

Práticas Promotoras de Mudanças no Cotidiano da Escola Pública: Projeto ECOAR*

Practices Promoting Changes in the Everyday Life of the Public School: Project ECOAR

Prácticas Promotoras de Cambios en el Cotidiano de la Escuela Pública: Proyecto ECOAR

Raquel Souza Lobo Guzzo(1), Flávia de Mendonça Ribeiro(2), Jacqueline Meireles(3), Mariana Feldmann(4), Soraya Sousa Gomes Teles da Silva(5), Laura Casagrande Leon dos Santos(6), Carolina Nascimento Dias(7)

1 Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), São Paulo, Brasil.

E-mail: rslguzzo@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7029-2913>

2 Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), São Paulo, Brasil.

E-mail: ribeiro.m.flavia@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2728-4758>

3 Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), São Paulo, Brasil.

E-mail: jacmeireles@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0570-0407>

4 Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), São Paulo, Brasil.

E-mail: marianafeldmann2@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4724-5852>

5 Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), São Paulo, Brasil.

E-mail: sorayateless@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2728-4758>

6 Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), São Paulo, Brasil.

E-mail: laura-cls@hotmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2292-9190>

7 Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), São Paulo, Brasil.

E-mail: carolina.ndias@gmail.com | ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4112-3624>

Revista de Psicologia da IMED, Passo Fundo, vol. 11, n. 1, p. 153-167, Janeiro-Junho, 2019 - ISSN 2175-5027

[Recebido: Setembro 13, 2018; Aceito: Janeiro 23, 2019]

DOI: <https://doi.org/10.18256/2175-5027.2019.v11i1.2967>

Endereço correspondente / Correspondence address

A/C Raquel Souza Lobo Guzzo

Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Campus I - Prédio da Reitoria - Rua Professor Dr.
Euryclides de Jesus Zerbini, nº 1.546 - Parque das
Universidades - Campinas, SP, Brasil

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*
Editora: Naiana Dapieve Patias

Como citar este artigo / To cite this article: [clique aqui!/click here!](#)

Resumo

O cotidiano da escola pública tem sido um espaço de grandes desafios aos professores, técnicos, funcionários, estudantes e suas famílias diante das distintas formas de violência que marcam as relações sociais e impactam o desenvolvimento das crianças. Para que o espaço escolar seja promotor de desenvolvimento, enfrentando os impactos da violência e prevenindo problemas emocionais e sociais, é preciso planejar, conjuntamente, ações que promovam mudanças substanciais na vida da escola e de seus atores. Neste artigo, buscamos apresentar o Projeto ECOAR (Espaço de Convivência, Ação e Reflexão) como uma possibilidade de atuação da Psicologia na Escola para a construção de ações preventivas no enfrentamento à violência e na promoção do desenvolvimento integral das crianças e adolescentes. Alguns principais pontos dos fundamentos que sustentam essa proposta serão apresentados, assim como algumas ações desenvolvidas com o objetivo de promover as mudanças avaliadas pela equipe do projeto como necessárias. Pretende-se apresentar a importância da presença profissional da Psicologia junto aos professores no cotidiano da escola agindo de modo integrado e participativo, chamando a atenção para o fato de que a escola e sua dinâmica não estão separadas do mundo real de cada um de seus sujeitos.

Palavras-chave: Psicologia social, psicologia do desenvolvimento, psicologia educacional, violência

Abstract

The daily life of the public school has been a great challenge for teachers, technicians, employees, students and their families on the different forms of violence that mark social relations and impact the development of children. In order for the school environment to be a development promoter, facing the impacts of violence and preventing emotional and social problems, actions must be jointly planned to promote substantial changes in the life of the school. In this article, we seek to present the ECOAR Project (Space for Living, Action and Reflection) as a possibility for Psychology in the School to construct preventive actions facing violence and promote the integral development of children and adolescents. Some main points of the fundamentals that support this proposal will be presented, as well as some actions developed with the objective of promoting the changes evaluated by the project team as necessary. It is intended to present the importance of the professional of Psychology presence with teachers in the daily life of the school acting in an integrated and participatory way, drawing attention to the fact that the school and its dynamics are not separated from the real world of each of its subjects.

Keywords: Social psychology, developmental psychology, educational psychology, violence

Resumen

El cotidiano en la escuela pública ha sido un espacio de desafíos a los profesores, técnicos, empleados, estudiantes y sus familias ante la violencia que marcan las relaciones sociales e impactan el desarrollo de los niños. Para que la escuela sea promotor de desarrollo, enfrentando los impactos de la violencia y previniendo problemas emocionales y sociales, es necesario planificar conjuntamente acciones que promuevan cambios sustanciales en la vida de la escuela y de sus actores. En este artículo, buscamos presentar el Proyecto ECOAR (Espacio de Convivencia, Acción y Reflexión) como una posibilidad de actuación de la Psicología en la Escuela para la construcción de acciones preventivas en el enfrentamiento a la violencia y en la promoción del desarrollo integral de los niños y adolescentes. Algunos fundamentos que sustentan esta propuesta se presentarán, así como algunas acciones desarrolladas con el objetivo de promover los cambios evaluados como necesarios. Se pretende presentar la importancia de la presencia profesional de la Psicología junto a los profesores en el cotidiano de la escuela actuando de modo integrado y participativo, llamando la atención sobre el hecho de que la escuela y su dinámica no están separadas del mundo real de cada uno de sus sujetos.

Palabras Clave: Psicología social, psicología del desarrollo, psicología educacional, violencia

Introdução

A presença de profissionais de Psicologia, como parte da equipe técnica nas escolas públicas, tem sido pauta nas pesquisas e ações de extensão desenvolvidas pelo grupo de pesquisa Avaliação e Intervenção Psicossocial: prevenção, comunidade e libertação, desde o ano 2000 (Dias & Guzzo, 2018; Moreira & Guzzo, 2017, 2016, 2015, 2014; Sant'Ana & Guzzo, 2016). Contudo, profissionais da escola pública ainda entendem que a Psicologia é uma profissão que **pertence e atua, exclusivamente, no campo da Saúde** por essa razão, não pode fazer parte das escolas, reconheçam a importância de sua atuação junto aos professores. A razão dessa compreensão por parte dos educadores remete-nos a uma análise crítica da história da Psicologia Escolar no Brasil e, também, da política da área protagonizada por movimentos da saúde (Yamamoto, 2007).

Profissionais de Psicologia que se dedicam ao estudo do desenvolvimento humano reconhecem a importância da escola na vida de crianças e adolescentes e os impactos que sofrem quando, por alguma razão, esta instituição não cumpre integralmente seu papel na promoção deste desenvolvimento. Considerando a compreensão de Vigotski (1935/2010) sobre como as relações sociais forjam o processo de desenvolvimento, entendemos que a escola é um espaço privilegiado para ações de prevenção e promoção da saúde psicológica.

Diante da atual conjuntura política e econômica nacional com o desmonte das políticas públicas em todos os seus âmbitos (Saviani, 2017; Souza, 2017), a luta por uma escola pública que busque promover o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes é condição para uma sociedade melhor e mais justa. Esse quadro de precarização da Educação no Brasil pode ser considerado como uma forma de violência às crianças e adolescentes, juntamente às outras formas mais visíveis de violência, como a física ou a psicológica (Abramovay, Castro, Silva, & Cerqueira, 2016). Se, há anos, discutimos a necessidade da presença de psicólogos nas escolas públicas, como profissionais que colaboram para a efetivação dos direitos garantidos pelas Políticas Educacionais, essa defesa e discussão tornam-se agora ainda mais urgentes e necessárias. Para nós, essa ação materializa-se como uma possibilidade real por meio do projeto ECOAR. Pretende-se com esse artigo apresentar, de modo sucinto, fundamentos e práticas desenvolvidas ao longo dos cinco anos do projeto (2014-2018, visando compartilhar parte das experiências no enfrentamento à violência com psicólogos e pesquisadores que se dedicam a escola.

O ECOAR e sua História

Para apresentar o Projeto Espaço de Convivência, Ação e Reflexão (ECOAR) é necessário contextualizar sua inserção, juntamente com o Projeto Voo da Águia¹,

1 Projeto de extensão destinado à formação de psicólogos que pretendem atuar nos contextos educativos,

no programa **Do risco à proteção: uma intervenção preventiva na comunidade**, criado em 2000. Este programa foi elaborado para intervir de forma preventiva nas escolas públicas e comunidades, ao levantar alguns dos indicadores de risco para o desenvolvimento de crianças e adolescentes e conhecer como são suas famílias e o seu cotidiano. Além disso, buscou investigar a consciência que eles têm sobre suas condições de vida, suas necessidades e expectativas, a fim de desenvolver projetos protetivos com a participação dos atores da escola e de suas respectivas comunidades (Guzzo, 2000). Esse programa resultou em dois projetos de ação em escolas públicas municipais: O Projeto Voo da Águia e o Projeto ECOAR. O segundo, inspirado nas ideias de Paulo Freire (1979b) foi proposto para auxiliar o enfrentamento às diferentes formas de violência que se *expressam* na escola (e que, contudo, apresentam diferentes origens e cenários), a partir de uma *prática psicossocial* voltada para o desenvolvimento de ações preventivas, prevalecendo a noção da relação teoria e prática, ou seja, práxis revolucionária e crítica, com proposições de um modelo profissional para a mudança da realidade (Guzzo, 2014). Desde 2014, o Projeto ECOAR tem sido desenvolvido em seis escolas municipais. As escolas apresentam demandas e dinâmicas de funcionamento específicas, de forma que, mantendo objetivos e fundamentos comuns, o Projeto respeita esta diversidade.

Fundamentos Teóricos

O projeto é construído sob quatro pilares teóricos. O primeiro é a Psicologia Crítica Alemã, formulada, principalmente, por Klaus Holzkamp, com seus conceitos voltados para a práxis social, a partir da perspectiva dos sujeitos; o segundo refere-se à Psicologia da Libertação, desenvolvida por Ignacio Martín-Baró, a qual constrói uma compreensão psicossocial das relações violentas; o terceiro envolve os processos emancipatórios e participativos apresentados por Paulo Freire; e, por fim, o quarto pilar sustenta a compreensão de desenvolvimento humano de Lev Semionovich Vigotski, sob a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural. A posição crítica que esses autores assumem frente às condições de opressão e desigualdade em que vivem as maiorias populares são reveladoras dos fundamentos ontológicos e teóricos para uma outra Psicologia, por meio da qual desenvolvemos nossas ações nos contextos educativos. Apresentaremos uma breve síntese de cada uma destas contribuições, a fim de elucidar a perspectiva de mudança social que embasa nossa ação.

cuja proposta tem como objetivo investigar a presença de indicadores de risco e proteção no contexto escolar, além de discutir processos educativos em diferentes contextos e situações do cotidiano com famílias, educadores, comunidade e a própria criança. (Caires, Mezzalira, & Guzzo, 2016).

Psicologia Crítica Alemã

Pensar uma prática psicossocial do desenvolvimento humano na perspectiva de uma Psicologia Crítica, requer refletir os sujeitos em seu processo de reflexão-ação-reflexão, a partir da realidade em que vivem. De acordo com Klaus Holzkamp (2016), ao abordar a individualidade e subjetividade humana faz-se necessário pensar a sociedade. Assim sendo, a perspectiva crítica para a Psicologia, defendida por este autor, compreende, também, a produção social e as condições humanas em seu plano individual.

Interessado em compreender as razões para a ação humana, a partir da perspectiva dos próprios sujeitos, o autor propõe o par conceitual “capacidade de ação generalizada” x “capacidade de ação restritiva”, que permite analisar as formas escolhidas pelo sujeito para enfrentar as situações cotidianas que vivenciam. Segundo Holzkamp (2016), diante do sofrimento causado por situações na vida cotidiana, os sujeitos dispõem, em alguma medida, de possibilidades de ação. A partir delas, é possível desenvolver “capacidade de ação generalizada”, pela qual o sujeito, articulando-se com seus pares, age para enfrentar estes problemas pela raiz e ampliar seu controle sobre as próprias condições de vida; ou “capacidade de ação restritiva”, pela qual o sujeito age de acordo com as forças e ideias dominantes, sem perceber que estas, em última instância, podem ser a própria fonte de seu sofrimento.

Profissionais de Psicologia devem atuar como mediadores e facilitadores, para que a pessoa reflita sobre seus verdadeiros interesses e sobre como deve agir de forma consciente e coletiva, a fim de alcançá-los. Com base nesse fundamento a criação de espaços institucionais para a convivência é essencial no âmbito da escola, tendo em vista que possibilitam o planejamento coletivo de ações refletidas.

A Compreensão Psicossocial da Violência

A compreensão de violência, sobre a qual construímos as ações do projeto ECOAR, tem como fundamento as formulações do psicólogo Ignacio Martín-Baró (1942-1989) que buscou ampliar as concepções éticas e políticas para o campo da Psicologia, construindo a Psicologia da Libertação. Trata-se de uma Psicologia formulada para enfrentar a realidade social da América Latina, marcada pela dominação norte americana e trazendo como consequência ao povo, processos de opressão e violência decorrentes das desigualdades sociais, ditaduras e guerras que ali se instalavam (Oliveira, Tizzei, Guzzo, & Silva Neto, 2014). O autor tomou a violência como objeto de seu estudo, sob uma perspectiva psicossocial, isto é, a analisava enquanto ela se configurava no ambiente social em que vivia. Martín-Baró (1968/2015) aponta que uma situação pode ser considerada violenta, quando, na relação entre as pessoas ou grupos, uma das partes nega à outra algum aspecto de

sua realidade humana, instalando, assim, uma situação de injustiça social. Buscando conhecer os impactos da vivência de situações de violência sobre o desenvolvimento de crianças, Martín-Baró (1990) baseou-se na ideia de Freire (1968/2016) sobre situação-limite, e a reconstruiu como uma categoria psicológica. Desta forma, explicou que as situações-limite são situações concretas que refletem a relação entre o sujeito e o meio, considerando seus determinantes e possibilidades de mudança nos elementos que impactam o processo do desenvolvimento.

Moreira e Guzzo (2016) relacionam esta compreensão de Martín-Baró com a ideia de crise em Vigotski para construir uma síntese orientadora para a ação de psicólogos escolares. Assim, as autoras compreendem as situações-limite como “ações, eventos ou práticas que, segundo o ponto de vista das crianças ou dos demais sujeitos do cenário escolar, prejudicam, impedem ou dificultam o desenvolvimento da criança, afetando-a criticamente” (Moreira & Guzzo, 2016, p. 210). As autoras propõem que, dessa forma, o psicólogo deva promover ações-limite, que busquem a superação dessas situações para o desenvolvimento máximo de crianças e adolescentes.

Processos Emancipatórios e Participativos

Paulo Freire é um dos grandes autores que nos ajudam a refletir sobre como é e deve ser a nossa atuação na escola. Destacamos alguns de seus conceitos, tais como: sua concepção de sujeito histórico em desenvolvimento contínuo, capaz de pensar e agir sobre a sua realidade e transformá-la; os processos de conscientização; a urgência de uma educação transformadora e a importância dos espaços coletivos (Freire, 1968/2016; 1979a). Estes conceitos são imprescindíveis quando pensamos em uma atuação da Psicologia na escola, que rompa com os modelos construídos hegemonicamente, os quais fomentam e reproduzem a culpabilização do indivíduo sobre seu processo de (não) aprendizagem. Suas contribuições, contudo, não servem apenas ao trabalho com estudantes, mas com toda a comunidade escolar, inclusive para a(o) própria(o) psicóloga(o).

Freire (1979a) aponta que é por meio do processo de tomada de consciência que atuamos na realidade a partir de uma perspectiva crítica. Ao desvelar a realidade e compreender as complexas relações que a constitui reconhecemos as possibilidades de atuação que visem o rompimento com as condições de opressão, visando a libertação. Contudo, a libertação não é um processo individual, mas coletivo: “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (Freire, 1968/2016, p. 95).

Tal prática social pressupõe a participação de todos que, de algum modo, compõem a escola. Professores, estudantes, funcionários, famílias e comunidade local devem, portanto, participar, ter voz e poder de decisão nessa prática educativa e humanizadora (Tonet, 2012). Juntos, os diferentes atores sociais são capazes de repensar

a estrutura hierarquizada e inflexível, para, então, instaurar um modelo que representa as demandas da sociedade civil e das classes populares (Freire, 2001).

A compreensão do Desenvolvimento Humano

Vigotski (1935/2010) contribui para a compreensão de processos do desenvolvimento humano a partir da superação da dicotomia entre social e individual e enfatiza a importância de olhar o sujeito como alguém que funda sua consciência e sua forma de ser no mundo dentro das relações sociais. Para o autor, o desenvolvimento da criança é um processo complexo e dialético marcado por saltos qualitativos, isto é, a cada nova aprendizagem altera-se a relação estabelecida entre as funções psicológicas (Vigotski, 1935/2010).

O autor postula o conceito de vivência (ou no original russo *perezhivanie*) como unidade indivisível entre as particularidades da personalidade e a situação concreta de vida. Embora as circunstâncias concretas sejam o ponto de partida, nesta compreensão o psicólogo deixa de concebê-las como indicadores absolutos e volta-se para a relação que a criança estabelece com o meio, isto é, os significados e sentidos que a criança constrói em cada momento de seu desenvolvimento (Vigotski, 1935/2010).

Método

Para a construção das ações no projeto ECOAR utilizamos a metodologia da Pesquisa Ação-Participação (PAP) conforme a proposta de Fals Borda (2015). Esta metodologia se baseia na produção coletiva do conhecimento a partir da construção cotidiana de uma prática com intencionalidade de mudança da realidade, isto é, a *práxis*. Nessa concepção os sujeitos (pesquisadores e participantes) se transformam à medida que transformam a própria realidade. Durante o desenvolvimento do projeto, construímos, coletivamente, as estratégias para conhecer a realidade cotidiana e atuar na superação dos problemas identificados.

O projeto está inserido em seis escolas de Ensino Fundamental de uma região da cidade de Campinas-SP. As seis instituições estão localizadas em uma região marcada, segundo o SISNOV,² por um alto índice de notificação de violência do município. A equipe de Psicologia que atua em cada escola é composta por uma psicóloga e dois estagiários da graduação em Psicologia e trabalha, especificamente, com os estudantes do 6º ao 9º ano do período vespertino, participa das reuniões semanais de professores, além de articular com a rede de proteção, com as famílias e comunidade.

2 SISNOV é um sistema municipal que registra casos de violência do tipo interpessoal, intrafamiliar ou urbana/comunitária e violência autoprovoçada, a partir dele são gerados dados que mostram o perfil das vítimas de violência e dos agressores. (Relatório de Informações Sociais do Município de Campinas, 2016, p. 75). Disponível em: <https://smcais-vis.campinas.sp.gov.br/relatorios/relatorio-de-informacoes-sociais-do-municipio-de-campinas>

Em cada uma das escolas, a equipe insere-se por meio das seguintes etapas: 1) re(conhecimento) da instituição realizando encontros com gestores para conhecer sua perspectiva sobre a violência na escola, apresentar o projeto e estabelecer formas e espaços para o trabalho da Psicologia; 2) apresentação da equipe para a comunidade escolar (estudantes, professores e funcionários), discutindo sobre as propostas de trabalho; 3) Mapeamento: estratégia desenvolvida para conhecimento mais aprofundado sobre o contexto de atuação e seus atores e 4) Intervenções preventivas e encaminhamento de situações de violência identificadas no mapeamento.

Neste artigo, passamos a apresentar com maiores detalhes as etapas 3 e 4, nas quais temos desenvolvido e avaliado estratégias para a ação da Psicologia no enfrentamento à violência na escola.

Resultados e Discussão

A complexidade que perpassa a temática da violência nas escolas requer um trabalho que seja articulado e atue nas diferentes dimensões do cotidiano escolar: onde a violência *ecoa*, ali deve também a nossa ação *ecoar*. Apresentaremos a seguir, algumas sínteses de ações e estratégias que temos desenvolvido e que vão desde o Mapeamento do contexto escolar e das características de estudantes, até intervenções com profissionais da escola, estudantes, famílias e comunidade.

Mapeamento

Conhecer as especificidades dos contextos com os quais trabalhamos é tarefa prioritária, tendo em vista que apenas assim podemos desenvolver um trabalho, a partir da perspectiva dos sujeitos, de forma coletiva e libertadora. Ao iniciarmos o projeto em uma escola, realizamos um mapeamento em três níveis: individual, institucional e territorial/comunitário, sendo que todos estão interligados, visto que as informações adquiridas são complementares, para que seja possível apreender a totalidade da escola. Esse processo consiste na utilização de um instrumento impresso para conhecer os estudantes e seu breve histórico em algumas dimensões, a saber: Identitária; Sociodemográfica; Familiar; Escolar; Protetiva; e Subjetiva, resultando em 62 questões totais. Algumas perguntas são feitas para que seja possível caracterizar melhor quem é a criança e/ou adolescente com quem trabalhamos, bem como sua família e a comunidade em que está inserido. O tempo de aplicação varia de pessoa pra pessoa, sendo que pode demorar de 20 minutos até 2 horas.

O mapeamento institucional possibilita-nos conhecer o contexto educativo. seu projeto político pedagógico, suas práticas corriqueiras, suas prioridades e sua forma de gestar a política educacional obtemos elementos para entender seu funcionamento e

para propormos outras formas de atuação, caso seja necessário (Barbosa & Marinho-Araújo, 2010). Por fim, o mapeamento territorial/comunitário permite-nos conhecer o que o território oferece para a população, seja serviços como os centros de saúde, e de assistência social, seja de contra turno escolar, como os pontos de cultura, espaços de lazer e recreação, etc.

Ações com Profissionais da Escola

As ações com professores possibilitam a reflexão sobre a perspectiva psicossocial de desenvolvimento, com enfoque na Psicologia Histórico-cultural, em diálogo com a prática pedagógica. O constante diálogo entre psicólogos e professores possibilita uma visão ampla e concreta de como os estudantes vivenciam as relações e a dinâmica da realidade presente, assim como as exigências do meio em que estão inseridos. Os temas discutidos são estabelecidos pelas condições encontradas a partir do mapeamento e pela vivência do cotidiano da escola. Dessa forma, a ação com os profissionais da escola consistiu-se em encontros com os professores de Ensino Fundamental dos anos iniciais e finais possibilitando pensar um plano de enfrentamento a violência, a partir de reflexões sobre as dimensões e os indicadores do Desenvolvimento. Os encontros contaram com seleção de textos referenciais sobre a temática disponibilizados previamente para os professores. Uma síntese foi elaborada pelas psicólogas e um material organizado, esquematizado e distribuído para os professores em cada encontro. Esses esquemas serviam como disparadores para as reflexões vivenciada na prática cotidiana dos professores. As conduções desses encontros foram mediadas pelas psicólogas em rodas de conversas e após os encontros registrados em diários de campo.

A partir dessas discussões, a mediação da Psicologia pode contribuir para a construção democrática do Projeto Político Pedagógico (PPP) de cada escola, entendendo a importância desse documento como uma profunda reflexão sobre o papel da escola, seus caminhos, formas de ação a serem realizadas por todos os envolvidos nesse processo educativo.

Acompanhamento do Desenvolvimento de Estudantes

Espaços de diálogo e participação.

Promover a participação é um dos principais pilares da ação da psicologia da escola. Isso porque se os estudantes ajudam a pensar em soluções para os conflitos, contribuem com a formulação das regras da escola e sentem que pertencem àquele espaço, a tendência é uma diminuição das injustiças e violências cotidianas (UNESCO, 2017). Além disso, a possibilidade de refletir sobre o que é e como a violência afeta a vida de todos no espaço escolar contribui, expressivamente, para a ressignificação das ações e mudanças nas formas de se relacionar e conviver.

Sendo assim, o trabalho da equipe de Psicologia na escola volta-se à construção e/ou fortalecimento de espaços participativos, sejam eles, formais (órgãos colegiados) ou informais (discussões temáticas em salas de aula). Ao produzir um espaço de discussão sobre estas questões, atuamos como mediadores da discussão, favorecendo a ampliação da consciência (conscientização) dos estudantes sobre os processos violentos envolvidos nas ações, suas consequências e alternativas possíveis para uma convivência mais sadia.

Temos utilizado como estratégia, a realização de assembleias de classe (6ºs a 9ºs anos), que se constituem tanto como espaços de aprendizagem da participação, como momentos de levantar as questões que podem ser, posteriormente, encaminhadas pelos outros espaços participativos mencionados. A participação de professores na assembleia é facultativa, tendo em vista que é necessário o professor estar disposto a participar e discutir.

É importante destacar que espaços assim, tanto possibilitam a resolução de problemas já instalados (como por exemplo, realizar um acordo entre os estudantes na sala para resolver um conflito que vem se desenvolvendo pela falta de diálogo), quanto para a prevenção, tendo em vista que, ao produzir coletivamente os encaminhamentos para determinadas situações cotidianas, chega-se a acordos e evita-se que brigas e injustiças se configurem. Vale lembrar que muito da violência que está presente na escola tem valor instrumental, e se os estudantes têm acesso a meios não violentos para resolver seus conflitos, não há porque agir com violência (Mireles, 2015).

Acompanhamento individual.

Quando identificamos alguma situação de risco para a criança ou adolescente, iniciamos um processo de acompanhamento individual. É importante destacar que essa ação se diferencia de um atendimento psicológico, à medida que não se oferece um tratamento terapêutico, mas busca uma compreensão das situações de vida cotidiana da criança em seus diferentes contextos para, assim, construir estratégias de fortalecimento e ressignificação dessas vivências. Diversas são as estratégias utilizadas: conversas individuais em horários alternativos à aula, observações em sala de aula, visitas domiciliares e reuniões com outros serviços públicos utilizados pela família e pela criança ou adolescente, a fim de obter mais informações sobre sua história de vida e fazer um acompanhamento mais completo.

Ações com as famílias.

A família e a escola são consideradas dois dos principais grupos sociais para o desenvolvimento da criança, e compreendemos que a ação da Psicologia pode contribuir para aproximação e fortalecimento do diálogo entre estes espaços. Assim sendo, pensar algumas ações e estratégias proporcionam um movimento preventivo e um acompanhamento na rede de apoio no enfrentamento à violência.

Dentre as ações desenvolvidas com as famílias destacamos: reunião de pais, visitas domiciliares, rodas de conversas sobre temas específicos do desenvolvimento na infância e adolescência, reuniões individuais entre famílias e equipe de Psicologia na escola e reuniões em Rede com a saúde, Conselho Tutelar e assistência social. Com estas ações, novos olhares são estabelecidos para o acompanhamento do desenvolvimento em suas dimensões dentro e fora da escola (Guzzo, Mezzalira; Weber, Sant'Ana, & Silva, 2018).

Ações com a Comunidade.

Além de todas estas formas de ação ressaltamos, por fim, a necessidade de desconstrução de uma prática isolada. É neste sentido que a Psicologia entra em cena e sustenta a atuação mediadora destas relações, responsável pela ponte entre os diversos universos que influenciam diretamente a escola e o cotidiano do sujeito que ali está inserido. Assim, entendemos a importância de visitas domiciliares, diálogo com o Centro de Saúde, CRAS (Centro de Referência de Assistência Social), CREAS (Centro de Referência Especializada em Assistência Social), os Pontos de Cultura - que, embora muitas vezes não legitimado nos municípios, são os guardiãs e multiplicadores da cultura local-, e os outros espaços já mencionados. Contudo, é em conjunto com os diferentes atores desta comunidade, em que cada um tem um papel importante, que a transformação se faz possível, e não apenas com a ação da Psicologia.

Considerações Finais – Implicações para a Prática Profissional

Após uma breve apresentação de como um projeto de Psicologia está inserido nas escolas públicas é preciso deixar claro que os embates entre distintas percepções que educadores tem da Psicologia continuam presentes, mesmo que a proposta seja de uma ação participativa e preventiva junto com todos os agentes do processo educativo. As muitas resistências históricas, que educadores tem de profissionais de Psicologia, assim como as desinformações sobre como é possível uma parceria que favoreça o desenvolvimento de crianças no cotidiano da escola, exigem um árduo esforço de debates, visibilidade nas ações e formulação de políticas para esse campo de trabalho e formação.

Se mantivermos a escola pública brasileira ainda distante de assegurar à todas as crianças o direito ao seu desenvolvimento, estaremos, sem dúvida, mantendo a desigualdade social e o projeto de produção e reprodução da vida dentro dos limites do capitalismo. Romper com esse processo é tarefa de todos aqueles e todas aquelas que vislumbram um mundo mais humanizado, onde as diferenças sociais e econômicas não marquem, de modo insustentável, injusto e violento, a vida de tantas crianças. E precisamos, a partir da Psicologia, buscar o reconhecimento do papel profissional nesse campo para que seja possível a mudança real que almejamos.

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento (88887.148361/2017-00); (88887.148338/2017-00); (88887.000000/2018-00); (88887.178830/2018-00) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) – Código de Financiamento (000000/2014-1); (141063/2018-1); (130687/2015-4).

Nota

* Projeto de extensão do grupo de pesquisa.

Referências

- Abramovay, M., Castro, M. G., Silva, A. P., & Cerqueira, L. (2016). *Diagnóstico Participativo das Violências nas Escolas: falam os Jovens*. Rio de Janeiro, RJ: FLACSO - Brasil, OEI, MEC.
- Barbosa, R. M., & Marinho-Araújo, C. M. (2010). Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. *Estudos de Psicologia, Campinas*, 27(3), 393-402. doi: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000300011>
- Dias, C. N., & Guzzo, R. S. L. (2018). Escola e Demais Redes de Proteção: Aproximações e Atuações (Im)Possíveis. *Pesquisas E Práticas Psicossociais*, 13, 1-17. Recuperado de http://www.seer.ufsj.edu.br/index.php/revista_ppp/article/view/3061/1964
- Carias, A. R., Mezzalira, A. S. Da C., & Guzzo, R. S. L. (2016). Os Primeiros Contatos: Rompendo O Modelo Da Queixa Escolar. *Debates Em Educação*, 8, 1-20. doi: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2016v8n15p01>
- Freire, P. (1968/2016). *Pedagogia do Oprimido* (60° ed). São Paulo: Paz e Terra (Original publicado em 1974).
- Freire, P. (1979a). *Conscientização: teoria e prática da libertação: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire* (17° ed). São Paulo, SP: Centauro.
- Freire, P. (1979b). *Ação cultural para a liberdade e outros escritos* (4a. ed. Vol. 10). Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.
- Freire, P. (2001). *Política e Educação*. São Paulo: Cortez & Moraes.
- Guzzo, R. S. L. (2000). *Voo da Águia - uma intervenção preventiva nas escolas*. Projeto de Extensão – CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico).
- Guzzo, R. S. L. (2014) *Consciência e Ação diante da Violência: Desafios para a escola pública e psicologia*. Projeto de Extensão – CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico).
- Guzzo, R. S. L., Mezzalira, A. S. C., Weber, M., San'tana, I., & Silva, S. G. S. T. da. (2018). Psicologia Escolar e Família Importancia da proximidade e do diálogo. In V. L. T. Souza, F. de S. B. Aquino, R. S. L. Guzzo, C. M. Marinho-Araújo. (org). *Psicologia Escolar Crítica: Atuação emancipatória nas escolas públicas*. Ed. Alínea. pp. 143-161.
- Holzkamp, K. (2016). *Ciência marxista do sujeito: uma introdução à psicologia crítica*. Tomo I - Santiano Vollmer (editor). Maceió: Coletivo Veredas.
- Martín-Baró, I. (1968/2015). Los cristianos y la violencia. *Teoría y Crítica de la Psicología*, 6, 415-456. Recuperado de <http://www.teocripsi.com/ojs/index.php/TCP/article/view/70/46>
- Martín-Baró, I. (1990). La violencia en Centroamérica: una vision psicosocial. *Rev. de Psicología de El Salvador*, 4(35), pp. 123-156.
- Meireles, J. (2015). *Ecos da violência: a perspectiva de estudantes de uma escola pública* (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas - SP. Recuperado de <http://tede.bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br:8080/jspui/handle/tede/354>

- Moreira, A. P. G., & Guzzo, R. S. L. (2014). O Psicólogo Na Escola: Um Trabalho Invisível?. *Gerais: Revista Interinstitucional De Psicologia*, 7, 42-52. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v7n1/v7n1a05.pdf>
- Moreira, A. P. G., & Guzzo, R. S. L. (2015). Do trauma psicossocial às situações-limite: a compreensão de Ignacio Martín-Baró. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 32, 569-577. doi: <https://doi.org/10.1590/0103-166X2015000300021>
- Moreira, A. P. G.; & Guzzo, R. S. L. (2016). Situação-limite e potência de ação: Atuação preventiva crítica em psicologia escolar. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 21(2), 204-215. doi: <https://doi.org/10.5935/1678-4669.20160020>
- Moreira, A. P. G., & Guzzo, R. S. L. (2017). Violência e Prevenção na Escola: As Possibilidades da Psicologia da Libertação. *Psicologia & Sociedade (Online)*, 29, 1-10. doi: <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2017v29i1a1683>
- Oliveira, L. B., Guzzo, R. S., Tizzei, R. P., & Silva Neto, W. M. (2014). Vida e a Obra de Ignacio Martín-Baró e o Paradigma da Libertação. *Revista Latinoamericana de Psicología Social Ignacio Martín-Baró*, 3, 205-230. Recuperado de <https://psicologia.uahurtado.cl/vida-e-a-obra-de-ignacio-martin-baro-e-o-paradigma-da-libertacao/>
- Sant'Ana, I. M., & Guzzo, R. S. L. (2016). Psicologia Escolar e Projeto Político-pedagógico: Análise De Uma Experiência. *Psicologia & Sociedade (Online)*, 28 (1), 194-204. doi: <https://doi.org/10.1590/1807-03102015aop004>
- Saviani, D. (2017). A crise política no Brasil, o golpe e o papel da educação na resistência e na transformação. In C. Lucena, F. S. Previtali, & L. Lucena (Orgs.), *A crise da democracia brasileira* (1ª edição eletrônica, p. 215–232). Uberlândia, MG: Navegando publicações. Recuperado de <https://www.editoranavegando.com/copia-politicas-educacionais-1>
- Souza, J. (2017). *A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato*. Rio de Janeiro, RJ: Leya.
- Tonet, I. (2012). Educação contra o capital. São Paulo: Instituto Lukács.
- UNESCO. (2017). *School Violence and Bullying: Global Status Report* (International Symposium on School Violence and Bullying: From Evidence to Action). France: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002469/246970e.pdf>
- Vigotski, L. S. (1927/1991). El significado histórico de la crisis de la Psicología. In L. S. Vigotski (Org.), *Obras escogidas* (Tomo I. pp. 257-407). Madrid: Visor y Ministerio de Educación y Ciencia.
- Vigotski, L. S. (1935/2010). Quarta aula: a questão do meio na pedologia. *Psicologia USP*, 21(4), 681-701. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pusp/v21n4/v21n4a03>
- Yamamoto, O. H. (2007). Políticas Sociais, “Terceiro Setor” e “Compromisso Social”: Perspectivas e limites do trabalho do psicólogo. *Psicologia & Sociedade*, 19(1) 30-37. doi: <https://doi.org/10.1590/S0102-71822007000100005>