

CONSTRUINDO PONTES ENTRE A CARTEIRA DA FACULDADE E A MESA DO PROFESSOR: UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO DA PSICOLOGIA ESCOLAR

Paula Costa de Andrada¹

Paulo Henrique Macedo²

Thalita Camargo Gasparelli³

Carolina Eiko Marques Sakata⁴

Giovani Augusto dos Santos⁵

Giovanna Calixto dos Santos de Lima⁶

Juliana Cícero Matrone⁷

Raquel Rodrigues⁸

Soyane de Lima Machado de Oliveira⁹

RESUMO

O presente artigo apresenta um projeto de Iniciação Científica vinculado a uma faculdade do interior de São Paulo cujo objetivo foi

-
- 1 Doutora em Psicologia pela PUC Campinas, professora de Psicologia e orientadora do Projeto de Iniciação Científica da FAAT – “Atuação preventiva na constituição do futuro professor: a afetividade na escola”.
 - 2 Estudante de graduação em Psicologia, integrante da Iniciação Científica da FAAT.
 - 3 Estudante de graduação em Psicologia, integrante da Iniciação Científica da FAAT.
 - 4 Estudante de graduação em Psicologia, integrante da Iniciação Científica da FAAT.
 - 5 Estudante de graduação em Psicologia, integrante da Iniciação Científica da FAAT.
 - 6 Estudante de graduação em Psicologia, integrante da Iniciação Científica da FAAT.
 - 7 Estudante de graduação em Psicologia, integrante da Iniciação Científica da FAAT.
 - 8 Estudante de graduação em Psicologia, integrante da Iniciação Científica da FAAT.
 - 9 Estudante de graduação em Psicologia, integrante da Iniciação Científica da FAAT.

problematizar e instrumentalizar alunos de cursos de licenciatura, futuros professores, a lidarem com questões inter-relacionais do contexto escolar. Para tanto, contou com o trabalho de uma professora orientadora e um grupo de alunos de Psicologia que objetivavam experienciar o contato e aprendizado da atuação do psicólogo em contexto educacional. Nosso aporte teórico e metodológico se fundamentou na Psicologia Histórico-Cultural. Foi desenvolvido um trabalho conjunto durante o 2º semestre de 2015, em que se construíram, de forma conjunta, reflexões e ações práticas que pudessem respaldar o aluno de licenciatura no enfrentamento dos problemas que permeiam a escola. Como resultado final, o grupo construiu um material que pudesse ser utilizado pelo futuro professor dentro da escola.

PALAVRAS-CHAVE

Psicologia Escolar Educacional; Conflitos Inter-relacionais; Formação de Professores.

ABSTRACT

This paper presents a Scientific Initiation project linked to a college of São Paulo state whose goal was to problematize and equip students in undergraduate programs, to deal with inter-relational issues of the school context. Therefore, it had a guiding teacher and a group of psychology students who aimed to experience and learning Psychologist's role in the educational context. Our theoretical and methodological approach was based on Historical-cultural Psychology. It was developed a joint work during the 2nd half of 2015 which was constructed jointly reflections and practical actions that could endorse the undergraduate student in addressing the problems that permeate the school. As a final result, the group has built a material that could be used by future teachers within the school.

KEY WORDS

Educational School Psychology; Interrelational Conflicts; Teacher Training.

INTRODUÇÃO

Este artigo descreve o percurso de um projeto de Iniciação Científica vinculado a uma faculdade do interior de São Paulo, voltado para dois públicos: primeiro, o aluno de Psicologia interessado em vivenciar o campo de atuação da Psicologia Escolar Educacional. O outro, alunos dos cursos de licenciatura da instituição à qual o projeto se filiava, interessados em trabalhar com uma questão que permeia o meio educacional e a sociedade: os conflitos dentro da escola.

O projeto buscou atuar preventivamente na formação de alunos de licenciatura, futuros professores do ensino básico, no sentido de promover o desenvolvimento de uma prática docente menos conflituosa com o apoio dos conhecimentos da Psicologia Escolar Educacional e mediados pelos estudantes de Psicologia¹⁰ e pela professora orientadora. Nosso aporte epistemológico são os pressupostos teórico-metodológicos de Vigotski, que toma por base os conceitos da Psicologia Histórico-Cultural e, também, da teoria Walloniana, principalmente seus estudos sobre a afetividade.

Objetivou instrumentalizar o futuro professor a lidar com questões que irá se deparar no transcurso da vivência docente, principalmente no que tange aos aspectos inter-relacionais circulares dentro e fora da sala de aula. Ao mesmo tempo, propôs aos alunos de Psicologia, integrantes da Iniciação Científica, a oportunidade de vivenciarem experiências de um psicólogo escolar e de aplicarem o conhecimento teórico adquirido no transcurso de sua formação.

A intenção e justificativa na realização de tal trabalho emergiram da experiência da professora orientadora no contexto escolar como psicóloga e do aprofundamento em pesquisas sobre as dificuldades experienciadas pelos professores em sala de aula

10 Os estudantes selecionados para participarem do Projeto de Iniciação Científica.

em que as questões inter-relacionais/afetivas interferiam mais no trabalho do professor do que questões do âmbito didático-pedagógico (ANDRADA & SOUZA, 2015; CHARLOT, 2013; GATTI, 2010; SOUZA, PETRONI & ANDRADA, 2013a). As referidas pesquisas revelam o quanto as questões afetivas interferem no cotidiano escolar, sobretudo aquelas ligadas às relações entre professores-alunos, professores-gestores. O sentido que atribuem à docência é de um trabalho com muitos problemas, em que o professor, enquanto elo mais direto com o aluno, acaba por se sentir o maior responsável por “sanar” as questões que permeiam a escola. Porém, por se tratar de uma tarefa, às vezes impossível, essas demandas envolvendo alunos em idade escolar são de âmbito institucional, social e familiar, o professor não consegue dar cabo a tantas exigências. Desse modo, sua prática, muitas vezes, se esvazia de sentidos, ou provoca frustração, desmotivação e, até mesmo, adoecimento. Segundo Andrada (2014):

Os professores estão conscientes dos problemas que enfrentam e entendem que eles transcendem a dimensão didático-pedagógica, pois se vinculam a conflitos relacionais, mas não sabem o que fazer, e com isso se sentem perdidos. Um professor chega a citar que a formação que têm na graduação não os prepara para estas situações, mas parece que não conseguem identificar caminhos para transformá-las (p.130).

Assim, justifica-se o desenvolvimento de um trabalho interventivo voltado para o entendimento de como a Psicologia pode contribuir com práticas que possam ajudar a tornar o trabalho dos educadores (gestores e professores) menos penoso.

A carteira da faculdade: as licenciaturas em questão

Existem muitos fatores que convergem para as problemáticas que perpassam a educação na atualidade e não se pode apontar uma causa específica. Mesmo tendo apresentado significativas mudanças nos indicadores quantitativos, o perfil da educação

brasileira durante as duas últimas décadas mantém-se distante dos patamares de uma sociedade que se pretenda justa e igualitária. E este processo de desenvolvimento deve vir acompanhado pela qualificação das condições de trabalho dos docentes e infraestrutura das instituições educativas (GUZZO, MEZZALIRA, MOREIRA, TIZZEI, SILVA NETO, 2010). Gatti (2010) também corrobora com o exposto quando diz que estes aspectos poderiam e deveriam ser abordados no momento da formação inicial dos futuros professores. Segundo a autora:

Hoje, em função dos graves problemas que enfrentamos no que respeita às aprendizagens escolares em nossa sociedade, a qual se complexifica a cada dia, avoluma-se a preocupação com as licenciaturas, seja quanto às estruturas institucionais que as abrigam, seja quanto aos seus currículos e conteúdos formativos (p.1359).

De acordo com Gatti (2010), é necessária uma reformulação geral da grade curricular dos cursos de Pedagogia, demais licenciaturas e uma reformulação das instituições formadoras de professores, uma vez que a formação de professores é feita de maneira fragmentada entre as áreas disciplinares, não proporcionando ao aluno uma base comum formativa. Em pesquisa realizada pela autora sobre as disciplinas ofertadas, cerca de 61% das horas são dedicadas ao conhecimento técnico da disciplina específica. As demais horas são dedicadas à didática geral, à formação política, filosófica e sociológica do professor, o que torna seu trabalho mais consciente, porém não melhora a relação dentro da sala de aula.

A autora aponta que em nosso país a formação dos educadores é mais genérica, com conteúdos mais descritivos e poucas referências à prática e ao desenvolvimento das habilidades profissionais. O que Gatti (2010) aponta em seu estudo é a necessidade de disciplinas relacionadas à afetividade dentro da escola, de como lidar com emoções e sentimentos nas relações professor-aluno ou professor-gestor. Isto evidencia a importância de atribuir matérias de estudo das emoções e comportamentos humanos

nas grades de Pedagogia e demais licenciaturas, sendo necessário que haja um alinhamento no que concerne a teoria e prática de futuros professores.

Segundo Andrada (2014), o despreparo do professor para lidar com este tipo de circunstância emerge, pois muitos docentes lidam com os afetos de maneira intuitiva e improvisada; não utilizam um embasamento teórico ou reflexões sobre o assunto e desmerecem o potencial de se trabalhar as questões afetivas enquanto instrumento favorecedor de seu trabalho de ensino e aprendizagem dos alunos.

Portanto, justifica-se este projeto de Iniciação Científica, voltado ao aprimoramento de alunos de licenciatura com o intuito de refletir e pontuar questões do âmbito afetivo. Mesmo que a própria instituição de ensino superior inclua em sua grade curricular disciplinas teóricas que abordem as inter-relações dentro da escola, como é o caso desta em que nosso projeto foi vivenciado, é relevante aplicar tal conhecimento na prática por meio de um trabalho da Psicologia que reflita e construa ações que objetivem lidar com questões afetivas no ambiente escolar.

A mesa do professor: os desafios da profissão

O professor na atualidade vive grande impacto com as mudanças na sociedade contemporânea. Bernard Charlot (2013) aborda como estes profissionais vêm tentando se encaixar na expectativa gerada pela sua função e pela sua prática, que é permeada pela contradição. Charlot enfatiza que a formação dos professores no Brasil e suas práticas pedagógicas estão despreparadas e fogem do cotidiano dos alunos na sala de aula, deixando assim os professores perdidos para as demandas mais atuais que surgem no cotidiano escolar. A própria escola e suas funções sofreram uma mudança radical nas últimas décadas do século XX: devido ao grande desenvolvimento econômico ela passou a receber mais alunos e, junto, uma diversidade de demandas nunca antes enfrentadas (CHARLOT, 2013).

Mostra-nos ainda o autor que, em paralelo com esse fenômeno, temos o desenvolvimento tecnológico, como computadores, internet e celulares. O ensino, o conhecimento, não é mais exclusivo do professor, pois os alunos passam a ter um acesso mais dinâmico e rápido a outras fontes de informações; a escola e seu método passam a ser desinteressantes para os jovens. Demandas do mundo globalizado pedem ao professor um posicionamento contraditório: exigem uma cultura profissional de preparar os estudantes para uma sociedade competitiva, empreendedora e globalizada e, simultaneamente, vincular a escola, os alunos, o conhecimento, ao mundo local, à comunidade.

Em meio a essas transições, o professor se depara com uma nova proposta de ensino e aprendizagem em que o modelo tradicional tende a ser deixado para trás e deve se adotar uma nova proposta, o construtivismo. Porém, a escola continua a ser organizada para as práticas tradicionais, mas o professor se vê obrigado a dizer ser construtivista, já que o tradicional é visto como um método ultrapassado. Diz Charlot (2013):

As professoras ensinam em escolas cuja forma básica foi definida nos séculos XVI e XVII: um espaço segmentado, um tempo fragmentado, uma avaliação que diz o valor da pessoa do aluno. Essa forma escolar condiz com a pedagogia tradicional. É nela que a professora é convidada a ser construtivista e a usar o computador e a Internet... Imaginemos uma professora que leve a sério a injunção construtivista: mobiliza os seus alunos em pesquisas, desenvolve projetos, pratica uma avaliação formadora, diagnóstica e reguladora. E, no final do mês, do semestre ou do ano, a sua diretora lhe pede... a nota dos alunos! Aliás, essa própria diretora sofre a pressão dos pais e da Instituição escolar, pública ou particular, que querem notas. (p.27)

Gerir ou não estas contradições depende diretamente do professor, pois elas se refletem em sala de aula. Mas ele foi preparado para isso? Esta é uma tarefa só dele? O que fazer diante de tantas controvérsias? O professor, para o autor, continua sendo

um trabalhador da contradição, cuja função é procurar manter um mínimo de coerência em meio a uma sociedade com tantas contradições.

Davis, Nunes e Almeida (2011) desenvolveram um estudo em que fazem um extenso relatório sobre a formação de professores que revela a complexidade dos problemas da educação na atualidade e aponta que enfrentar estes desafios requer uma complexidade de ações interdisciplinares. O estudo ressalta que, desde a década de 1980, e de forma mais contundente nos anos 1990, pesquisas e dados oficiais descrevem uma crise da educação brasileira: o baixo desempenho dos alunos é destacado e o professor tem sido responsabilizado por isto.

Percebe-se nesta questão uma dificuldade real para o docente (pressionado por si, pela escola e pela sociedade a lidar com tamanha demanda), e que o professor, muitas vezes, não está capacitado para contornar tal empreita e se mostra perdido em sala de aula diante de múltiplas demandas (SOUZA et al 2013a). O que estes conflitos presentes e não remediados geram na saúde dos atores na escola? O que isto suscita nas relações dentro e fora da sala de aula? Como será viver em um contexto tão tenso e desordenado como nossa Escola Pública? Como sobreviver a isso? Este projeto acreditou que há sim como atuar preventivamente com uma ação do âmbito da Psicologia Escolar Educacional. E por que não intervir nos cursos de formação capacitando o futuro professor a lidar com tais questões?

Assim sendo, pontuamos a relevância de se fomentar a criação de espaços para a elaboração de tal demanda e destacamos o papel do psicólogo que, longe de “resolver problemas de aprendizado e de conduta”, estereótipo maior dessa função, pode atuar preventivamente com ações que amparem os docentes a lidar com estes processos, como destaca Souza et al (2013a) ao falar de intervenções com professores:

É importante que esses momentos possam ser proporcionados como rotas de expressão de suas dificuldades escolares, afetivas

e sociais, de modo a configurar novos significados e sentidos para suas vivências e a avançar em seus processos de constituição identitária de alunos-sujeitos-cidadãos e de professores-sujeitos-cidadãos (SOUZA et al 2013, p.536).

Davis et al (2011) assinalam condições centrais para o fortalecimento do trabalho nas escolas, como a criação de atividades que favoreçam ações colaborativas e que promovam a identidade grupal e a interação entre seus diferentes agentes. Destaca medidas que seriam importantes para fomentar o desenvolvimento da formação dos professores abordando não só o plano profissional, mas o desenvolvimento pessoal dos futuros docentes, corroborando com a sugestão deste projeto que prevê a inseparabilidade entre cognitivo-profissional e o afetivo e social.

Nesse sentido, confirmando a proposta deste projeto, os autores citados endossam formações que invistam nos futuros professores, buscando levá-los a alcançar uma maior consciência e reflexão acerca da questão educacional abrindo espaço para os sujeitos se posicionarem positivamente a favor de ações que beneficiem a qualidade da educação e promovam o desenvolvimento dos estudantes.

Estas questões embasaram nosso projeto e nossas intervenções, como veremos a seguir.

O método utilizado

Este projeto de pesquisa fundamentou-se na Psicologia Histórico-Cultural que focaliza a complexidade e as contradições constituintes dos fenômenos humanos. Segundo Vigotski (2004), um de seus representantes, o objeto e o método de pesquisa em Psicologia desta perspectiva mantêm uma relação muito estreita em que a questão do método nas pesquisas com tal aporte teórico tem um duplo desafio: é, a um só tempo, ferramenta e intervenção propriamente dita demandando, portanto, um trabalho de construção permanente do pesquisador. Para atuar desta perspectiva é

necessário observar o movimento dialético tomando como fonte o social de cada aspecto vivido (Vigotski, 2004).

Desta forma, este projeto de pesquisa é, ao mesmo tempo, uma intervenção e uma investigação sobre demandas que permeiam o cotidiano educacional e os aportes da Psicologia para enfrentá-las. Este movimento tem um duplo e simultâneo processo: redimensiona a formação acadêmica dos alunos de Psicologia ao apontar uma perspectiva contextualizada do fazer; por outro, constrói novas bases para intervenções da Psicologia Escolar ao assumir o desafio de que as questões educacionais devem ser problematizadas visando a processos de mudança, elementos fundantes para melhores condições de trabalho nas escolas. Seus resultados estão vinculados à tomada de consciência dos fatores envolvidos nas situações específicas do contexto educacional e na participação de todos na construção de possíveis processos de transformação.

As Intervenções

As intervenções ocorreram durante 4 meses do ano de 2015, em 6 encontros de duas horas cada, em um intervalo quinzenal entre eles. Os grupos foram formados com alunos de cursos de licenciatura da própria instituição à qual este projeto se vincula (em média 20 alunos por encontro). Um segundo grupo foi montado com alunos do bacharelado em Psicologia, que, conjuntamente com a professora doutora responsável pelo projeto, foram construindo os instrumentos e sugestões de atuação do âmbito da Psicologia Escolar que embasaram os encontros. Esta preparação se iniciou dois meses antes das intervenções e se manteve paralelamente na forma de encontros quinzenais durante todo o tempo das intervenções. As atividades de cada encontro tiveram um formato parecido e se distribuíram da seguinte forma:

- Introdução do tema com breve exposição dos alunos da Psicologia;

- Uso de Materialidades Mediadoras¹¹, como artes plásticas, literatura, filmes, música, para facilitar a reflexão sobre o tema proposto;
- Roda de conversa: momento de diálogo sobre o tema objetivando proporcionar uma abertura à expressão da afetividade dos sujeitos e deixar circular questões relevantes sobre tal demanda;
- Síntese: fase em que o grupo pensava junto a respeito de formas de enfrentamento dos problemas levantados, das vivências e discussões do dia;
- Fechamento: utilizava-se alguma materialidade mediadora para encerrar as vivências do dia.

Desses instrumentos foram produzidas sínteses apresentando as concepções, compreensões e principais pontos discutidos, que, ao final do projeto, transformaram-se em um instrumento de trabalho para o futuro professor que o auxiliará em seu trabalho na mediação das relações dentro da escola.

Resultados

Apontar as demandas

Como o objetivo principal deste projeto foi, a um só tempo, problematizar, capacitar e construir caminhos conjuntamente com os sujeitos para auxiliá-los a lidarem com questões inter-relacionais dentro da escola, partimos de um mapeamento de demandas. A maioria dos participantes já trabalhou ou trabalha em escola como professor, mediador ou estagiário e iniciamos este processo por meio das vivências de cada um dentro da escola.

11 Estratégias de pesquisa-intervenção que caracterizam pelo emprego de várias formas de manifestações artísticas como via de acesso aos sentidos e significados configurados pelos sujeitos em relação aos fenômenos investigados (SOUZA, PETRONI, & DUGNANI, 2011).

Para acessar os sentidos pessoais dos sujeitos sobre as demandas experienciadas no contexto escolar, utilizamos 16 imagens sobre a docência como materialidades mediadoras a fim de despertarmos os sentidos da profissão de professor para além de discursos prontos sobre a docência. Utilizar esta ferramenta oportunizou que os sujeitos expressassem pensamentos e sentimentos por meio da vivência estética provocada pela obra de arte (VI-GOTSKI, 2001). Para este levantamento tivemos dois encontros, porém, durante todo o tempo de nossa investigação fizemos um movimento recursivo entre ação-reflexão-ação almejando observar o surgimento de novas demandas.

Ao final dos dois encontros passamos a uma síntese de tudo o que foi dito, também utilizando manifestações artísticas para tal. Dividimo-nos em grupos e cada um escolheu a forma de melhor expressar as demandas da docência: teatro, poema, desenho, colagem. Em conjunto, levantamos os seguintes temas a serem trabalhados: Questões que interferem no processo ensino-aprendizagem; Inclusão; Indisciplina e Afetividade; Problemas com gestão; Como estabelecer um trabalho de parcerias dentro da escola.

O próximo passo foi refletir e construir estratégias para contrapor as demandas surgidas, que foram divididas em mais quatro encontros, cada um abordando uma temática que apresentamos a seguir.

Levantamento das estratégias

As estratégias discutidas, pensadas e construídas conjuntamente se deram em um movimento dialético: com contradições e concordâncias, confrontos e encontros, reflexões e silêncios, mas desta mobilização apresentamos as questões erguidas no decorrer dos encontros:

a) Questões que interferem no processo ensino-aprendizagem

Para esta temática, que marcou o terceiro encontro, iniciamos o dia com uma materialidade mediadora: o trecho do

filme ‘Tempos Modernos’, de Charles Chaplin, em que o ator é engolido por uma máquina e pouco pode fazer para sair dela. Optamos¹² por este desencadeador de reflexão para pensarmos sobre como era estar em um sistema educacional com metas a cumprir (com ritmo próprio) e, ao mesmo tempo, respeitando as diferenças entre os alunos no processo ensino-aprendizagem. Estas indagações e possibilidades surgiram de uma queixa inicial dos alunos das licenciaturas de dificuldades em lidar com aspectos das políticas educacionais impostas. Como exemplo, surgiu o uso de cartilhas que devem ser seguidas pelo professor de forma padronizada excluindo-se ritmos diferentes de aprendizado dos alunos. Os sujeitos destacaram que, mediante tais imposições, o professor não consegue inovar e nem adaptar o ritmo da cartilha para a diversidade de aprendizado que caracteriza a escola na atualidade, pois é algo que depende de uma diretriz prévia. Porém, os professores observaram que deveriam se responsabilizar por fazer o seu melhor em sala de aula e se envolverem a fundo com a educação de seus alunos.

O grupo destacou a relevância de se buscar o sentido de ser professor para cada um, pois fazer algo com um sentido pessoal equivale a fazer motivado. Para Leontiev (1985), o sentido pessoal está interligado ao conteúdo da ação e ao seu motivo; a ação isolada sem a noção de finalidade, significação e pertencimento a uma coletividade se esvazia de motivo. Andrada e Souza (2015), embasadas em Leontiev, enfocam que a atividade docente sem um sentido provoca alienação, automatismo, desmotivação e/ou adoecimento e, se o professor buscar o sentido de seu trabalho, o porquê de estar ali, o que busca, quais são suas motivações, pode conseguir ter um maior comprometimento com seu trabalho, e também maiores possibilidades de obter resultados no processo ensino-aprendizagem com seus alunos.

12 Havia uma preparação prévia dos encontros entre o grupo de IC da Psicologia: professora orientadora e os 8 alunos integrantes.

Para finalizar o encontro apresentamos a música ‘Que me continue’ de Arnaldo Antunes e Edgard Scandurra. O grupo, por meio das experiências do dia e com a vivência da música, sintetizou o encontro: ‘Devemos não desistir, concluir e reconstruir’; ‘Acreditar na Educação’; ‘Buscar sempre os objetivos e sentidos da docência’; ‘Não olhar o problema, mas o potencial da situação, do aluno’; ‘Acreditar que podemos fazer diferente’. Estas palavras surgiram como forma de não se apegar às diretrizes que impõem um ritmo como justificativa para não exercer um bom trabalho, com dedicação. O grupo escolheu uma palavra que sintetizasse tudo o que vimos naquele dia: COMPROMETIMENTO. A partir deste dia, falas, olhares, perspectivas já se mostraram mais positivas do que nos dois primeiros encontros, regidos pelas queixas.

b) Processos de inclusão e exclusão na escola

Começamos o encontro com um vídeo: “As Cores das Flores”¹³, que mostra uma criança cega na escola e seu processo de se fazer incluída nas atividades pedagógicas. Logo, iniciamos uma atividade na qual os futuros professores teriam que responder anonimamente numa folha de papel às seguintes perguntas: “O que é inclusão para você? Quem é o aluno da inclusão e como eu lido com ele?”. Pedimos que a escrita fosse a mais sincera possível e destacamos que escrever poderia ser uma espécie de desafo, de exposição de sentimentos e pensamentos. Em seguida, foi feita a troca dos escritos e pedido que uns lessem os dos outros. Seguem algumas escritas anônimas:

“Na experiência que vivi no estágio teve a sala que deixava o aluno ficar andando pela escola todo o período e a sala na qual a professora tentava inserir o aluno deficiente visual com os mínimos recursos que possuía”; “A meu ver é uma pessoa como qualquer outra que tem uma limitação para desempenhar determinada ativi-

13 Nome original: Los colores de las flores

dade, isso não significa que ela não seja capaz”; “Aluno de inclusão é aquele que precisa de alguma forma diferenciada para atingir os conhecimentos. Para lidar com ele é preciso se utilizar de meios e atitudes que o ajudem a adquirir um certo conhecimento, mas infelizmente não é o que ocorre atualmente. Faltam profissionais qualificados e estruturas adequadas. Esta inclusão acaba caminhando para uma exclusão”; “A inclusão realmente não ocorre, pois jogar o aluno na sala não faz com que ele se sinta incluso. A inclusão é fazer com que esse aluno aprenda como o restante da sala, mesmo que para isso seja necessário um professor especializado”. (Diário de Campo 4)

As questões abordadas sobre inclusão expõem que muitos alunos apenas frequentam as escolas, pois o que ela oferece não é inclusão e sim exclusão, já que o aluno, em algumas situações, é colocado isolado na sala de aula sem uma verdadeira integração. Tal situação evidenciou-se por meio de frases como ‘jogar o aluno na sala de aula não é inclusão’; ‘aluno de inclusão dá pânico’; ‘quando se fala em aluno de inclusão já o está excluindo, o certo seria dizer apenas aluno’; ‘inclusão não tem nada de inclusão, é exclusão, pois é um aluno que atrapalha’. Estas foram frases ditas pelos sujeitos durante nossas discussões que revelaram o quanto a tarefa é complexa para os integrantes da escola e o quanto ainda se tem que avançar em tal temática.

Leonardo, Bray & Rossato (2009) apontam que a escola, a direção e os professores não possuem preparo para receber esta demanda, e só há o acolhimento pois há uma lei que determina a sua obrigatoriedade. Destacam que os professores não possuem qualificação adequada, que há predominância de questões legislativas, em virtude da obrigatoriedade destes alunos de inclusão na escola, porém não há assistência para os profissionais envolvidos. Ademais, os professores convivem normalmente com a ausência de materiais pedagógicos específicos.

Os sujeitos relataram que trabalham apenas como auxiliar e/ou estagiário, e a escola, na ausência de professores efetivos,

coloca esses estagiários, sobretudo, para auxiliarem o aluno de inclusão. Porém, este movimento acontece sem que o estagiário tenha algum tipo de preparo para exercer tal tarefa. Outro ponto levantado é que os professores têm suas limitações enquanto seres humanos. O professor não é especialista em inclusão, ao menos que este já esteja em fase de especialização. Há necessidade de um comprometimento e este deve ser realizado por todos. Como sugestão de estratégias para lidarem melhor com a inclusão na escola, foi construído pelo grupo:

- 1º Conhecer o aluno e suas potencialidades – Perguntar: O que ele pode fazer? Inclusão não é igualdade, mas acessar, respeitar as diferenças. Ele está incluído quando se insere na atividade, participa da troca pelos meios que consegue. De acordo com Vigotski (2006), as pessoas têm ritmos diferentes; deve-se observar o potencial do aluno e não o que falta para ele se igualar aos outros, uma vez que não devemos nos prender em critérios de normalidade. Mediante isso, o grupo sugeriu que não deve existir uma cobrança igualitária do aprendizado dos alunos, sejam eles de inclusão ou não. Para isso, é necessário que haja uma linguagem que o aluno compreenda e que desperte o interesse pela educação, mas o papel do professor é ser regente de classe, e não especialista em deficiência. Assim sendo, o professor precisa reconhecer isso e se abrir para possíveis parcerias.
- 2º O professor não é super-herói, então é importante pedir ajuda o quanto antes, seja para a direção, coordenação pedagógica, outros professores, pais, ou para os órgãos do poder público de sua cidade que trabalham com inclusão. A questão é que o professor acaba acatando o aluno de inclusão em sala de aula como sendo responsabilidade só sua, e não é. É uma responsabilidade da escola, da família, do município ou estado.

- 3º Houve também a constatação da necessidade de comprometimento do professor, uma vez que, segundo os alunos de licenciatura, a inclusão ocorre de fato, por conta de ações voluntárias e engajamento da família para melhoria de vida da criança e/ou adolescente.

Porém, as contribuições trazidas revelaram que, muitas vezes, os professores se culpam por não se sentirem capazes de fazer com que o aluno de inclusão acompanhe a sala de aula. Mas o grupo fez um movimento de conscientização sobre a importância de o professor reconhecer seus limites, visto que o ato de pedir ajuda indica comprometimento, agindo de forma crítica e reflexiva frente às situações. Por fim, ressaltaram a importância de reconhecer que a mínima evolução cotidiana do aluno já está promovendo algum tipo de desenvolvimento do mesmo.

c) Afetividade e indisciplina

No encontro temático sobre afetividade e indisciplina, percebemos a relevância de trabalharmos formas de o professor poder lidar com suas próprias emoções para que ele consiga conviver com os desafios da escola. Para iniciarmos as discussões sobre afetividade foi exibido o vídeo Educação.doc – Diretor de Harmonia, que trata de duas escolas que têm uma abordagem interessante para lidar com os conflitos que circulam em seus espaços por meio da arte, da mediação dos próprios alunos e com o envolvimento da comunidade. Ao final da exibição foi apresentada a seguinte questão: “O que é esta tal afetividade?” e “Como é ser um professor afetivo?”.

Discutiu-se que, nos dias de hoje, o maior problema dentro das escolas não tem sido do âmbito do domínio de conteúdo ou do didático-pedagógico, mas, sim, questões relativas aos conflitos inter-relacionais. E o que fazer com os afetos circulantes na escola? Pela teoria de Vigotski (SAWAIA, 2000), lidar com as emoções significa: dividir (diferenciar, organizar, significar)

e governar (lidar com elas). Explica o autor que há necessidade de levar à consciência nossas dores, afecções e não as deixar exercer o domínio dentro do sistema psicológico. É necessário o equilíbrio e não a predominância, nem da razão, nem dos afetos, mas um balanceamento entre ambos. De forma similar, Wallon descreve que os afetos evoluem na medida em que o sujeito consegue atribuir significados aos acontecimentos, o que significa a evolução da expressão visceral e impulsiva das emoções em direção à representação de algo mais elaborado e da construção de processos de ressignificação da realidade transformando emoções descontroladas em sentimentos mais organizados e conscientes (Wallon, 1981).

Para Wallon (1981) afeto é a capacidade de um afetar o outro, incluindo nuances negativas e positivas, confrontos, acolhimento, conflitos; tudo isso é afeto. Wallon (1979) também destaca que desenvolver-se é diferenciar-se e, muitas vezes, para o aluno, esta diferenciação vem por meio do confronto com pais e professores e isto faz parte do processo educacional.

Fizemos uma relação entre afetividade e indisciplina e discutimos algumas práticas que podem ser eficazes para ajudarem o professor a lidar com tal demanda na escola. Em primeiro lugar, que a indisciplina, muitas vezes, é uma maneira de mostrar que algo não vai bem, e os alunos se expressam por vias inadequadas: depredação, desrespeito, pichação, violência. Pontuou-se a relevância de estimular que os alunos se expressem sobre o *que* e *como* estão pensando e sentindo por vias mais organizadas e saudáveis para que não precisem exprimir pela via da agressividade. Para tanto, sugeriu-se criar, regularmente, grupos de debates sobre o assunto, produzir material artístico (música, teatro, desenho, dança, literatura, cinema, grafite).

Vigotski (2001), em sua obra 'Psicologia da Arte', demonstra que a arte permite um encontro do sujeito com seus afetos e de seus pares e mostra o potencial da arte como mediadora do

processo de autoconhecimento e desenvolvimento dos afetos. Para o autor as manifestações artísticas oferecem espaço para a expressão, escuta e reflexão, promovendo o desenvolvimento da consciência de si e do outro. E este pode ser um caminho para se lidar com os afetos circulantes nos espaços educativos.

Outro ponto abordado é que conteúdos curriculares não condizem com a realidade do aluno (CHARLOT, 2013). Quando ele não percebe a funcionalidade e a relevância do que aprende na escola, perde a motivação e, principalmente, desvaloriza a escola como um espaço relevante para sua vida e isto também pode estar na base da indisciplina, por não respeitar a escola como espaço de real importância.

Também foi feita uma leitura e discussão da Cartilha PROSPED – “O que fazer quando a sala de aula está uma bagunça” (SOUZA, ANDRADA & PETRONI, 2015). Os aspectos abordados pelo grupo foram:

“O antídoto da indisciplina é o respeito – do professor, de um ambiente limpo e acolhedor, de valorizar o aluno e o espaço da escola. Se o aluno desrespeitar o professor, não devolva na mesma moeda: pergunte: Por que você fez isso? O que aconteceu? O que está pegando?” (Diário de Campo 5).

Em seguida uma aluna de Pedagogia deu o seguinte relato:

“Sou estagiária e consegui uma transformação na escola: quando eu cheguei eles estavam brincando no chão, a sala estava toda destruída, suja, bagunçada, empurravam as carteiras, eram agressivos, desrespeitosos. A diretora pediu que eu desse atenção a ciências e geografia, mas eu falei com a sala: vamos arrumar tudo e deixar isso aqui com nossa cara. Eles adoraram, a gente começou a limpar e eles quiseram arrumar a sala, então pintamos a sala, enfeitamos e foram três dias que eu não dei conteúdo, mas mudou, foi muito significativo, a sala mudou. Eles pararam para prestar atenção nas aulas, melhoraram a bagunça, o comportamento”. (Diário de Campo 5)

O que a aluna relatou é muito significativo: percebemos uma atitude respeitosa por parte dela como estagiária, que também foi configurada como respeito pelos alunos. Para Mahoney e Almeida (2006), a promoção de um ambiente afetivo ao aluno é aquela em que o respeito prevalece, o que significa que o professor deve oferecer outros meios para ele desenvolver suas habilidades, permitir que o aluno expresse seus sentimentos de forma mediada e organizar o ambiente para despertar o interesse da criança (MAHONEY, ALMEIDA, 2006). Outras formas de ação pensadas conjuntamente por nosso grupo endossam o que as autoras citadas acima descrevem, como vemos abaixo na fala de outra aluna:

“Eu me lembro de uma escola que tinha muitos problemas de indisciplina, então eles colocaram um projeto, pegaram os pontos-chaves da sala, ouvindo as queixas, e os alunos foram convidados a participar de uma assembleia, em que podiam debater, e eles perceberam que eles mesmos causavam os problemas”. (Diário de Campo 5)

Todas estas falas reforçam a relevância de dar voz aos alunos, de fazê-los participarem e decidirem projetos de ações dentro da escola buscando soluções para enfrentarem demandas do coletivo escolar junto com outros integrantes. Também, um ambiente que preserve o respeito ao aluno e ao professor, que fomente a motivação para ensinar e aprender e onde as necessidades de expressão dos afetos estejam inseridas nas práticas pedagógicas. O contraponto da indisciplina é o respeito – na parceria professor-aluno, de um ambiente limpo e acolhedor, de valorizar o aluno e o espaço da escola.

Fizemos um encerramento descrevendo que para estas sugestões serem colocadas em prática seria importante que se trabalhasse coletivamente na escola. Assim encerramos falando que este seria o tema do próximo encontro: “Parcerias”, pois sem elas o trabalho dentro da escola paralisa ou caminha a passos lentos.

d) Problemas com a gestão e como estabelecer um trabalho de parcerias dentro da escola

Este dia marcou o encerramento do projeto, e, não coincidentemente, o trabalho coletivo dentro da escola sinalizou a síntese de todo o movimento que foi objetivo de nosso trabalho: problematizar e apontar um caminho para os alunos de cursos de licenciatura lidarem com questões inter-relacionais dentro da escola. Interessante observar que a conclusão do grupo foi que a base de todo o processo de superação das demandas da escola é o estabelecimento de parcerias como processo para se enfrentar as contradições do cotidiano escolar. Souza (2013b) afirma isso e vê no trabalho coletivo a principal forma de superação dos desafios da escola.

Iniciamos o encontro nos dividindo em subgrupos para lermos a Cartilha PROSPED – “Gestor, como envolver a todos para superar as dificuldades da sua escola” (SOUZA, ANDRADA & PETRONI, 2015). Apesar da mesma se direcionar ao gestor, o material se refere a todos os integrantes da escola. Os subgrupos leram as cartilhas, discutiram entre eles a temática abordada e, ao final, expusemos como podemos estabelecer um trabalho de parceria dentro da escola. Foi reafirmado que a base da escola é o trabalho coletivo, e todas as questões discutidas durante o projeto podem ser enfrentadas e/ou transformadas por meio do apoio mútuo, das trocas, das parcerias. Como exemplo: o problema de um professor é problema de todos, e se um aluno exige mais de um professor, isso é demanda para todos os professores, mesmo que não sejam professores deste aluno. Um grupo de trabalho coeso e forte dentro da escola faz com que os problemas pesem muito menos e tenham dimensões bem menores, justamente porque são enfrentados em grupo e assumidos por todos (SOUZA et al 2013b).

Outro ponto discutido é que há parcerias ideais e parcerias possíveis. Se o que idealizamos não acontecer no momento nem na forma desejada, devemos nos vincular às parcerias possíveis,

sem desistência. Para isto devemos ter a crença no potencial do outro e de si próprio, isto é a base para a construção do coletivo na escola. Permite que se construa a visão de “nós”. É esta visão de “nós” que permitirá a inclusão de todos (WALLON, 1979).

Ainda, pensou-se que seria importante utilizar os espaços de formação continuada para restabelecer estas parcerias e criar os vínculos de confiança: ter tempo e pausa para isto é fundamental. PLACCO (2003) descreve a relevância de tal ação dentro da escola como forma de potencializar e humanizar o trabalho que, segundo a autora, são “momentos fundamentais de relacionamento e trocas que ‘afinem’ sua comunicação e seu entendimento sobre as pessoas” (PLACCO, 2003, p.52). Para tanto, a escola deve empenhar-se em manter atividades de pausa como prioridades na constituição do cotidiano pedagógico para viabilizar formas de atuação mais criativas e eficazes sobre os desafios do cotidiano escolar. A autora sugere criar rotas de expressão das dificuldades escolares, afetivas e sociais por meio de trocas de experiências, de angústias, dificuldades, ideias, valores e percepções sobre a atuação profissional – pode ajudar a dar novos sentidos para as vivências dentro da escola. Para tanto, seria importante o estabelecimento de reuniões interdisciplinares que possam favorecer a expressão mediada dos afetos, das dificuldades – práticas que ajudem os integrantes da escola a entrarem em contato com os seus sentimentos, projetos de vida, metas (ANDRADA & SOUZA, 2015).

Os integrantes do nosso grupo falaram da necessidade de o professor tomar a iniciativa da mudança e não ser um agente passivo na escola, também das maneiras de se levar um problema para a gestão e a importância de reconhecer o outro como sujeito capaz de realizar mudanças e ver suas potencialidades como pessoa. Relevante também não se intimidar quando movimentos de oposição atrapalharem iniciativas de mudar algo que seja para melhorar sua escola, “não esquecendo que o conflito faz parte do processo ensino-aprendizagem, pois é constitutivo das relações” (MAHONEY & ALMEIDA, p. 25, 2005).

Encerramos com uma avaliação do nosso projeto de Iniciação Científica. Seguem abaixo algumas transcrições dos alunos de licenciatura, todas na forma de relato anônimo:

“O principal objetivo foi achar soluções para se resolver os conflitos na escola e até mesmo internos do professor consigo mesmo, ou seja, o professor deve sim ter comprometimento, porém não deve carregar o fardo sozinho”; “Este trabalho contribuiu principalmente no meu bem estar pessoal, além de proporcionar outros conhecimentos de como trabalhar em sala de aula”; “As rodas de conversas abordaram diferentes temas presentes nas escolas, essas discussões com certeza ajudarão na minha futura atuação. Ouvir comentários, experiências e sugestões me fez repensar algumas situações que já presenciei e virei a participar”; “Primeiramente pela abordagem dada em todos os encontros, o diálogo estabelecido, a temática apresentada no qual pudemos expressar, falar e expor a realidade da sala de aula e do trabalho docente. As colocações apontadas (...) foram de suma importância para minha prática profissional e como pessoa. As trocas de experiências, as dinâmicas, dicas e sugestões, discussões, acrescentaram bastante”; “Como professora em formação, sempre tive alguns medos e até dificuldade com relação à afetividade e o convívio e os encontros funcionaram como um norte para mim”; “Nos mostrou como podemos enfrentar nossa profissão sem deixar que o medo de mudar nos impeça de recuarmos. Aprendi que com perseverança, foco e comprometimento podemos mudar algo, nem que pequeno, mas como um início” (Diário de Campo 6)

Diante das transcrições dos relatos podemos perceber o quanto novas ações podem ser construídas se pensadas conjuntamente. Nenhuma delas representa uma novidade, uma ação desconhecida; são já processos pensados, mas muitas vezes regidos pela desistência, desmotivação e falta de parcerias.

Considerações Finais

Com os encontros, pudemos pensar e construir de forma conjunta práticas dentro da escola que possam respaldar o aluno

de licenciatura em sua futura profissão. Não foram saídas mágicas, mas percebemos que podem ser ações baseadas no comprometimento com a profissão. Sintetizando todo o processo interventivo, percebeu-se que o processo de mudança não acontece de uma hora para outra e pede investimento, paciência, comprometimento e persistência. Valorizar o que já se conseguiu e não o que falta, sem grandes transformações, mas, sim, pequenos movimentos de mudanças que podem ir acontecendo no dia a dia escolar.

Concluiu-se também que o professor tem limites, deve sair do papel de herói ou o de vítima. Os conflitos no cotidiano educacional devem ser repensados junto com a escola: gestores, outros professores, alunos, família. Entendemos que esses alunos de licenciatura que já estão em fase de formação e estagiando em escolas conseguiram pensar formas de enfrentamento dos problemas que permeiam a escola justamente porque parcerias foram estabelecidas.

Por fim, como um dos resultados esperados, buscamos construir em nossas reflexões um material que pudesse ser utilizado pelo futuro professor dentro da escola. O mesmo foi distribuído ao final do projeto. Consta deste material todas as discussões sintetizadas dos nossos encontros, referências de literatura, material didático, vídeos, sites e blogs que se referem às demandas levantadas pelo grupo. Nele os integrantes do grupo podem encontrar possíveis caminhos para lidar com questões que vão se deparar no transcurso de sua vivência docente, demandas estas discutidas em todos os encontros.

Bibliografia

ANDRADA, P. C. *O professor de corpo inteiro: a dança circular como fonte de promoção e desenvolvimento da consciência*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2014.

ANDRADA, P. C.; SOUZA, V. L. T. *Corpo e docência: a dança circular como promotora do desenvolvimento da consciên-*

- cia. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 19, n. 2, p. 359-368, 2015.
- CHARLOT, B. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. In: *Ser professor na contemporaneidade: desafios, ludicidade e protagonismo*. Cristina Maria D'Ávila (Org.). CRV editora. (2ª ed.), Curitiba, 2013, pp. 15-35.
- DAVIS, Claudia LF; NUNES, M.; ALMEIDA, P. Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros. *Estudos & Pesquisas Educacionais*, v. 2, 2011.
- GATTI, B. A. Formação de Professores no Brasil: Características e Problemas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.
- GUZZO, R. S. L; MEZZALIRA, A. S. C.; MOREIRA, A. P. G.; TIZZEI, R. P.; SILVA NETO, W. M. F. *Psicologia e Educação no Brasil: Uma Visão da História e Possibilidades nesta Relação*. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v(26), 2010, pp. 125-136, 2010.
- LEONARDO, N.S.T.; BRAY C.T.; & ROSSATO S.P.M. Inclusão escolar: um estudo acerca da implantação da proposta em escolas de ensino básico. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v. 15, n.2, 2009, pp. 289-306.
- LEONTIEV, A. N. *Actividad, Conciencia, Personalidad*. Havana: Editorial Pueblo e Educación, 1985.
- MAHONEY, A.A.; ALMEIDA, L.R. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. In: *Psicologia da educação* v.(20), pp. 11-30. São Paulo, 2005.
- MAHONEY, A.A.; ALMEIDA, L.R. Henri Wallon. *Psicologia e Educação*. 6ª ed. São Paulo: Loyola, 2006.

- PLACCO, V.M.N.S. O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola. PLACCO, V. M. N. S. & ALMEIDA, L. R.. *O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola*. São Paulo, SP: Edições Loyola. 2003, pp. 47-60.
- SAWAIA, B. B. A emoção como locus de produção do conhecimento – uma reflexão inspirada em Vygotsky e seu diálogo com Espinosa. *Anais da III Conferência de pesquisa socio-cultural*, pp.1-25. Campinas, 2000.
- SOUZA, V. L. T.; ANDRADA, P. C.; PETRONI, A. P. (org.) *Cartilhas Coleção PROSPED Parceiro da Escola*, PROCESSOS DE CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO EM PRÁTICAS EDUCATIVAS (PROSPED – PUCCAMPINAS), 2015. Recuperado em: 01 de maio de 2016. Obtido em: <http://prospedpuc.blogspot.com.br/2015/03/colecao-prosped-amigos-da-escola.html>
- SOUZA, V. L. T., PETRONI, A. P., & DUGNANI, L. A. C. A arte como mediação nas pesquisas e intervenção em Psicologia Escolar. Em: GUZZO, R. S. L. & MARINHO-ARAÚJO, C. M. *Psicologia escolar: identificando e superando barreiras*; Campinas, SP: Editora Alínea, 2011, pp. 261-285.
- SOUZA, V. L. T.; ANDRADA, P. C.; PETRONI, A. P. Afetividade como traço da constituição identitária docente: o olhar da Psicologia. In: *Psicologia & Sociedade*. 25 (3), pp. 527-537, 2013a.
- SOUZA, V.L.T.; PETRONI, A.P; DUGNANI, L.A. C; ANDRADA, P.C. BARBOSA. E.T. (2013b) Psicólogo escolar e Intervenções na escola: partilhando experiências. In: BERNARDO, M.H.; GUZZO, R.S.L.; SOUZA, V.L.T. (orgs.) *Psicologia Social: perspectivas críticas de atuação e pesquisa*. Campinas: Alínea, 2013b, pp 117-149.
- VIGOTSKI, L.S. *Psicologia da Arte*. (2ª Ed.) Tradução Paulo Bezerra. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2001.

- VIGOTSKI, L. S. O significado histórico da crise da psicologia. Uma investigação metodológica. In: VYGOTSKI L.S. *Teoria e Método em Psicologia*. 3ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004, pp. 203-417.
- VIGOTSKI, L.S. *Obras Escogidas IV –Psicología Infantil*. Madrid: Visor y A. Machado Libros, 2006.
- WALLON, H. *A Psicologia e educação da criança*. Lisboa: Veja Editora, 1979.
- WALLON, H. *As Origens do Caráter na criança*. Lisboa: Editora 70, 1981.