

# Entre a dureza das institucionalidades e um “chão” para re(criar) ações em Psicologia e Educação na pandemia por COVID-19

## Between the harshness of institutionalities and a "ground" for re(creating) actions in Psychology and Education in the pandemic by COVID-19

Mayara Ruth Nishiyama Soares<sup>1</sup>, Antônio Marlon Coutinho Barros<sup>2</sup>, Luanna Ferreira de Matos<sup>3</sup>, Érica Atem Gonçalves de Araújo Costa<sup>4</sup>, Luciana Lobo Miranda<sup>5</sup>

1. Doutoranda em Psicologia  
Universidade Federal do Ceará (UFC)  
E-mail: mayarasnishiyama@gmail.com

2. Doutorando em Psicologia  
Universidade Federal do Ceará (UFC)  
E-mail: marloncoutinho@gmail.com

3. Graduada em Psicologia  
Universidade Federal do Ceará (UFC)  
E-mail: luannaferreira.123@gmail.com

4. Doutora em Educação Brasileira (UFC)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)  
E-mail: ericaatem@ufc.br

5. Doutora em Psicologia (PUC-RJ)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)  
E-mail: luciana.miranda@ufc.br

### Artigo Original

**Resumo:** Este texto é um relato de experiência de estágio em Psicologia Escolar/Educacional que recorre às análises construídas entre estagiárias e supervisores no curso das ações realizadas na Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), durante o ano de 2021, ou seja, durante o ensino remoto por conta da pandemia por Covid-19. Diante do desafio de uma Psicologia Escolar/educacional crítica e micropolítica, pretende-se acessar o plano de invenção das ações no âmbito de uma política pública de incentivo ao protagonismo juvenil. Pela análise de implicação com a qual se narra "o dia a dia" virtual e seu registro nos diários de campo, algumas cenas são destacadas pondo em jogo movimentos, tensões e limites das práticas e seus efeitos formativos para estagiárias e supervisores, assim como o plano ético que pode sustentar a coletivização das saídas desenhadas nas situações apresentadas.

**Palavras-chave:** Micropolítica; Psicologia Escolar/Educacional; Estágio supervisionado; COVID-19.

**Abstract:** This text is a report of an internship experience in School/Educational Psychology that draws on the analyses constructed between interns and supervisors in the course of the actions carried out at the Ceará State Department of Education (SEDUC), during the year 2021. Faced with the challenge of a critical and micropolitical school/educational psychology, the aim is to access the plan for inventing actions within the scope of a public policy to encourage youth protagonism. Through the analysis of implication with which the virtual "day-to-day" is narrated and its recording in the field diaries, some scenes are highlighted, bringing into play the movements, tensions and limits of the practices and their formative effects for trainees and supervisors, as well as the ethical plan that can sustain the collectivization of the solutions designed in the situations.

**Palavras-chave:** Micropolitics; School/Educational Psychology; Supervised internship; COVID-19.

### **Relato de experiência de inspiração cartográfica: modos de fazer e narrar**

Este relato surge a partir da experiência de Estágio Curricular de estudantes do curso de graduação em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), tendo uma dupla de supervisores: uma docente, pesquisadora vinculada ao referido curso e supervisora institucional, um profissional, psicólogo, pesquisador e supervisor de campo e orientadora do mestrado. O estágio é um componente curricular, uma disciplina de ênfase, qual seja: "Processos Psicossociais e Construção da realidade", pelo qual se procurou encontrar formas de fazer nos tensionamentos entre Psicologia e Educação, relacionadas a práticas institucionais nas tessituras educacionais públicas.

Nosso relato inspira-se na cartografia para a produção do presente texto. Utilizamos da Cartografia como método, pois esta pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador/ analista/ atuante/ psicóloga/o que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos. No entanto, não se trata de uma ação sem direção, já que a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da atuação. O desafio é o de realizar uma reversão do sentido tradicional de método – não mais um caminhar para alcançar metas prefixadas (metá-hódos), mas o primado do caminhar que traça, no percurso, suas metas.

A reversão, então, afirma um hódos-metá. A diretriz cartográfica se faz por pistas que orientam o percurso da pesquisa sempre considerando os efeitos do processo do pesquisar sobre o objeto da pesquisa, o pesquisador e seus resultados (Passos; Kastrup; Escóssia, 2009, p. 17).

Acreditamos que o *ethos* da cartografia nos possibilita um rigor teórico-metodológico vivenciando processos em curso, tal qual nossas vivências de fazer estágio em tempos de pandemia por Covid-19. Corroborando com Barros e Kastrup,

É preciso estar disponível para a exposição à novidade, quer se a encontre longe ou na vizinhança. Trata-se de uma atitude que se constrói no trabalho de campo. É que o estranhamento não está dado, é algo que se atinge, é um processo do trabalho de campo (2009, p. 129).

Dessa forma, a experiência de estágio como uma experimentação do fazer psi foi um processo de (re)invenção constante do campo, das estudantes, das zonas de indiscernibilidade dos entres campo, nós e o fora.

Tal qual nossos modos de fazer, optamos por narrar essas histórias como um relato de experiência de inspiração cartográfica, sensível, atento às visualidades, aos modos de construção dos dizeres, aos inacabamentos e a produção da diferenciação.

A cartografia é um método formulado por G. Deleuze e F. Guattari (1995) que visa acompanhar um processo, e não representar um objeto. Em linhas gerais, trata-se sempre de investigar um processo de produção. Não se busca estabelecer um caminho linear para atingir um fim (Kastrup, 2007, p.15).

Logo, objetivamos uma narrativa em que as pistas estão em primeiro plano, compondo um fazer ético no campo da Psicologia Escolar/Educacional, descrevendo, discutindo e coletivizando nossas experiências.

Além disso, cortamos o plano de produção da linearidade dos ocorridos e optamos por utilizar como *ethos* metodológico da nossa escrita algumas cenas emblemáticas que servem de importantes analisadores das nossas experiências e podem produzir ressonâncias formativas inter(in)ventivas. Esses analisadores são entendidos como fenômeno político que convoca a tensionar aspectos

cristalizados e naturalizados acerca dos fenômenos psicossociais (Miranda *et al*, 2020; Deleuze; Guattari, 1992). As cenas surgem a partir da nossa escrita em diários de campo que aqui estarão na íntegra, com “erros” ortográficos e marcas de oralidade, foram escolhidas também o modo como marcaram as nossas vivências com jovens durante nosso percurso no estágio.

Tais cenas remetem ao lugar virtualizado da escola. Como instituição, se fez viva e presente mesmo durante seu fechamento devido à pandemia, muito embora se falasse de seu enfraquecimento. Desde as dificuldades relacionadas ao acesso de estudantes a dispositivos tecnológicos e internet, a insegurança alimentar causada pelo ensino remoto que não garantia a merenda escolar, a desistência da escola para realizar trabalhos informais para complementar a renda de casa causada pelo prejuízo econômico que levou muitos pais a perderem seus empregos são só alguns dos pontos gerados pela pandemia como pode-se perceber em diversos artigos (Miranda *et al*, 2022a, Miranda *et al*, 2022b). Os questionamentos e problemas psicossociais emergem em um emaranhado de vozes que trazem a polifonia de pontos de vista e experiências que enriquecem os debates propostos tanto por nós estagiárias, como pelos próprios jovens que habitam nossas atividades.

Os diários tanto aqui como em nossas práticas tiveram uma centralidade de compartilhamento, elaboração e atuação do/para/com o campo. Segundo Mello e Spink (2014), à medida que o pesquisador dialoga com esse diário, ele constrói relatos, dúvidas, impressões que produzem o que denominamos de pesquisa. Esse companheirismo rompe com o binarismo sujeito-objeto, tornando o diário também um ator/atuante que permite a potencialização da pesquisa. Ao invés de atores contrapostos (pesquisador/pesquisado; técnicas/instrumentos; tema/objetivo), temos na pesquisa uma conjugação de fluxos em agenciamentos coletivos produzindo a própria ação de pesquisar que se constitui através das relações entre prática e teoria/intervir e conhecer. Nessa perspectiva, acreditamos

que campos de pesquisa, extensão e estágio são campos de problematização, essa interlocução entre pesquisa-estágio-intervenção, movimentam o pensamento, lançam luz a problemas e nos fazem refletir sobre como espaço e tempo se interligam em um teia de sentidos única que fala não apenas sobre nós, mas também fala sobre tudo que nos cerca enquanto estagiárias.

Dessa forma, os diários de campo rompem com o mito da atuação solitária, se tornando escritos forjados de forma coletiva, já que nós duas, como estagiárias, compomos a narração desse diário, polifônico, pois para além das nossas vozes, muitas outras vozes ecoam e pedem passagem a partir das nossas<sup>1</sup>. Esta heterogeneidade compõe um plano de diferenciação de sujeitos e subjetividades que enriquecem nossa produção de sentidos no lugar ocupado. Além disso, nós somos duas, construídas a partir de histórias de vida diferentes, subjetivadas por diferentes composições, logo nossa escrita é diferente, nossa forma de ver/vivenciar também o é. Enunciamos o mesmo acontecido por intensidades e afetos outros, tornando nossa escrita difusa e quase inacabada, já que no próprio processo de inscrição ao diário estamos fazendo com o campo. Este relato de experiência é um convite.

Assim, e por conta da pandemia por Covid-19, nossa experiência de ser e estar no mundo foram modificadas, assim como nosso fazer Psicologia. Não somos mais as mesmas, então, como esperar por um espaço educacional da mesma forma? No exercício do estágio, nos deparamos com a modalidade remota, como todas as outras cadeiras e atividades que exercíamos, o que nos permitiu experienciar a psicologia também nessa modalidade, que até então era distante e visto por muitos como rasante.

---

<sup>1</sup>As autoras Mayara Ruth Nishiyama Soares e Luanna Ferreira de Matos foram as estagiárias que darão substancialidade para este relato.

As expectativas se transformaram e demandaram adaptações para que conseguíssemos tocar o nosso público-alvo, alunos do ensino médio da rede pública. E Segundo Kastrup,

Para o cartógrafo o importante é a localização de pistas, de signos de processualidade. Rastrear é também acompanhar mudanças de posição, de velocidade, de aceleração, de ritmo. O rastreio não identifica a busca de informação. A atenção do cartógrafo é, em princípio, aberta e sem foco, e a concentração se explica por uma sintonia fina com o problema. Trata-se aí de uma atitude de concentração pelo problema e no problema (2007, p.18).

Entramos assim no campo, rastreando pistas e por onde nos levariam. Acompanhando o ritmo do nosso estado, Ceará, e a reabertura de alguns lugares, o nosso local de estágio funcionava de forma híbrida (duas semanas em home office e uma semana presencialmente), com metade dos funcionários nesse rodízio. Tivemos nosso início de jornada inesperada com uma visita na SEDUC em dezembro de 2020, com o recesso das aulas pela universidade seguido do lockdown que foi restabelecido em fevereiro de 2021, esse se tornou nosso primeiro, último e único dia no "espaço estágio", logo após a pandemia por Covid-19 aconteceu e todo nosso estágio passou então a acontecer de maneira remota.

Cena 01:

"Cheguei às 13 horas, estava ansiosa por estar participando desse novo projeto na minha trajetória na universidade. Retomar a cadeira de estágio que estava paralisada, por conta de uma pandemia que parou o mundo, é no mínimo cheio de questões: 'Como fazer? Como chegar às escolas? iremos conhecer os alunos? Farei um bom trabalho quando estou me dando tão mal no modelo remoto?'" Trecho do diário de campo de uma das autoras - Estagiária 02.

Kastrup chama atenção para realidade do campo, "entra-se em campo sem conhecer o alvo a ser perseguido; ele surgirá de modo mais ou menos imprevisível, sem que saibamos bem de onde." (Kastrup, 2007, p.18) Dessa forma nos sentimos entrando em contato com o desconhecido, com a burocratização, as regras atravessadas por uma Secretária de Educação Estadual, e um trabalho que queríamos contribuir, mas que ainda precisa ser rastreado e reconhecido,

tudo isso enquanto ainda passávamos um ponto crítico da pandemia por Covid-19. Dessa forma, não foi um campo que sabíamos o que fazer, o que esperar de nosso fazer como estagiárias de psicologia, não estávamos ali com um projeto para ser colocado em prática, ou para estarmos em contatos com os servidores e falar sobre a saúde mental. Nosso estágio é no campo da Psicologia escolar/Educacional, mas não estamos necessariamente em nenhuma escola, o que seríamos chamadas para fazer?

### **Nem tudo está dado: uma Secretaria de Educação enquanto campo de estágio em Psicologia Educacional**

Cena 02:

"O crachá foi um importante marcador institucional que permitiu utilizarmos a rota da SEDUC, e deu uma sensação de pertencimento e reconhecimento." - Trecho do diário de campo de uma das autoras - Estagiária 01 - semana 01.

A partir do relato desse trecho do diário de campo, podemos perceber algumas marcas da institucionalização. O crachá, um objeto que se configura como um papel, com um plástico, um nome, uma foto, uma função e um símbolo, o símbolo da instituição. Aquele papel é o que nos permitiria as andanças, percorrer por aquele território sem ser perguntada o que você está fazendo aqui? Apesar de ser um ambiente grande, com uma espacialidade ampla, ao chegarmos nos deparamos com uma recepção, portas gradeadas, catracas, seguranças e detectores de metal. O que tem por trás dessas portas que não pode ser alcançado? O que tem por trás dessas portas de metal que não pode ser perfurado? Invadido? No momento que entramos parecíamos estranhas. Segundo Alvarez e Passos (2015) como cartógrafos, nos aproximamos do campo como estrangeiros visitantes de um território que não habitamos. O território vai sendo explorado por olhares, escutas, pela sensibilidade aos odores, gostos e ritmos. Com o recebimento de um crachá, nos sentimos pertencentes, mesmo que só institucionalmente.

Sabemos que a educação tem um dos papéis centrais para formação do sujeito social. Sabe-se também que é no ambiente escolar que esse sujeito, já desde a infância, tem contato com um recorte da sua sociedade, e é onde se propõe tornar o indivíduo um agente transformador do seu meio. Com isso, a educação, o espaço escolar e o diálogo com a comunidade se tornam essenciais e indispensáveis para o desenvolvimento da criança e do jovem, pois são as ferramentas que tornam o sujeito da contemporaneidade incluso e o agente transformador desse meio. Dessa forma, é potente quando a área educacional e da psicologia se conectam, pois foi assim que a psicologia surgiu no Brasil, assumindo esse papel preponderante na compreensão e na explicação dos fenômenos educativos (Zanella; Molon, 2007).

Durante esse período de pandemia, foi necessário a reinvenção, o cuidado com tantos fatores que não podiam ser vistos através das lentes da webcam e dos chats das aulas remotas. Zanella e Molon já chamavam a atenção dos investimentos feitos pelos educadores, procurando por parcerias que contribuiriam para levar a escola a ser esse “espaço de múltiplos encontros, como locus de socialização, produção e apropriação de saberes necessários à transformação da sociedade em direção a modos de vida solidários e dignos” (2007, p. 257).

É importante que a escola ainda seja vista como esse espaço, mesmo sem o local físico, sem os intervalos nos pátios ou as semanas culturais que trabalham mais do que apenas as matérias obrigatórias, mas competência de trabalho em equipe, liderança, empatia, comunicação não-violenta, entre outras.

Nas escolas pulsam vidas que clamam por espaços de escuta e vazão para que possam eclodir. Pulsam desejos, recolhidos e abafados em razão das normas e ameaças de punição frequentes, que podem contribuir para a transformação daquele lugar que aprisiona em lugar de invenção. Práticas psi podem ser grandes parceiras nesse movimento se atentas estiverem ao que ali pulsa, às possibilidades de criação e (re)invenção dos espaços, das regras, das formas de ser, de falar e silenciar que, acolhidas e desnaturalizadas, podem vir a ser transformadas, assim como os modos de ser e estar ali cristalizados (Zanella; Molon, 2007, p. 264).



No que diz respeito ao entrecruzamento de Psicologia e Educação, nossa atuação se manteve relacionada a uma multiplicidade de atores escolares. Isso fez com que nos confrontássemos com uma forma que é muito habitual, não nos encontramos numa psicologia educacional com atuação em uma escola específica, não tínhamos X alunos, X professores e educadores, X coordenadores e funcionários, tínhamos uma multiplicidade de atores escolares, estávamos na radicalização máxima da amplitude de uma política pública de educação, com a tarefa árdua de manter os processos de escolarização de adolescentes, e jovens, haja visto que a SEDUC tem como foco o Ensino Médio, em todo o Estado do Ceará, além de uma atuação institucional com a própria coordenadoria.

Buscamos em meio a toda essa amplitude de atores que atravessavam nosso caminho tentamos realizar uma leitura real, baseada em uma produção de conhecimento que buscasse como diz Lima (2014, p. 69) “desenvolver as competências e as habilidades dos alunos e em estabelecer as interconexões necessárias para a valorização do ator social e a produção do seu conhecimento”.

Importante destacar, que pela não regulamentação da profissional psicóloga na tessitura escolar, faz com que a Secretaria de Educação (SEDUC) seja uma possibilidade de contato da psicologia com o espaço educacional, mesmo que de forma ampla e vasta, já que tínhamos contratados no serviço público, naquela época, cerca de 45 psicólogas(os) para abarcar todo o território do estado. A psicologia escolar vem conquistando cada vez mais espaço de atuação no Brasil devido, especialmente, à inserção da psicologia nas secretarias de educação em alguns estados e às reivindicações da classe pela melhoria da qualidade da educação (Guzzo, Mezzarila, Moreira, 2012). Desse modo, são os estágios curriculares que possibilitam que os estagiários graduandos de psicologia acessem o cotidiano escolar, antes da sua inserção no mundo do trabalho.

Além disso, estávamos atuando em uma coordenadoria específica, a Coordenadoria de Protagonismo Estudantil<sup>2</sup>, esta que busca estruturar e promover juntamente com as gestões da rede pública estadual um protagonismo feito por/com/para estudantes. Território este que nunca teve estagiárias em Psicologia, ao pensar protagonismo estudantil não nos remetemos às questões do saber psi, não nos é atribuído esse espaço, tivemos que forjar um campo nunca habitado antes. O que trouxe possibilidades e potências ao nosso fazer, não tínhamos um manual de atuação, um cronograma pré-estabelecido de estágios, encontramos pistas junto ao campo, alinhadas com nosso compromisso ético-político.

#### Cena 03:

Nessa reunião, tínhamos como pauta a apresentação de um "convite" aos estudantes a participarem das oficinas do grêmio, não sei se pode ser chamado de convite, pois eram 5 páginas descritivas do que seriam as oficinas, da importância do grêmio, numa linguagem formal e erudita. A Elena (nome fictício da técnica da Coordenadoria de Protagonismo Estudantil) logo comentou que não estava atrativo e que queria algo mais informal, aproveitei a deixa e dei a sugestão da gente utilizar os meios digitais para alcançar esses estudantes, com vídeos, reels, memes, figurinhas, por meio das redes sociais como Whatsapp e Instagram, a fim de ser mais convidativo do que um arquivo descritivo de 5 páginas, contudo, logo falaram que já usaram essa outra metodologia mas não foi bem aceita pela SEDUC. O Gabriel (também técnico da coordenadoria) falou que já até gravou vídeos em outros momentos, mas que não foi aceito e ele desistiu, eles falaram que o pessoal lá de cima quer dessa forma, mas isso era pra SEDUC ou pros estudantes? (fiquei me perguntando) Até dei a sugestão da gente utilizar como "truque" as duas formas de metodologia, entendo que os "chefes" devem preferir essa forma mais erudita e poderíamos unir as estratégias, contudo, não foi aceita minha ideia, logo o assunto se perdeu, devido a entrada na reunião da coordenadora do Protagonismo Estudantil. - Trecho do diário de campo de uma das autoras - Estagiária 01.

---

<sup>2</sup> A Coordenadoria de Protagonismo Estudantil, ligada à Secretaria Executiva de Ensino Médio e Profissional da Secretaria de Educação do Estado do Ceará é responsável pela implementação de uma cultura de engajamento e protagonismo de estudantes através da organização de ações de incentivo à criação de organismos colegiados estudantis, ações de incentivo à arte e cultura, atividades voltadas ao ENEM e acompanhamento do Aluno On-line (ambiente virtual de aprendizagem estudantil implementado nas escolas cearenses). Para mais informações acessar: <https://www.seduc.ce.gov.br/coordenadoria-de-protagonismo-estudantil-copes/>.

A reunião era para “encher a linguiça” do que poderia ser gasto a fim de explicar a SEDUC como deveria ser gasto o dinheiro investido nas ações da coordenadoria. A coordenadora no primeiro momento parecia aberta a sugestões, a primeira ideia surgiu do Mário (nome fictício) sobre uma assistência de comunicação, já que esses eventos seriam online e precisam de um suporte com a plataforma, a exibição, internet e outras coisas, logo foi cortado pela coordenadora alegando que não precisava. Alguns concordaram com Mário, que a magnitude de um fórum online e que deveria ser repensado o auxílio de uma equipe com experiências em lives, mas não foi considerado.

Tivemos-se a sensação a todo instante do corte de uma das coordenadoras, pedia ideias, mas as ideias nunca eram adequadas, ou nunca que seriam aceitas pela SEDUC, em tal momento até nos animamos, percebemos da potência do evento, da possibilidade de encontro e afeto, e até com esse tema proposto seria possível encontrar brechas, mas sentimos que era um evento pra contar na lista e por que tem que ser feito, perdendo da sua potência de convívio, troca e relação que está esvaziada com a pandemia. A reunião foi cansativa, se deu somente com essa pauta, houve discussões do que podia ou não entrar nesse orçamento, Mário comentou depois comigo que reunião com uma dessas coordenadoras era assim, “ela suga a gente, suga a nossa criatividade”, a reunião terminou quase 18h, decidimos por encerrar assim e marcamos um encontro na próxima semana.

A burocratização e institucionalidade de estar trabalhando na secretaria por vezes poda nossas possibilidades de usar a criatividade como modo de encontrar brechas as quais podemos atuar de modo mais significativo. Foi um encontro bem desmotivador, com toda certeza, mas nos apoiamos também nas falas dos técnicos, que logo em breve estaríamos com os jovens e isso sim era potência e encontraríamos alí possibilidades de debates significativos e cheios de afeto e mudança.

## Possibilidades do fazer na tessitura escolar - as oficinas de Escuta Ativa

O início do processo de construção de ações que envolviam e buscavam incentivar o protagonismo estudantil através do incentivo de práticas de aprendizagem que envolvessem aprendizagem cooperativa, a escuta ativa, o incentivando ao trabalho em grupo, a formação de organismos colegiados tais como os grêmios estudantis.

Levamos em consideração alguns dos desafios colocados por Costa e Vieira (2006) em seu livro *“Protagonismo Estudantil: adolescência, educação e participação democrática”* para pensar no processo de construção das ações, sendo eles:

Valorizar a personalização, mas negar o individualismo narcisista e hedonista; centrar a ação educativa no presente, sem, contudo, perder de vista a natureza projetiva da consciência e o caráter teleológico de todo trabalho humano; acolher os meios de comunicação social na ação educativa, sem fechar-se à dimensão essencial da presença na relação educador-educando; superar o verbalismo por práticas e vivências que envolvam razão, emoção e ação, sem esquecer-se de que o diálogo continua a ocupar a posição central em todo processo pedagógico verdadeiramente maduro; propiciar aos educandos condições para envolvimento na solução de problemas reais do seu dia-a-dia, sem perder de vista a teoria, como via de conceituação e iluminação da prática [...].

Observando a necessidade de começar mudando sempre aquilo que rodeia os jovens, que está mutável e próximo às suas realidades. Entendemos que o protagonismo estudantil pode ser exercido dos mais diferentes modos e que contar com o apoio discente é de vital importância para que as atividades educacionais realizadas, durante o período de isolamento social, pudessem ser peça chave e se tornassem relevantes na busca tanto do fortalecimento da educação básica participativa e de qualidade, quanto de buscar formas de interação entre estudantes para diminuição dos riscos de contágio pela COVID-19.

Para tanto, sugerimos algumas estratégias para o enfrentamento das dificuldades encontradas pelo corpo discente no desenvolvimento de atividades educativas domiciliares e contamos com a mobilização da realização de encontros

com estudantes gremistas e líderes de sala buscando incentivar a interatividade e a participação dos estudantes através de ações remotas divididas em três grupos de debates e oficinas que tinham como objetivo:

1 - Oficinas e debates sobre Grêmios Estudantis: com o intuito de promover o grêmio estudantil como indutor de mudança, de modo a incentivar o protagonismo estudantil e as lideranças positivas; além de criar e acompanhar as eleições dos grêmios estudantis nas escolas públicas estaduais da rede; garantir diálogos democráticos no espaço escolar e possibilitar o engajamento e a atuação de estudantes dentro do espaço escolar, seja este físico ou remoto, colaborando com os objetivos e projetos da escola.

2 - Ciclo de oficinas de debates sobre Escuta Ativa: que tinham como principal foco propiciar a formação de espaços de escuta ativa e a construção de diálogos nos mais diversos espaços; apresentar os tipos e as possibilidades de atuação de lideranças; construir uma rede de apoio estudantil em sua escola e também compartilhar experiências vivenciadas durante as oficinas.

3 - Formação de Grupos Cooperativos de Apoio à Escola (GCAPE): fechando os grupos de oficinas nosso intuito era formar células autônomas criadas por e para estudantes de modo a discutir sobre a metodologia da Aprendizagem Cooperativa e os seus principais elementos; cooperar na estruturação dos grupos cooperativos de modo que as células estejam atuando, em parceria com professores, gestores e demais membros da comunidade escolar, em ações e projetos estratégicos da escola.

Estes três grupos de oficinas seriam replicados nas regionais<sup>3</sup> de todo o estado, com estudantes de modo a incentivar espaços de formação crítica, de cuidado e de saúde, compartilhando vivências e experiências.

---

<sup>3</sup> A SEDUC, como forma de garantir a melhor gestão das escolas no estado criou as CREDES - Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação, distribuídas por todo o estado do Ceará, são ao todo 23 CREDES e 3 Superintendência das escolas de Fortaleza, que asseguram a gestão das escolas de ensino médio do estado.

Nossa função como estagiárias desse núcleo de protagonismo estudantil, era a de auxiliar e promover, juntamente com o nosso coordenador, as oficinas que instigasse e ao mesmo tempo fosse um lugar de acolhimento, o que foi feito nas oficinas de debate sobre Escuta Ativa. Nos foi dado o acesso aos jovens estudantes com os quais tínhamos tanta vontade de conhecer e interagir, principalmente por estarmos longe do campo escolar por tantos meses e por passar alguns meses entendendo a parte burocrática desse sistema estadual de escolas.

Dessa forma, nos organizamos como equipe para estudarmos os temas de cada uma das oficinas, temas esses já predeterminados e com material separado para que fosse aplicado nas escolas. Pensamos nos recursos que usaríamos em cada encontro (jamboard<sup>4</sup>, metimeter<sup>5</sup>, slides, músicas) além de nos familiarizarmos melhor com o material já articulado pela Secretaria. Nosso primeiro contato com os alunos chamados "protagonistas" foi caloroso e cheio de novos rumos, pois iniciou-se com uma intenção e terminou com uma outra significação, o que representa muito bem os encontros desse grupo. Tinham cerca de 30 estudantes na sala do *Google Meet*, provenientes de diversas escolas estaduais do ensino médio, a maioria dos estudantes de manifestaram via microfone, o que nos surpreendeu, além disso, apesar de termos temáticas fechadas para estas oficinas, os estudantes trouxeram suas vivências afetivas e pessoais, o que tornou esse encontro potente.

Dizemos "estudantes protagonistas" por ser o segmento que estávamos inseridas na SEDUC e por perceber que essa nomenclatura ficou cravada na mentalidade dos gestores das escolas, servidores e até nos próprios alunos. A intenção é possibilitar que todos os estudantes sejam protagonistas, sejam de

---

<sup>4</sup> Jamboard é um quadro branco digital colaborativo, intuitivo e com possibilidades de que todos os estudantes pudessem compartilhar ao mesmo tempo suas ideias e anseios.

<sup>5</sup> O mentimeter é uma plataforma online e colaborativa em que lançávamos perguntas, pedíamos que compartilhassem ideias, sentimentos e criávamos nuvens de palavras e slides com respostas rápidas das discussões

suas histórias, das suas ideias ou de suas ações, dando a liberdade que Freire pontuava em seus livros. Porém, como toda expectativa, existe uma realidade, na qual, alguns alunos realmente tomam esse papel para si e outros não. E esse primeiro grupo, é o grupo de estudantes com maior participação em suas turmas, que possuem um relacionamento de diálogo com a coordenação de suas escolas, que geralmente tiram notas boas e participam de muitas atividades, se mostrando presente para o que lhes oferecerem. Por isso, também passamos a vê-los como tal e autorizando, de certa forma, esse papel.

#### Cena 04:

Fiquei muito contente com todos os comentários e falas, os alunos que estavam presentes, são realmente protagonistas e se interessam por serem ouvidos e participantes em fazer escola, não apenas no local físico, não se trata de sair da sala na hora da aula, mas de melhorar sua vivência escolar e de seus colegas. - Trecho do diário de campo.

Ao autorizá-los a usarem de seu papel de estudantes protagonistas para se validarem e levantarem suas questões quando propício o momento, abre o espaço para o diálogo, a tolerância e o respeito, e não apenas para um sistema hierárquico de educação. O que possibilitou a criação dessa Oficina de Escuta Ativa. Como Lima ressalta,

O espaço de convivência não é o espaço onde os conflitos não existem, muito pelo contrário, é também o espaço onde se possibilita a exposição dos conflitos. (...) Assim as resoluções dos conflitos são encaminhadas, pensadas e discutidas a partir da evocação das inquietações dos sujeitos (2014, p.78).

A oficinas de escuta ativa foram pensadas e realizadas durante o período de isolamento social e fechamento das escolas devido a pandemia por COVID-19 como forma de discutir diversos temas transversais que ajudasse os estudantes a desenvolver habilidades diversas através de conceitos chaves para a Aprendizagem Cooperativa (Johnson, D. W.; Johnson, R, T., 1998), a Comunicação

Não-Violenta (Rosemberg, 2006) e das Competências Socioemocionais (Instituto Ayrton Senna, 2020).

A educação em Freire, reunindo a necessidade de conscientização, problematização, leitura do real e conteúdos via temas geradores, enfatiza a necessidade de o educador considerar, em seu processo de despertar, algumas ideias-força que lhe possibilita realizar uma intervenção pedagógica substancialmente transformadora, dentre as quais estão (Lima, 2014, p.71).

A Aprendizagem Cooperativa, assume aqui um caráter importante tendo em vista que estimula, através de diversas técnicas a participação, cooperação de modo a estimular o desenvolvimento da aprendizagem dos sujeitos ali envolvidos de maneira horizontalizada, estimulando a autonomia dos jovens, a proatividade através de cinco pilares que propõem a participação ativa dos jovens. Os cinco pilares são a Interdependência Positiva, Responsabilidade Individual, Interação Promotora, Habilidades Sociais e o Processamento de Grupo (Johnson, D. W.; Johnson, R, T., 1998).

A Comunicação Não-violenta (CNV), por sua vez, mostra-se eficaz aqui pois aumenta a nossa consciência do que os outros dizem e fazem e como isto torna-se estímulo para nossas ações e sentimentos. É através dela que podemos observar que os nossos sentimentos resultam de como escolhemos receber o que os outros dizem e fazem, bem como de nossas necessidades e expectativas específicas naquele momento.

As Competências Socioemocionais, por sua vez,

são capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, sentir e nos comportamentos ou atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecer objetivos, tomar decisões e enfrentar situações adversas ou novas (Instituto Ayrton Senna, 2020, p.3).

Com uso destes três princípios, já utilizados na Coordenadoria de Protagonismo Estudantil, desenvolvemos oficinas que tinham como principal intuito construir espaços de escuta que possibilitasse engajamento e reflexões sobre as mais diferentes formas de atuação, observando contextos, relações



históricas e culturais que permeiam nossos vínculos com os outros e o mundo, oferecendo espaços de troca e compartilhamento frente a desafios. Promovendo a construção de diálogos e espaços de escuta entre estudantes, reflexões sobre cooperação, formação de uma rede de apoio estudantil e o estímulo ao desenvolvimento de ações entre pares.

Entendemos a Escuta Ativa como:

[...] a habilidade de se conectar e se colocar no lugar do seu interlocutor, buscando um envolvimento verdadeiro com o que ele diz, suas necessidades e sentimentos. Nesse processo, é primordial ouvir com a mente aberta sem pensar em outras coisas ou preparar uma resposta. Envolve assumir uma postura de apoio e sem julgamentos. (Instituto Ayrton Senna, 2020)

Exercitar a escuta ativa é organizar a fala do outro em nossa memória, observar, resumir e fazer perguntas de modo a que o outro entenda que estamos atentos e entendendo o que está sendo dito. Tais ações auxiliam os sujeitos que estão fazendo parte do processo reflitam e se sintam também seguros e apoiados frente às questões discutidas. Trabalhar a escuta ativa é estar atento aos sinais verbais e não verbais que atravessam o discurso, bem como reconhecer, sentir e ser escutado empaticamente de modo a ser compreendidos (Instituto Ayrton Senna, 2020).

Nosso *lócus* de atuação era amplo, a ideia é que pudéssemos convidar todas as escolas da Superintendência das Escola de Fortaleza da Regional 2 - Sefor 2, que abarcam duas grandes zonas de vulnerabilidade social da cidade de Fortaleza, Vicente Pinzon e Grande Messejana. A Sefor 2 é constituída por 57 escolas espalhadas em todos estes grandes territórios e é um grupo significativo de estudantes.

Ao iniciarmos nossa conversa com os núcleos gestores das escolas da regional, nosso principal intuito era conversar sobre a possibilidade de ações formativas para a construção de Grêmios Estudantis nas unidades escolares. No

entanto, em reunião com os gestores escolares a demanda surgida era de estímulo e reflexão de protagonismo juvenil em tempos de pandemia, as demandas trazidas por eles mostravam uma escola desmobilizada, estudantes pouco implicados e com dificuldades de lidar com questões que relacionam o espaço escolar devido a pandemia.

Diante disso repensamos nossa atuação junto ao supervisor de estágio e resolvemos conversar com os estudantes através da construção de oficinas que abordassem os temas expostos anteriormente, de maneira que após estas oficinas pudéssemos estimular a participação dos jovens no espaço escolar.

Cada escola deveria indicar um ou dois estudantes, resolvemos que não colocaríamos nenhum tipo de pré-requisito para a escolha do estudante pela escola. Esta por sua vez, teria autonomia para escolher quem seriam estes estudantes, ou inclusive se queriam enviar algum aluno às atividades. Tivemos uma adesão total de 37 escolas e inscrição de 57 estudantes.

Estes estudantes em sua maioria tinham um perfil muito parecido, eram líderes de sala, estudantes gremistas, ou jovens que os gestores escolares indicavam como capazes de mobilizar um grupo significativo do corpo discente da escola. Essa escolha é muito significativa e fala também do lugar do que a escola tenta representar para a instituição SEDUC. Ao mesmo tempo que falam da importância de estimular o protagonismo estudantil nos jovens, indicam jovens que de algum modo já são protagonistas e conseguem fazer boas reflexões críticas do que acontece na sociedade e na escola.

Como tínhamos muitos inscritos, criamos dois dias para participação dos jovens, um pelo turno da manhã e outro à tarde. A grande maioria dos jovens não tinha a menor noção do que seriam as oficinas, quais temas seriam abordados, quem estaria nos encontros, foram simplesmente avisados que deveriam naquele horário e data estarem disponíveis de maneira on-line para participar de ação da Seduc.

A falta de cuidado da escola em democratizar uma informação que foi dada e explicada com calma em reunião e por e-mail fala muito sobre como instituição escolar lida com os jovens de modo geral e também com as informações repassadas pela própria secretaria da educação. Em um momento em que falamos sobre cuidado, democratização dos espaços escolares, conseguir realizar esta manutenção de ações de modo virtualizado e com uma equipe pequena para tanta informação e trabalho é bem complexo, ademais não podemos deixar de refletir sobre o lugar do jovem nem nossa sociedade e de como são tratados. Cobra-se diversas competências dos jovens, mas muitas destas ainda não são abordadas pela escola.

Vemos características de empatia e cuidado com o outro na grande maioria dos estudantes que povoavam o espaço das oficinas on-line. A preocupação com os colegas de classe, com questões sociais que afetam a escola (tais como a pandemia influencia os estudos dos colegas e quem tem acesso às tecnologias para permanecer estudando), pediram que as discussões feitas atravessassem, por exemplo, a chacina do jacarezinho, acontecida em 6 de maio, e quem são os corpos e corpos que sofrem com a violência em nosso país.

### **Psicologia Escolar a muitas mãos e vozes**

A experiência do estágio curricular e a inserção no campo através da observação dos movimentos das práticas institucionais em um contexto educacional de escolas públicas durante o período pandêmico buscou explorar através de uma escrita cartográfica a invenção de um modo de fazer Psicologia no âmbito educacional, aqui, as cenas trazidas dos diários de campo serviram de suporte para observar modos de acompanhar processos, de atuar, observando desafios e adaptações necessárias diante das necessidades impostas. Observamos as mais diferentes subjetividades e nos colocamos abertas aos estranhamentos e as novidades do trabalho.

Os diários de campo foram essenciais, através deles conseguimos refletir sobre nossas práticas e utilizar nossas experiências e afetos de maneira criativa para aprender a abrir fissuras e lidar com as burocratizações institucionais, isso claro, zelando por um compromisso ético e político. Foi através das oficinas de Escuta Ativa que nossa atuação enquanto psicólogas se ampliou, vimos as possibilidades de atuação e inter(in)venção se fazendo e percebendo a necessidade de desvios necessários como forma de garantir uma prática engajada socialmente e implicada com os contextos dos estudantes e suas vivências.

Conseguimos perceber os desafios no envolvimento dos estudantes e na implementação das ações, seja pelas dificuldades institucionais, seja pelas dificuldades ocasionadas pela COVID-19, no entanto entendemos a importância do trabalho para uma prática democrática e implicada para a garantia da educação pública.

A experiência de construção dessa Psicologia Educacional num contexto de uma Secretaria de Educação se deu no encontro de muitas linhas de forças, a linha instituída estava dada ao nosso campo e ao nosso fazer. Ao adentrarmos nos chãos virtualizados das escolas, pudemos fazer coletivamente insurgir linhas instituintes. Nos encontros, oficinas, supervisões, conversas, leituras e escritas fizemos brotar vida e outros possíveis, mesmo num contexto de tanta morte como a pandemia de Covid-19. Neste escrito, tentamos abordar experiências, tentativas, erros e acertos de uma Psicologia Escolar que se deu povoada por muitas mãos e na polifonia de muitas vozes. É fato que não conseguimos abordar aqui todas as possibilidades de escrita e vivências durante o período do estágio, mas exploramos pontos importantes para a construção de uma prática de Psicologia Educacional implicada e marcada temporalmente pela experiência da pandemia, trazendo possíveis para a garantia de uma experiência de estágio na área.

## Referências

- ALVAREZ, J.; PASSOS, E. Cartografar é habitar um território existencial. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (Orgs.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2015. p.131-49.
- BARROS, L. P.; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da (Org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 17-31.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: editora 34. 1992.
- GUZZO, R.; MEZZARILA, A.; MOREIRA, A. Psicólogo na rede pública de educação: Embates dentro e fora da própria profissão. **Psicologia Escolar e Educacional**. v. 16, n. 2, pp. 329-338, 2012.
- INSTITUTO AYRTON SENNA. **Ideias para o desenvolvimento de competências socioemocionais: Amabilidade**. IAS, 2020.
- JOHNSON, D.; JOHNSON, R. An Overview Of Cooperative Learning. **Creativity and Collaborative Learning**. Brookes Press, Baltimore, 1994. Disponível em: <http://www.co-operation.org/pages/overviewpaper.html>
- KASTRUP, V. O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. **Psicologia & Sociedade [online]**. v. 19, n. 1, pp. 15-22, 2007. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-71822007000100003>>.
- LIMA, P. Uma leitura sobre Paulo Freire em três eixos articulados: o homem, a educação e uma janela para o mundo. **Pro-Posições**: Sorocaba. v. 25, n. 3 (75), pp. 63-81, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/xgjd3cdzh4QzBXdzYSm3R7r/?format=pdf&lang=pt>
- MEDRADO, B.; SPINK, M. J. P.; MÉLLO, R. P. Diários como atuantes em nossas pesquisas: narrativas ficcionais implicadas. In: SPINK, M. J. P.; BRIGAGÃO, J. I. M.; NASCIMENTO, V. L. V. **A produção da informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas**. Rio de Janeiro. Centro Edelstein de Pesquisas Sociais. 2014. Disponível em [http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/19088/1/2014\\_capliv\\_rpmello.pdf](http://www.repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/19088/1/2014_capliv_rpmello.pdf)
- MIRANDA, L. L.; LAVOR FILHO T. L.; SOUZA FILHO, J. A.; GONÇALVES, S. D.; BEZERRA, T. A.; FEITOSA, G. L. Como quebrar os padrões sociais?: o racismo no cotidiano de jovens pesquisadores. **Psicologia Ciência e Profissão**, 40 (n.spe), 2020. 1-16.
- MIRANDA, L. L.; BARROS, A. M. C; COSTA, A. P. L.; TEIXEIRA, I. L.; GONÇALVES, L. T. L.; THEMÓTHEO, J. M. L.; SOARES, M. R. N.; LAVOR FILHO T. L. Invenções nos modos de fazer escola em tempos de pandemia - enunciações emergentes de

professores e estudantes secundaristas do cotidiano escolar. *in* **Debates contemporâneos em Psicologia** - volume II. LAVOR FILHO T. L.; RIBEIRO, I. B. PACHECO, M. E. A. G.; SILVA, L. M.(orgs). Iguatu: Ed. Quipá, 2022.

MIRANDA, L.L.; LAVOR FILHO T. L.; FILHO, J. A. S.; GONÇALVES, L. T. L.; SOARES, M. R. N.; MOURÃO, L. C. C. B.; BARROS, A. M. C.; PEREIRA, L. C. H. Contextos desiguais na escolarização em tempos de pandemia. *in* **Psicologia e pandemia de Covid-19 no Brasil: diálogos sobre educação, saúde, ciência e sociedade**. Organizado por João Paulo Pereira Barros et al. – Sobral- CE: Edições UVA, 2022.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. **Pista dos métodos da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Editora Sulina: Porto Alegre, 2009. Disponível em: <https://desarquivo.org/sites/default/files/virginia-kastrup-liliana-da-escossia-eduardo-passos-pistas-para-o-metodo-da-cartografia.pdf>

ROSENBERG, M. Comunicação não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais. **Editora Agora**, 2006.

ZANELLA, A.; MOLON, S. Psicologia (em) contextos de escolarização formal: das práticas de dominação à (re)invenção da vida. **Contrapontos**: Itajaí. v. 7, n. 2, pp. 255-268, 2007.

---

#### **Revista Interdisciplinar Encontro das Ciências – ISSN: 2595-0959, V. 7, N. 1, 2024**

##### **Conflito de interesses**

Os autores declaram não haver conflito de interesses.

---

##### **Contribuição dos autores**

Concepção e conceitualização: Exemplo – TLLF, TLLFA, TLLFB...

Redação do manuscrito original: MRNS, AMCB, LFM

Curadoria de dados: MRNS, AMCB, LFM, EAGAC, LLM

Análise de dados: MRNS, AMCB, LFM

Redação textual: MRNS, AMCB, LFM, EAGAC, LLM

Supervisão: EAGAC, LLM

---

##### **Financiamento**

Não houve financiamento.

---

##### **Consentimento de uso de imagem**

Não se aplica.

---

##### **Aprovação, ética e consentimento**

Não se aplica.

---