


DOI: 10.22476/revcted.v6.id480

ISSN: 2447-4223


ESTÁGIO EM PSICOLOGIA ESCOLAR DURANTE A PANDEMIA COVID-19: NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS

Ana Amélia Corrêa Maia¹

 <https://orcid.org/0000-0003-1863-8531>


Universidade de Sorocaba, Curso de Psicologia, Sorocaba, SP.

Tércio Valim Ormonde²

 <https://orcid.org/0000-0002-3442-9716>


Universidade de Sorocaba, Curso de Psicologia, Sorocaba, SP.

Prof. Me. Leandro Limoni de Campos Fonseca³

 <https://orcid.org/0000-0002-1083-9585>

Universidade de Sorocaba, Curso de Psicologia, Sorocaba, SP.

Profa. Dra. Cristina Maria D'Antona Bachert⁴

 <https://orcid.org/0000-0003-1533-6351>

Universidade de Sorocaba, Curso de Psicologia, Sorocaba, SP.

Submetido em: 10/12/2020

Aceito em: 21/12/2020

Publicado em: 29/12/2020

Resumo

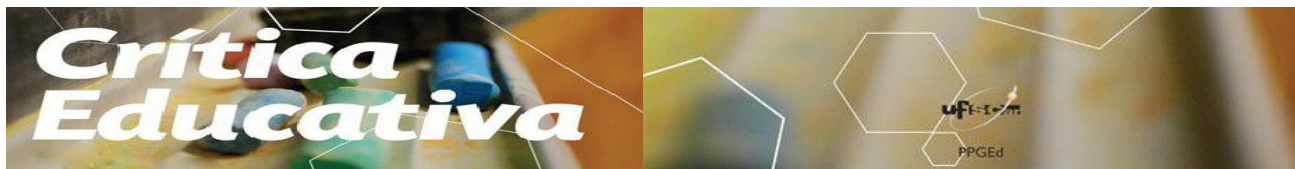
As duas narrativas (auto)biográficas descrevem as vivências no estágio de Psicologia Escolar realizado durante a pandemia do Covid-19. A pesquisa concentrou-se em compreender o impacto desta conjuntura na realização das atividades práticas, considerando o que está disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Psicologia (DCNs). A análise textual das nossas narrativas indicou que a estratégia interventiva utilizada no contexto do Projeto Entre Nós

1 Graduada em Psicologia pela UNISO - Universidade de Sorocaba. E-mail: ana_amelia_m@hotmail.com.

2 Graduado em Psicologia pela UNISO - Universidade de Sorocaba. E-mail: tvormonde@yahoo.com.

3 Mestre em Psicologia Social pela USP. Professor do curso de Psicologia da Uniso – Universidade de Sorocaba. Professor-orientador do componente Prática de Pesquisa: Trabalho de Conclusão de Curso. E-mail: lldcfonseca@gmail.com.

4 Doutora em Psicologia como Profissão e Ciência e Mestre em Psicologia Escolar pela PUC-Campinas. Professora do curso de Psicologia e Pedagogia na Uniso – Universidade de Sorocaba. Supervisora de Estágio Específico em Psicologia Escolar e em Psicologia e Saúde, Professora convidada no curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* de Psicopedagogia na Uniso. E-mail: cristinabachert@gmail.com.



contribuiu para o desenvolvimento das competências descritas nas DCNs. A reflexividade própria do método (auto)biográfico nos proporcionou a construção de sentidos pessoais que favoreceram a apropriação dos conceitos teóricos e práticos empregados durante a nossa formação.

Palavras-chave: Pesquisa (auto)biográfica. Formação em Psicologia. Rodas de Conversa.

INTERNSHIP IN EDUCATIONAL PSYCHOLOGY DURING THE COVID-19 PANDEMIC: (AUTO)BIOGRAPHICAL NARRATIVES

Abstract

The two (auto) biographical narratives describe the experiences in Educational Psychology internship carried out during the Covid-19 pandemic. The research focused on understanding the impact of this situation on the performance of practical activities, considering what is provided in the curricular guidelines for Psychology courses (DCNs). The textual analysis of our narratives indicated that the intervention strategy used in the context of the Entre Nós Project contributed to the development of the competencies described in the DCNs. The reflexivity inherent in the (auto)biographical method supported the construction of personal meanings that favored the appropriation of theoretical and practical concepts used during our academic education.

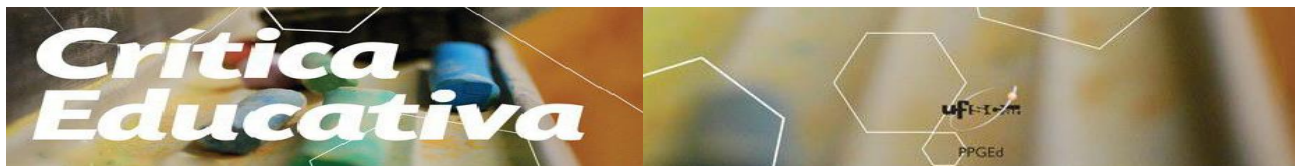
Keywords: (Auto)biographic research. Psychology training. Talking Circles.

PASANTÍA DE PSICOLOGÍA ESCOLAR DURANTE LA PANDEMIA COVID-19: NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS

Resumen

Las dos narrativas (auto) biográficas describen las experiencias en la pasantía de Psicología Escolar realizada durante la pandemia Covid-19. La investigación se centró en comprender el impacto de esta situación en el desempeño de las actividades prácticas, considerando lo previsto en los Lineamientos Curriculares Nacionales de los cursos de Psicología (DCN). El análisis textual de nuestras narrativas indicó que la estrategia de intervención utilizada en el contexto del Proyecto Entre Nós contribuyó al desarrollo de las competencias descritas en las DCN. La reflexividad inherente al método (auto)biográfico nos brindó la construcción de significados personales que favorecieron la apropiación de conceptos teóricos y prácticos utilizados durante nuestra formación.

Palabras clave: Investigación (auto)biográfica. Formación en psicología. Círculos de conversación.



1. Introdução

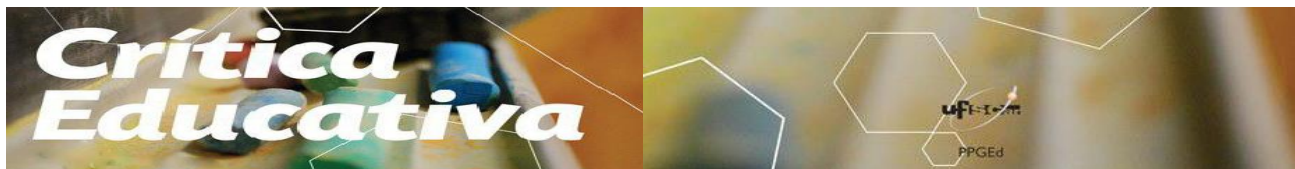
“Não vemos as coisas como elas são, mas como nós somos” (NIN, 1961, p. 145).

O debate acerca da formação em Psicologia é complexo, polissêmico e envolve uma multiplicidade de interesses, muitas vezes concorrentes. Apesar de dificilmente dissociáveis, analiticamente podem ocorrer sob diferentes perspectivas: histórica, das origens da institucionalização e inserção da profissão na sociedade e no país; quanto ao desenvolvimento de competências e habilidades para as diversas áreas de atuação; da intencionalidade política da formação; do próprio objeto da Psicologia, do significado do “fenômeno psicológico”; dos interesses econômicos de um mercado de graduação/pós-graduação, do qual a Psicologia faz parte; entre outras (FURTADO, 2012; GUZZO et al., 2013; BOCK, 1997).

As profissões são social e historicamente constituídas, prescindindo de regulamentações prévias para sua existência. Em geral, a regulamentação ocorre quando a importância de uma ocupação já se estabeleceu na sociedade. Não foi diferente com a Psicologia, quando regulamentada em 1962. Da mesma forma, a sobrevivência de uma profissão só está garantida quando esta é demandada e percebida como relevante para a sociedade (FURTADO, 2012).

Constituindo um conjunto de orientações sobre princípios, fundamentos, condições de oferecimento e procedimentos para o planejamento, a implementação e a avaliação dos cursos de psicologia (BRASIL, 2004), as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia – DCNs (BRASIL, 2019) preconizam uma formação atenta à pesquisa, ensino e ao desempenho profissional em Psicologia, conforme apontado pelo referido autor. O desenvolvimento do conhecimento, habilidades e competências em torno de eixos estruturantes (os quais compreendem questões teóricas, epistemológicas, relativas a investigação científica e a prática profissional), um núcleo comum de conhecimentos e habilidades (de maneira a garantir uma base homogênea para a formação em Psicologia no país), as ênfases curriculares (refere-se ao desenvolvimento de competências e habilidades bem delimitados em, pelo menos, duas áreas de atuação profissional em Psicologia) e a realização de estágios supervisionados, são os principais elementos constituintes das DCNs (VIEIRA-SANTOS, 2016).

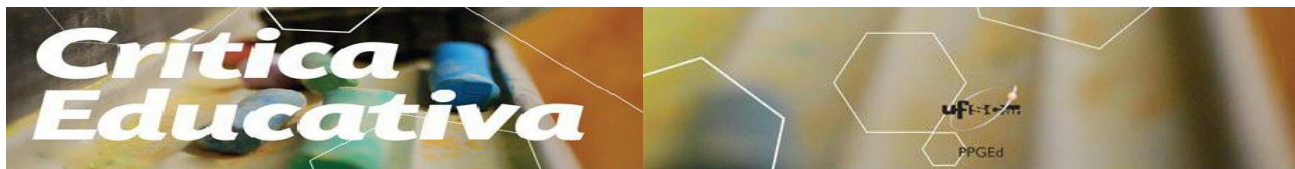
Com relação as competências, estas envolvem a noção de, através da articulação de



habilidades específicas, saber fazer algo (SILVA et al., 2020). Quanto aos estágios supervisionados, principalmente considerando as circunstâncias históricas do desenvolvimento e da formação em Psicologia no Brasil, constituem-se, potencialmente, ferramenta para “promoção do protagonismo do estágio e efetivação da unidade entre teoria e prática na psicologia como ciência e profissão” (SILVA NETO; LIMA, 2019, p.21). Esta perspectiva ampara-se nas DCNs, que preconizam as seguintes competências gerais como base homogênea para formação do profissional em Psicologia: atuar eticamente, agir profissionalmente, relacionar-se apropriadamente com clientes, usuários e outros, trabalhar respeitando a diversidade e mostrar competência cultural, atuar profissionalmente com base no conhecimento científico acumulado, refletir sobre o próprio trabalho, estabelecer objetivos ou metas pertinentes à atividade, - realizar avaliação psicológica, realizar intervenções psicológicas e psicossociais, comunicar-se de forma eficaz e apropriada e atuar em equipes multiprofissionais (BRASIL, 2019).

As orientações deste documento podem ser entendidas como favorecedoras à uma formação crítica em Psicologia, sendo capaz de superar os entraves apontados por Guzzo et al. (2013), a saber: a dificuldade de discentes e docentes fazerem uma análise de conjuntura; uma formação que não correlaciona intervenção e consequência; incoerência entre valores defendidos e a prática, frente às demandas da profissão; um distanciamento da pesquisa em relação a formação e a prática profissional; e a subserviência das políticas educacionais às demandas impostas por inserção periférica em uma agenda neoliberal, que pauta os processos de formação em uma lógica econômico-produtivista.

No sítio da Universidade de Sorocaba (UNISO), a instituição está definida como “uma Universidade Comunitária, regional, não confessional, de qualidade” (UNISO, 2020). Quanto ao curso de graduação em Psicologia, a apresentação elenca como objetivos específicos na formação do psicólogo, a preparação de profissionais capazes de atuar nas áreas clínica, escolar, organizacional, saúde e social, nos campos de atuação de clínicas, escolas, organizações, hospitais e consultórios (UNISO, 2020). Por determinação normativa, as Universidades Comunitárias devem, necessariamente, oferecer serviços gratuitos à população, por meio de programas permanentes de extensão e de ação comunitária, voltados à formação e desenvolvimento dos alunos e da comunidade (BRASIL, 2013).



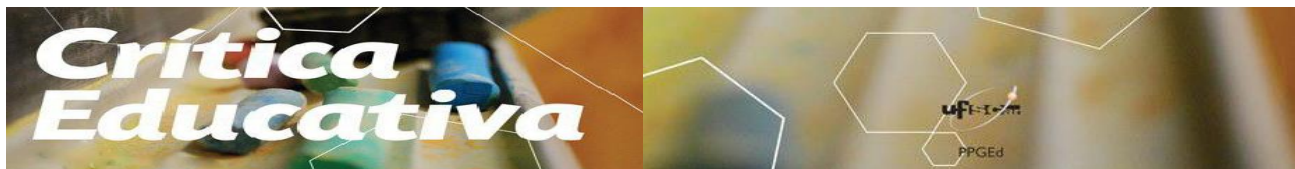
2. O cenário pandêmico e o Estágio Específico em Psicologia Escolar

Dadas as circunstâncias da Pandemia da Covid-19, em 13 de março de 2020, o governo do Estado de São Paulo⁵ informou, em entrevista coletiva, a decisão de interromper gradativamente as aulas na rede estadual de ensino a partir do dia 16 de março de 2020. Entre os meses de abril e outubro, as atividades escolares presenciais em todos os níveis de ensino permaneceram suspensas, exigindo dos ambientes acadêmicos a adaptação para o formato de aulas remotas. Este cenário impôs desafios aos campos de estágios, cujos supervisores buscaram formas de atuar, dadas as exigências de distanciamento social, que possibilitassem alcançar os objetivos destes componentes curriculares. Em 17 de junho de 2020, o Ministério da Educação publicou a Portaria n. 544, passando a regulamentar a realização de atividades práticas durante a pandemia da Covid-19. Esta portaria também autorizou a substituição das aulas presenciais pelas aulas remotas por meios digitais (BRASIL, 2020).

Em cumprimento às determinações dos poderes governamentais citadas, houve a suspensão das atividades dos estagiários em campo. As atividades didáticas do curso de Psicologia da UNISO passaram a ser ministradas de forma remota, com aulas síncronas entre professores e alunos, incluindo as supervisões dos estágios e, a partir do segundo semestre, estabeleceu-se como padrão a plataforma *Teams*®. As práticas acadêmicas de formação deslocaram-se para um aprofundamento conceitual, buscando referências que dessem suporte a um eventual retorno a campo no segundo semestre, assim como subsídios para compreensão dos desdobramentos da pandemia.

Notadamente, com relação ao estágio em Psicologia Escolar, a supervisora do estágio, em contato com as coordenações das escolas onde as atividades aconteceram no começo do primeiro semestre, reuniu relatos de professores desesperançados, com crises de ansiedade, choro, síndrome do pânico e depressão, em função dos frequentes anúncios de postergação ao retorno às atividades

5 Governo de SP anuncia suspensão de aulas e eventos com mais de 500 pessoas. Portal SP Notícias. Disponível em: <https://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/saude-e-centro-de-contingencia-atualizam-cenario-sobre-novo-coronavirus-em-sp/>. Acesso em: 20 de set. 2020.



presenciais. Esta situação já havia sido descrita em pesquisa realizada com 19 mil professores paulistas que atuavam na Educação Básica (GRANDISIOLI, JACOBI & MARCHINI, 2020). Os autores salientaram que medo, tristeza, insegurança, ansiedade, angústia e incerteza foram os principais sentimentos associados à pandemia por 48,1% dos participantes. Foi identificado também neste estudo a insegurança dos docentes em atuar neste novo modelo híbrido de ensino.

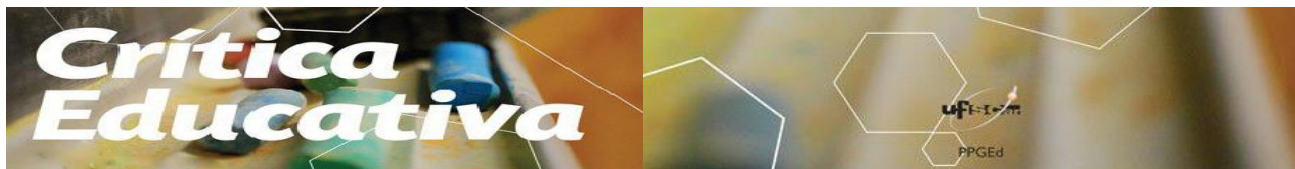
Diante da semelhança dos dados, configurou-se a necessidade de dar suporte psicológico e emocional para esses profissionais. E, sendo a UNISO uma universidade comunitária, o apoio da Reitoria e da Coordenação do curso, foi possível criar o Projeto “Entre Nós” e iniciar sua estruturação em poucas semanas.

O projeto foi apresentado aos membros Diretoria de Ensino e após a aprovação foi realizada a divulgação para as escolas indicadas por eles. Realizadas as inscrições (por meio de formulários eletrônicos), formaram-se grupos em dias e horários de opção dos participantes e, para cada grupo, designaram-se duplas ou trios de estagiários, que atuaram como facilitadores das rodas de conversa, que tiveram periodicidade semanal e duração de 50 minutos cada, num total de 10 (dez) reuniões. Durante os encontros, foram frequentes os relatos de ansiedade, estresse devido à dificuldade no manejo da tecnologia, adversidades do teletrabalho e tristeza pelo distanciamento dos alunos.

Como objetivo geral, este trabalho buscou compreender como a pandemia da Covid-19 afetou a realização das atividades práticas propostas nas DCNs para os cursos de Psicologia, buscando especificamente produzir narrativas (auto)biográficas sobre as experiências significativas vivenciadas durante a realização do estágio de Psicologia Escolar. Esta pesquisa utilizou a experiência/vivência de dois estagiários que coordenaram rodas de conversa em dia e horário diferente, mas sob o acompanhamento da mesma supervisora.

3. Metodologia

Caracterizamos este trabalho como uma pesquisa-formação, de base narrativa, onde a escrita sobre a experiência é tanto o caminho da produção de dados como o fio condutor das interpretações dos resultados (JOSSO, 2004). As narrativas, pelas suas características específicas, são formas de discurso que mantém a relação mais direta com a dimensão temporal da existência e da experiência



humana (DELORY-MOMBERGER, 2012). A metodologia da pesquisa biográfica se mostra como possibilidade de dar forma aos discursos relacionados às dimensões temporais e aos espaços sociais singulares experienciados pelos dois autores deste texto.

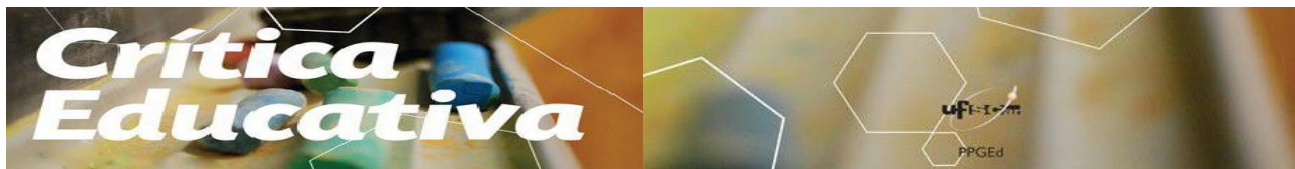
Os termos *biografia* e *biográfico* são utilizados pela autora para designar “o campo de representações e de construções segundo as quais os seres humanos percebem sua existência”. Essas percepções são geradoras de processos de autoformação e de transformação existencial para aqueles que a realizam. As narrativas também formam e transformam seus leitores, representando, ao longo de nossa existência, nosso modo de viver conectados com as esferas social, ecológica e cultural da humanidade. (RABINOVICH et. al., 2020).

Para construção do presente trabalho, optou-se pela elaboração em separado das narrativas. Cada autor teve acesso a narrativa do outro apenas quando ambas estavam concluídas, para realizar a análise do seu conteúdo visando identificar pontos de congruência/semelhança ou divergências. Esta opção visou manter uma condição de independência para o processo de escrita. Entretanto, quando comparadas, a despeito dos autores atuarem em dias e grupos distintos, verificaram-se paralelos interessantes, explorados adiante, neste texto.

Narrativa E1

Ingressei no curso de graduação em Psicologia na Universidade de Sorocaba em 2017 por um desejo de reorientação profissional. Ao longo do curso, as temáticas emergentes do campo das Ciências Humanas e, especificamente à Psicologia foram abordadas pelos diferentes referenciais teóricos por diversas formas metodológicas, não só como uma via transmissora de informações. Essas experiências me proporcionaram referenciais e vivências, fortalecendo o caminho até os almejados estágios específicos dos últimos períodos da graduação.

Um dos temas frequentemente discutidos durante os componentes teóricos, foram os atendimentos psicoterápicos na modalidade *on-line*. Reconhecida pelo CRP em 2018 (através da Resolução n.11, de 11 de maio de 2018), a temática se tornou centro de diversas discussões, ora sobre a clínica dos atendimentos, ora sobre os aspectos éticos e impactos sociais, e sempre dividia opiniões. Neste mesmo ano, participei da primeira edição Congresso Brasileiro de Inovação em Avaliação Psicológica, Neurociências e Interdisciplinaridades, expondo uma pesquisa relacionada a



tecnologia e educação. A partir daí, interessei-me pelo tema, participando de dois seminários em diferentes componentes curriculares.

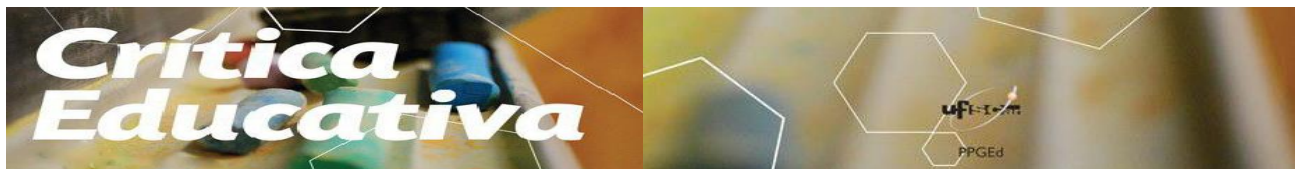
Em 2019, durante o primeiro estágio prático - o Estágio Básico de Observação - meu campo de pesquisa foi uma classe de ensino do Programa de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), na cidade de Araçoiaba da Serra. Durante essa experiência, entrei em contato com as complexidades que envolvem o ensino de adultos e as dificuldades que, em diversos âmbitos, impactam o processo da aprendizagem, campos onde a Psicologia Escolar pode atuar como auxiliar no processo de construção de conhecimento de educadores e alunos.

Em fevereiro de 2020 iniciei o estágio específico em Psicologia Escolar/Educacional. No início do ano letivo, não sabíamos ainda qual seria o campo de pesquisa, mas o fato de já ter sido estagiária da mesma professora durante o Estágio Básico no ano anterior, me motivou. Durante as primeiras aulas recebemos todas as informações acerca da escola em que iríamos atuar. Tratava-se de uma escola pública estadual que, especialmente neste ano, inaugurava o Sistema de Ensino Integral para o Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Durante duas visitas a campo, pudemos conhecer a estrutura física e acompanhar o movimento das aulas das sextas-feiras pela manhã. Além das observações, nosso grupo de estágio compartilhava a coleta de informações e discutia ideias de ações que poderiam nortear um projeto de intervenção, até que a suspensão das aulas pelo Governo do Estado de São Paulo nos trouxe um novo cenário.

Desde o início do estágio, nosso grupo também utilizou o aplicativo *WhatsApp*® para nos comunicarmos, o que nos propiciou agilidade no recebimento das informações, reduzindo a ansiedade causada pelo cenário pandêmico. Durante os primeiros dias, distanciados do *campus*, nos embrenhamos nos papéis de alunos da graduação e estagiários em campo, ora discutindo aspectos do processo formativo, ora redirecionando as ações dos estágios específicos.

As limitações impostas pelo distanciamento social e as complexidades formativas criaram um novo *locus* de pesquisa, de convivência e aprendizagem. Os encontros com o grupo de estágio passaram a acontecer via remota, de forma síncrona com a supervisora, através do uso de aplicativos como *Teams*®, *Zoom*® e *Skype*®. Durante os encontros, as notícias colhidas pela supervisora junto à direção da escola acerca das novas práticas adotadas eram compartilhadas,



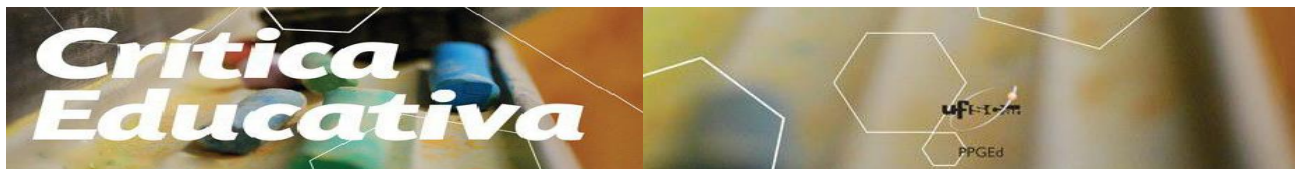
materiais criados por pesquisadores como auxílio ao enfrentamento da Covid-19 direcionados às entidades educacionais eram estudados e possibilidades de atuação num novo cenário, semanalmente revisto pelo Governo do Estado, eram discutidas. Penso que essas discussões sustentaram o elo entre os estagiários e o campo de estágio.

Com o avanço progressivo da pandemia da Covid-19 no Brasil e no mundo, bem como as estratégias de distanciamento social, emergiu um novo elemento que englobou todas as modalidades dos estágios específicos: o uso dos recursos tecnológicos para interação entre indivíduos e grupos. Sinto que, a maneira crítica com que esta temática sempre foi abordada durante o curso, nos preparou para pensarmos sobre esta aplicação e adaptarmo-nos às novas práticas.

Durante a graduação, abordamos a Psicologia Escolar com uma distinção da tendência em pensar na atuação do psicólogo escolar como um profissional que atua nos problemas de aprendizagem, adaptando os alunos à escola, transpondo um modelo médico para o ambiente escolar. Acredito que esta forma de pensar a Psicologia Escolar, como algo além do adaptativo, olhando para as instituições de ensino como um campo configurado por políticas, aspectos culturais e valores, nos possibilitou reconhecer o papel do psicólogo escolar como agente em um campo de produção de conhecimentos, de pesquisa e intervenção, mediando processos de desenvolvimento humano e aprendizagem.

Finalizei o primeiro semestre letivo com certa frustração por antever o improvável retorno presencial ao nosso *campus* universitário e aos locais dos estágios. Após nosso percurso formativo discutindo o campo escolar como um ambiente interativo, minha questão foi: como construir conhecimento em um estágio prático em Psicologia Educacional/Escolar distante do ambiente escolar? Semanas depois, recebemos a apresentação do projeto “Entre Nós”, capitaneado pelas supervisoras dos estágios específicos em Psicologia Escolar/Educacional, que nos prepararam para um novo *locus* de pesquisa e atividade prática mediado pela tecnologia e retomei minha motivação.

Rodas de conversa foram criadas com professores, coordenadores e diretores de escolas da rede pública de Sorocaba, Votorantim, Araçariguama e Cesário Lange, nos oferecendo a possibilidade de uma nova forma de interlocução para o exercício das práticas propostas nesta fase da formação. Após a divulgação e estruturação dos grupos, realizadas pelas supervisoras, meu trio de trabalho iniciou a condução dos encontros com um grupo de 9 professores.



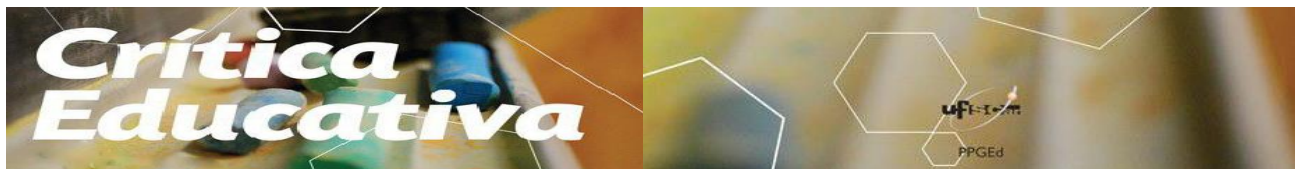
No primeiro encontro, senti que tínhamos uma ótima oportunidade de estar em contato com professores, vivência esta que, provavelmente, não tínhamos caso estivéssemos presencialmente na escola, dadas as limitações de horários e sobrecarga de tarefas dos professores. Por outro lado, encontramos professores impactados pelos desafios impostos com a interrupção das aulas presenciais, demonstrando sinais de estresse, desmotivação e desesperança.

Compartilhar a condução das rodas de conversa com duas colegas que estão em momentos de vida semelhantes ao meu, cursando Psicologia como uma nova formação e compartilhando um ‘pensar teórico’ congruente, foi muito positivo. A cada novo encontro, enfrentamos o desafio de preparar três momentos de trabalho: o acolhimento com um exercício de relaxamento e respiração; a introdução do tema (apresentando um vídeo ou realizando algum exercício) e uma discussão, encerrando o encontro. Ao longo do semestre, pude aprofundar minha aprendizagem sobre a Psicologia Positiva, base teórica que fundamentou nossas práticas. Próximo ao término dos encontros, já pudemos perceber resultados significativos com relação ao manejo dos temas propostos para discussão, com possíveis ganhos na atuação dos participantes das rodas de conversa como professores também distantes de seus ambientes.

Do ponto de vista do processo formativo a partir da construção de conteúdos embasados por vivências, acredito que a experiência de viver um período importante de minha formação como psicóloga durante o enfrentamento da pandemia da Covid-19, desempenhando papéis de aluna e mediadora em um grupo de professores potencializou um exercício adaptativo e reflexivo sobre mim mesma, sobre o campo da formação de adultos, sobre a Psicologia e sobre Psicologia Escolar.

Narrativa E2

Nos primeiros encontros, ainda na UNISO, nos foram apresentados o programa de estágio, as primeiras referências teóricas e caracterizada a escola onde realizar-se-iam as práticas acadêmicas. Iniciamos em campo no dia 02/03/2020, em uma escola estadual de ensino fundamental II e Ensino Médio, localizada na zona norte da cidade, que atende à aproximadamente 1.100 alunos, com uma reunião entre o grupo de estagiários e a direção da escola. Particularmente, estava bastante ansioso com este estágio, pois há mais de 20 anos não tinha contato com a rotina do ensino médio e, menos ainda, de uma escola pública, pois sempre estudei em instituições privadas.



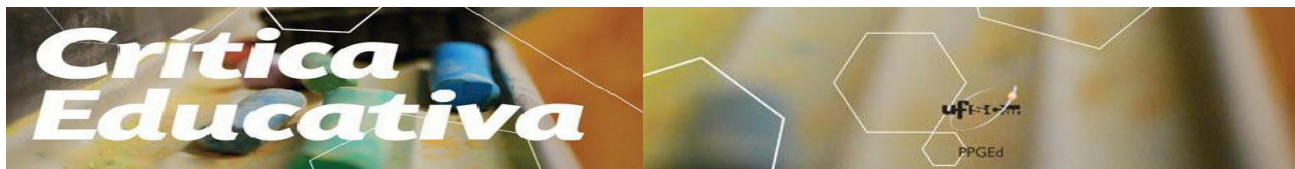
Entretanto, compartilhar o estágio com algumas colegas da minha idade, poder contar com a companhia de colegas mais jovens, cuja experiência escolar era muito mais recente e a acessibilidade e amplo suporte da supervisora, ajudaram a amenizar minha ansiedade.

Ao entrar na escola, enquanto esperávamos orientações sobre o local e horário de início da reunião, alguns estudantes perguntaram para integrantes do grupo de estágio se eram da “Psicologia” e comentaram, positivamente, a respeito das atividades realizadas, no ano anterior, pelos estagiários do mesmo componente curricular. A reunião com a coordenação/direção da escola foi longa e cansativa, mas trouxe bastante informação a respeito da escola, estudantes, docentes, da rede pública e das recentes alterações na Base Nacional Comum Curricular. Os estagiários permaneceram alguns minutos reunido com a supervisora para discutir aspectos da reunião recém-encerrada. Um aspecto que chamou minha atenção foi o marcante cansaço e aparente desesperança que aparentavam vice-diretor e a coordenadora do período noturno.

Na semana seguinte, após reunião inicial entre estagiários e supervisora, prosseguimos com as observações de campo na escola. Fomos à biblioteca e conversamos com o professor readaptado⁶ responsável por esta. Ainda lá, outro professor readaptado se achegou e conversou com certo entusiasmo conosco, assim como uma dupla de estudantes, que compartilharam lembranças das atividades do ano anterior e perguntaram a respeito das que seriam desenvolvidas pelos atuais estagiários. Em seguida, nos dividimos em duplas/trios e continuamos com as observações, que se estenderam até o fim do intervalo dos estudantes, quando nos reunimos e fomos nos apresentar, de sala em sala, para estudantes e professores. Após estes procedimentos, nos reunimos todos para a supervisão, onde relatei que uma das impressões que tive foi a disposição dos professores readaptados em desenvolver atividades relevantes na escola, assim como a empolgação de alguns dos estudantes em relação as intervenções a serem desenvolvidas por nós. O contato com estudantes e professores readaptados foi positivo e estimulante para mim, aumentando as expectativas quanto ao estágio e também o senso de responsabilidade, pois, na minha percepção, estudantes e professores também depositavam expectativas em nosso trabalho.

Nos dias seguintes, intensificaram-se as notícias a respeito do avanço do SarsCov2 no Brasil

6 Professor que, por questões de saúde física ou mental, está impossibilitado de exercer suas funções dentro da sala de aula. Fonte: (São Paulo, 2018. Resolução SE 9, de 31-1-2018. Secretaria de Educação. Disp.: http://siaue.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/9_18.HTM?Time=15/12/2020%2006:59:12. Acesso em 14 de dez. 2020.

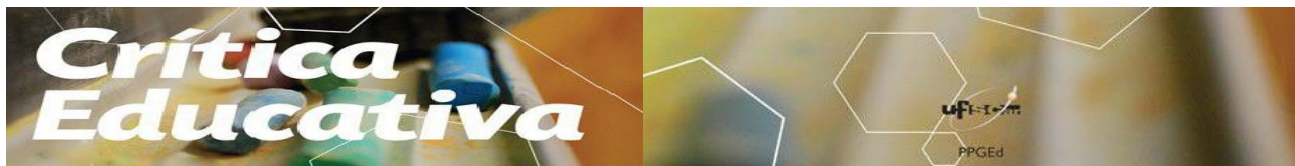


e, rapidamente, foram desencadeadas medidas de enfrentamento à pandemia de Covid-19. Já no dia 16/03/2020, a supervisora do nosso grupo de estágio confirmou a suspensão das atividades presenciais na escola. Nas semanas seguintes, a configuração do estágio se alterou, adotou-se a supervisão síncrona virtual, o grupo de estágio se subdividiu em grupos menores, cada um focado em um aspecto da vida escolar, para pesquisa teórica e planejamento de intervenções futuras. O grupo que eu fiz parte voltou-se para os professores, mais especificamente quanto as competências docentes na BNCC, sob a perspectiva teórica da Teoria do aprendizado social, especialmente os conceitos de autoeficácia e desengajamento moral. Próximo ao fim do semestre, estagiários pensaram em uma intervenção que serviria de disparador para quando os trabalhos presenciais fossem retomados. Entretanto, apenas um estudante participou, fato este que me casou certa frustração.

Encerrado o semestre, prosseguiram as incertezas quanto à retomada das atividades na segunda metade do ano. No fim de julho de 2020, apenas duas semanas do reinício do calendário acadêmico, a supervisora de estágio nos contatou informando do desenvolvimento de um projeto que seria nosso campo de estágio para o segundo semestre. Foram realizadas duas reuniões virtuais de estudo para a proposta, ainda antes do início das atividades acadêmicas, oportunidade quando a supervisora apresentou o Projeto “Entre Nós”.

Achei a proposta interessante, principalmente tendo em vista as notícias a respeito do estresse e sofrimento emocional dos profissionais da educação em função da pandemia. Poderíamos oferecer apoio para esses profissionais, além de ser uma oportunidade para desenvolvermos nossas competências de forma bastante contextualizada. Entretanto, diferentemente do programa de estágio previsto, que envolveria um primeiro momento de observação, avaliação, planejamento e preparação, o Projeto “Entre Nós” já contemplava um objetivo e tínhamos pouco tempo para preparação. Manifestei esta preocupação para a supervisora e esta tranquilizou-me, dizendo que deveríamos trabalhar o referencial teórico que vínhamos desenvolvendo no semestre anterior e que as supervisões nos dariam o suporte necessário.

No meu caso, um fator facilitador foi atuar em dupla com uma colega com quem tenho bom relacionamento e compartilho algumas predileções teóricas e visões de mundo. Assim, pudemos, além de investigar as possibilidades e perspectivas conceituais de atuação, conversar de maneira



franca e dar suporte emocional um ao outro.

Nossas reuniões ocorreram as segundas-feiras, das 19h30min às 20h30min e as supervisões aconteceram nos mesmos dias, às 20h55min. A princípio, sugeri para a colega de estágio utilizarmos dois referenciais teóricos que eu já estava trabalhando no estágio de Psicologia da Saúde, um trata do uso de conversas (BATISTA, BERNARDES & MENEGON, 2014) como ferramenta de investigação e intervenção e o outro versa sobre as características e funções das redes sociais e como estas podem se configurar em redes de apoio (MENESES, 2014).

Apesar serem oito professores inscritos para nossa roda de conversa, na primeira reunião quatro entraram na sala virtual e apenas três participaram da atividade. Na reunião seguinte, mais três professores se inscreveram e embora alguns terem acessado a sala virtual, para as reuniões subsequentes tivemos três participantes assíduos e um deles deixou de frequentar as reuniões devido a alteração no horário de trabalho.

Prosseguimos com a proposta inicial de funcionamento mais aberta das reuniões, onde os próprios participantes poderiam definir os rumos dos encontros em função de suas demandas e necessidades e nós, estagiários e supervisora, nos encarregaríamos de buscar suporte teórico para as atividades. Este modelo pareceu funcionar, mas em certo momento eu e minha colega nos sentimos um pouco perdidos, pois soubemos que alguns grupos estavam desenvolvendo, com participação ativa dos professores, atividades e dinâmicas mais dirigidas. Comentamos nossa ansiedade com a supervisora, que nos sugeriu o uso de alguns disparadores, opção esta que se mostrou frutífera, mas ainda assim não conseguimos estabelecer uma dinâmica mais fechada de atuação. Tive a impressão de que nossas rodas de conversa, ainda que não tivessem como objetivo funcionarem como grupo terapêutico psicanalítico, acabaram se configurando, sob muitos aspectos, como tal⁷. Assim, como foi nossa proposta inicial que o próprio grupo descobrisse seu percurso, concluímos que deveríamos dar o suporte necessário para que as reuniões promovessem esta opção do grupo.

Por fim, acredito que conseguimos atender aos anseios das participantes das reuniões. Como

7 Em componente curricular do ano anterior, em trabalho a respeito de psicanálise em grupo, onde utilizei como principal referencial teórico uma tese a respeito do tema*. Identifiquei características mencionadas pela autora, como presentes em nossas rodas de conversa. *[BENTO, Mariangela. Grupos terapêuticos em instituição de saúde: a relação entre a intersubjetividade e o intrapsíquico na psicanálise. 2006. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006. doi:10.11606/D.47.2006.tde-06102006-124208. Acesso em: 2019-05-13]]

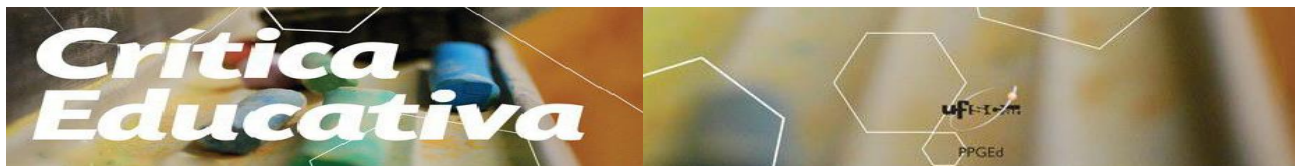
fatores de sustentação desta percepção, cito a própria assiduidade e compromisso das participantes, que demonstraram se esforçar para participar das reuniões; a dificuldade para encerrar as reuniões dentro do horário estipulado; e os próprios depoimentos das professoras no encontro final, que citaram textualmente a “escuta” como um papel importante das reuniões.

4. Discussão

Domingo (2016) observa que a realidade humana é constituída, preponderantemente, de coisas intangíveis, tanto mais a educação. A educação não é algo que se faz, mas deve ser vista como um processo de criação, pois ocorre na forma de trocas e relações, na construção de formas originais de estar com o outro. Quem está educando é movido por um desejo de que algo aconteça, adquira vida e significado para quem se está educando, e, de certa forma, concorre para a criação da subjetividade humana. O processo de educação é, para o referido autor, “inseguro, imprevisível, lento, frustrante, sutil, escorregadio, arriscado”. Entretanto, essas características não são defeitos ou entraves que devam ser superados e sim compõe a própria natureza do processo de educação. A proposta de uma pesquisa-formação que envolva a narrativa (auto)biográfica tem relação com o fato de que as histórias não existem a priori, mas sim são constituídas e adquirem sentido à medida que os acontecimentos da vida são narrados, ou uma “história é contada”. É a partir desta narração que se abre a possibilidade do acontecimento se transformar em experiência e, portanto, a narração não é apenas uma relação de acontecimentos, mas sim um encadeamento, muito singular ao narrador, de fatos que acontecem e afetam este narrador. Este fugaz concatenar de fatos é a unidade básica de construção de sentido (BONDÍA, 2002) e de subjetivação (GOMES, 2012).

Em 1993, o sociólogo alemão Peter Alheit já afirmava que “[...] o curso da vida parece se tornar uma espécie de 'laboratório' que funciona sem programação” (p. 188). Ou seja, uma biografia se constrói a partir do vazio e, em grande parte, torna-se consequência das imprevisibilidades. Em ambas as narrativas, podemos observar o impacto da pandemia no percurso formativo, em especial à vivência dos Estágios Específicos.

Analisando textualmente as duas (auto)narrativas apresentadas, destacam-se recortes nos relatos, que se mostram congruentes e podem ser correlacionados com as competências presentes



nas DCNs, conforme ilustrado a seguir:

“Além das observações, nosso grupo de estágio compartilhava a coleta de informações e discutia ideias de ações que poderiam nortear um projeto de intervenção (...)”. (Narrativa E1) “Próximo ao fim do semestre, estagiários pensaram em uma intervenção que serviria de disparador para quando os trabalhos presenciais fossem retomados” (Narrativa E2). Ainda que impossibilitados de retomar as atividades presenciais e em grupos distintos, os estagiários estiveram envolvidos na construção de elaboração de um projeto de intervenção, exercitando a competência de relacionar-se apropriadamente com clientes, usuários e outro, à medida que se preparavam para oferecer à escola, uma proposta de atividade previamente discutida e pronta para ser aplicada.

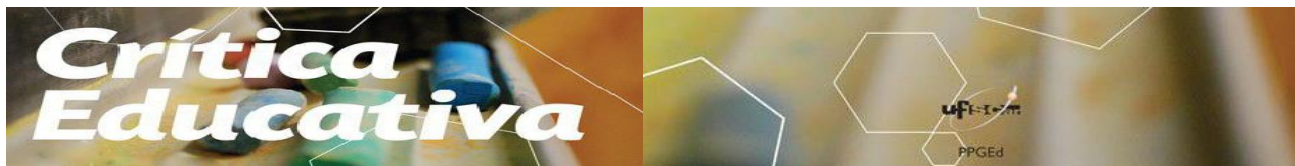
Outra semelhança se revelou nos trechos: “Semanas depois, recebemos a apresentação do projeto ‘Entre Nós’, (...) e retomei minha motivação” (Narrativa E1). “Achei a proposta interessante, principalmente tendo em vista as notícias a respeito do estresse e sofrimento emocional dos profissionais da educação (...)” (Narrativa E2). Os termos ‘motivação’ e ‘interessante’ demonstram a inclinação para a reflexão sobre o próprio trabalho, uma outra competência citada nas referidas DCNs.

Nesta concordância: “Compartilhar a condução das rodas de conversa com duas colegas (...) compartilhando um ‘pensar teórico’ congruente, foi muito positivo” (Narrativa E1). “No meu caso, um fator facilitador foi atuar em dupla com uma colega com quem tenho bom relacionamento e compartilho algumas predileções teóricas e visões de mundo” (Narrativa E2), revela-se o desenvolvimento de relação de trabalho apropriadas.

E, balizado pelos trechos: “(...) já pudemos perceber resultados significativos com relação ao manejo dos temas propostos para discussão, com possíveis ganhos na atuação dos participantes das rodas de conversa” (Narrativa E1). “(...) acredito que conseguimos atender aos anseios das participantes das reuniões (...)” (Narrativa E2), notamos a prática da avaliação da utilidade e eficácia das intervenções utilizando métodos apropriados.

Sintetizamos as relações descritas na tabela a seguir:

Aspectos que se repetiram nas narrativas	Competências
Os estagiários desenvolveram propostas de	Relacionar-se apropriadamente com clientes e

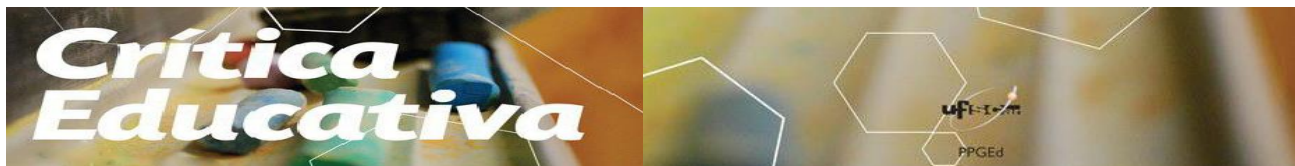


intervenção.	usuários.
Receptividade dos estagiários ao Projeto “Entre Nós”.	Refletir sobre o próprio trabalho.
Compartilhar a facilitação das Rodas de Conversa com colegas que comungam das mesmas predileções teóricas contribuiu de forma positiva ao processo.	Desenvolver relações de trabalho apropriadas.
Percepção de que os objetivos das rodas de conversa se concretizaram, a partir dos <i>feedbacks</i> recebidos.	Prática da avaliação da utilidade e eficácia das intervenções.

Durante a construção do presente trabalho, testemunhamos o quão imprevisível, frágil, frustrante etc., pode – quando bem-sucedido – ser o processo de educação e, da mesma forma, potente. Mesmo sendo um procedimento corriqueiro, a narrativa não envolve apenas a enumeração consecutiva de acontecimentos. Em nosso caso, mostrou-se um processo reflexivo a respeito de como fazê-lo, que acontecimentos seriam mencionados, qual a ênfase e como relacioná-los.

Esta construção mostrou-se campo fértil para desenvolvimento das competências elencadas pelas DCNs. O período que envolveu a elaboração das narrativas foi bastante intenso, abrangendo: estudo e aprendizagem; administração e gerenciamento dos recursos e tempo; encerrou um esforço de comunicação (entre nós, orientadores, supervisores e colegas de estágio); um exercício de compartilhamento de liderança; tomada de decisões (delimitação do trabalho, referenciais teóricos, divisão de trabalho, etc.) e discussões a respeito de atenção a saúde, tanto dos participantes do projeto “Entre Nós”, como da nossa própria saúde.

Por fim, enquanto explorávamos perspectivas teóricas para o trabalho, de certa forma, o manejo do método a ser adotado se sobrepôs à própria ênfase inicialmente pretendida, a análise da experiência vivida no contexto do Projeto “Entre Nós”. Apesar de versarem sobre a participação no projeto do estágio em Psicologia Escolar, a dimensão do que nos aconteceu durante este processo superou em muito o escopo do estágio ou do próprio trabalho de conclusão de curso. Configurou-se um espaço onde foi possível os acontecimentos de fato se tornassem experiências (BONDÍA, 2002)



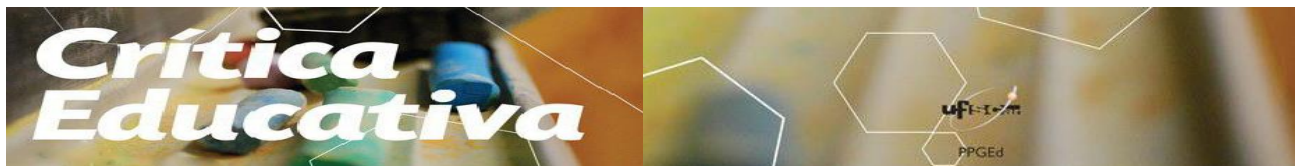
constituídas de significado e sentido. Percebemos que a escrita (auto)biográfica se mostrou uma ferramenta significativa no processo formativo dos pesquisadores, podendo ser aderida como instrumento de articulação entre a teoria e as concepções sócio-históricas da Psicologia e as vivências formativas ao longo do curso de graduação em Psicologia.

5. Considerações Finais

A breve caracterização contida neste texto a respeito do desenvolvimento da Psicologia no país e da problematização do processo de formação do psicólogo indica para a complexidade do tema. A instalação do cenário pandêmico tornou a análise ainda mais complexa, adicionando e, ao mesmo tempo, obscurecendo variáveis envolvidas na questão. Por outro lado, este cenário evidenciou problemas e indicou a necessidade de buscar alternativas para as práticas que compõem a formação em psicologia, até mesmo em função das limitações objetivas que as medidas de enfrentamento a pandemia impõe aos graduandos.

Quando do diagnóstico feito pelo CFP em 2013 (GUZZO et al., 2013), o documento resultante identificou diversas questões relacionadas a formação do psicólogo que mereciam atenção, como por exemplo, um distanciamento da pesquisa em relação a formação e a prática profissional. Hoje, quase uma década depois, este diagnóstico permanece atual e o enfrentamento as questões apontadas pelo CFP continua necessário. O estabelecimento das DCNs significou importante avanço para o processo de formação dos psicólogos. De maneira breve, buscamos apresentar, sob a perspectiva da Educação de adultos, mais especificamente da narrativa (auto)biográfica, uma opção para a formação profissional em Psicologia que privilegie a construção de sentido, mais do que a reprodução técnica.

A partir da elaboração deste texto e da análise das narrativas, concebemos uma experiência onde o exercício da metodologia baseada na narrativa (auto)biográfica, mais especificamente no campo de estágios supervisionados, mostrou-se uma potente ferramenta em nosso processo de formação em Psicologia. O registro de nossas experiências mobilizou recursos, conhecimentos e afetos de forma não compartimentada, nos dando oportunidade para reavaliar nossas intervenções, a



adequação e conveniência dos referenciais teóricos utilizados, proporcionando efetiva a integração entre prática e teoria.

6. Referências

ALHEIT, Peter. **Taking the knocks - youth unemployment and biography**: a qualitative analysis. London: Cassell. 1993.

BATISTA, Neiza Cristina Santos. *et al.* Conversas no cotidiano: um dedo de prosa na pesquisa. In: SPINK, M. J. *et al.* **A produção de informação na pesquisa social**: compartilhando ferramentas. Centro Eldenstein, p 97-122, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: https://www.academia.edu/36704679/A_produ%C3%A7%C3%A3o_de_informa%C3%A7%C3%A3o_na_pesquisa_social_compartilhando_ferramentas. Acesso em: 13 de dez. 2020.

BERNARDES, Clarissa Tenório Ribeiro. **Competências e habilidades na formação em psicologia: os desafios do saber-fazer**. Tese (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal de Alagoas. Maceió, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/2123>. Acesso em: 13 de dez. 2020.

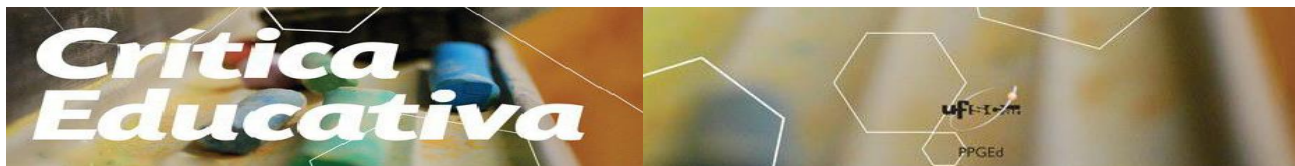
BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Trad.: João Wanderley Geraldi (UNICAMP -Dep. de Linguística). **Revista Brasileira de Educação** n. 19 jan.-abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 14 de dez. 2020.

BRASIL. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei n. 12.881, de 12 de novembro de 2013**. Brasília: 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/12881.htm. Acesso em: 10 de dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares – Cursos de Graduação. **Parecer CNE/CES nº 1071/2019, aprovado em 4 de dezembro de 2019**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12991-diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao>. Acesso em: 14 de dez. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria n. 544, de 16 de junho de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. Brasília. Diário Oficial da União. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-1.030-de-1-de-dezembro-de-2020-291532789>. Acesso em: 12 de dez. 2020.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. Trad: OLIVEIRA, Anne-Marie M. **Revista Brasileira de Educação** v. 17 n. 51 set.-dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n51/02.pdf>. Acesso em: 13 de dez. 2020.



DOMINGO, José C. T. Histórias que Contar: Profundizar Narrativamente La Educación1. **Roteiro**, v. 41, n. 1, p. 15-40, 23 mar. 2016. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/9259>. Acesso em: 12 de dez. 2020.

DOMINICÉ, Pierre. A formação de adultos confrontada pelo imperativo biográfico. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 2, p. 345–357, 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022006000200010&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 12 de dez. 2020.

GOMES, Maria Laura Magalhães. **Escrita (auto)biográfica e história da educação matemática**. Bolema, Rio Claro, v. 26, n. 42a, p. 105-138, Apr. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-636X2012000100007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 02 de nov. 2020.

GRANDISOLI, Edson. JACOBI, Pedro Roberto. Marchini, SILVIO. **Pesquisa Educação, Docência e a COVID-19**. Programa USP Cidades Globais. Instituto de Estudos Avançados da USP. 2020. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/pesquisa/projetos-institucionais/usp-cidades-globais/pesquisa-educacao-docencia-e-a-Covid-19>. Acesso em: 20 de set. 2020.

GUZZO, Raquel. et al. **Documento do CFP sobre a Formação de Psicólogos e Psicólogas**. p. 1–12, 2013. Disponível em: <http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2013/04/Documeto-do-CFP-sobre-a-Forma%C3%A7%C3%A3o-de-Psic%C3%B3logas-e-Psicologos.pdf>. Acesso em: 12 de dez. 2020.

MENESES, M. P. R.. Conceitos sobre redes sociais no paradigma ecossistêmico. In: J. C. Sarriera & E. F. Saforcada (Orgs.). **Introdução a Psicologia Comunitária: Bases Teóricas e Metodológicas**, (pp. 97-112). Porto Alegre: Sulina. 2010.

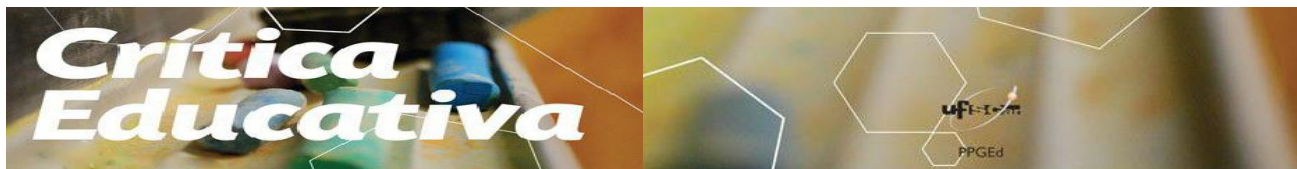
NORRIS, Joe; SAWYER, Richard D. Toward a dialogic methodology. In: NORRIS, J.; SAWYER, R. D.; LUND, D. (Ed.). **Duoethnography: Dialogic methods for social, health, and educational research**. p. 9-39. Walnut Creek: Left Coast Press, 2012.

NIN, Anaïs. **Seduction of the Minotaur**. Denver: A. Swallow, 1961.

RABINOVICH. Elaine Pedreira, Souza, *et al.* **As Ciências Humanas Como Protagonistas no Mundo Atual**. Org: Gustavo Henrique Cepolini Ferreira. Ponta Grossa, PR: Atena, 2020.

SILVA, Livia Teixeira Costa et al. Aprendizagem das Competências Gerais na Graduação em Psicologia. **PSI UNISC**, [S.l.], v. 4, n. 1, p. 135-153, jan. 2020. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/psi/article/view/14233>>. Acesso em: 06 dez. 2020.

SILVA NETO, Walter M de F. LIMA, Cárita Portilho. Estágio curricular supervisionado em Psicologia: aspectos legais, potencialidades e desafios para a formação do psicólogo. **Laplage em**



Revista (Sorocaba), vol.5, n.1, jan.-abr. 2019, p.19-29. Disponível em: <https://www.laplageemrevista.ufscar.br/index.php/lpg/article/view/609>. Acesso em 12 de dez. 2020.

VIEIRA-SANTOS, Joene. Impacto das Diretrizes Curriculares Nacionais na Formação em Psicologia: Revisão de Literatura. **Psicol. Ensino & Form.** vol.7 no.2. 2016. São Paulo. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-20612016000200004. Acesso em: 12 de dez. 2020.