ISSN: 2358-8829

ATUAÇÃO EM PSICOLOGIA ESCOLAR FRENTE ÀS DEMANDAS DE INCLUSÃO NOS ANOS INICIAIS: RELATO DE EXPERIÊNCIA EM ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Vitória Solidade de Lima[1]
Nycolle Ribeiro Marques[2]
Maria Lara Serpa Brandão[3]
Juliana Silva Arruda [4]

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva exige mais do que assegurar matrícula e presença física no espaço escolar. Pressupõe condições concretas de participação, aprendizagem e pertencimento, o que demanda a revisão contínua das práticas pedagógicas e das relações estabelecidas entre estudantes, docentes, famílias e gestão. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, essas exigências tornam-se particularmente relevantes, pois a alfabetização, a convivência com pares e a construção de vínculos com os adultos de referência se desenvolvem de forma interdependente.

Nesse contexto, a Psicologia Escolar e Educacional pode contribuir para deslocar o olhar de explicações centradas em supostos déficits individuais para uma compreensão das condições institucionais e relacionais de produção das dificuldades escolares. Souza (2009) e Martínez (2010), mobilizadas no relatório de estágio, oferecem subsídios para compreender a atuação da psicóloga como prática de escuta, análise institucional, mediação e articulação com a comunidade escolar.

A experiência analisada foi realizada em escola de modelo cívico-militar e período integral, que atende da Educação Infantil ao Ensino Médio. O recorte do presente relato concentra-se nas demandas acompanhadas em turmas do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental. A vivência revelou desafios relativos à permanência em sala, à

[1] Graduanda pelo Curso de Psicologia da Unichristus, - CE, visolidadelima@gmail.com;
[2] Graduanda pelo Curso de Psicologia da Unichristus, - CE, nycolle1000@gmail.com;
[3] Graduanda pelo Curso de Psicologia da Unichristus, - CE, laraserpabrandao@gmail.com;
[4] Doutora e Coordenadora do Curso de Psicologia da Unichristus-CE, julianarruda24@gmail.com

participação nas atividades, à regulação emocional e à mediação de comportamentos percebidos como difíceis no cotidiano escolar.

A questão que orienta a reflexão é: de que maneira a experiência de estágio em Psicologia Escolar permite compreender e enfrentar, de forma contextualizada, demandas de inclusão nos anos iniciais? O objetivo é analisar as possibilidades e os limites da observação e das intervenções desenvolvidas, destacando a articulação entre vínculos, práticas pedagógicas e condições institucionais de participação.

METODOLOGIA

O trabalho adota abordagem qualitativa e caracteriza-se como relato de experiência, de natureza descritiva e reflexiva. Seu material empírico consiste nas vivências documentadas durante o Estágio Supervisionado Básico I em Psicologia Escolar e Educacional, realizado entre 9 de fevereiro e 1º de junho de 2026, no Colégio Cívico-Militar Academos, em Fortaleza, Ceará, sob supervisão acadêmica e preceptoria de campo.

O estágio compreendeu inserção progressiva na instituição, observação da rotina escolar, acompanhamento de estudantes em sala de aula, conversas com professoras e coordenação pedagógica, planejamento e execução de atividades, registros sistemáticos e supervisões acadêmicas semanais. A apresentação coletiva do grupo também registra o acompanhamento de demandas relacionadas à permanência, socialização, autorregulação emocional e aprendizagem nas turmas do primeiro ao terceiro ano.

Para a elaboração deste artigo, os registros foram organizados em eixos interpretativos: (a) permanência e participação na sala de aula; (b) vínculos e expressão emocional; (c) mediações pedagógicas e desafios institucionais; e (d) contribuições formativas da supervisão. Trata-se de uma organização analítica do relato, não de procedimento formal de análise de conteúdo com codificação independente. Não foram produzidas medidas padronizadas de desempenho ou avaliações clínicas, de modo que os achados devem ser compreendidos como observações situadas.

Por razões éticas, os dados individuais são apresentados sem nomes ou informações que permitam identificar as crianças. O relato não substitui pesquisa com protocolo específico, nem permite generalização estatística ou inferências causais. A

eventual submissão deve ser precedida de verificação institucional das autorizações pertinentes para divulgação acadêmica das experiências.

REFERENCIAL TEÓRICO

A perspectiva crítica da Psicologia Escolar orienta a análise das dificuldades de aprendizagem como fenômenos produzidos em relações históricas, sociais e institucionais. Nessa direção, Souza (2009) problematiza interpretações que responsabilizam exclusivamente o estudante, enquanto Martínez (2010) amplia o campo de atuação para ações preventivas, institucionais e promotoras do desenvolvimento. Tais contribuições permitem considerar a organização escolar, a mediação docente e os vínculos como dimensões constitutivas da inclusão.

A Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky (1991) destaca a constituição social do desenvolvimento e o papel das interações e da mediação na aprendizagem. Essa compreensão sustenta a importância de observar não apenas o que a criança realiza de forma autônoma, mas também as condições de apoio e participação oferecidas em suas atividades escolares.

Wallon (2007), por sua vez, contribui para compreender a integração entre afetividade, cognição e movimento no desenvolvimento infantil. As relações com professores e colegas podem favorecer segurança, pertencimento e engajamento; quando fragilizadas, tornam mais complexa a permanência e a participação no cotidiano da sala. As habilidades sociais, conforme Del Prette e Del Prette (2017), também se constroem nas experiências de convivência e podem ser apoiadas por mediações intencionais.

A escuta acolhedora, inspirada nas contribuições de Rogers (1997), permite reconhecer os sentidos atribuídos pela criança às suas experiências sem confundir a atuação escolar com psicoterapia. Os recursos lúdicos discutidos por Kishimoto (2017), incluindo desenho e brincadeiras, ampliam as possibilidades de expressão infantil. Em conjunto, esses referenciais fundamentam intervenções que articulam a singularidade da criança às condições concretas de sua escolarização.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Permanência e participação: da presença física à inclusão efetiva

As observações realizadas no campo de estágio indicaram que algumas crianças tinham dificuldade em permanecer na sala e envolver-se nas atividades propostas. As professoras, por sua vez, enfrentavam desafios na mediação de situações de agitação, desregulação emocional e dificuldades de aprendizagem. A apresentação do grupo aponta que, em determinados momentos, a inclusão se aproximava mais da presença física do estudante do que de sua participação efetiva no processo de aprendizagem.

Essa distinção é central: estar matriculado e presente não garante acesso às interações, aos conteúdos e às oportunidades de aprender. As dificuldades observadas não podem ser interpretadas apenas como características das crianças, pois também se relacionam à organização da rotina, aos recursos de mediação e às condições de trabalho docente. A sobrecarga dos professores, identificada pelas estagiárias, limitava a continuidade de estratégias mais planejadas.

Vínculos, escuta e mediações em uma situação acompanhada

Entre as experiências registradas, destacou-se o acompanhamento de uma estudante do terceiro ano do Ensino Fundamental, com nove anos, que demonstrava dificuldade em permanecer na sala de aula e preferia realizar atividades na coordenação pedagógica. Havia baixa participação nas propostas da turma, dificuldades de vinculação com a professora e interação mais restrita com os colegas. Os registros também apontaram manifestações de tristeza e desvalorização de si, além de vivências familiares que atravessavam seu cotidiano escolar.

O acompanhamento buscou compreender os sentidos da recusa de permanência em sala, acolher as manifestações emocionais e construir condições graduais de participação. Foram utilizadas conversas de incentivo, combinados, reconhecimento dos avanços e desenhos para identificação e expressão de sentimentos. As atividades procuraram favorecer a comunicação da estudante e fortalecer sua segurança na relação com o espaço escolar, sem enquadrá-la em categoria diagnóstica.

Durante o período observado, ocorreu a substituição da professora da turma. Posteriormente, foram registradas maior disposição da estudante para permanecer em sala, maior expressão de sentimentos, participação mais frequente nas atividades e redução da procura pela coordenação como alternativa à aula. A mudança de docente e as intervenções ocorreram no mesmo processo; portanto, não é possível atribuir os

avanços exclusivamente ao acompanhamento realizado pelas estagiárias. O episódio, ainda assim, evidencia a importância da qualidade do vínculo pedagógico e das condições de acolhimento para a participação escolar.

Desafios institucionais e possibilidades de atuação coletiva

A experiência evidenciou abertura da coordenação e de parte do corpo docente ao diálogo com as estagiárias. Essa disponibilidade favoreceu a construção de vínculos com as crianças e a discussão de situações do cotidiano. Simultaneamente, foram observadas fragilidades na continuidade de estratégias coletivas de inclusão, com tendência a concentrar a resposta às dificuldades no acompanhamento individual de alguns estudantes.

A análise sugere que ações pontuais de escuta e mediação são relevantes, mas insuficientes quando não articuladas ao planejamento pedagógico. Estratégias de acompanhamento compartilhado, diálogo regular entre professoras e coordenação, escuta das crianças e participação das famílias constituem possibilidades apontadas pela reflexão final do grupo. É importante distinguir essas propostas das ações efetivamente realizadas: os materiais documentam observação, acompanhamento, diálogo e intervenções pontuais, não a implementação integral de um programa institucional de inclusão.

A supervisão como espaço de formação crítica

As supervisões semanais permitiram discutir os acontecimentos, relacioná-los a referenciais teóricos e refletir sobre os limites da intervenção em Psicologia Escolar. A apresentação coletiva destaca, ainda, a colaboração entre as estagiárias como componente da experiência, favorecendo troca de percepções e elaboração compartilhada de estratégias. O processo formativo contribuiu para compreender que as demandas escolares não são exclusivamente individuais e exigem leitura do contexto e articulação entre diferentes atores.

Assim, a experiência não se restringiu à identificação de comportamentos ou dificuldades: possibilitou examinar a própria organização das respostas escolares. A formação em estágio mostrou-se espaço de aprendizagem ética e crítica, especialmente ao reconhecer a necessidade de intervenções sustentáveis e de respeito às singularidades das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O relato evidencia que as demandas de inclusão nos anos iniciais se manifestam nas relações entre permanência, participação, vínculos, regulação emocional e aprendizagem. A experiência de estágio permitiu reconhecer o valor da observação próxima da rotina, da escuta das crianças, do diálogo com professoras e coordenação e da supervisão acadêmica para a construção de uma leitura menos individualizante das dificuldades escolares.

O acompanhamento de uma estudante do terceiro ano ilustrou a relevância das mediações afetivas e pedagógicas e a necessidade de cautela na interpretação das mudanças observadas. Embora tenham sido identificados avanços na participação e na permanência em sala, a concomitante substituição da professora impede estabelecer relações causais simples. A principal contribuição da experiência está, portanto, na compreensão situada dos processos escolares e não na demonstração de eficácia de uma técnica isolada.

Conclui-se que a Psicologia Escolar pode colaborar com a efetivação de práticas inclusivas quando articula atenção às singularidades, trabalho coletivo e reflexão sobre as condições institucionais de aprendizagem. Recomenda-se, para experiências futuras, fortalecer o planejamento conjunto com docentes e famílias, documentar de maneira sistemática os processos de participação e avaliar as ações de forma compartilhada, respeitando os limites éticos da atuação e do relato.

REFERÊNCIAS

DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática. Petrópolis: Vozes, 2017.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjáns. O que pode fazer o psicólogo na escola? Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2010.

ROGERS, Carl R. Tornar-se pessoa. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

SOUZA, Marilene Proença Rebello de. Psicologia Escolar e Educacional em busca de novas perspectivas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

ISSN: 2358-8829

VYGOTSKY, Lev Semionovich. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes, 2007.