolsinha, que continha diversos pincéis de quadro e apagadores, já os objetos da pandemia eram o notebook e o celular e, para demonstrar o objeto do pós-pandemia ela juntou notebook, celular e a bolsinha de pincéis, afirmando que havia juntado tudo.

Esse momento retratou na forma de imagem o que era dito não apenas por esses professores, mas também pela literatura sobre o tema (SANTOS, CRUZ, 2023; PEREIRA, CORDEIRO, 2023). Antes os/as professores/as tinham atribuições específicas, materiais e tecnologias próprias da sala de aula e de sua prática como docente. Durante a pandemia, novas tecnologias, objetos e práticas foram incorporados ao fazer docente. Com o fim da pandemia, não houve um retorno ao que era antes, mas também não aconteceu uma mudança radical no modo de funcionamento da escola e das aulas, o que Caetana retratou, através de seus gestos exaustos e inconformados. Professores e professoras incorporaram as novas tecnologias às suas práticas, mas sem o devido delineamento e formação, o que na verdade acabou por sobrecarregá-los em uma nova realidade.

No que diz respeito ao terceiro encontro do curso, trabalhamos o módulo “Professores Diretores de Turma e as relações intergeracionais”. Nesse momento, o objetivo era discutir acerca de ideais alunos que cercam a experiência dos/as professores/as, retratando os/as alunos/as que eles/as foram, os/as alunos/as que recebiam na escola antes da pandemia e os/as alunos/as que passaram a receber no pós-pandemia. Para isso, pedimos que eles enviassem registros fotográficos de quando eles/as eram estudantes e, no momento da discussão, trouxemos as seguintes perguntas: que aluno vocês eram quando estavam na escola? Que alunos vocês receberam no período anterior à pandemia? E, por fim, que alunos vocês recebem atualmente, no pós-pandemia. Destacou-se, ao longo desse encontro, a forma como os ideias de aluno/a engendram as práticas desses/as profissionais e como essas relações são atravessadas pelas experiências singulares de cada professor/a no período escolar. Outra questão importante, foi a dificuldade dos/as professores/as de pensar e materializar os/as alunos/as de antes da pandemia sem utilizar como referência a pandemia. Podemos afirmar que esse foi o principal analisador desse encontro, já que o terceiro momento - que seria a materialização dos/as alunos/as que eles/as receberam no pós-pandemia - não precisou ser solicitado. Afinal de contas, uma temporalidade só existe em relação às outras duas, só existem os períodos pré-pandêmico e pós-pandêmico porque existiu o pandêmico.

O quarto encontro, dedicado a discutir “Queixas escolares no pós-pandemia”, que objetivou explorar as concepções dos/as professores/as acerca da queixa escolar e de seus encaminhamentos no ambiente educacional. Para conduzir a discussão, dispusemos algumas mesas ao centro da sala e espalhamos o material que seria utilizado na atividade disparadora. Foram impressos trechos de textos e artigos que discutem o tema da queixa escolar, tais como, Souza (2020) e Lima, Prado e Souza (2014). Além disso, foi disponibilizado canetinhas, pinces e post-its, para que os/as professores/as pudessem interagir com os escritos, através de intertextualidades, incluindo também desenho e colagens.

Os debates construídos neste encontro foram importantes para situar a multiplicidade de questões e demandas que chegam aos/às professores/as DTs, além de escancarar a sobrecarga vivenciada por esses profissionais. Ainda que o encontro tenha sido pensado para discutir a queixa escolar, o que frequentemente é visto a partir do viés de queixa do aluno, no debate construído com os/as professores/as a principal questão foi a necessidade de um cuidado direcionado a eles. “Quem olha pra gente? Quem cuida da gente?”, foram perguntas

que se repetiram e que deslocaram o movimento de culpabilização frente ao fracasso escolar que era recorrente no discurso desses profissionais. Ao invés de se culparem por não dar conta de acolher e transformar a realidade dos estudantes em situação de vulnerabilidade social ou sofrimento emocional, eles passaram a refletir sobre o contexto de trabalho, a falta de recursos e o excesso de demandas.

O encontro de encerramento foi dedicado a discutir o módulo: “A escola como espaço de promoção de saúde e Construção de estratégias pedagógicas e institucionais coletivas”, cujo objetivo foi identificar quais os modos de promoção de saúde assinalados pelos/as professores/as na escola e construir saídas coletivas para as problemáticas institucionais.

Como disparador do encontro, pedimos que os/as professores/as escrevessem uma carta endereçada a alguma coisa que os fizesse bem na escola (uma pessoa, um lugar, um acontecimento, um dia da semana, etc.). A escrita endereçada a algo que os faça bem estava ancorada com a proposta do encontro, que abordou os modos de promoção de saúde na escola, mas também tinha o objetivo de construir um espaço de experimentação coletiva em que esses/as professores/as pudessem parar, pensar e escrever sobre o cotidiano.

Em resumo, as cartas escritas pelos/as professores trouxeram à tona a importância das relações construídas na escola. Uma das professoras escreveu a carta para uma aluna, dois professores escreveram a carta para o planejamento das quintas-feiras, outra professora endereçou a carta ao senhor que trabalha na portaria da escola e outra professora endereçou às pessoas que lhe sorriem ao longo do dia. Em todos os escritos notava-se a importância do afeto, das relações e da coletividade na construção do dia-a-dia. Além disso, os/as professores/as ressaltaram a necessidade de desenvolver ações de cuidado para si, tais como o acompanhamento de psicólogos, o encaminhamento para dispositivos de saúde e assistência e a articulação de uma rede com a Secretaria de Educação do Estado (SEDUC).

CURSO DE EXTENSÃO: UM DISPOSITIVO MOBILIZADOR

Como acessar o plano comum e heterogêneo do território escolar com os/as Professores/as Diretores/as de Turma (PDTs)? Como acessar um plano coletivo de forças quando se é uma estrangeira em terras desconhecidas? Como construir uma relação entre Escola e Universidade em que se possa falar, pensar,

sentir e discordar? Todas as questões devem levar em consideração que o coletivo não é um grupo de várias pessoas, mas um processo que cria um território de multiplicidade e possibilidades (MACHADO, 2012).

Essas foram as questões que nortearam a condução do Curso de Extensão fruto desta Pesquisa-Intervenção e elas possibilitaram percorrer um caminho crítico e problematizador na construção desse dispositivo. Valendo do intuito de construir um grupo para o trabalho com professores/as, com o objetivo de desconstruir ideias, práticas e análises apriorísticas, apontando para um dispositivo-grupo de afirmação de novos modos de subjetivação (AGUIAR, ROCHA, 2007).

Diante disso, torna-se fundamental apresentar alguns contornos teóricos acerca do que seria o dispositivo e como ele pode se tornar mobilizador de questões coletivas e institucionais no processo de formação de professores.

Foucault descreve o dispositivo como uma rede estabelecida por um conjunto de elementos heterogêneos que engloba desde os discursos, as instituições e as organizações arquitetônicas até as leis, medidas administrativas e os enunciados científicos, bem como as proposições filosóficas, morais e filantrópicas (FOUCAULT, 1995). Além disso, o autor acrescenta que o dispositivo tem uma função estratégica e visa responder uma urgência de determinado momento histórico (FOUCAULT, 1995).

De acordo com Deleuze, o dispositivo é “como as máquinas de Raymond Roussel, máquinas de fazer ver e de fazer falar, tal como são analisadas por Foucault” (DELEUZE, 1996, p. 1). Um dispositivo faz ver e faz falar, são redes e forças que confluem para a construção de um território que propicie subjetivações específicas, dependendo de suas práticas e discursos incorporados às relações de saber e poder. Weinmann (2006) salienta uma conceitualização de subjetivação apresentada por Foucault em que o sujeito participa ativamente desse processo, o que requer pensar o dispositivo como um conjunto heterogêneo de práticas de saber, de poder e de subjetivação.

Isto posto, o dispositivo do Curso de Extensão foi pensado para construir um território que problematizasse os instituídos da função de PDT, elucidando as linhas de saber e poder que atravessam essa função docente e, nesse caso, as especificidades do acréscimo de funções do PPDT. Em vista, disso, os encontros do curso foram pensado para instaurar não apenas um espaço catártico, em que os/as docentes pudessem expor e elaborar suas angústias e frustrações em torno dessa prática, mas também possibilitando a construção de uma perspec-

tiva crítica de si e da função desempenhada, fortalecendo as redes de relações entre os/as docentes.

No decorrer dos encontros do curso de extensão percebeu-se a emergência de algumas questões que foram tensionadas ao longo das discussões, tais como a individualização da prática docente, escancarada pelas angústias dos/as professores/as em apontarem a si mesmo como os responsáveis pela formação pedagógica e emocional dos estudantes, além das demandas por inovação, criatividade e flexibilidade para a condução do componente curricular Projeto de Vida. Essa imposição que vem por meio do discurso escancara a incidência da governamentalidade neoliberal, que funda uma racionalidade, isto é, toda uma maneira de ser e de pensar (FOUCAULT, 2008).

Além disso, como exposto anteriormente, as especificidades da escola pública brasileira demandam ações dos/as educadores/as em áreas que ultrapassam as suas formações (OLIVEIRA, 2004). Os professores, dessa forma, são circunscritos em uma lógica que já não é somente educacional, mas também de mercado, pois são convocados a responder às demandas, cumprir metas e criar oportunidades para o ensino/aprendizagem, independentemente das condições em que sua prática está localizada. A lógica neoliberal incide diretamente na prática docente, reforçando ideais de individualidade, competitividade e meritocracia (GADELHA, 2016)

Em vista desse cenário, o curso de extensão se consolidou como um dispositivo que permite uma relação potente entre Escola e Universidade, na medida em que se fabrica uma relação de mão dupla, em que ambas se beneficiam dessa relação. Essa relação corrobora com o compromisso ético-político que foi estabelecido desde o início da construção da pesquisa, pois desde a chegada na escola, quando a proposta foi apresentada, os/as professores/as e a gestão escolar deixaram bem explícito o pedido para que a pesquisa não seguisse o movimento padrão de “retirar” um conhecimento da escola e não deixar nada nesse processo.

Dessa forma, a relação que se produziu no encontro entre as pesquisadoras da Universidade e os/as professores/as da escola básica foi marcada pela partilha de um plano comum, o que é fundamental para a pesquisa de base cartográfica (KASTRUP, PASSOS, 2013). Nesse comum, a formação de professores foi construída COM os/as professores/as, com base nas questões cotidianas apresentadas por eles/as como questões e enigmas de suas práticas, com as

suas memórias juvenis e profissionais, com seus corpos e a criatividade que se produz no encontro.

Vale ressaltar, nesse sentido, que esse encontro da Psicologia com a escola básica foi atravessado por uma perspectiva crítica da atuação em psicologia escolar, afastando-se dos especialismos que estabelecem uma relação hierárquica entre os/as profissionais, o que estabelece lugares pré-determinados de quem ensina e quem aprende ou de quem sabe e quem não sabe (ROCHA, 2012). Como consequência da história entre Psicologia e Educação atravessada por práticas culpabilizante, individualistas e estigmatizantes (PATTO, 2015), a convocação a tensionar essa relação e produzir novos encontros entre psicólogas escolares e escola básica tornou-se urgente e orientou a construção de cada encontro e cada módulo trabalhado com os/as professores/as.

Destaca-se, portanto, a potência do curso de extensão como um dispositivo que proporciona uma zona de compartilhamento de estratégias que rompe a dimensão individualizada dos desafios enfrentados pelos/as professores/as. O Curso de Extensão, desde o primeiro encontro, possibilitou a construção de um plano de forças que potencializou um dinamismo e um movimento próprio de intensidades que, geralmente, ficam às margens do currículo, dos prazos, da burocracia e da competitividade que compõem a prática desses profissionais. Em contraposição a isso, a coletividade se produz no compartilhamento e na implicação, forças que rompem as formas rígidas e fixas.

Com a inspiração da Formação Inventiva de Professores, reafirmou-se um princípio ético-estético-político, pois em sua dimensão ética nos abre a possibilidade de fazer escolhas e, portanto, quebra os formalismos padronizados que destituem a centralidade da experiência docente; enquanto uma estética, encaminha-nos em direção à criação de caminhos possíveis para romper estilos de vida consensuais e conformados; e, como uma política, propõe a confrontação diante dos modos de ser, possibilitando novos encontros que nos movimentam para diferir daquilo que somos (DIAS, 2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da pesquisa construída destacou-se a necessidade de construir espaços formativos para acolher a demanda de formação dos/as Professores/as Diretores/as de Turma, que ocupam uma função crucial no combate à eva-

são e ao abandono escolar, bem como na construção de uma sala de aula desmassificada.

Frente a isso, o Curso de Extensão surgiu como um importante dispositivo que tornou possível visibilizar enunciados e enunciações que, em vista da aceleração do cotidiano dos/as docentes e do excesso de demandas, são esquecidas e/ou ignoradas. Além disso, por meio desse dispositivo foi fortalecida a dimensão coletiva das problemáticas institucionais, trazendo ao debate as experiências singulares de cada professor, aproximando-as e tornando potente a partilha dos erros e acertos na prática como Professor/a Diretor/a de Turma.

Dessa forma, o dispositivo do Curso de Extensão possibilitou a construção de um espaço formativo heterogêneo, diverso e que comporta a diferença. Em vista disso, como exposto anteriormente, essa característica proporcionou um rompimento com práticas individualizantes e burocratizadas de capacitações e reforçamento de competências. Em contraposição a isso, o curso de extensão se tornou um espaço para explorar habilidades inventivas, afeto e experiências. Ademais, destaca-se a urgência de potencializar a ação crítica dos/as professores/as e da autorização do saber pedagógico acerca das problemáticas escolares.

Assim, por meio da relação entre Escola e Universidade, foi possível construir uma Formação de Professores que se afastasse de lugares pré-determinados de especialistas-professores, estabelecendo uma relação de parceria e de contribuição por meio de uma via de mão dupla. É nesse sentido que a Pesquisa-Intervenção com professores encontra suas potencialidades e torna possível construir novas práticas de acolhimento, orientação e construção com a escola.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, K. F. DE .; ROCHA, M. L. DA .. Micropolítica e o exercício da pesquisa-intervenção: referenciais e dispositivos em análise. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 27, n. 4, p. 648–663, dez. 2007

BANDEIRA, A. dos S. Análise do Projeto Professor Diretor de turma: um estudo a partir da abordagem do ciclo de políticas. . **Pesquisa e Debate em Educação**, [S. l.], v. 13, p. 1–15, 33450, 2023.

BRASIL. **Lei nº 11.502, de 11 de julho de 2007.** *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 12 de julho de 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/l11502.htm Acesso em 18 out. 2024.

CEARÁ. Chamada pública de adesão ao projeto professor diretor de turma. Fortaleza: SEDUC/CE, 2010.

COELHO, E. A.; DA SILVA, A. C. P.; DE PELLEGRINI, T. B.; PATIAS, N. D. Saúde mental docente e intervenções da Psicologia durante a pandemia. **PSI UNISC**, v. 5, n. 2, p. 20-32, 10 jul. 2021.

DELEUZE, G. O que é um dispositivo? In DELEUZE, G. **O mistério de Ariana**. Lisboa: Vega, 1996, p. 83-96.

DIAS, R. O. **Deslocamentos na formação de professores:** Aprendizagem de adultos, experiência e políticas cognitivas. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

DIAS R. O. **Formação inventiva de professores.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

ESTEVES-FERREIRA, A. A.; SANTOS, D. E.; RIGOLON, R. G.. Avaliação comparativa dos sintomas da síndrome de burnout em professores de escolas públicas e privadas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 59, p. 987-1002, out. 2014.

FOUCAULT, M. **Nascimento da biopolítica:** curso dado no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, M. Verdade e poder. In: FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1995, p. 1-14.

GADELHA, S. **Biopolítica, governamentalidade e educação:** Introdução e conexões, a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

KASTRUP, V., PASSOS, E.. Cartografar é traçar um plano comum. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 25, n. 2, 2013.

LIMA, C. P., PRADO, M. B. R., SOUZA, B. P. Orientação quanto à queixa escolar relativa a adolescentes: especificidades. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 18, n. 1, 2014, p. 67-75.

MACHADO, A. M. Prefácio In DIAS, R. O. (Orgs.) **Formação Inventiva de Professores.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2012, p. 7-9.

MACHADO, E. K. S. **Constituintes de uma práxis de mediação pedagógica do Professor Diretor de Turma.** [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual do Ceará] Repositório Institucional da UECE, 2017. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=82977> Acesso em 18_out. 2024.

MARTINEZ, A. M. O que pode fazer o psicólogo na escola? **Em Aberto**, v. 23, n. 83, p. 39-56, 2010.

MIRANDA, L. L. et al.. A Relação Universidade-Escola na Formação de Professores: Reflexões de uma Pesquisa-Intervenção. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 38, n. 2, p. 301–315, abr. 2018.

MOTA, B. Humanização do ensino é grande marca do Projeto Diretor de Turma em 12 anos de existência. Secretaria de Educação do Governo do Ceará – SEDUC, 2020. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2020/10/06/humanizacao-do-ensino-e-grande-marca-do-projeto-diretor-de-turma-em-12-anos-de-existencia/>

NACARATO, A. M. A parceria universidade-escola: utopia ou possibilidade de formação continuada no âmbito das políticas públicas? **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 66, p. 699-716, 2016.

OLIVEIRA, D. A.. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1127–1144, set. 2004.

OLIVEIRA, H. L. G.; LEIRO, A. C. R.. Políticas de formação de professores no Brasil: referenciais legais em foco. **Pro-Posições**, v. 30, p. e20170086, 2019.

PASSOS, E., BARROS, R. B. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, E., KASTRUP, V., ESCÓSSIA, L. **Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade.** Porto Alegre: Editora Sulina, 2020, p. 17-31.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo: Intermeios, 4 ed., 2015.

PAULON, S. M. A análise de implicação com ferramenta na pesquisa-intervenção. **Psicologia & Sociedade**, V. 17, n. 3, 2005.

PEREIRA, S, CORDEIRO, M. T. Os caminhos da educação no pós-pandemia: um olhar sobre a necessidade de mudança na prática docente. **Caderno Intersaberes**, v. 12, e. 42, 2023, p. 299-311.

ROCHA, M. L. Pesquisa-Intervenção na formação escolar. In DIAS R. O. (Orgs.) **Formação inventiva de professores**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012, p. 42-51.

ROCHA, M. L. da .; AGUIAR, K. F. de. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 23, n. 4, p. 64–73, dez. 2003.

SANTOS, A. J., CRUZ, L. M. Recomposição das aprendizagens na Educação Básica: estratégias pós-pandemia. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade - REED**, v. 4, n. 11, p. 1-21, 2023.

SOUZA, B. P. Funcionamentos escolares e a produção do fracasso escolar e sofrimento. In SOUZA, B. P. (Orgs.) **Orientação à queixa escolar**. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2020, p. 241-278.

SOUZA, M. P. R. de. Psicologia Escolar, políticas educacionais e os impactos da pandemia de Covid-19: reflexões a partir do enfoque histórico-cultural. **Obutchénie. Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, [S. l.], v. 6, n. 1, p. 40–53, 2022.

STAKONSKI, A. C., SILVA, I. M. M. (Re)invenção da Educação e da Aprendizagem em Tempos de (Pós)pandemia: Vislumbrando Possibilidades a Partir do Diálogo com Crianças e Professoras Brasileiras. **Revista Interacções**, [S. l.], v. 19, n. 64, p. 1–28, 2023.

TEDESCO, S. H., SADE, C., CALIMAN, L. V. A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência do dizer. **Fractal: revista de Psicologia**, v. 25, 2013.

WEINMANN, A. DE O. Dispositivo: um solo para a subjetivação. **Psicologia Sociedade**, v. 18, n. 3, p. 16–22, set. 2006.