

Psicologia escolar: relato de uma experiência no ensino fundamental

Fernanda Cañete Vebber¹

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS – Brasil

Resumo: O objetivo deste artigo é apresentar um relato de experiência sobre o trabalho do psicólogo escolar no ensino fundamental, destacando o desenvolvimento de um projeto de ensino. Esse projeto objetivou qualificar as relações interpessoais dos alunos de uma turma de quarta série. Por meio do trabalho em grupo, método proposto pela pedagogia nova de Jean Piaget (1998), e da educação problematizadora de Paulo Freire (1997), foram realizados encontros sistemáticos com os alunos para refletir sobre valores éticos, *bullying* e proteção dos direitos da criança. Observou-se, no seu decorrer, melhora nos relacionamentos e na comunicação entre pares, o que faz supor que as intervenções realizadas contribuíram para qualificar as relações entre os alunos.

Palavras-chave: psicologia escolar; ensino fundamental; relações interpessoais; direitos humanos; *bullying*.

SCHOOL PSYCHOLOGY: REPORT ON AN EXPERIMENT IN ELEMENTARY SCHOOL

Abstract: The purpose of this paper is to present an experience report about the work of scholar psychologists in Elementary School, emphasizing the development of a teaching project. This project intended to improve the interpersonal relationship between students in a fourth grade class. Through group work, method proposed by the new pedagogy of Jean Piaget (1998), and problematizing education of Paulo Freire (1997), systematic meetings were held with students to reflect on ethical values, bullying and protection of child rights. It was observed throughout this project relationship and communication improvements between peers, what suggests that interventions have contributed to improve the relationship between students.

Keywords: school psychology; elementary school; interpersonal relationships; human rights; bullying.

PSICOLOGÍA ESCOLAR: RELATO DE UNA EXPERIENCIA EN LA ESCUELA PRIMARIA

Resumen: El objetivo de este artículo es presentar un relato de experiencia sobre el trabajo del psicólogo escolar en los primeros años de la escuela primaria, haciendo hincapié en el desarrollo de un proyecto de enseñanza. Este proyecto tuvo como objetivo describir las interacciones sociales de los alumnos en una clase de cuarto grado. A través de trabajo en grupo, método propuesto por la nueva pedagogía de Jean Piaget (1998) y de la educación problematizadora de Paulo Freire (1997), se realizaron encuentros sistemáticos con los alumnos para una reflexión sobre valores éticos, *bullying*

¹ **Endereço para correspondência:** Fernanda Cañete Vebber, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rua Antônio Carlos Berta, 475, sala 1603, Porto Alegre – RS – Brasil. CEP: 91340-020. E-mail: canete@ibest.com.br.

y protección de los derechos de los niños. Posterior a la intervención, pudo observarse una mejora continua en las interacciones y en la comunicación entre los pares, lo que hace suponer que las intervenciones han calificado la relación entre los niños.

Palabras clave: psicología escolar; educación primaria; interacciones sociales; derechos humanos; bullying.

Como psicóloga escolar de uma instituição pública de ensino, questiono-me sobre as possíveis aprendizagens a partir das interações sociais, a constituição das subjetividades de alunos em processo de escolarização, a importância de criar possibilidades de convivência com valores éticos que favoreçam relações interpessoais pautadas em valores vinculados à cidadania, à democracia e aos direitos humanos, e também sobre a proposição de ações em grupo que incitem relações de cooperação, que possibilitem olhar para o outro e refletir sobre as próprias ações, partindo de uma perspectiva de promoção de saúde e qualidade de vida. Diante disso, debruçei-me sobre uma possível prática em psicologia escolar, refletindo como os espaços de diálogo com os alunos e de construção coletiva entre pares poderiam contribuir para a otimização de seus relacionamentos na escola.

Reconhecida como uma das áreas de pesquisa e de atuação profissional em psicologia, a psicologia escolar e educacional colabora para a compreensão das interações do processo educacional e das situações de aprendizagem. Historicamente, as designações psicologia escolar e psicologia educacional foram tratadas como distintas até recentemente, atribuindo à primeira a prática profissional e à segunda a pesquisa na área. Atualmente, podem ser utilizadas como equivalentes se considerarmos que teoria e prática são elementos indissociáveis (Souza, 2009). Como versarei especificamente sobre a prática em psicologia no espaço escolar, farei uso da primeira designação.

A psicologia escolar é compreendida por Martínez (2003, p. 107) como um campo de atuação do psicólogo no contexto escolar que objetiva contribuir para a otimização do processo educativo, “entendido este como complexo processo de transmissão cultural e de espaço de desenvolvimento da subjetividade”.

A escola é movida por relações sociais com as quais o sujeito se constitui e aprende a se relacionar com o mundo e consigo mesmo. Apresenta-se como um espaço para o desenvolvimento do sujeito em sua totalidade e, nesse sentido, envolve a interlocução de relações intrapessoais e interpessoais, e demanda o planejamento de reflexões sobre identidade, cidadania, ética, convivência e valores, temas que auxiliam os alunos em sua formação para a vida. Tais temáticas podem também ser exploradas por meio dos Temas Transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais (*Parâmetros curriculares nacionais*, 1998), nos quais se insere o ensino de valores. Esse currículo oculto, não formalizado, que permeia o dia a dia nas escolas na convivência social aproxima a área de psicologia da área de educação e se mostra um rico campo de intervenção ao psicólogo escolar.

A publicação *Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar*, de Maria Helena Souza Patto, expôs uma análise crítica sobre a inadequação histórica

da atuação do psicólogo no contexto educacional, tornando-se referência obrigatória àqueles que buscavam uma nova perspectiva de atuação que estivesse a serviço de um processo de democratização educacional e social (Meira, 2002). Tais críticas tiveram repercussões importantes que conduziram a psicologia adaptacionista aplicada em psicologia escolar para uma perspectiva crítica (Souza, 2009).

O avanço para uma perspectiva crítica em psicologia pode ser delineado tendo como foco de estudo e intervenção o encontro entre o sujeito humano e a educação, em vez do indivíduo ou do processo educacional, que recaiam em um modelo clínico de atuação ou na produção do fracasso escolar (Meira, 2002).

As formas de atuação do psicólogo escolar são diversificadas. Martínez (2009) faz uma categorização em dois grupos: as formas "tradicionais" e as formas "emergentes" de atuação profissional. As primeiras estão associadas à dimensão psicoeducativa do contexto escolar e compreendem: avaliação, diagnóstico, atendimento e encaminhamento de alunos com dificuldades escolares; orientação a alunos e pais; orientação profissional; orientação sexual; formação e orientação de professores; e elaboração e coordenação de projetos educativos específicos (em relação, por exemplo, à violência, ao uso de drogas, à gravidez precoce, ao preconceito, entre outros).

Já as formas "emergentes" remetem à dimensão psicossocial e incluem: diagnóstico, análise e intervenção em nível institucional, especialmente no que diz respeito à subjetividade social da escola, visando delinear estratégias de trabalho favorecedoras das mudanças necessárias para a otimização do processo educativo; participação na construção, no acompanhamento e na avaliação da proposta pedagógica da escola; participação no processo de seleção dos membros da equipe pedagógica e no processo de avaliação dos resultados do trabalho; contribuição para a coesão da equipe de direção pedagógica e para sua formação técnica; coordenação de disciplinas e de oficinas direcionadas ao desenvolvimento integral dos alunos; contribuição para a caracterização da população estudantil com o objetivo de subsidiar o ensino personalizado; realização de pesquisas diversas com o objetivo de aprimorar o processo educativo; e facilitação de forma crítica, reflexiva e criativa à implementação das políticas públicas.

Dentre tantas possibilidades de atuação do psicólogo escolar, descreverei brevemente como se configura o trabalho do psicólogo na equipe dos anos iniciais do ensino fundamental, que compreendem do primeiro ao quinto ano de ensino, e relatarei a experiência de um projeto de ensino desenvolvido ao longo do ano letivo com alunos da quarta série. O projeto "Os direitos humanos nas séries iniciais" (desenvolvido no estágio de docência II do curso de Licenciatura em Psicologia, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul) objetivou promover momentos de diálogo e de vivências em grupo, a fim de qualificar as relações interpessoais, com reflexões relacionadas aos valores éticos, ao enfrentamento do *bullying* e à proteção dos direitos da criança. Optou-se por manter no título do projeto "séries iniciais", em vez de "anos iniciais", por tratar-se da última turma do currículo de oito anos.

Método

Esse projeto foi realizado em uma escola pública do Rio Grande do Sul, que atende aproximadamente 600 alunos do ensino fundamental ao ensino médio, com ampla diversidade sociocultural.

O funcionamento da escola é orientado por equipes de trabalho, divididas por anos escolares. Com o currículo de nove anos, constituem-se assim: 1º ao 5º ano (anos iniciais do ensino fundamental), 6º e 7º anos, 8º e 9º anos (anos finais do ensino fundamental) e ensino médio. Em cada equipe, há professores das diversas áreas de conhecimento e um profissional do Serviço de Orientação e Psicologia Educacional.

O Serviço de Orientação e Psicologia Educacional é formado por dois orientadores educacionais e quatro psicólogos que atuam nos distintos anos escolares, conforme equipes de trabalho, além de uma assistente social e uma fonoaudióloga que atendem a toda comunidade escolar. Por esse perfil, a escola não é representativa do cenário educacional no estado. São realizadas reuniões periódicas de planejamento e integração do trabalho em nível institucional.

Caracterização das atividades do psicólogo escolar

O trabalho do psicólogo escolar é dinâmico, pois perpassa todas as instâncias da instituição. Algumas atividades mencionadas a seguir são intervenções construídas em parceria com professores e direção.

As atividades desenvolvidas pelo psicólogo escolar nos anos iniciais do ensino fundamental podem ser descritas assim: entrevistas de anamnese no ingresso escolar; reunião de pais e palestras sobre temas relacionados ao desenvolvimento infantil e à aprendizagem, tais como limites, sexualidade, transtornos da aprendizagem e do desenvolvimento etc.; entrevistas de acompanhamento do aluno, realizadas com a família, a partir de observações do psicólogo e/ou professores sobre seu processo de aprendizagem ou comportamento; participação nas reuniões pedagógicas e nos conselhos de classe; assessoria aos professores no tratamento de questões emocionais e socioculturais, do convívio escolar e de aprendizagem, de acordo com as demandas de sala de aula; acompanhamento do aluno, assessorando os professores, a família e o próprio aluno na superação de possíveis dificuldades; reuniões com profissionais especialistas (psicólogo, psicopedagogo, psiquiatra, fonoaudiólogo, neurologista etc.) que atendem os alunos, consolidando uma rede de apoio; oficinas pedagógicas com os alunos; projetos de ensino junto ao professor polivalente; atendimentos às turmas, acompanhando alunos em seu processo de integração aos espaços escolares e em momentos de aprendizagem, realizando observações pontuais e atividades em sala de aula e acompanhando saídas de campo; e assembleias escolares. O professor polivalente participa das entrevistas de acompanhamento do aluno; compreende-se que esse é um momento de aproximação da família e consolidação de uma parceria.

São realizadas ações integradas com a assistente social, a fonoaudióloga e a direção da escola no acompanhamento dos alunos. Essas ações envolvem intervenções com as famílias e com a rede social.

O planejamento de todas as atividades com os alunos é realizado nas reuniões pedagógicas da equipe de trabalho dos anos iniciais do ensino fundamental, das quais participam os professores polivalentes e os professores especialistas dos anos iniciais (Artes Visuais, Educação Física, Educação Musical, Línguas Estrangeiras), além dos demais profissionais que atuam nesse segmento. Um dos professores é eleito coordenador da equipe e responde pelo grupo junto à direção. Trata-se de um espaço de escuta das demandas da escola e dos professores e de reflexão coletiva, tendo o psicólogo escolar um papel ativo no sentido de problematizar a realidade e criar estratégias de intervenção integradas e colaborativas. Nesses momentos, o psicólogo propõe discussões e vivências que visam contribuir para a formação docente, assim como realiza orientações aos professores sobre casos de alunos que estão sendo acompanhados e planeja atividades e intervenções a serem realizadas com os alunos sobre diferentes temáticas, tais como diversidade e respeito às diferenças, *bullying* e sexualidade.

Nos anos iniciais, a atuação do psicólogo junto às crianças volta-se para o acompanhamento do processo de aprendizagem e do desenvolvimento socioafetivo, por meio de intervenções individuais e coletivas, envolvendo pais, professores e especialistas.

As atividades em sala de aula podem ser desenvolvidas de acordo com a demanda e de forma assistemática ou caracterizar-se como projeto de ensino a ser desenvolvido ao longo do ano letivo. No primeiro caso, o psicólogo atende às solicitações dos professores em função de situações vividas pelo grupo de alunos ou planeja com o(s) professor(es) uma atividade que esteja integrada ao conteúdo em desenvolvimento, de modo que haja uma reflexão aprofundada com os alunos.

São também realizadas assembleias escolares que podem ser compreendidas como um momento organizado para que alunos e professores possam dialogar sobre questões que lhes pareçam pertinentes para a otimização do trabalho e da convivência escolar (Puig, 2000). Elas acontecem em duas modalidades. A primeira, ao longo do ano letivo, ocorre sempre que forem identificadas necessidades por alunos ou professores e costuma ser conduzida pelo professor polivalente. Por vezes, o psicólogo escolar é convidado a participar.

O segundo tipo, coordenado pelo psicólogo escolar, ocorre em quatro momentos formais durante o ano e se subdivide em dois encontros: um preparatório e uma assembleia. O encontro preparatório é realizado somente com os alunos e consiste em identificar aspectos positivos e negativos do trimestre, avaliando o que poderia melhorar para um maior aproveitamento de aprendizagem dos alunos, assim como nas relações interpessoais. É um momento de autoavaliação e de diálogo para reflexão em grupo.

Posteriormente, é realizado o segundo encontro, uma assembleia com todos alunos e professores do ano de ensino, em que são apresentadas as reflexões levantadas pela

turma no encontro preparatório, para debate com os professores. Cada professor expõe suas observações sobre a turma e reavalia suas estratégias de intervenção com o grupo. Por fim, são realizadas combinações, contemplando sugestões de alunos e professores. A partir desse momento, também são planejadas intervenções de acordo com os encaminhamentos da assembleia: “Além de ser um espaço para a elaboração e a reelaboração constantes das regras que regulam a convivência escolar, as assembleias propiciam momentos para o diálogo, a negociação e o encaminhamento de soluções dos conflitos cotidianos” (Araújo, 2007, p. 50). Dessa forma, contribuem para o desenvolvimento de habilidades essenciais ao processo de construção de valores e de atitudes éticas. A primeira assembleia ocorre no início do ano letivo, e as demais, antes dos conselhos de classe.

O projeto de ensino, portanto, é planejado a partir de necessidades da turma, aliado ao objetivo de propor atividades com vistas ao desenvolvimento socioafetivo das crianças. De modo geral, são intervenções orientadas para a convivência e a construção da identidade, com temáticas que envolvem habilidades sociais, valores éticos, direitos humanos e sexualidade. É um tipo de intervenção que possibilita também que o psicólogo seja um mediador na relação entre professor e alunos por questões que possam aparecer durante o desenvolvimento do projeto.

“Os direitos humanos nas séries iniciais”

O projeto apoiou-se metodologicamente no trabalho em grupo, método proposto pela pedagogia nova de Jean Piaget (1998), e na educação problematizadora de Paulo Freire (1997), que afirma a dialocidade. Compreendendo que o aluno é um sujeito ativo, potencialmente transformador de sua realidade, que constrói conhecimentos por meio do diálogo estabelecido com seus pares, professores, familiares e o meio cultural em que vive, foram propostas atividades que levassem os alunos a questionar a vida cotidiana, seus valores e diferenças observadas na relação com os outros a fim de que, coletivamente, encontrassem caminhos para a melhoria das relações interpessoais em seu dia a dia. Buscou-se criar a possibilidade de os alunos coordenarem os diferentes pontos de vista que se constituem em sala de aula e de cada um se colocar no lugar dos outros integrantes do grupo. Para Piaget (1998), por meio da utilização de novos métodos propostos pela pedagogia nova, como o trabalho em grupo e o *self-government*, é possível auxiliar no desenvolvimento da criança com o intuito de atingir a autonomia intelectual e moral.

Tendo em vista que na turma da quarta série, composta por nove meninas e 19 meninos, com idades entre 9 e 11 anos, os meninos faziam uso de apelidos no tratamento entre pares que desagradavam uns aos outros e que tal comportamento seguia mesmo após a realização de intervenções pontuais coletivas e individuais da professora polivalente, um projeto foi pensado em parceria com a professora polivalente.

Intitulado “Os direitos humanos nas séries iniciais”, o projeto consistiu em promover momentos de diálogo e de vivências em grupo, a fim de qualificar as relações

interpessoais, com reflexões relacionadas aos valores éticos, ao enfrentamento do *bullying* e à proteção dos direitos da criança. Abraçando o desafio de tornar a escola um espaço democrático de desenvolvimento humano (Guzzo, 2003), trata-se de uma tentativa de tornar a escola capaz de favorecer o desenvolvimento e a humanização das relações sociais.

O projeto foi desenvolvido com base em três eixos temáticos: “A Declaração Universal dos Direitos Humanos”, “*Bullying*” e “Os direitos da infância”. Os encontros sistemáticos com os alunos se estenderam à participação dos familiares, principalmente por meio de temas de casa.

O planejamento inicial do projeto foi realizado com a professora polivalente, considerando demandas explicitadas ou habilidades específicas a serem desenvolvidas no ano de ensino. As atividades ocorreram quinzenalmente, com duração de aproximadamente uma hora e trinta minutos, totalizando 18 encontros com os alunos. Os quatro encontros iniciais versaram sobre diversidade, valores e empatia e objetivaram refletir sobre os artigos I, II, III, VI e VII da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

A introdução ao projeto realizou-se com a contação de história *A Declaração Universal dos Direitos Humanos*, adaptação de Ruth Rocha e Otavio Roth (2004). Em pequenos grupos, os alunos debateram e pesquisaram sobre os conceitos “direito” e “humano”, apresentando posteriormente suas ideias no grande grupo. Os alunos desenharam a partir da história sobre os direitos humanos.

No início do terceiro encontro, os alunos foram convidados a observar um cartaz com imagens de diferentes pessoas, selecionar uma delas e responder individualmente por que a escolheram, quem é ela e qual sua profissão.

As escolhas dos alunos consideraram a aparência das pessoas, refletindo sobre sua beleza, a roupa que usavam e seu estilo, uma impressão subjetiva de que a pessoa parecia estar feliz, os objetos presentes na imagem que eram do interesse do aluno (como livros), a atividade que a pessoa exercia por ser algo que interessava ao aluno (carros), a diferença cultural (muçulmana) ou o poder, implícito na vestimenta.

Ao debatermos sobre as outras questões, resgatamos aspectos relatados nas escolhas das imagens. Sobre a aparência, refletimos sobre estimativas e preconceções, por meio das falas dos alunos: “ele é caubói porque usa chapéu”, “pela roupa parece de outra cultura”, “ele tem cara de quem faz bons negócios”, “parece ser uma pessoa responsável”.

Sobre a percepção de diferentes culturas centrada na aparência, um aluno disse que a pessoa pode ser brasileira e estar vestida com roupas de outra cultura. A partir da imagem de um nobre, um aluno relatou que este tem mais poder que os outros, mas que todos que estão nas imagens são humanos.

Foi proposto aos alunos que conversassem com seus familiares sobre a questão “Afinal, somos todos iguais ou somos todos diferentes?” e trouxessem no próximo encontro as reflexões do debate em família.

A primeira afirmação de um aluno foi que somos iguais por dentro e diferentes por fora. Outro aluno disse que somos diferentes, justificando que cada um tem um jeito de ser e de pensar. Com base nessas ideias, foi possível fazer a seguinte reflexão: se a subjetividade do ser humano marca sua individualidade e também caracteriza como somos por dentro, somos realmente iguais por dentro? Os alunos procuraram relativizar a questão – “às vezes somos diferentes, às vezes iguais” – e citaram que os gêmeos são quase iguais na aparência, como forma de justificar seus pontos de vista.

Ao final do encontro, os alunos concluíram que somos iguais porque somos todos humanos, mas somos diferentes na aparência, no jeito de pensar e no jeito de ser (há pessoas boas e más, felizes e tristes), social e culturalmente. “As pessoas podem ser o que elas quiserem”, disse um aluno. Outras falas destacaram que devemos tratar todos de forma igual, com respeito, que pela lei somos todos iguais e que, se desrespeitarmos as diferenças, poderemos nos prejudicar.

Surgiram novos questionamentos que foram retomados no início do encontro seguinte:

- Se somos todos diferentes, por que as leis dizem que somos iguais?
- As pessoas podem fazer o que elas quiserem?
- De que forma poderemos nos prejudicar se desrespeitarmos as diferenças?

Entre o segundo e o terceiro encontro, foi realizada uma atividade sobre valores com pais e alunos, no dia em que o colégio promoveu o “Dia da Família na Escola”. A partir de uma situação hipotética sobre uma catástrofe, pais e alunos tiveram de escolher as seis pessoas que seriam salvas dentre os 16 perfis apresentados. De modo geral, pais e alunos consideraram a perpetuação da espécie e ficaram impactados ao descobrirem que não teriam salvado um dos perfis que sacrificou sua vida pela humanidade.

Nesse momento do desenvolvimento do projeto, na reunião pedagógica com a equipe de professores dos anos iniciais, foi proposta a reflexão sobre valores morais e *bullying*. Os professores reconheceram a relevância do assunto, demonstraram conhecimento do tema e começaram a relatar situações de alunos que suspeitavam se tratar de casos de *bullying*, inclusive na turma da quarta série. Surgiram questionamentos dos professores sobre como intervir em situações relatadas, especialmente sobre formas de tratamento entre os alunos que lhes pareciam hostis, mas eram nomeadas pelos alunos de “brincadeira”, e reflexões sobre a própria ação no dia a dia em sala de aula com exposição de dúvidas sobre suas intervenções com os alunos. Diante do que foi debatido e considerando o contexto sociocultural em que o aluno se insere, sobretudo as diferentes vivências familiares, a fim de ampliar nosso olhar e compreensão sobre o fenômeno, foram realizadas entrevistas individuais com as famílias de alunos identificados como alvo e/ou protagonistas de *bullying*, além da intervenção via projeto.

Concomitantemente ao trabalho com os alunos e os professores, foi realizado um encontro com os motoristas de transporte escolar que atendem os alunos do colégio, tendo em vista que pais e alunos relatavam casos de conflito entre alunos, e, muitas vezes, foram realizadas intervenções com alunos e suas famílias no colégio. Essa estratégia foi discutida previamente com a direção da escola, que incentivou a iniciativa. Nesse encontro, foram desenvolvidos os seguintes conteúdos: definição de *bullying*, identificação dos envolvidos, papel dos educadores e formas de intervenção. Os motoristas demonstraram familiaridade com o assunto e expuseram estratégias que costumam utilizar. Na avaliação do encontro, relataram sentir esse momento como uma retomada da proximidade com o colégio para uma interlocução no que diz respeito ao acompanhamento dos alunos.

A partir do encontro seguinte com os alunos, focamos o trabalho nas relações interpessoais e iniciamos com a leitura da história *Tina, a leoa viajante* (Fante, 2005). Os alunos destacaram pontos da história que lhes chamaram a atenção e responderam a um roteiro de perguntas. No final do encontro, os alunos responderam também a um questionário individual sobre situações de *bullying*.

O objetivo do sexto encontro foi demonstrar como estereótipos e interpretações subjetivas interferem na comunicação e nos relacionamentos. Cada aluno foi convidado a escrever três características pessoais de um colega, de maneira que, a partir dessas características, pudesse ser identificado pelos outros colegas. Os alunos perceberam que características atribuídas a determinado colega se aplicavam a muitos outros, reconhecendo assim semelhanças entre pares. Também refletiram que muitas vezes se relacionam com as pessoas pelo que elas aparentam ser, sem conhecerem realmente como é a pessoa.

No sétimo encontro, foi apresentado, de forma dialogada e informativa, o resultado da turma relativo ao questionário individual sobre *bullying*, tratando de cada questão e dos seguintes aspectos: definição de *bullying*, identificação dos envolvidos e prevenção ao *bullying*. Após isso, os alunos construíram um painel sobre prevenção ao *bullying*, com o intuito de divulgá-lo na escola.

A partir do nono encontro, as atividades se centraram nos direitos da infância, tendo como recursos pedagógicos a cartilha *Direitos da infância: uma proposta aplicada ao espaço escolar* e o Estatuto da Criança e do Adolescente da Turma da Mônica (Sousa, 2006). A cartilha foi elaborada a partir da pesquisa descrita em *Os direitos da infância: a perspectiva das crianças, seus pais e professores* (Wagner, Sarriera, & Casas, 2009). Em nove encontros, refletimos sobre ideias centrais dos direitos da infância, tais como: identidade, respeito, inclusão, educação e trabalho infantil.

Na introdução à temática dos direitos da infância, relembramos o início do projeto, quando refletimos sobre o significado da palavra "direito". Nesse encontro, foi proposta a construção de painéis, em pequenos grupos, com gravuras de crianças em distintas situações e realidades para levantamento de percepções individuais e reflexão em grupo. Os alunos apresentaram contextos diversos, com diferenças sociais,

raciais e culturais, destacando-se as ideias de que a criança pode não ter dinheiro e ser feliz, assim como crianças de raças diferentes podem viver em contextos de mesmo nível socioeconômico.

No encontro seguinte, apresentamos os personagens das histórias da cartilha. Um encarte com uma figura sobre a história acompanhava cada uma das histórias da cartilha. Os alunos imaginaram primeiramente que eram crianças mais novas do que eles e depois concluíram que eram de uma turma de quarta série, assim como eles. Dentre suas afirmações sobre os personagens, imaginaram que havia um “casalzinho”, que o último aluno da imagem do encarte era alvo de *bullying* e que o aluno de camiseta branca era autor de *bullying*. Tais impressões foram questionadas, e os alunos argumentavam que eles aparentavam isso pelo seu estilo e pelas expressões faciais. Por fim, foi dito que o menino negro parecia tímido e que vinha da África.

Nos demais encontros, foram propiciados momentos de reflexão e questionamentos sobre diversidade humana, trabalho infantil e respeito ao outro, utilizando as histórias da cartilha. A fim de relacionar o tema das histórias com os direitos da criança, utilizou-se a história em quadrinhos da Turma da Mônica sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (Sousa, 2006).

No encontro final, foi proposta aos alunos uma avaliação do projeto. Sobre o que aprenderam com o projeto, os alunos escreveram o que segue: “Eu aprendi a respeitar a todos, a não cometer *bullying* e a ser humano”; “Aprendi direitos que eu não conhecia, aprendi a ter mais respeito e a conhecer pessoas que eu não conhecia direito”; “[Aprendi] que todos os humanos devem ser respeitados. Eu aprendi que não pode fazer *bullying* e que não pode xingar os outros”; “Eu aprendi que é muito bom respeitar os outros e que tem que ajudar as pessoas que sabem menos”; “Muitas coisas [eu aprendi], aprendi a resolver as coisas de outra maneira, antes resolvia brigando e agora [resolvo] conversando”.

Os alunos, em sua maioria, elegeram o *bullying* como tema mais interessante e relataram que debater sobre esse tema auxiliou a turma a ter mais respeito e que muitas brigas cessaram. De modo geral, consideraram que o projeto contribuiu para a convivência da turma na medida em que houve melhora na comunicação e no respeito ao outro: “[Melhorou] muito, agora a gente se comunica melhor”; “As meninas e os meninos aprenderam a se respeitar e conviver bem melhor e parou com muitas brigas”; “Todos começaram a ter mais respeito e ser mais solidários”; “Contribui bastante porque a turma sempre briga e, por causa desse trabalho, é raro a turma brigar”.

Resultados e discussão

O planejamento desse projeto previa sensibilizar e envolver toda comunidade escolar, incluindo a capacitação dos professores, encontros com as famílias e atividades com os alunos, a fim de torná-lo um programa institucional junto à direção. Entretanto, o momento vivido na escola não foi favorável para tal feito em função do concurso

público para contratação de novos professores que interferiu no cronograma de reuniões e possíveis horários para a execução de um novo projeto, além de sobrecarregar alguns professores e a própria direção em suas atribuições.

Mesmo com as limitações para trilhar o projeto institucionalmente, este se delimitou a partir das possibilidades de intervenção com a equipe de trabalho dos anos iniciais. O projeto transcorreu no formato de oficinas direcionadas ao desenvolvimento integral dos alunos, buscando dialogar com pais e professores. Foi a adaptação encontrada para uma atuação possível do psicólogo escolar de forma que atendesse à demanda e o que estava sendo proposto por meio do projeto.

Os resultados dessa experiência sugerem um caminho possível. O relato dos alunos de que houve melhora nos relacionamentos e na comunicação entre pares, expressa por respeito mútuo e redução nas brigas, nos faz supor que as intervenções realizadas ao longo do projeto contribuíram para a melhora das relações entre alunos. Como destaca Parrat-Dayan (2008, p. 58), a escola não está isolada da sociedade e reproduz em menor escala seus problemas, “fomentar o diálogo, as atitudes de cooperação e a integração de valores” mostra-se como um caminho para a transformação da escola e para enfrentar a indisciplina. Diante de uma situação problemática ou de conflito entre pares, as assembleias parecem ajudar as crianças a conviver da melhor maneira, já que as estimulam expor suas ideias, procurar soluções e comparar com as opiniões dos outros, chegando a um denominador comum: “Saber conviver, colaborar e compartilhar experiências e ideias uns com os outros é uma preparação para a vida democrática e, ao mesmo tempo, permite uma boa inserção na aula e no mundo social” (Parrat-Dayan, 2008, p. 130).

Refletindo agora sobre o objetivo de qualificar as relações interpessoais entre os alunos, pode-se dizer que o psicólogo escolar pode contribuir para tal feito ao possibilitar espaços de diálogo com os alunos que favoreçam o autoconhecimento e o reconhecimento do outro. Dados de uma pesquisa (Del Prette *et al.*, 2012) mostram que o desenvolvimento socioemocional da criança pode ser promovido na escola em associação com os objetivos tradicionalmente acadêmicos, por meio de temáticas que despertam o interesse dos alunos e fazem parte do seu cotidiano. Há um espaço fecundo para a integração do psicólogo na arte de educar, e as escolas parecem negligenciar esse currículo oculto, não formalizado, que inclui tudo o que é possível aprender na interação com o outro e se mostra como essencial para a construção de uma sociedade fortalecida por valores humanos.

Afirma Antunes (2008, p. 474) que o psicólogo que “quiser trabalhar com educação terá que mergulhar nessa realidade como alguém que faz parte dela, [...] que detém um saber que pode contribuir com os processos sócio-institucionais da escola”. É dessa forma que pode ser compreendida a atuação do psicólogo escolar; sua participação está no cotidiano da escola, criando formas de reflexão sobre as relações interpessoais e o fazer pedagógico, construindo ações integradas com professores, alunos e suas famílias, outros especialistas e direção com o intuito de aprimorar o processo educativo.

Suas intervenções buscam contextualizar os fatos, compreendendo o meio sociocultural em que os sujeitos estão inseridos. O psicólogo escolar, portanto, compreende que o sujeito se constitui socialmente e aprende na relação com o outro.

O psicólogo escolar não se acomoda, é dinâmico, mantém sua escuta atenta, questiona e problematiza os discursos normalizantes, a educação “bancária”, as tentativas de estigmatizar o aluno; busca dialogar e construir ações cooperativas que possam otimizar o fazer pedagógico. A partir de uma visão democrática em educação, busca favorecer o desenvolvimento do sujeito ativo, cognoscente, moralmente autônomo.

Essas parecem ser práticas que remetem às formas “emergentes” de atuação do psicólogo quanto à sua participação na construção, no acompanhamento e na avaliação da proposta pedagógica, no desenvolvimento e na integração da equipe de trabalho e em sua formação técnica, e na coordenação de oficinas direcionadas ao desenvolvimento integral dos alunos (Martínez, 2009).

Especificamente nessa escola, a cultura de constante aperfeiçoamento profissional por meio de estudos e desenvolvimento de pesquisas, com receptividade para iniciativas que qualifiquem o trabalho, e o espaço disponível ao psicólogo em reuniões pedagógicas para a integração da equipe e fortalecimento de vínculos afetivos entre seus integrantes e o encontro com outros profissionais dispostos a trilhar projetos conjuntamente possibilitaram caminhos fecundos para a atuação do psicólogo.

A eficácia de um projeto como o relatado poderia ser mensurada em futuras experiências com a utilização de um instrumento de avaliação antes e depois da intervenção. Pesquisas poderiam ser assim realizadas de forma que permitam verificar a validade desse tipo de intervenção, revelando o quanto é eficaz e pode trazer contribuições significativas à educação.

Essa experiência nos aponta uma carência nas escolas ao privilegiarem os conteúdos formais, e a necessidade de criar espaços no currículo para que sejam trabalhadas as relações do sujeito com ele mesmo, com o outro e com o meio sociocultural em que vive. As contribuições da psicologia escolar são visíveis e sinalizam a necessidade de que mais pesquisas se desenvolvam nessa área e as experiências profissionais sejam compartilhadas.

Referências

- Antunes, M. A. M. (2008). Psicologia escolar e educacional: história, compromissos e perspectivas. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 12(2), 469-475. Recuperado em 10 setembro, 2012, de <http://www.abrapee.psc.br/sumarios.htm>.
- Araújo, U. (2007). A construção social e psicológica dos valores. In V. A. Arantes (Org.). *Educação e valores: pontos e contrapontos* (pp. 17-64). São Paulo: Summus.

- Del Prette, Z. A. P., Domenicone, C., Amaro, L., Benitez, P., Laurenti, A., & Del Prette, A. (2012). Tolerância e respeito às diferenças: efeitos de uma atividade educativa na escola. *Psicologia: Teoria e Prática*, 14(1), 168-182. Recuperado em de <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/view/3394/3371>.
- Fante, C. (2005). *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas: Verus.
- Freire, P. (1997). Educação "bancária" e educação libertadora. In M. H. S. Patto (Org.). *Introdução à psicologia escolar* (3a ed., pp. 61-78). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Guzzo, R. (2003). Saúde psicológica, sucesso escolar e eficácia da escola: desafios do novo milênio para a psicologia escolar. In Z. Del Prette (Org.). *Psicologia escolar e educacional: saúde e qualidade de vida* (2a ed., pp. 59-71). Campinas: Alínea.
- Martínez, A. M. (2003). O compromisso social da psicologia: desafios para a formação dos psicólogos. In A. M. M. Bock (Org.). *Psicologia e compromisso social* (pp. 143-160). São Paulo: Cortez.
- Martínez, A. M. (2009). Psicologia escolar e educacional: compromissos com a educação brasileira. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 13(1), 169-177. Recuperado em 30 outubro, 2010, de <http://www.abrapee.psc.br/13-1.pdf>.
- Meira, M. (2002). Psicologia escolar: pensamento crítico e práticas profissionais. In E. Tanamachi, M. Proença, & M. Rocha (Org.). *Psicologia e educação: desafios teórico-práticos* (2a ed., pp. 35-72). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Lopes Neto, A. (2005). *Bullying: comportamento agressivo entre estudantes*. *Jornal de Pediatria*, 81(5), 164-172.
- Organização das Nações Unidas. (2000). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Recuperado em 14 março, 2010, de http://unicrio.org.br/img/DeclU_D_HumanosVersoInternet.pdf.
- Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. (1998). Brasília: MEC/SEF.
- Parrat-Dayana, S. (2008). *Como enfrentar a indisciplina na escola*. São Paulo: Contexto.
- Peace Child Internacional. (2000). *Todos temos direitos: um livro sobre os direitos humanos*. São Paulo: Ática.
- Piaget, J. (1998). *Sobre a pedagogia: textos inéditos*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Puig, J. (2000). *Democracia e participação escolar*. São Paulo: Moderna.
- Rocha, R., & Roth, O. (2004). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. São Paulo: Salamandra.

- Rolim, M. (2008). *Bullying: o pesadelo da escola*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Sousa, M. de. (2006). *A Turma da Mônica em O Estatuto da Criança e do Adolescente*. São Paulo: Mauricio de Sousa. Recuperado em 10 outubro, 2010, de http://www.fundacaofia.com.br/ceats/eca_gibi/capa.htm.
- Souza, M. P. R. (2009). Psicologia escolar e educacional em busca de novas perspectivas. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 13(1), 179-182. Recuperado em 30 outubro, 2010, de <http://www.abrapee.psc.br/13-1.pdf>.
- Wagner, A., Sarriera, J. C., & Casas, F. (Eds.). (2009). *Os direitos da infância: a perspectiva das crianças, seus pais e professores*. Porto Alegre: Nova Prova.

Submissão: 1/6/2011

Aceitação: 17/12/2012