

PRÁTICAS EM EDUCAÇÃO DO PSICOLOGO ESCOLAR: PERSPECTIVAS ATUAIS

MARIA AURORA DIAS GASPAR

Doutora pela PUCSP em Psicologia da Educação, UNINOVE, auroragaspar@uni9.pro.br;

FERNANDA FERREIRA DA SILVA

Graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Nove de Julho - SP, fernanda.797@uni9.edu.br;

SIMONE SIMÕES DA SILVA

Psicopedagoga e graduanda do Curso de Psicologia da Universidade Nove de Julho - SP, [fisio.simoes@gmail.com](mailto:simoes@gmail.com).

RESUMO

Esse estudo tem por proposta a reflexão do papel do psicólogo escolar, numa perspectiva preventiva do processo educacional. O tema vai ao encontro da atual discussão das políticas públicas que aprovou o projeto lei nº 326/2019, que estabelece a implantação de serviços de psicologia nas escolas públicas do Estado, e que deve considerar os fatores intraescolares e o contexto biopsicossocial. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico, com intervenção psicoeducativa na orientação de alunos, e prioriza a ação preventiva do psicólogo. A pesquisa foi realizada numa escola técnica profissionalizante-ETEC, e em uma escola privada em São Paulo. As queixas sinalizam dificuldades de manter atenção nas aulas on-line, apatia por parte dos alunos, isolamento social, depressão e ansiedade, dificuldade na convivência humana, dificuldade na comunicação. O objetivo é desenvolver a potencialidade dos alunos nas dimensões afetivas, cognitivas e sociais, considerando o contexto biopsicossocial. Na coleta de dados utilizou a observação das aulas on-line e oficinas psicoeducativas que usaram estratégias de rodas de conversa e reflexões a partir de vídeos, letras de músicas, dinâmicas interativas e arte-educação. A análise de dados utilizada foi a categoria de análise e o referencial utilizado foi a abordagem humanista Rogeriana, que prioriza as relações interpessoais, considerando o aluno na totalidade. Os resultados sinalizam que a perspectiva preventiva do psicólogo escolar possibilita que os alunos tenham desenvolvimento satisfatório nas habilidades socioemocionais.

Palavras-chave: Práticas em educação; Psicólogo Escolar; Prevenção; Educação; habilidades socioemocionais.

INTRODUÇÃO

As possibilidades de atuação do Psicólogo na instituição escolar constituem uma melhora da qualidade do processo educativo. O tema vai ao encontro da atual discussão das políticas públicas que aprovou o projeto lei nº326/2019 em 02/04/2019, que estabelece a implantação de serviços de psicologia nas escolas públicas do Estado. PROJETO DE LEI Nº 326, DE 2019: *Dispõe sobre a implantação de serviços de psicologia e assistente social nas escolas da Rede Pública Estadual e institui a Lei E. E. Professor Raul Brasil de Suzano.*

Essa discussão remete a uma retomada do papel do psicólogo escolar, que vem apresentando uma perspectiva clínica, que tem por enfoque centralizar os problemas de escolarização do cotidiano escolar no aluno, isto é, a responsabilidade dos insucessos e dos fracassos recai sempre sobre o aluno. O papel do psicólogo escolar seria tratar os alunos-problema e dar o atendimento para que tenham melhores condições de rendimento na sala de aula. A psicologia escolar como um campo de atuação é fundamentada em saberes produzidos pela Psicologia da Educação (ANTUNES, 2008), no qual, os fenômenos psicológicos são produzidos na área educacional. Durante toda a primeira metade do século XX, a psicologia escolar apresentava um caráter mais clínico, onde os psicólogos escolares trabalhavam o desenvolvimento e a aprendizagem. O objetivo do psicólogo nas escolas era diagnosticar as crianças para encontrar padrões de normalidade, e direcionar as crianças para o “atendimento especial” quando necessário (BARBOSA; SOUZA, 2012). Esse era um modelo de cunho patologizante, distante das ações preventivas e interdisciplinares. (ANTUNES, 2008).

Sua atuação se associa frequentemente ao diagnóstico e ao atendimento de crianças com dificuldades emocionais ou de comportamento, bem como à orientação aos pais e aos professores sobre como trabalhar com alunos com esse tipo de problema. Essa situação é resultado do impacto do modelo clínico terapêutico de formação e atuação dos psicólogos no Brasil (MARTINEZ: 2010, p.40).

No modelo clínico de atuação o aluno é ‘culpado’ por sua não aprendizagem, excluindo-se os fatores intraescolares e as questões sociais na promoção das dificuldades e do fracasso escolar. A partir dos anos de 1970,

se identificam críticas ao modelo médico de atuação do psicólogo escolar, com foco nos problemas dos alunos.

Uma das consequências apontadas por essas críticas era a desconsideração dos determinantes de natureza social, cultural, econômica e, sobretudo, pedagógica; daí falar-se em reducionismo. Alguns psicólogos escolares e pesquisadores da área começaram, nessa época, a elaborar uma crítica radical à Psicologia Escolar e Educacional, com base em argumentos semelhantes aos apontados por pedagogos e educadores em geral. De um lado, criticava-se a já apontada hipertrofia da Psicologia na Educação e o reducionismo dos fatores educacionais e pedagógicos às interpretações psicológicas. Por outro lado, enfocando mais especificamente a prática da Psicologia Escolar e aprofundando a crítica a seu modo de ação, avançavam para a demonstração de que o enquadramento clínico-terapêutico baseava-se num modelo médico, estranho às determinações pedagógicas, que tendia a patologizar e individualizar o processo educativo, distanciando-se da compreensão efetiva dos determinantes desse processo e desconsiderando ações então denominadas preventivas, que deveriam voltar-se para as condições mais propriamente pedagógicas, de forma a atuar mais coletivamente, com base naquilo que hoje seria denominado interdisciplinaridade, com os demais profissionais da educação e da escola. (ANTUNES, 2008, p. 9)

No Brasil, existe uma crescente produção científica que mostram pesquisas e reflexões dos especialistas em Psicologia Educacional e Psicologia Escolar. Buscam compreender a constituição da Psicologia Escolar como campo de atuação, levando-se em consideração os aspectos sócio-históricos e científicos, e tenta analisar as formas de atuação da formação do psicólogo no contexto educativo. A crítica ao modelo patologizante leva a reflexão de novas possibilidades para a psicologia escolar, articulando-a aos fenômenos educativos, no contexto biopsicossocial.

No início dos anos 90, com a criação da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRABEE), novas discussões sobre o papel do psicólogo na Educação Escolar do Brasil, numa perspectiva preventiva, priorizando o contexto biopsicossocial, se faz necessária. Visto que a relação de ensino e aprendizagem pretende reafirmar o papel do psicólogo escolar e suas contribuições como profissional da educação. Antunes (2008), aponta que as ações do psicólogo escolar devem delinear e coordenar estratégias de intervenção direcionadas a potencializar o trabalho em equipe, mudar

representações cristalizadas e inadequadas sobre o processo educativo, desenvolver habilidades comunicativas, mediar conflitos, incentivar a criatividade e a inovação, melhorar a qualidade de vida no trabalho e outras tantas ações. Estas ações seriam como contribuições significativas para o aprimoramento do funcionamento organizacional da escola, considerando as dimensões psicoeducativa e psicossocial.

O papel do psicólogo no âmbito escolar se norteia pela perspectiva de procurar relacionar os conhecimentos específicos da Psicologia com os conhecimentos educativos. Os profissionais precisam dispor de conhecimentos dos temas tratados pela educação, da problemática do contexto escolar e das teorias pertinentes aos contextos educativos, de modo a fundamentar adequadamente suas práticas. Atualmente a escola representa grande diversidade de realidades práticas, constituindo uma heterogeneidade que exige uma compreensão subjetiva dos seus educandos, e que requer que a atuação do psicólogo considere o fazer pedagógico.

A intervenção da atuação do psicólogo na escola mantendo uma visão preventiva, contemplando o atendimento aos alunos, pais e professores se faz necessária, visto que a relação de ensino e aprendizagem pretende reafirmar o papel do psicólogo escolar e suas contribuições como profissional da educação. A noção de prevenção está comumente, relacionada à ação de se antecipar a determinado fenômeno com o objetivo de evitar que ele ocorra e de ajustar soluções a possíveis problemáticas. A intervenção preventiva proposta contemporaneamente pela Psicologia Escolar pretende contribuir para que aconteçam reformulações pessoais e institucionais no sentido de oportunizar, aos atores envolvidos, transformações e saltos qualitativos em seu desenvolvimento. Tais saltos podem ser possíveis através de ações do psicólogo escolar que estejam intencionalmente comprometidas com tal objetivo, como, por exemplo, em relação às concepções dos profissionais da escola acerca da avaliação, da aprendizagem e do desenvolvimento humano.

A atuação preventiva em Psicologia Escolar deve estar respaldada em ações que busquem a) facilitar e incentivar a construção de estratégias de ensino diversificadas; b) promover a reflexão e a conscientização de funções, papéis e responsabilidades dos sujeitos; c) superar, junto com a equipe escolar, os obstáculos à apropriação do conhecimento (MARINHO-ARAÚJO; ALMEIDA, 2005). Entre as dificuldades encontradas para a inserção da psicologia escolar, ressalta-se o desconhecimento por parte dos pais e da instituição escolar quanto ao papel efetivo deste profissional. Sabem que o

papel não é clínico, mas, ao mesmo tempo, não veem o psicólogo como um facilitador das relações de ensino e aprendizagem.

A concepção preventiva do psicólogo escolar deve considerar a subjetividade social da escola. O psicólogo escolar pode contribuir com a caracterização da população estudantil, na participação do processo de formação e seleção das equipes atuantes na escola, coordenação de disciplinas e de oficinas direcionadas ao desenvolvimento integral dos alunos, participação na elaboração e execução da proposta pedagógica escolar, no auxílio da coesão entre os profissionais da escola e na realização de pesquisas com o intuito de otimizar o processo educativo.

Esta pesquisa é resultado da prática em psicologia escolar, com ações de intervenção nos processos educativos, priorizando a perspectiva preventiva no cenário educacional. As ações tiveram como foco a dimensão psicoeducativa que consiste em orientar alunos e pais, com projetos de intervenção no processo educativo.

IMPORTÂNCIA DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Por meio da observação sob o olhar da psicologia escolar, gera-se muitas preocupações, em diversos aspectos formativos, sobretudo no desenvolvimento de competências socioemocionais na dimensão da convivência humana, que faz parte das prioridades do processo formativo na Educação Básica. Cabe à instituição escolar não só a manutenção do arcabouço de conhecimentos acumulados na história da civilização, como também o desenvolvimento de seres pensantes, criativos, construtores de conhecimento, que saibam se relacionar consigo mesmos e com os outros, comprometidos na construção de um mundo melhor. Compreender como tais habilidades podem contribuir com a melhoria do desempenho escolar e vida futura dos estudantes permite construir caminhos que promovam o desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação de qualidade. (ABED, 2014, p.7)

As competências socioemocionais são capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, sentir e nos comportamentos ou atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecer objetivos, tomar decisões e enfrentar situações novas ou adversas. Elas podem ser observadas em nosso padrão costumeiro de ação e reação frente a estímulos de ordem pessoal e social. Entre outros exemplos, estão a persistência,

a assertividade, a empatia, a autoconfiança e a curiosidade para aprender. (DEL PRETTE, p. 1999). O Ministério da Educação (MEC), com a homologação da BNCC (Banco Nacional Comum Curricular), em 2017, incluiu as habilidades socioemocionais no ensino básico e, a partir de 2020, as escolas do país teriam que se adaptar às novas diretrizes, conforme nos explica Teixeira, em “Habilidades Sócio emocionais na Educação”. (2020, p. 53). O campo socioemocional proposto na BNCC possui 17 (dezesete) competências socioemocionais divididas dentro das 5 (cinco) macro competências: autogestão, engajamento com os outros, amabilidade, resiliência emocional e abertura ao novo. Por isso, durante o tempo que o indivíduo passa na escola, devemos analisar as inúmeras possibilidades de desenvolver suas habilidades, tanto cognitivas como emocionais.

O processo de escolarização nos últimos anos, vem acompanhando o excesso da tecnologia no cotidiano das crianças e jovens, e mesmo antes da pandemia, observa-se uma restrição na comunicação, nos processos interativos, que refletem na autonomia de crianças e adolescentes. A pandemia apenas corroborou esses aspectos, que podem ser observados nas aulas on-line, mas também pelas queixas escolares sinalizadas pelos pais, professores e coordenadores das escolas. O processo de comunicação e a convivência dos alunos, passou a ser restrita; pais e professores evidenciavam preocupações na ausência de comunicação por parte dos filhos e alunos.

Esse momento de pandemia, só intensificou uma situação que já vem se apresentando nos últimos anos- a ausência de habilidades sócio emocionais por parte de crianças e adolescentes. Cumpre observar que durante a pandemia, as escolas que fizeram parte desta pesquisa estavam com aulas on-line, e todas as atividades de intervenção realizadas foram on-line.

Nas escolas devemos valorizar mais os sentimentos, aprendendo a lidar com eles, respeitando as diferenças, olhando o outro com carinho e não com impaciências ou desprezo, dia após dia, em pequenas ações, em exemplos reais e concretos. Durante o tempo escolar, além dos diversos componentes curriculares ensinados pelos professores, os alunos também podem aprender sobre como lidar com as suas emoções, pois muitos ainda se encontram imaturos para vivenciar os desafios do mundo considerado real.

Esse estudo priorizou a reflexão do papel do psicólogo escolar, numa perspectiva preventiva do processo educacional, a fim de promover o desenvolvimento da potencialidade dos alunos nas dimensões afetiva, cognitiva e social, considerando o contexto biopsicossocial, assegurando

o aprimoramento das competências socioemocionais, considerando que a ausência de habilidades socioemocionais é evidenciada na ausência da comunicação, comprometendo os resultados de desempenho escolar.

Somos pessoas completas: com afeto, cognição e movimento, e nos relacionamos com um aluno também pessoa completa, integral, com afeto, cognição e movimento. Somos componentes privilegiados do meio de nosso aluno. Torná-lo mais propício ao desenvolvimento é nossa responsabilidade. (Almeida, 2002, p. 86)

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico, com intervenção psicoeducativa on-line. Os participantes da pesquisa foram alunos de uma Escola Técnica do Centro Paula Souza, e alunos de uma escola privada de São Paulo. Para a coleta de dados foi utilizada a observação e a intervenção psicoeducativa na modalidade online; nas intervenções psicoeducativas foram organizadas oficinas interativas que possibilitaram o uso das seguintes ferramentas: rodas de conversa, arte-educação, reflexões com vídeos e músicas, debates de temas geradores, dinâmicas de grupo, atividades lúdicas. O referencial teórico utilizado para a análise de dados foi a abordagem humanista de Carl Rogers.

A análise de dados utilizada foi a categoria de análise a partir da observação das oficinas interativas, que possibilitaram a compreensão do processo de comunicação que se evidencia na fala dos alunos cotidianamente. Os resultados tabulados por análise de categoria indicam que as oficinas possibilitaram a expressão de emoções, sentimentos e dúvidas, diminuindo ansiedade e o sofrimento psíquico dos alunos, e otimizando o processo de comunicação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A proposta de intervenção procurou promover um espaço de escuta ativa e acolhimento para as diversas dificuldades enfrentadas na pandemia. A perspectiva da Psicologia Escolar preventiva na escola, possibilita a otimização do aluno na sua dimensão afetiva, social, cognitiva e psicomotora, sinalizando uma melhor convivência, e uma melhora no processo de comunicação. Comunicação não diz respeito apenas a conteúdos de cunho

cognitivo e intelectual, mas refere-se, segundo Rogers (1983), “a algo mais ‘vivencial’, algo que abrange a pessoa inteira, tanto as reações viscerais e os sentimentos como os pensamentos e as palavras” (p.4). Ao relatar as dificuldades e consequências experimentadas nesse tipo de comunicação, Rogers (1983) afirma:

constato [...] que ouvir traz consequências. Quando efetivamente ouço uma pessoa e os significados que lhe são importantes naquele momento, ouvindo não suas palavras, mas ela mesma, e quando lhe demonstro que ouvi seus significados pessoais e íntimos, muitas coisas acontecem. (p.6).

Quanto ao aspecto das competências socioemocionais, as oficinas estimularam a expressão das emoções e o processo de comunicação e interação. O processo formativo das competências socioemocionais são tão importantes quanto a dimensão cognitiva, e desencadeia condições satisfatórias no processo de aprendizagem, e as oficinas psicoeducativas possibilitam o seu aprimoramento.

Cumprе ressaltar que Rogers (1970) tem um estudo sobre os grupos de encontro cujo objetivo, é promover “o crescimento pessoal e o desenvolvimento e aperfeiçoamento da comunicação e relações interpessoais, através de um processo experiencial” (p.14). O grupo de encontro é uma modalidade de atendimento grupal que tem como proposta auxiliar as pessoas interessadas em desenvolver e aperfeiçoar sua capacidade de comunicação e de relacionamento interpessoal. As oficinas interativas tiveram como objetivo possibilitar o desenvolvimento do processo de comunicação, melhorando a convivência social. É uma experiência intensa para os alunos, que interagem e, passam a ter uma escuta sobre o outro e também escutam a si próprios. O conteúdo das oficinas foi centrado na compreensão e expressão das emoções (Miguel, 2015). O cerne desta pesquisa, aborda as dificuldades de desenvolvimento das competências socioemocionais. A intervenção das oficinas psicoeducativas possibilitou que os alunos se expressassem, trazendo dificuldades na comunicação, na interação social, na convivência de grupo.

Durante as rodas de conversa, que ocorreram durante as oficinas, foi possível identificar que a maioria dos alunos sente necessidade de ser ouvido, pois no cotidiano da vida familiar a convivência é muito restrita, muitos comportamentos acontecem no automatismo dos deveres diários. As rodas de conversa possibilitaram a escuta sensível empática e atitude positiva incondicional, pois no cotidiano da vida familiar a convivência passou a

não ser frequente, e não há motivação no diálogo, na reflexão, incentivando a comunicação. Os alunos evidenciam necessidade de acolhimento, de um olhar atento, um abraço, estabelecer vínculos afetivos, que a ausência na sua vida familiar não propicia no cotidiano da vida diária. Rogers (1961) aponta que ter congruência, atitude positiva incondicional, compreensão empática, são os elementos facilitadores para uma melhor convivência, e consequentemente favorecem o processo de aprendizagem. As oficinas psicoeducativas se fundamentaram numa escuta empática, congruência e atitude positiva incondicional, favorecendo a interação no grupo, incentivando a expressão de sentimento e emoções e o processo de comunicação.

No decorrer das intervenções observamos que alguns alunos apresentavam necessidade em estar no centro das atenções, falando concomitantemente como numa competição, tamanha a necessidade de falar e ser ouvidos. Sentiam grande necessidade de acolhimento a fim de relatar as dores emocionais, medos, e sofrimentos ocorridos na pandemia. Relatavam com frequência a saudade que sentem do espaço escolar, afirmando que era o único lugar que mantinham relacionamentos sociais, participando do convívio com pessoas diferentes, conversando e ouvindo. Foi evidenciado que o diálogo que outrora aconteceria com pais e cuidadores, no processo educativo familiar, não está acontecendo, mesmo com a maioria dos familiares trabalhando em home office nesse período de pandemia, ou seja, estamos diante de um processo de ausência de comunicação na família.

As profundas e velozes transformações que a sociedade vive nas últimas décadas, provocadas, segundo Morin (2000) pelo desenvolvimento dos meios de transporte e de comunicações que “encurtou o planeta”, provocam um movimento de repensar as instituições sociais, dentre elas a escola; entretanto, nem sempre as alterações paradigmáticas e os novos alicerces teóricos chegam até o chão da escola. A grande parte das instituições de ensino continua voltada para a preparação cognitiva e conteudista, visando o vestibular e o Enem, que estão no final do túnel. “Transformar o espaço escolar não é uma opção: é uma consequência inevitável do ‘efeito dominó’ em que estamos inseridos”. (ABED, 2014, p.7). Não se trata de descuidar dos conteúdos que compõem as grades curriculares das disciplinas escolares (que são muito importantes), mas de resgatar os demais aspectos do humano, reintegrando-o em suas múltiplas facetas constitutivas. Rogers (1974), aponta que precisamos considerar o indivíduo por inteiro, num processo de aprendizagem pervagante, que compreende todas as dimensões afetiva, cognitiva, social e psicomotora.

A análise de dados permite verificar que a comunicação entre pais e filhos, reduziu drasticamente durante a pandemia, assim como a ausência de trocas significativas, sobretudo na dimensão da convivência humana, que faz parte das prioridades do processo formativo na Educação (DEL PRETTE, 1999). Os alunos se encontram em isolamento social, além das prioridades pandêmicas, causado pela ausência de comunicação real e significativa, culminando em sintomas percebidos pelos próprios pais e pelos professores, citamos ainda a apatia, silenciamento e afastamento, ausência de trocas na convivência diária com seus pares. A todo o momento, ensinante e aprendente estão se encontrando e se transformando ao olharem para os objetos do conhecimento. Nas palavras da psicopedagoga argentina Sara Paín, “tudo começa na triangulação do primeiro olhar” (PAÍN apud FERNÁNDEZ, 1990, p.28).

Nas reflexões observadas durante as intervenções percebe-se na fala dos alunos o desejo de voltar a se encontrar com o grupo de amigos, para se abraçar e conviver novamente. Relatos como sinto saudades de conversar no pátio, na cantina da escola, nos corredores das salas de aula, são expressões sinalizadas nas oficinas. Almeida (2001) enfatiza em seus estudos que as conversas de corredor e os intervalos são situações de relações interpessoais intensas para os alunos. O espaço entre a sala dos professores e as portas das salas de aula proporcionam conversas informais que intensificam essas relações; as conversas de corredor são apontadas como momentos de interação muito ricos, geralmente mais ricos do que as reuniões maiores como o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). A autora mencionada cita sua experiência como aluna e como profissional, destacando a necessidade de desenvolver determinadas habilidades, atitudes, sentimentos que são o sustentáculo da atuação relacional: olhar, ouvir, falar e prezar.

Na tarefa de coordenação pedagógica, de formação, é muito importante prestar atenção no outro, nos seus saberes, nas suas dificuldades, nas suas angústias, no seu momento, enfim. [...] Há outra questão a considerar: a amplitude do olhar. Ou seja, há um olhar imediato de curto alcance, um olhar que nos faz chegar às pessoas e aos problemas do cotidiano. Mas há outro olhar, mais amplo, que nos faz projetar o futuro, o que desejamos construir a médio e longo prazo. (ALMEIDA, 2001, p. 71).

Cumprir citar a escola de “Summerhill” e as escolas antroposóficas, como pequenas “gotas no oceano” na proposta de uma abordagem integral

dos aspectos afetivos, cognitivos, sociais e psicomotores, promovendo com um currículo diferenciado o desenvolvimento pleno das competências socioemocionais. O resultado é que as trocas calorosas e significativas são necessárias para a compreensão de si e do outro, compreensão essa que se inicia com as trocas dialógicas, próprias da comunicação.

Dessa forma, as habilidades socioemocionais necessárias para viver em sociedade estão em prejuízo nesse momento, podendo resultar em dificuldades significativas no desenvolvimento biopsicossocial das crianças, adolescentes e jovens dessa época de pandemia em nosso país, ou dessas gerações.

Em uma sociedade como a nossa, em que os alunos passam, desde a mais tenra idade, várias horas de suas vidas na escola (tempo que está sendo ampliado, no Brasil, com a implantação da jornada de tempo integral e a obrigatoriedade do ingresso na escola aos quatro anos), cabe pensar no papel do ambiente escolar na promoção da saúde mental e física dos estudantes. Uma “escola suficientemente boa”, com “professores suficientemente bons” (parafraseando Winnicott) é uma alternativa institucional para combater os revezes decorrentes de condições familiares e sociais marcadas por carências afetivas, alimentares, materiais, muitas vezes envolvidas em violências de diferentes tipos e graus. (ABED, 2014: 112)

Nesse pensar o tempo que a criança fica na escola, devemos também considerar a formação de professores e sua qualificação, uma vez que o professor pode ser o facilitador na promoção do desenvolvimento das habilidades socioemocionais. GUSDORF (1995), argumenta que o professor queira ou não, torna-se um modelo para o aluno, em especial na sociedade contemporânea na qual os próprios pais delegam ao professor muitas responsabilidades, que o fazem ser muito importante na vida de cada um de seus alunos. Por isso, ao longo de toda a vida, o ser humano guardará uma saudade fiel daqueles que para muitos foram os primeiros sustentáculos da verdade, os guardiões da esperança humana. Assim, falar da importância das relações interpessoais na formação de professores, no momento atual, é de extrema relevância, uma vez que o palco das discussões na área educacional desvela a prioridade na modificação desse processo formativo, que tem como tarefa desafiadora formar o professor no e do mundo contemporâneo.

Almeida (2001, p. 79) já discutia a dimensão positiva do ouvir: “Quando alguém é ouvido (e compreendido), isso traz uma mudança na percepção

de si mesmo, por sentir-se valorizado e aceito. E, por sentir-se valorizado e aceito, pode apresentar-se ao outro sem medo, sem constrangimentos”. O olhar atento e o ouvir são pré-requisitos para uma fala significativa para o professor.

O quanto as pessoas, em diferentes contextos, principalmente no contexto de formação, querem ser consideradas, vistas, ouvidas, querem receber uma comunicação autêntica; enfim, o quanto elas desejam ser percebidas como pessoas no relacionamento, e quanto esse tipo de relacionamento traz como ganhos. (ALMEIDA, 2001, p. 77).

No desenvolvimento das competências socioemocionais, professores, pais, coordenação pedagógica devem estar envolvidos no processo para o aprimoramento das competências socioemocionais, otimizando a convivência social, e os níveis de comunicação como uma possibilidade diária no cotidiano escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo possibilitou uma compreensão do papel do psicólogo escolar na perspectiva preventiva, considerando a importância do desenvolvimento socioemocional dos alunos. A pandemia fez com que alunos de todas as faixas etárias estivessem dentro de casa, isolados da convivência diária que a escola promove, diminuindo as habilidades socioemocionais, da comunicação, da empatia e da convivência humana. Este estudo sinaliza a urgência de pais e educadores estarem atentos ao desenvolvimento das habilidades socioemocionais no pós-pandemia, assim como a importância da psicologia educacional na concepção preventiva, para desenvolver competências e habilidades socioemocionais dos alunos, priorizando a saúde mental.

Desenvolver habilidades socioemocionais no campo da escola requer a construção de valores de forma consistente, e para isso as oficinas interativas foram o caminho de percurso nesta pesquisa. Num primeiro momento o contato nas aulas on-line permitiu uma observação ampla do cotidiano escolar diário. A observação nas aulas na modalidade on-line, permitiram identificar que as crianças precisam aprender a lidar com as emoções, principalmente durante a pandemia quando as aulas passaram a ser on-line e a convivência diária deixou de fazer parte do processo cotidiano dos alunos.

As oficinas interativas permitiram que os alunos se expressassem, sinalizando suas angústias, medos e todas as consequências do isolamento social que o momento pandêmico exigiu. Os recursos utilizados nas oficinas com vídeos interativos, dinâmicas de grupo e atividades de arte-educação, possibilitaram o encontro dos alunos mesmo fisicamente afastados, nas aulas on-line. A intervenção passou a ser um espaço de construção da afetividade e criação de vínculos, unidos pelo desafio das atividades interativas com uma integração prazerosa. Na comunicação dos alunos aspectos como “queria dar um abraço” foram substituídos pelo abraço virtual, momento no qual os alunos foram incentivados a escrever cartões virtuais como demonstração de carinho e vínculo afetivo.

Os alunos do Ensino Médio apresentam uma angústia que é sair da escola sem sequer ter vivenciado as experiências de grupo, e também o temor de não saber o que fazer depois que o ensino médio terminar. As oficinas deram voz aos alunos, enfatizando relevância aos seus anseios, desenvolvendo ações de autoconhecimento e tomadas de decisão em relação a sua escolha profissional, com um olhar diferenciado para seus objetivos pessoais e profissionais. As atividades desenvolvidas promoveram o autoconhecimento e protagonismo do aluno; o desenvolvimento do senso crítico e relações consistentes de maneira responsável.

O mais importante é considerar que fortalecer o desenvolvimento de habilidades socioemocionais se torna essencial para preparar jovens estudantes para o futuro, e que certamente vai requerer que eles saibam se conhecer para agir e gerar impacto na sociedade. O diferencial das oficinas interativas foi o acolhimento e o envolvimento do grupo de alunos, o ouvir ativo, a empatia, a atitude positiva incondicional, permitindo a todos sentirem-se percebidos, valorizados, e incentivados a se comunicar, a expressarem seus medos, suas dificuldades e temores, que dificultavam a convivência e o processo de comunicação.

Rogers (1971), parte do pressuposto de que o ser humano tem uma propensão para crescer em uma direção que engrandeça a sua existência, garantindo a manutenção de si mesmo; portanto o ser humano tende à autorrealização. Para isso fundamenta conceitos essencialmente importantes, que são a empatia, a congruência e a consideração positiva incondicional. A empatia é o conceito que corresponde a olhar o outro como se fosse visto do seu interior, captando sua forma peculiar de analisar e interpretar o ambiente externo. A congruência significa ser transparente na relação, expondo seus sentimentos mais profundos, sem fachada. A consideração

positiva incondicional que consiste em aceitar as expressões negativas, desprovidas de prazer como uma condição de aconchego, que é o sentimento que se nutre quando são expressos os sentimentos positivos. Essa forma de interação acolhedora garante uma relação afetiva satisfatória, favorecendo a relação que se intensifica, se solidifica, em qualquer instância, sobretudo no processo ensino-aprendizagem. Nessa reflexão das atitudes facilitadoras de Rogers, é possível estabelecer uma conexão com o desenvolvimento das habilidades socioemocionais; os alunos são acolhidos, ouvidos de forma empática, sentem-se seguros e valorizados a se expressar e estabelecer uma comunicação mais genuína.

A pandemia modificou drasticamente o processo da convivência diária, e todas essas condições facilitadoras para a convivência e acolhimento se dissiparam, ficando o aluno num processo de isolamento social, medo, insegurança, sentindo-se desvalorizado, perdendo a confiança em si mesmo, reduzindo o processo de comunicação. Os alunos durante as oficinas acabam falando mesmo sentindo vergonha, não querem ser o centro das atenções, não querem ser notados; mas ao mesmo tempo expressam que se sentem sozinhos, abandonados, não se sentem valorizados. Observa-se a contradição, querem ser valorizados, querem ser percebidos, mas não querem ser notados, não querem ser o centro das atenções, por medo; medo de ser ridicularizado, medo de ser contestado, de não ter argumentos sólidos, de não ter repertório semântico no processo de comunicação.

A conclusão desta pesquisa é que os alunos da educação básica necessitam de atividades interativas para desenvolverem suas competências socioemocionais; o conteúdo didático não é suficiente para otimizar competências emocionais. As oficinas interativas possibilitaram o processo de colaboração, criatividade, comunicação, proatividade, perseverança, dedicação, onde o acolhimento, a formação de vínculos, fez com que os alunos se sentissem valorizados e incentivados a se comunicarem, diminuindo seus medos, suas resistências.

Cumprir observar que as oficinas psicoeducativas também tiveram um papel importante no aspecto da prevenção para o psicólogo escolar: prevenção na aprendizagem, porque sinalizaram sentimentos e emoções que se não forem trabalhados na sala de aula, mas, podem comprometer o processo de aprendizagem. A relação cognição *versus* emoção e dialética no processo de aprendizagem. Os alunos não aprendem porque suas angústias e emoções interferem na cognição.

Por fim, essa pesquisa aponta a importância da contribuição deste estudo, que enfatiza o papel do psicólogo na perspectiva preventiva da educação, direcionando atividades que possibilitem o desenvolvimento de competências socioemocionais, no cotidiano escolar, a fim de que a convivência humana e o processo de comunicação voltem a fazer parte da vida diária dos alunos da Educação Básica, aprimorando os quatro pilares da educação apontados por DELORS(1996) aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conhecer e aprender a conviver.

REFERÊNCIAS

ABED, Anita. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica.** São Paulo: UNESCO/MEC, 2014.

ALMEIDA, L. R. A dimensão relacional no processo de formação docente. In: Almeida, L. R.; Bruno, E; Christov, L. (Org.). **O coordenador pedagógico e a formação docente.** São Paulo: Loyola, 2001

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. **Psicologia Escolar Educacional.** São Paulo: ABRAPPE, vol.12, 2008.

BARBOSA, Deborah Rosária; SOUZA, Marilene Proença Rebello de. Psicologia Educacional ou Escolar? Eis a questão. **Psicologia Escolar Educacional.** Maringá: 2012.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências técnicas para Atuação de Psicólogas (os) na Educação Básica** 2. ed. rev. – Brasília: CFP (2019).

DEL PRETTE, ZILDA. Psicologia, educação e LDB: novos desafios para velhas questões? Em R. S. L. Guzzo (Org.). **Psicologia escolar: LDB e educação hoje.** Campinas: Editora Alínea, 1999.

DELORS, Jaques. **Educação um tesouro a descobrir.** São Paulo: Cortez, 1996.

FERNÁNDEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MARINHO-ARAÚJO, C. M.; ALMEIDA, S. F. C. de. **Psicologia escolar: construção e consolidação da identidade profissional.** São Paulo: Editora Alínea, 2005.

MARTÍNEZ, A. M. **O que pode fazer o psicólogo na escola?** Brasília: 2010.

MIGUEL, F. K. (2015). **Psicologia das emoções: uma proposta integrativa para compreender a expressão emocional.** Psico-usf, 20(1), 153-162.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

ROGERS, C. R. **Grupos de encontro.** 9ª edição, 2ª tiragem. São Paulo: Editora WMF Martins-Fontes, 1970.

_____. **Liberdade para aprender.** Trad. de Edgar de Godoi da Mata Machado e Márcio Paulo de Andrade. Belo Horizonte: Interlivros de Minas Gerais, 1971.

_____. **Remarks on the future of client-centered therapy.** In: WEXLER, D; RICE, I. *Inovations in client-centered therapy.* Nova York: John Willey and sons, 1974.

_____. **Um jeito de ser.** Reimpressão. São Paulo: E.P.U., 1983.

_____. (1961/1997) **Tornar-se Pessoa.** 5. ed. São Paulo: Martins Fontes.

TEIXEIRA, Antônia Benedita. **Habilidades socioemocionais na educação: Appris.** 1 ed. Curitiba, 2020,147p.