

# Desmedicalizando a vida escolar: desafios formativos para a Psicologia Escolar e Educacional em uma perspectiva crítica

Liliane Alves da Luz Teles

Lygia de Sousa Viégas

## RESUMO

O presente artigo tem por objetivo partilhar alguns desafios vivenciados por supervisoras de estágio no campo da Psicologia Escolar e Educacional, que adotam um referencial teórico-prático crítico, na construção de estratégias de enfrentamento aos processos de medicalização da educação. A Psicologia Escolar e Educacional em uma perspectiva crítica é uma abordagem teórico-prática que busca romper com a naturalização das experiências de fracasso escolar, apontando para as múltiplas determinações envolvidas no fenômeno, nas quais a própria Psicologia, como ciência e profissão, está envolvida. Para a discussão em tela, foi realizada pesquisa de abordagem qualitativa, o trabalho de campo envolvendo a realização de entrevistas semidirigidas com quatro supervisoras de estágio reconhecidas pela relevância de sua atuação nesse campo. A análise das entrevistas tornou possível tecer algumas reflexões, com destaque para: as primeiras aproximações com o universo escolar; a construção de propostas de intervenção; o papel da psicóloga escolar diante de demandas clínicas; os riscos de olhares preconceituosos e o trabalho envolvido na escrita dos relatórios. Espera-se que as reflexões aqui partilhadas possam contribuir para a formação e atuação de psicólogas escolares e educacionais que perspektivem práticas desmedicalizantes.

*Palavras-chave:* formação em psicologia; psicologia escolar e educacional; estágio; medicalização.

## ABSTRACT

### Demedicalizing the school experience: challenges in continuing education on Educational Psychology and School Psychology from a critical point of view

The goal of this paper is to share some of the challenges that internship supervisors face in the field of School Psychology and Educational Psychology. These internship supervisors look at the practical and theoretical knowledge of the field from a critical point of view in constructing coping strategies for the processes of education medicalization. A look at School and Educational Psychology from a critical perspective demands a theoretical-practical approach that looks to break free from the naturalization of school failure experiences. As such, the multiple factors involved in the phenomenon are taken into consideration – in which psychology itself, as a science and profession, is involved. A qualitative approach research was conducted, through semi-directed interviews with four internship supervisors known for their performance in the field. The evaluation of the interviews made a few analyses possible on the first contact with the school environment; the collaborative creation of intervention strategies; the role of the school's psychologist when a subject shares their concerns and challenges; the work involved in writing the psychological reports. Therefore, it is hoped that this paper can contribute to the training and the practice of school and educational psychologists who envisage demedicalizing practices.

*keywords:* training in psychology; school psychology and educational psychology; internship; medicalizing

## Sobre os Autores

L.A.L.T.  
orcid.org/0000-0003-4817-4627  
Escola Bahiana de Medicina e  
Saúde Pública – Salvador, BA  
lilianeteles@bahiana.edu.br

L.S.V  
orcid.org/0000-0002-2353-0384  
Universidade Federal da Bahia –  
Salvador, BA  
lyosviegas@gmail.com

## Direitos Autorais

Este é um artigo aberto e pode ser reproduzido livremente, distribuído, transmitido ou modificado, por qualquer pessoa desde que usado sem fins comerciais. O trabalho é disponibilizado sob a licença Creative Commons CC-BY-NC



O presente artigo tem por objetivo partilhar desafios vivenciados por supervisoras<sup>1</sup> de estágio no campo da Psicologia Escolar e Educacional, que adotam um referencial teórico-prático crítico, na construção de estratégias de enfrentamento aos processos de medicalização da educação.

Zorzaneli et al. (2014) demarcam que há diferentes definições de medicalização na literatura especializada, implicando na necessidade de sempre explicitar o conceito adotado. Sem negar outras definições, entendemos que a medicalização ultrapassa o uso abusivo de medicamentos ou a produção artificial de patologias inexistentes, embora todos esses fenômenos, bem reais, estejam mutuamente implicados (Oliveira et al., 2016). No entanto, há fenômenos atravessados pela medicalização nos quais não há necessariamente nem o uso de fármacos, nem diagnósticos patologizantes. Na trilha do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade (2020), compreendemos que a medicalização envolve uma racionalidade reducionista e determinista que naturaliza e padroniza a vida humana; a formatação das existências pauta-se em prescrições de como ser adequado ao que está posto (e que não pode ser posto em questão). Quando as diversas instituições normalizadoras (dentre as quais, a escola) não dão conta de ajustar as pessoas, seus movimentos disruptivos passam a ser traduzidos em termos de “desvios” ou “desordens” a serem corrigidos para o bom funcionamento da máquina social. Ora patologizados, ora criminalizados, ora eliminados pelo sistema, em todos esses casos é possível encontrar a presença da Psicologia, cujo histórico compromisso com a dominação é debate antigo.

Dentre as várias contribuições para pensar o papel higienista da Psicologia, destacamos a obra de Maria Helena Souza Patto, em especial suas Teses de Doutorado (1984) e Livre Docência (1990). Ao sintetizar a história das explicações sobre o fracasso escolar, Patto desnuda o compromisso político da Psicologia com a legitimação de enfoques individualizantes para o fenômeno, por meio dos quais as *desigualdades sociais*, determinadas historicamente, são justificadas como decorrentes de supostas *diferenças individuais*, determinadas biologicamente. Ao assumir as regras da sociedade capitalista como naturais, esta forma de compreender a Psicologia opera como instrumento ideológico na produção de conformismo, somando com as opressões.

É possível afirmar que a consistência das críticas de Patto produziu rachaduras importantes na Psicologia Escolar e Educacional brasileira, em meio às quais foram semeadas outras formas de compreender e intervir nos fenômenos escolares, buscando superar alguns vícios teórico-práticos. Se é certo que, passados mais de 30 anos, ainda persistem os problemas criticados pela autora, também é inegável que a Psicologia Escolar e Educacional acumulou uma produção crítica, da qual destacamos três livros: *Psicologia Escolar: Em Busca de Novos Rumos* (Machado & Souza, 1997); *Orientação à Queixa Escolar* (Souza, 2007); e *Concepções e Proposições*

*em Psicologia e Educação: A Trajetória do Serviço de Psicologia Escolar do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo* (Machado et al., 2017).

O impacto de tais reflexões ultrapassou os muros acadêmicos, fazendo-se comparecer no âmbito da profissão. Sua influência é visível nas referências técnicas para a atuação de psicólogas(os) na educação, publicadas pelo Conselho Federal de Psicologia (2019); bem como nas *Recomendações de Práticas Não Medicalizantes para Profissionais e Serviços de Saúde e Educação*, organizadas pelo Grupo de Trabalho Educação e Saúde do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade (2015).

Sem a intenção de esgotar sua complexidade em poucas linhas, ou produzir um manual, é possível enunciar alguns princípios norteadores presentes em diversas iniciativas na área: a compreensão de que o fracasso escolar é atravessado por determinações históricas, políticas, econômicas, sociais, institucionais, pedagógicas e relacionais que ultrapassam sua aparência; a busca por compreender os elementos que compõem as queixas escolares em sua complexidade; a atenção para o risco de incorrerem em olhares e práticas preconceituosos ou autoritários em relação aos alunos, famílias ou professores; e a importância da criação coletiva e da autocrítica. Uma forma de exercitar a postura crítica inclui reconhecer-se como parte do processo, capaz de afetá-lo:

A motivação crítica pretende transformar o campo social e isso se faz no campo relacional das forças, o que exige aberturas e disposições para criar novas conexões de sentido, de afeto e de maneiras de pensar, pois a postura crítica exige criarmos formas de acessar o campo produtor daquilo que analisamos para agenciar mudanças de sentidos no próprio processo de produção. (Machado, 2014, p. 771)

Nascidas em alguns centros universitários, as perspectivas críticas em Psicologia Escolar e Educacional também estão presentes na formação básica de psicólogas no país (Souza et al., 2020), ainda que por vezes devido à iniciativa individual ou coletiva de professoras, e não necessariamente por sua inclusão no desenho curricular ou nas ementas das disciplinas. No bojo da formação básica, destacam-se as experiências de estágio, dada a potencialidade deste contexto formativo.

Embora não seja natural, mas resultado do esforço engajado, o estágio pode possibilitar a prática fundamentada em uma teoria, e ambas em diálogo com a realidade, em um processo constante de criação e reflexão (auto)crítica. Além disso, o estágio põe em relevo o papel social implicado na formação universitária, bem como o processo formativo envolvido na prestação de serviços à comunidade pela universidade, tensionando capturas utilitaristas dessa relação.

Considerando o caráter posicionado na luta por uma sociedade equânime do referencial teórico-prático crítico em

Psicologia Escolar e Educacional, bem como a potencialidade formativa dos estágios supervisionados, interessa-nos refletir acerca dos desafios implicados na construção de estratégias de enfrentamento aos processos de medicalização da experiência escolar nesse contexto, o que faremos à luz do depoimento de supervisoras de estágio que atuam à luz desta perspectiva. Esperamos que as reflexões aqui compartilhadas possam contribuir para a formação e atuação de psicólogas escolares e educacionais.

## Apontamentos metodológicos

Este artigo apresenta o recorte de uma pesquisa mais ampla (referência retirada para garantir a avaliação às cegas), de enfoque qualitativo, a qual foi submetida e aprovada pelo Comitê de ética do Instituto de Psicologia da Universidade Federal da Bahia (CAAE n. 52127115.3.0000.5686), bem como respeitou todas as orientações presentes na Resolução 510/2016.

Como estratégia metodológica, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, dada a intenção de aprofundar a compreensão de um tema que toca tanto as pesquisadoras quanto as pessoas participantes da pesquisa. A entrevista, sob esse enfoque, aproxima-se de uma conversa qualificada entre pessoas que partilham um interesse comum (Goldstein, 2013). Complementa Triviños (1987) afirmando que a entrevista semiestruturada “favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade” (p. 152), além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador André (2001) nos ajuda a cuidar desse processo da pesquisa a partir dos seguintes elementos: a importância de que a pesquisa seja “devidamente planejada, que os dados sejam coletados mediante procedimentos rigorosos, que a análise seja densa e fundamentada e que o relatório descreva claramente o processo seguido e os resultados alcançados” (p. 57).

A escolha das participantes da pesquisa deu-se pela busca direta a supervisoras de estágio cuja trajetória profissional é de notória relevância, sendo reconhecidas por se orientarem pelo referencial teórico-prático crítico no campo da Psicologia Escolar e Educacional, bem como por compor a luta contra a medicalização da vida. Neste artigo, apresentamos elementos presentes nas entrevistas de quatro supervisoras. Cumprido, por ora, identificá-las: E1 (supervisora de uma instituição de ensino superior pública em São Paulo); E2 (supervisora de uma instituição de ensino superior pública em Minas Gerais); E3 (supervisora de uma instituição de ensino superior privada em São Paulo); e E4 (supervisor de instituição de ensino superior privada em Minas Gerais).

As entrevistas foram realizadas por meio de aplicativos virtuais, tendo duração média de duas horas. As transcrições foram enviadas às participantes, não apenas para conhecimento do que foi produzido, mas como material vivo e dinâmico,

que poderia ser revisto, caso desejassem. O processo da pesquisa foi vivido como experiência compartilhada, por meio de uma troca genuína de conhecimentos e afetos, a partir de diálogos fluidos, intensos e dinâmicos. Tal processo resultou em uma coconstrução enriquecedora das possibilidades de compreensões, partilhadas a seguir.

Antes, convém ressaltar que a visibilidade dada ao trabalho das supervisoras entrevistadas não tem a intenção de torná-lo modelo a ser aplicado, mas inspirar a criação de estratégias e mobilizar reflexões acerca dos desafios acumulados na área.

## Primeiras aproximações com o universo escolar: aprendendo a olhar

Os desafios implicados na construção de um estágio no campo da Psicologia Escolar e Educacional em uma perspectiva crítica iniciam-se antes mesmo do primeiro contato com a escola. Seja no estágio básico, de observação, seja no estágio específico, no qual está prevista a intervenção, todas as supervisoras possuem uma preocupação comum, sintetizada por E1: “A visita tem que ser muito bem cuidada para ser realmente mobilizadora e para que possa promover um movimento que contribua para o desenvolvimento de todos”.

O cuidado nessa construção envolve, por certo, a ruptura com uma tendência dominante na atualidade, que supõe que é melhor “aprender na prática”, expectativa que pode ser intensificada no estágio. Assim, reforça-se, nesse contexto, a relação dialética entre teoria e prática. Segundo E3:

Os alunos têm muito essa percepção: até o oitavo semestre eu estudo e, no nono e décimo, ponho em prática. Eu insisto muito que não dá para ser assim, a teoria e a prática têm que conversar o tempo todo, a teoria vai embasar e sustentar a prática e a prática vai me levar em busca da teoria para compreensão do que está acontecendo, afinal não sou a primeira a pensar isso. Então, o estágio é o momento da interlocução entre a teoria e a prática. Tenho sido bastante exigente com a leitura durante o estágio, e feito exercícios de ação-reflexão-ação: a gente faz, repensa, pensa teoria, refaz.

Nesse sentido, faz parte da construção da atuação de psicólogas escolares críticas superar a compreensão de que a teoria é uma abstração, enquanto a prática é concreta. É necessário pensá-las como mediações na relação entre indivíduos e realidade social, em que o conhecimento se desenvolve em suas convergências, contradições, complementaridades e disparidades. Todas as supervisoras ressaltaram a importância de uma formação prévia, tal como E1, que relata:

Tem toda uma preparação anterior, o modo de pensar tem que ser desconstruído antes de pôr o estudante no contato com a escola. Antes de ir a campo, tem que acontecer minimamente discussões que complexificam o lugar do professor, o lugar da escola na produção do fracasso e

do sofrimento. Claro, nunca tem preparo total. A formação vai se completando, tem muita coisa que só faz sentido quando o cara está lá e “agora estou entendendo aquilo que você falou”... A partir da visita, eles trazem para o grupo o que viveram e pensaram, para a gente pensar a Psicologia escolar a partir desse contato vivo, direto.

Tal preparação, vale ressaltar, não é meramente uma etapa anterior ou inicial ao estágio, mas acompanha todo o processo, sobretudo nos encontros de supervisão, verdadeiros espaços de elaboração afetiva, potente para (re)pensar a formação, em especial os possíveis julgamentos ainda presentes na Psicologia, com vistas a cuidar da parceria com a escola. Para E3, “Esta sensibilização com os alunos e o cuidado e o respeito com os educadores talvez sejam uma chave importante para que a Psicologia seja, realmente, instrumento de ajuda na escola”.

Tal concepção converge com a compreensão de Adriana Marcondes Machado (2014), para quem a supervisão é parte do próprio campo, na medida em que “o que se relata, como se relata e o que se analisa não são fatos apenas exteriores à supervisão, mas também produzidos nela” (p. 765).

Tanto E2 quanto E4 compartilharam as suas experiências com a supervisão de estágio básico, no qual as estagiárias vão às escolas para realizarem observações, sem o compromisso de intervir na realidade escolar. E2 reflete com as estagiárias sobre o ato de observar:

A gente trabalha a ideia do observar: o que é observar? Observar é não fazer nada? Como a gente observa? Então, construir essa observação é muito importante. Muitas vezes, eles questionam “eu vivi tantos anos na escola, eu sei o que é escola”... E aí, a etnografia diz: “é preciso desnaturalizar aquilo que você vê, estranhar aquilo que é tão natural, que você sempre viveu”. Então, vamos experimentar isso? Foi assim na sua escolarização, mas por que é assim? Tem que ser assim?

O processo de observar implica, é certo, conversar com as pessoas envolvidas na cena. Sobre o contorno do estágio básico sob sua supervisão, E4 revela organizar duplas de estagiárias cuja tarefa envolve “tentar reconstruir a história escolar de uma criança, num movimento de contextualizar a própria produção da queixa que a escola faz”. Nesse percurso, a dupla “faz visita a casa dos familiares, conversa com o professor ou os professores se for mais de um, busca informações na pasta”. Embora inserida no estágio básico, não havendo exigência de intervenção, o supervisor partilha:

Tem situações em que, durante o processo, dependendo do envolvimento dos professores, da família e do aluno, você vê nitidamente uma mudança de posição da escola. A queixa cede e dá lugar a uma visão da potencialidade da criança; a devolutiva para a escola causa um efeito de mudança de posição da instituição em relação à compreensão

da história daquele aluno, começa a criar um momento interessante, embora o objetivo não seja esse.

O próprio ato de conversar já produz movimento na escola. Uma proposta de intervenção planejada, por sua vez, costura-se na triangulação entre estagiárias, escola e supervisoras. Vejamos.

### **Construindo propostas de intervenção no universo escolar: em busca da potência**

Decerto que as propostas de estágio em que está prevista a intervenção também se iniciam a partir da observação atenta e da escuta cuidadosa, em busca de formas de contribuir com a escola. E3 enuncia: “A gente conversa com a coordenação, com a senhora da cantina, o senhor do pátio... E vai tentando no dia a dia, na convivência, ficar atento ao que realmente é a demanda. Vamos anotando, pensando... Os registros ajudam a rever”. Feitas as observações e conversas, é possível desenhar um projeto de intervenção junto à supervisora. Sobre tal processo, E3 ressalta:

Eu acho importante ter flexibilidade, porque, às vezes, a gente elabora um projeto no final do primeiro semestre, deixa redondinho, porém, quando chega no segundo semestre, a dinâmica da escola mudou... Então, a gente volta e revê o projeto. É só um projeto, não vai nos engessar.

É comum, ao término da etapa inicial, as estagiárias se depararem com muitas possibilidades de atuação, sendo necessário fazer escolhas, nas quais estão implicados todos os envolvidos. E1 põe em relevo: “Um dos princípios da Orientação à Queixa Escolar (OQE) é construir uma relação de confiança, de aposta amorosa, que favorece o desenvolvimento e os objetivos que a gente tem”. Nessa construção, E3 afirma cuidar ao mesmo tempo das necessidades da escola e das condições das estagiárias: “Não é qualquer estagiário que consegue trabalhar com qualquer questão. A gente tem que respeitar quem se vê melhor em determinada temática do que outra, e cabe ao supervisor auxiliar. Eu gosto de aproveitar a expertise dos alunos”. No relato abaixo, E3 nos dá um exemplo:

Uma aluna trabalhava em uma ONG com rádio amador, numa comunidade. E aí, no estágio, ela quis criar uma rádio com os alunos do ensino médio. Foi um trabalho belíssimo, porque a gravação do programa era só desculpa, a questão era a discussão antes, como eles se preparavam para falar de determinado tema.

É notável que a ideia de potência aparece nas entrevistas de todas as supervisoras. Trata-se, segundo E1, de um dos pilares da OQE. Vejamos o que dizem E1 e E3:

A gente busca olhar os aspectos vitais, identificar e fortalecer as potências de todos os participantes dessa rede que está produzindo encaminhamentos, sofrimentos, adocimentos, despotencialização. E busca, ao longo dos en-

contros, mostrar que reconhece esses elementos. Nosso trabalho nos permite fazer experimentações, abrir espaços para se revelarem aspectos da criança, da família, que nas condições que o professor trabalha não tem tantas possibilidades de aparecer. A gente, como psicólogo, se implica nesse momento, também faz parte dessa rede e, portanto, a gente vai integrar de forma mais articulada. Essa postura é fundamental para conquistar um bom encontro com a escola. (E1)

Tem sido uma experiência muito rica passar informação positiva que potencializa o outro. Porque a escola, às vezes, está tão acostumada, fez aquele estereótipo da criança ou da turma ou da professora e depois não vê mais mudança. Se a gente consegue ver essas nuances, que a criança está se desenvolvendo, que a professora brava abraça as crianças, e se a gente revela isso, vai possibilitando a percepção de caminhos diferentes que não aquele único. Pois a mesma pessoa pode ocupar diversos lugares, agir de diferentes modos. Isso não cristaliza. (E3)

Nesse sentido, a busca pela potência - da escola e das estagiárias - atravessa a construção dos estágios em Psicologia Escolar e Educacional em uma perspectiva crítica e desmedicazante.

Constitutiva da formação, no estágio está prevista a possibilidade de erros, que fazem parte do próprio processo de aprendizagem. Isso não significa, no entanto, uma relação utilitária com a escola. Segundo E3, “a gente cuida para ter o menor número possível de erros, porque senão ficam os benefícios somente para os estagiários, e é fundamental ter benefício para a escola”.

### **Demandas clínicas e o papel da psicóloga escolar: desafios cotidianos**

O atendimento clínico é ainda a principal demanda para o trabalho da Psicologia na escola, na perspectiva de produzir o ajustamento pedagógico ou comportamental de estudantes desviantes. Vejamos como duas supervisoras compreendem e lidam com essas demandas:

Existe uma concepção, ainda hoje muito presente nos professores, de que o psicólogo vai para escola atender crianças. Então, mostram aos estagiários as crianças com dificuldades, com esta expectativa: “dá uma olhadinha naquele, se puder passar na minha classe para ver uma criança”. Esse é um trabalho para ser feito com os estagiários. Sempre digo que a gente não se nega a olhar uma criança que o professor pede. Vou lá, observo a criança, depois converso com o professor e aí pensamos juntos sobre o que aquela criança fala sobre as relações que se estabelecem naquela escola. Senão fica um pouco aquela visão de que no trabalho institucional você fica olhando sempre de helicóptero, lá de cima. Tem hora em que tem que ir para a escola de bicicleta pra olhar bem de perto o que está acontecendo.

Porque esse menino fala sobre coisas da instituição, e se eu disser “só olho o grupo”, vou perder dados fundamentais sobre as relações institucionais da escola. (E3)

No início do semestre sempre aparece aquela famosa listinha com os nomes dos alunos e o “diagnóstico” de cada um (“não aprende”, “a gente acha que tem transtorno. Não para quieto”). Eu procuro não ignorar esta lista, mas procuro fazer outro debate junto à direção, aos professores: o que vocês imaginam que podemos fazer? Esse movimento muitas vezes faz com que as pessoas se responsabilizem. Fica mais interessante... (E4)

Produzindo um deslocamento do que pode ser um impasse entre o que a escola demanda e o que o psicólogo pode propor para abertura de novas possibilidades, passam-se a incluir na formação reflexões sobre os efeitos da própria presença das estagiárias de Psicologia na escola. A Psicologia Escolar e Educacional em uma perspectiva crítica reconhece que tal demanda possui lastro histórico, remete ao lugar político-social que a Psicologia carrega. Tendo como força motriz uma ruptura epistemológica em relação a essa herança, as supervisoras demonstram estar comprometidas com o cuidado na construção de outras formas de estar no chão das escolas.

O trabalho parte das demandas apresentadas pela escola, buscando compreender os processos envolvidos na sua produção, de modo que a queixa possa ampliar a visão das tensões em jogo. A história de uma criança e sua família não se encerra em si, podendo revelar funcionamentos estruturais como parte do fio da meada. Nesse sentido, mesmo quando a intervenção envolve a situação de uma criança particular, cuida-se para não recair no modelo individualizante de atuação (Angelucci, 2007). As informações que envolvem as singularidades desse caso ajudam a pensar o todo: o contexto da sala de aula, as relações que ela estabelece com a escola, sua história escolar. Assim, o trabalho não perde de vista a dimensão estrutural das queixas escolares e dos desafios cotidianamente vivenciados por todos os envolvidos na construção da vida diária escolar.

### **Sobre os riscos do nosso olhar: reparando nossos próprios preconceitos**

Muitas são as preconceções que carregamos sobre a escola pública e todas as pessoas que constroem sua vida diária. A percepção de tais premissas é fundamental para que as mesmas não se tornem preconceitos que nos impedem de olhar. E4 percebe o crescimento, nos últimos anos, de olhares estigmatizantes por parte das estagiárias, desafiando-o do ponto de vista ético-político:

Um desafio constante são visões de mundo racistas, preconceitos de gênero, de classe, presentes na sociedade de maneira geral. Não sei se isso tem mudado ou se eu estou enxergando mais esses preconceitos nos estagiários...

Tem uma dimensão moralista difícil de lidar. Esse semestre teve uma situação dessas: a dupla trabalhando com um menino que tem cinco irmãos, todos de pais diferentes. A história é essa, uma situação objetiva e concreta muito difícil dessa mãe, de uma luta absurda pra criar esses meninos, e a coisa de cara que os alunos conseguem enxergar é uma mãe não suficientemente boa. Eu acho complicado. Nessa hora, eu tenho que contar até dez: como ajudar a desconstruir? A gente tem que ficar atento o tempo inteiro, se não acaba permitindo que isso influencie a forma como a gente lida com as queixas. Tem que aproveitar e estudar, essa é a hora, no estágio, porque se a formação não for fazendo-os pensar, depois vão sair reproduzindo os discursos complicados.

Outra concepção muito presente na fala das estagiárias, segundo E4, é uma idealização da escola, que pode comprometer a percepção de sua dimensão histórica e institucional. Tal visão idealizada também atinge a própria Psicologia, profissão escolhida pelas estagiárias. Assim, é comum elas alimentarem expectativas elevadas em relação ao estágio, em uma leitura ingênua de que a Psicologia é antídoto contra todos os problemas da escola. Tal expectativa tem seu revés: “no meio do semestre chega um desconforto, eles ficam desmotivados, dizendo que não gostam do estágio, da escola, eles falam que não está acontecendo nada e eu pergunto o que eles estão esperando acontecer”.

Na contramão da idealização da escola, mas também resultado de uma herança histórica que carregamos em nossa formação, encontra-se a deslegitimação das trabalhadoras e dos saberes de educação. Vale ressaltar que a Psicologia tem sido uma importante produtora e difusora do discurso da incompetência docente, que, em suas várias versões, aparece como um dos argumentos para o fracasso escolar de forma reducionista (Souza, 2006). Não é incomum que psicólogas e estudantes de Psicologia reproduzam esse olhar, desqualificando educadoras, já tão maltratadas pela desvalorização profissional. E2 sabe que esse é um desafio:

Como não julgar? Como compreender de forma mais ampliada? Esse é um trabalho muito difícil! Porque a gente vem de uma tradição e de outros espaços de formação da Psicologia, em que o psicólogo vai lá para dizer, destilar uma série de compreensões muito taxativas. Mas compreender, acolher, faz parte da formação. Às vezes, a gente encontra professores que estão gritando, como a gente compreende esse grito? Dá para conversar em relação a esse grito com a professora? Como a gente conversa de um jeito a produzir reflexão sobre o grito? Eu vou lá gritar com ela e dizer “não grite”?

É assim que as entrevistadas descolam a ideia de resistência da escola à presença das psicólogas de um olhar psicologizante, politizando o debate. Eis como pensam E1 e E3:

Não é fácil, às vezes tem resistência: “na minha sala, estagiário não entra”. Sempre que acontece isso eu adoro,

falo para os alunos: “esse é o desafio, conquistar essa professora”. Primeiro, precisamos saber qual foi a história, né? Eu prezo muito pelo trabalho com educadores, a atuação é em parceria, a gente não vai lá ensinar, porque a gente mais aprende do que ensina. (E3)

É muito comum não ser um encontro, mas ser confronto ou desencontro. A gente sabe que os educadores estão muito machucados, ressentidos, estão muito bravos, prevenidos, defendidos. E não é uma questão pessoal e nem de que ninguém nasceu assim. Essa postura, relativamente comum, é produzida por anos de desqualificação, agressões cotidianas, tem a ver com funcionamentos institucionais. Não é uma questão individual. (E1)

Ao resignificar a “resistência” da escola à Psicologia, passamos a reconhecer o efeito de um modelo de intervenção e compreensão do que se vive no chão da escola que não dialoga com uma análise sensível e crítica dos desafios cotidianamente enfrentados por educadores e estudantes. E1, no exercício criativo de potencializar o que há de (re)existências na escola, afirma:

A gente tem desenvolvido conhecimentos sobre como se aproximar e como cuidar para que o encontro com os educadores seja realmente um encontro, né? Um manejo importante é buscar uma integração horizontal de saberes, ou seja, uma postura de respeito pelo professor, um profissional que tem outro percurso, trabalha com outra situação e, portanto, tem oportunidade de perceber e experimentar elementos que nós não temos, e vice-versa. Isso é importante, porque é muito fácil a gente entrar numa relação de competição e desprezo pelo professor, porque há tanta barbaridade acontecendo, tantas violências dentro das escolas partindo dos educadores, que é muito fácil a gente ficar com raiva do educador. A gente precisa se colocar no lugar dele, pensar o que é estar com uma classe, provavelmente muito solitário para lidar com tudo, em um ambiente que muitas vezes é hostil, tanto por parte dos colegas, quanto, muitas vezes, dos alunos, ganhando pouco... Enfim... É uma condição totalmente diferente. A gente está com a criança ou o adolescente uma vez por semana, durante uma horinha. A gente respeita o professor dentro do lugar dele, que ele tem um trabalho muito diferente do nosso. (E1)

Também é fácil recair em aliança com as crianças, principalmente ao conhecer histórias atravessadas por discriminação, exclusão, racismo, desigualdade e negação. O desafio é conseguir estabelecer uma troca com todas as pessoas que compõem o universo escolar ocupando variados lugares e pertencas sociais, atravessados pelo enraizamento histórico, dentro de um modelo de sociedade marcado por relações de poder e concepções individualistas, seletivas e excludentes que, contraditoriamente, tendem a minar os encontros e potências coletivas. Afirmamos, com isso, que compreender tais elementos é reconhecer os elementos históricos que

constituem as demandas e as relações entre Psicologia e Educação, desnaturalizando nossos olhares, ao reconhecer que fazemos parte de uma engrenagem que, por vezes, apresentam as formas como dadas. Pensar em como as relações expressam no território forças contraditórias, cuja nossa participação precisa ser considerada em análise também.

Tais discussões transversalizam a experiência de estágio, desde as perguntas iniciais que antecedem a entrada na atividade do campo até a construção do relatório final.

### **A escrita dos relatórios: um exercício intenso e fundamental**

Dentre as atividades implicadas no estágio, o exercício da escrita é central, não apenas para registrar o que foi vivido e observado, mas também em sua função reflexiva. O relato do vivido no estágio serve como apoio para as supervisões, sendo material vivo durante a experiência de estágio. Tais registros escritos trazem não apenas informações do percurso e movimentos do campo, mas essencialmente sobre o modo como as estagiárias pensam os acontecimentos. Movimentar essa escrita é trabalho realizado nas supervisões. E3 partilha alguns cuidados:

É necessário um cuidado muito grande com os relatórios, pois julgamentos impróprios podem aparecer. A gente tem que ter análise crítica sobre o que presencia na escola, mas cautela no registro. Um dos pontos que vai conscientizando os alunos do cuidado que se tem que ter quando se chega no espaço que já existe, com grupo que já tem relacionamento, que se vê todo dia. O estagiário só vai uma vez por semana, é importante lembrar, porque senão a gente pensa que escola é aquilo que vimos. Não, isto é o que se consegue ver naquele dia em que a gente vai. Eu tive uma estagiária que criticou: “as crianças comem cachorro-quente todo dia”. Não, aquele dia que eles iam à escola era o dia do cachorro-quente, nos outros dias as refeições eram outras. Então, ajudar os alunos a perceberem isso vai sensibilizando. E o relatório não pode ser somente o relato do que viu, do que fez. Precisa ser fundamentado, mostrar qual teoria sustenta para pensar isso.

Ao ser fundamentado teoricamente, o relatório de estágio coloca em evidência que a interpretação do que foi vivido é passível de interlocução e ressignificação.

A entrega do relatório para a instituição também é tarefa envolta em muita responsabilidade, demandando cuidado. E2 partilha a estratégia criada, indicando a importância da escrita sensível:

Algo que a gente sempre combina, o que é muito importante, é que eles produzem ao final uma carta, que é um jeito de contar para a instituição um pouco o que eles viram, que compreensões tiveram, que sugestões poderiam dar, críticas. Como a gente diz “não foi legal uma coisa que vi” de um jeito que produza reflexão? Então, essas cartas são esses momentos de retorno, e a gente tem que ter uma

relação de confiança muito grande com as instituições. E a carta tem fortalecido, porque as instituições se sentem... É como se não tivesse uma traição, de sair dizendo coisas, a gente faz muita questão de dizer para eles. As instituições ficam curiosas, querem saber mais. As cartas têm sido importantes para a equipe refletir, porque eles leem juntos, aí verificam cada aspecto, e às vezes a gente questiona: “por que as coisas estão acontecendo desse jeito? Poderia ser de outro?” Ou sinalizamos coisas que não estavam sendo percebidas pela equipe de alguma forma. Então, é um momento crucial, importantíssimo do estágio, em vários sentidos. Importantíssimo para as instituições, nessa questão da confiança, e importantíssimo para os estudantes, porque é um exercício de como a gente diz de modo que produza reflexão. Quando a relação de parceria não está forte, às vezes é nessa carta que ela se quebra e nos ensina a ir cuidando.

Nesse sentido, é possível notar toda a produção de um cuidado nos espaços de estágio e supervisão, com vistas a contribuir criticamente com a superação do fracasso escolar.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As experiências aqui relatadas apontam o desafio e a potência da construção de propostas de estágio em Psicologia Escolar e Educacional em uma perspectiva crítica e desmedicalizante.

Para que tal estágio contribua com a ressignificação e o avanço do próprio campo de conhecimento e com a construção de referenciais para a profissional em formação, seu pilar deve ser a formação crítica e atenta às demandas sociais, pautada em referenciais teóricos consistentes e coerentes com uma atuação ética, política e tecnicamente orientada, sendo, no caso da Psicologia Escolar e Educacional, o compromisso inexorável com uma educação emancipadora.

A perspectiva crítica em Psicologia Escolar e Educacional tem apontado para a complexidade e heterogeneidade que constitui os fenômenos educacionais. O desafio que se impõe na sustentação da criticidade é justamente a necessidade de compreender os fundamentos filosóficos e epistemológicos que constituem as teorias psicológicas: qual o projeto de sociedade e sobre qual visão de ser humano estes paradigmas se ancoram? Como se compreende o papel da Psicologia frente a estes pressupostos? Segundo Meira (2000), “é preciso estarmos atentos para não incorreremos no risco de simplesmente adotar o discurso da transformação sem alcançarmos a consistência teórica e filosófica necessária para concretizá-la” (p. 54).

Não há conhecimento neutro. As teorias e técnicas são fomentadas dentro de determinada tradição científica e filosófica, construídas a partir de certa visão de mundo e tecidas em dada conjuntura histórica, política e social. Embora haja o

reconhecimento de que nenhuma teoria é suficiente para explicar a complexidade dos fenômenos sociais, em tempos de fragmentação de saberes e formações pouco aprofundadas, não é raro que encontremos estudos, pesquisas e intervenções que, ao sabor da suposta dialética, na verdade se apropriam de partes de constructos teóricos inconciliáveis. Aproximam-se mais de um conhecimento do senso comum do que de uma proposta consistente, transformadora e crítica de interlocução entre os autores e teorias. Considerando que determinado construto teórico compõe um conjunto de pressupostos que caracterizam esse modelo explicativo, não é possível aderir a um conceito sem dialogar com sua base epistemológica.

Soluções rápidas, explicações superficiais, concepções ideologicamente construídas para retroalimentar relações de dominação, são caminhos que facilmente nos capturam. Da mesma maneira, incorrer nas críticas que tecemos sobre o autoritarismo e a deslegitimação do saber do outro é armadilha à espreita. Tecer propostas de estágio subsidiadas pela Psicologia Escolar e Educacional em uma perspectiva crítica e desmedicalizante nos desafia a ir no sentido inverso das produções adaptacionistas, reducionistas, excludentes tão fortemente marcadas em nossa história.

A conexão com o chão da escola, aliada às leituras críticas no campo da Psicologia Escolar e Educacional, pode ajudar a romper com a relação hierarquizada e autoritária que a Psicologia tradicionalmente estabelece com as escolas. Nessa atuação, é preciso atenção para se manter em uma postura horizontal, como alguém que faz parte de uma equipe, se coloca ao lado, reconhece seu não saber e não leva explicações nem modelos prontos a serem aplicados. Ao contrário, a psicóloga se coloca como coadjuvante no cenário educativo, parceira das educadoras e atuante na dinâmica institucional, disposta a produzir encontros potentes para pensar e construir caminhos coletivos para uma Educação que respeite a diversidade e seja democrática.

Tal tarefa envolve desnaturalizar, descristalizar relações lineares, explicações causais e culpabilizantes que têm produzido a sensação de impotência na escola, ajudando a entender seus desafios a partir de análises macro e microestruturais. Nesse caminhar, a análise das realidades acompanhadas considera as contradições, as controvérsias e os movimentos historicamente produzidos, dando ênfase à compreensão de que as práticas sociais se desenvolvem em face a tensões e impasses, que também são expressões de potência e resistência.

As produções desenvolvidas pela perspectiva crítica supõem a superação das aparências, a crítica do conhecimento a-histórico e o exercício de se pensar a produção e reprodução das relações dialéticas e contraditórias. A tarefa da crítica remete ao exercício da autocrítica, fundamental para que todos possam refletir sobre o modo como nos constituímos no jogo de forças no qual se produzem as relações e saberes.

A (auto)crítica, por sua vez, vai em busca de transformação.

Um estágio assim orientada mira a formação ética e tecnicamente qualificada, superando uma concepção mecanicista da teoria. Mais do que simples instrumentalização técnica, o estágio é oportunidade formativa junto a qual diversos saberes são produzidos e ressignificados, incluindo reflexões sobre a formação e o papel da psicóloga escolar. De fato, as supervisoras entrevistadas buscam contribuir para que as estagiárias se deixem afetar pela densidade das experiências e, ao mesmo tempo, resistam à naturalização dos fenômenos encontrados no estágio.

Para uma atuação crítico-reflexiva, portanto, a supervisão ocupa um papel fundamental no acolhimento das angústias e sentimentos derivados da experiência de estágio, de maneira que possa subsidiar uma visão mais aprofundada do que as aparências revelam. Em se tratando de movimento contra hegemônico, não devemos esperar que tais elaborações se deem de forma imediata. E a mediação depende de uma série de fatores, incluindo a possibilidade de interlocução com os pares e o acesso aos conhecimentos produzidos e sistematizados pela literatura.

Por fim, apostamos que uma das principais contribuições que o estágio em Psicologia Escolar e Educacional em uma perspectiva crítica e desmedicalizante pode trazer à formação das psicólogas é no posicionamento ético-político, desnaturalizando o que está posto e mobilizando as estagiárias a produzirem novas perguntas. É no encontro ativo com as pessoas e com a instituição que se constroem nossa identidade e nosso compromisso com a transformação social.

## REFERÊNCIAS

- André, M. (2001). Pesquisa em educação: Buscando rigor e qualidade. *Cadernos de Pesquisa*, (113), 51-64. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742001000200003>
- Angelucci, C. B. (2007). Por uma clínica da queixa escolar que não reproduza a lógica patologizante. In B. P. Souza (Org.), *Orientação à queixa escolar* (pp. 353-378). Casa do Psicólogo.
- Conselho Federal de Psicologia. (2019). *Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na educação básica*.
- Grupo de Trabalho Educação e Saúde do Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade. (2015). *Recomendações de práticas não medicalizantes para profissionais e serviços de educação e saúde*. <http://medicalizacao.com.br/wp-content/uploads/2012/11/RECOMENDACOES.pdf>
- Fórum sobre Medicalização da Educação e da Sociedade. (2020). Manifesto desmedicalizante e interseccional: "Existirmos, a que será que se destina?". *Movimento-Revista de Educação*, 7(15), 194-204.

- Goldstein, T. S. (2013). *Psicologia e mundo contemporâneo: O que quer e o que pode essa clínica?* [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP. [https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/td-e-30082013-163938/publico/goldstein\\_do.pdf](https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/td-e-30082013-163938/publico/goldstein_do.pdf)
- Machado, A. M. (2014). Exercer a postura crítica: Desafios no estágio em psicologia escolar. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 34(3), 761-773. <https://doi.org/10.1590/1982-3703001112013>
- Machado, A. M., Lerner, A. B. C., & Fonseca, P. F. (Orgs.). (2017). *Concepções e proposições em psicologia e educação: A trajetória do serviço de psicologia escolar do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo*. Blucher. <http://pdf.blucher.com.br.s3-sa-east-1.amazonaws.com/openaccess/9788580392906/00.pdf>
- Machado, A. M., & Souza, M. P. R. (1997). *Psicologia escolar: Em busca de novos rumos*. Casa do Psicólogo.
- Meira, M. E. M. (2000). Psicologia escolar: Pensamento crítico e práticas profissionais. In E. R. Tanamachi, M. P. R. Souza, & M. L. Rocha (Orgs.), *Psicologia e educação: Desafios teórico-práticos*. Casa do Psicólogo.
- Oliveira, E. C., Harayama, R. M., & Viégas, L. S. (2016). Drogas e medicalização na escola: Reflexões sobre um debate necessário. *Revista Teias*, 17(45), 99-118. <https://doi.org/10.12957/teias.2016.24598>
- Patto, M. H. S. (1984). *Psicologia e ideologia: Uma introdução crítica à psicologia escolar*. T. A. Queiroz.
- Patto, M. H. S. (1990). *A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia*. T. A. Queiroz.
- Souza, B. P. (2007). *Orientação à queixa escolar*. Casa do Psicólogo.
- Souza, D. T. R. (2006). Formação continuada de professores e fracasso escolar: Problematizando o argumento da incompetência. *Educação e Pesquisa*, 32(3), 477-492. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000300004>
- Souza, M. P. R., Checchia, A. K. A., Ramos, C. J. M., Toassa, G., Silva, S. M. C., & Brasileiro, T. S. A. (Orgs.). (2020). *Diretrizes curriculares e processos educativos: Desafios para a formação do psicólogo escolar*. CRV.
- Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação*. Atlas.
- Zorzaneli, R. T., Ortega, F., & Bezerra Júnior, B. (2014). Um panorama sobre as variações em torno do conceito de medicalização entre 1950-2010. *Ciência & Saúde Coletiva*, 19(6), 1859-1868. <https://doi.org/10.1590/1413-81232014196.03612013>

Data de submissão: 28/10/2020  
Primeira decisão editorial: 31/05/2022  
Aceite: 31/05/2022

## NOTAS

<sup>1</sup> Adotamos, no artigo, o gênero feminino para tratar as supervisoras, as estagiárias e as psicólogas, considerando o predomínio de mulheres na área.