

ESTÁGIO EM PSICOLOGIA: UM EXEMPLO NA ÁREA DE PSICOLOGIA ESCOLAR/EDUCACIONAL

Herculano Campos¹/UFRN

ESTÁGIO, ESTAGIÁRIO E SUPERVISÃO

Pensar o estágio sob o ponto de vista do Curso de Graduação em Psicologia requer, antes de tudo, situá-lo no contexto das Diretrizes Curriculares recentemente aprovadas para nortear a formação do psicólogo no Brasil (MEC, 2004). De acordo com elas,

o planejamento acadêmico deve assegurar, em termos de carga horária e de planos de estudos, o envolvimento do aluno em atividades, individuais e de equipe, que incluam, entre outros, [...] práticas integrativas voltadas pra o desenvolvimento de habilidades e competências em situações de complexidade variada, representativas do efetivo exercício profissional, sob a forma de estágio supervisionado (Art. 19, alínea J).

Nesse contexto, ainda que seja facultado reconhecer como estágio atividades desenvolvidas pelo estudante sem o acompanhamento de supervisor oriundo da instituição formadora – Art. 24 –, isto se dá na medida em que as ações realizadas possam ser avaliadas como contribuição para o desenvolvimento das habilidades e competências previstas no projeto do curso. Tal preocupação decorre das necessidades de desestimular a dicotomização, que é comum observar-se, entre a

¹ Psicólogo, Doutor em Educação pela UFRN, professor da graduação e da pós-graduação do Departamento de Psicologia da UFRN, pesquisador do Núcleo de Estudos Socioculturais da Infância e Adolescência – NESCIA.

teoria oferecida pelo curso e a prática realizada por ocasião do estágio, e de garantir que o estudante desenvolva uma adequada concretização de conhecimentos, habilidades e atitudes em ações profissionais. Não se pode esquecer que tais práticas do estudante são consideradas atividades de formação, de modo que tanto requerem registro adequado quanto precisam ser avaliadas enquanto tal.

Até que todos os cursos de formação de psicólogos do País se adaptem às novas Diretrizes Curriculares, aprovadas em fevereiro de 2004, quando terão que implementar os estágios básicos – do núcleo comum de disciplinas – e os específicos – na perspectiva de desenvolver as habilidades requeridas em cada uma das ênfases escolhidas para nortear a formação –, permanece a segmentação por áreas de atuação – clínica, educacional e aplicada ao trabalho – como se encontra no artigo 19 da Lei nº. 4119, de 27/8/1962, que “Dispõe sobre a formação em Psicologia e regulamenta a profissão de Psicólogo” no Brasil (Mello, 1980). De acordo com essa divisão, as instituições de formação se organizaram para que os estudantes, geralmente no último ano de curso, fizessem estágio curricular em todas as áreas ou, como no caso do Curso de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN –, escolhessem uma delas, tendo como exigência, a formação privilegiada dos supervisores de estágio na área em que oferecem supervisão. Assim, a reflexão aqui apresentada tem o viés da prática privilegiada no contexto da área que se convencionou denominar Psicologia Escolar e Educacional.

Em face de tal reflexão, faz-se necessário adiantar alguns princípios teórico-práticos que norteiam a compreensão do exercício profissional na área em que se trabalha e que, conseqüentemente, são a base para a atividade de supervisão dos estágios. Do psicólogo escolar é solicitado que se insira na nova perspectiva emprestada à sua área de atuação, qual seja, conhecer mais e melhor a instituição que, via de regra, serve como *locus* para seu exercício profissional, a escola. Conhecer, aqui, tem tanto o sentido de estimular o profissional a se inteirar das características da estrutura física, organograma, procedimentos, composição do corpo técnico,

características dos alunos e suas famílias, projeto pedagógico etc., quanto propor que busque entender o papel exercido por essa instituição no contexto social em que está imersa, tendo em vista a função que assume a Educação em uma sociedade capitalista. Ademais, o olhar do psicólogo sobre a instituição e seus membros deve se referenciar nos estudos do desenvolvimento, socialização, constituição de subjetividade, de modo que ele não perca a perspectiva das subjetividades em relação no interior dessa instituição de ensino e aprendizagem.

No período de, pelo menos, duas décadas o movimento que é característico da Psicologia, de oportunizar uma auto-reflexão a respeito da formação acadêmica e do exercício profissional dos psicólogos, apontou para a falácia das práticas em Psicologia Escolar, fundadas sob o modelo médico/clínico, tanto porque ele tende a patologizar o espaço escolar – todo problema, inclusive social, é tratado no modelo médico – e encobrir as responsabilidades desse contexto escolar nas dificuldades apresentadas pelos alunos – tudo é problema individual –, uma vez que enfatiza a individualização, marca registrada das sociedades liberais. Se, como afirma Bakhtim (1988), o social está eivado de ideologia, da qual se nutre a subjetividade, então faz sentido também atuar sobre ela, politicamente, propondo uma direção para o social.

Em decorrência de tal movimento crítico, ao mesmo tempo em que se buscou, avidamente, alternativas no campo do fazer, desencadeou-se uma reflexão a respeito do como formar o profissional para atender às novas perspectivas. Observou-se, a grosso modo, que a formação do psicólogo escolar, a exemplo do previsto nas demais áreas da Psicologia, também deve oferecer uma base teórica consistente e ampla, de modo a possibilitar que esse profissional atue de forma criativa e crítica, mesmo sob condições impensadas, ao invés de reproduzir situações prontas. Nesse processo é prevista a discussão sobre a dinâmica do ser social que leva à constituição da consciência – de si e da sociedade – e a identificação das condições de modificação das situações

opressoras, com vistas à superação da alienação pessoal e social a que está submetida a consciência das pessoas com quem trabalha.

Torna-se urgente ressaltar o caráter educativo do trabalho do psicólogo escolar, remetendo a um possível e necessário diálogo entre a Pedagogia e a Psicologia. É tão importante conhecer a função social da escola quanto as demandas específicas do processo educativo, para assim contribuir com o binômio ensino-aprendizagem. E, ainda, é esperado que os conhecimentos oferecidos remetam ao desenvolvimento da consciência e da responsabilidade profissional e social, que sejam contextualizados e o habilitem a trabalhar em equipe.

É norteando-se por tais princípios que se tem desenvolvido a supervisão do estágio curricular obrigatório dos estudantes do Curso de Psicologia que optam por essa área de trabalho. Entende-se o estágio como exercício profissional de caráter formativo, de modo que ele não se desvincula do contexto geral da formação, devendo articular-se com as outras disciplinas que possuem caráter mais teórico. Neste sentido, pelo menos a maior parte do que é oportunizado em termos de retomada de itens do conteúdo teórico, apresentado durante os quatro anos anteriores, tem em vista demandas específicas surgidas no contexto da inserção do estagiário na instituição educativa onde desenvolve seu estágio.

Em face de tais características, a supervisão de estágio tem buscado articular um tripé composto pelo acompanhamento teórico do aluno, pelo acompanhamento da sua prática no interior das instituições educativas e por um acompanhamento mais pessoal, em que aspectos da subjetividade individual são conversados em grupo como forma de refletir sobre as características da inserção institucional. Busca-se garantir que o estágio proporcione a articulação da formação técnica com uma reflexão ético-política que tem a escola como referência.

O desafio posto em relação ao trabalho teórico decorre da forma pouco articulada com que os conceitos apreendidos, ao longo da graduação, se apresentam para os alunos, seja com outros conceitos, seja com a prática. Na intenção de não permitir que a

orientação antes referida, de uma formação sustentada sob base teórica consistente e ampla, caia no lugar comum das boas intenções, fadadas ao esquecimento por causa das dificuldades para serem implementadas, há que se primar pelo aperfeiçoamento da capacidade de análise dos alunos. Não é incomum observar-se que os conteúdos curriculares são oferecidos de forma tal que se superpõem na compreensão dos estudantes, os quais se mostram pouco capazes de articulá-los entre si com vistas à formulação de parâmetros de análise da realidade. Apresentando-se os saberes com tal característica, não é de se estranhar a dicotomia geralmente operada entre o que é da ordem do teórico e da ordem do prático, de modo que a expectativa mais forte com que se apresentam os estagiários é a de que lhes sejam oferecidas, quiçá ensinadas, receitas, fórmulas previamente definidas de atuação, para serem usadas frente aos desafios do cotidiano rico e dinâmico que é característica, neste caso, dos espaços educativos.

Ainda que se possa identificar na falta de hábito de leitura dos estudantes uma grande parcela das razões para seu proceder, a organização curricular em disciplinas que se apresentam como auto-suficientes não pode ser negligenciada. Tal modo fragmentado de apresentar os conhecimentos, em relação aos demais e em relação à realidade concreta, faz com que se inverta a perspectiva das intervenções, cristalizando o social e agindo sobre ele como se fosse um bloco monolítico. Neste caso, para as coisas funcionarem basta que se tenha um domínio sobre as técnicas. Tal modelo não pode ser naturalizado, devendo ser compreendido como uma decorrência de opções adotadas pelos centros de formação, de ênfase na aplicação de técnicas, geralmente formuladas em contextos alheios aos estudantes, em detrimento da produção de conhecimentos, realização de pesquisas, que necessariamente pressupõem o vínculo entre as conclusões tiradas e o contexto em que são realizadas.

Tal dicotomia é decorrência, também, de análises superficiais da realidade social, as quais se limitam a identificar suas aparências mais imediatas, sem se deter na essência das suas determinações

fundamentais. Uma falha metodológica com tais características resulta na simplificação dos sentidos que assumem as relações sociais em contextos específicos, inclusive não contribuindo para identificar as motivações primeiras que movem as pessoas em uma ou outra direção.

ESTÁGIO NA ÁREA DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL – APRESENTAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS

A definição de princípios claros e articulados com uma perspectiva mais política das práticas educativas tem resultado em um significativo aumento da procura da área de Psicologia Escolar e Educacional, pelos alunos que precisam fazer o estágio curricular no curso de psicologia. As experiências, a seguir referidas, foram desenvolvidas em um mesmo ano, 2002, e merecem atenção privilegiada, tanto pelo número de estudantes envolvidos, quanto pela diversidade das práticas desenvolvidas.

Naquele período, foram nove os inscritos para cursar as disciplinas de estágio – Estágio I e II. A escolha e o contato inicial com as instituições nas quais desenvolvem seus estágios é da iniciativa de cada um, de modo que esse é um aspecto considerado importante no início do trabalho de supervisão. Solicita-se que o estudante apresente a razão que o motivou a escolher a instituição e a forma como negocia sua proposta de trabalho. Depois dos acertos iniciais por ele estabelecido, o supervisor entra em contato com as instituições e procede a outros encaminhamentos referentes à definição do profissional que fará o acompanhamento do estagiário no local do estágio e dos procedimentos legais e administrativos referentes ao convênio celebrado entre a instituição concedente do estágio e a UFRN.

Tendo em vista o número de estagiários, considerado grande, de acordo com o histórico da área de atuação – sempre relegada ao segundo ou terceiro lugar depois da opção em clínica ou trabalho

– e para os nossos padrões de acompanhamento, com encontros grupais e individuais por semana, foi sugerido, e prontamente acatado por alguns alunos, que se dividissem em duplas para atuar conjuntamente em cada instituição. Dois deles optaram por estagiar em um tradicional colégio privado religioso de Natal, que oferece desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, voltando sua atuação, prioritariamente, para um trabalho de orientação vocacional em grupo, com estudantes do Ensino Médio. Duas alunas foram trabalhar em uma escola pública federal de Ensino Fundamental, Médio e Técnico em Informática e Agropecuária, situada em um município próximo a Natal. Ali são oferecidas as modalidades de internato e externato, de modo que as estagiárias se voltaram para as demandas do internato². Um aluno e uma aluna se inseriram em uma instituição pública estadual destinada ao atendimento de adolescentes privados de liberdade, também localizada em um município próximo a Natal, desenvolvendo um projeto educativo junto aos adolescentes, suas famílias e os professores da instituição, através do *hip-hop*³. Uma aluna estagiou em um centro educacional privado de Natal, que oferece Educação Infantil, trabalhando o processo de inclusão das crianças com necessidades especiais. Uma outra aluna fez seu estágio em uma escola privada leiga, de Natal, que oferece desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, implementando um projeto de formação das educadoras que trabalham na Educação Infantil de tempo integral. E também uma aluna estagiou em uma tradicional escola privada de Natal, que oferece todos os níveis de ensino da Educação Básica, ali tentando implantar um trabalho de orientação vocacional.

² Essa experiência de estágio resultou em um artigo científico, publicado com o título: Notas sobre a experiência de vida num internato: aspectos positivos e negativos para o desenvolvimento dos internos (MORAIS, LEITÃO, KOLLER E CAMPOS, 2004).

³ Os estagiários participaram com sua experiência de estágio da elaboração de um capítulo de livro publicado no México, cujo título é: O adolescente em conflito com a lei no Brasil (CAMPOS, SOUSA E SOUSA, 2004).

Como se pode observar, tanto é variado o tipo de inserção institucional quanto o são também as práticas desenvolvidas em cada local de estágio. As diferentes práticas são discutidas pelo conjunto dos estagiários – nove, neste caso –, de modo a serem compartilhadas as opções de intervenção, os problemas enfrentados e a forma encontrada para resolvê-los, as articulações teóricas etc. Orienta-se no sentido de somente deflagrar um processo de intervenção na realidade institucional depois de efetuado um diagnóstico observacional e relacional da mesma. Da mesma forma, ressalta-se a importância de buscar estabelecer parcerias com os demais educadores envolvidos no processo de trabalho dentro de cada instituição. E, ainda, estimula-se a produção de conhecimentos a partir da sua experiência, tanto na perspectiva do treino do aluno quanto no sentido de contribuir com uma reflexão sobre aspectos das áreas em relação.

Para efeito do presente estudo optou-se por detalhar um pouco mais a experiência desenvolvida na instituição voltada para o atendimento de adolescentes do sexo masculino, cumprindo medida sócio-educativa de privação de liberdade, considerando o inusitado dessa atuação na área de Psicologia Escolar – articular os conhecimentos da área com o atendimento ao adolescente em conflito com a lei. A preocupação que justificou o estágio foi a (não) efetivação do caráter educativo da medida aplicada, como preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA.

A realidade institucional se compunha de isolamento físico e social dos internos; prédios condenados pelo Conselho Regional de Engenharia e Arquitetura; escola não regulamentada; falta de uma real perspectiva de profissionalização, dentro e fora dos muros da unidade; falta de assistência adequada frente às diferentes demandas de saúde mental e dependência química; atividade técnica compartimentalizada, em que as abordagens da psicologia, do serviço social e do setor pedagógico priorizavam o atendimento individual, de caráter eminentemente clínico; falta de qualquer trabalho na perspectiva de integração família/adolescente/instituição, limitando assim a ação educativa e as chances de uma (re)inserção mais

consciente do jovem na vida social; e desinteresse dos educadores da unidade para desenvolverem qualquer atividade que não fosse “abrir e fechar cadeados” das celas onde são presos os jovens.

As intervenções do estágio foram desenvolvidas em três direções: a) com as famílias, junto às quais criou-se um espaço de escuta e incremento das relações com o interno; b) com a escola, em que se fomentou além da escuta junto aos professores, novas possibilidades do fazer pedagógico como, filmes, rodas de discussões, composição de músicas; c) junto aos adolescentes, com quem implementarem-se ações educativas norteadas por temas geradores, provenientes de suas vivências na sociedade e no cotidiano da instituição de privação de liberdade. Para tanto, valeu-se dos elementos do *hip-hop*, seu caráter de crítica social e questionamento existencial, visando fomentar um projeto de vida marcado pela consciência social, pelo respeito e a responsabilidade por si e pelos outros. Foram realizadas oficinas de confecção de música – associadas a uma reflexão do conteúdo delas, assim como oficinas de canto e dança – *rap* e *break*. Como um dos resultados imediatos observado, destaca-se o fato de que jovens que não podiam se encontrar, sob o risco de agressão e até mesmo morte, integravam-se sem grandes dificuldades nas oficinas.

Articular o arsenal teórico detido pelo estudante de psicologia com a perspectiva de um fazer educativo, na circunstância peculiar da ação junto a adolescentes infratores, significa, antes de tudo, que é possível desenvolver uma ação de formação – senão de todos – de muitos dos jovens envolvidos com a transgressão à lei, particularmente os mais jovens e os ‘marinheiros de primeira viagem’. Dessa forma, é denunciada a circularidade da maioria das propostas de intervenção com indivíduos em tais circunstâncias, que teimam em reiterar o isolamento e a repressão. E tal articulação revela, também, até que ponto o exercício profissional do psicólogo pode se articular com o cumprimento de políticas públicas, consolidando a diretriz ultimamente adotada pela psicologia escolar e remetendo à busca de referências teóricas, bem além da psicologia – na sociologia, no serviço social, na pedagogia, na filosofia etc.

É nesse sentido, portanto, que se afirma ser o estágio um momento de formação pelo exercício profissional. E por ser assim, essa formação pode lançar mão das articulações teóricas e da relação entre elas. As questões que emergem da prática, algumas demandam encaminhamentos, negociações, sincronia de objetivos e interesses, e outras requerem mais pensar, calar, ouvir, dirigir. O que fazer se a escola não é oficial? Como motivar o menino a freqüentá-la? Como descobrir, com ele, um sentido para tal atividade? Como fazer com que as atividades escolares não se configurem somente passatempo, subterfúgio para sair dos espaços confinados das celas? Como possibilitar uma reflexão sobre as razões para a situação que enfrentam, sem cair no moralismo, sem usar de subterfúgios metafísicos, sem se escudar na repressão subliminar que perpassa o ambiente? O que é ser educador? Pra que ser educador?

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1988
- CAMPOS, H. R.; SOUSA, D. P. B. A. de & SOUSA, N. D. de. **O adolescente em conflito com a lei no Brasil**. In ARMENTA, M. F. & VERDUGO, V. C. (Orgs.). **Delincuencia juvenil. Aspectos sociales, jurídicos y psicológicos**. Sonora/México: UniSon, 2004, p. 85-99
- MARTIN-BARÓ, I. Hacia una psicología de la liberación. In BLANCO, A. (Org.). **Psicología de la liberación**. Madrid: Trotta, 1998, p. 238-302
- MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Lisboa: Edições 70, 1989
- MELLO, S. L. de. **Psicologia e profissão em São Paulo**, São Paulo: Ática, 1980
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia**, Brasília: 2004, MEC
- MORAIS, N. A. de; LEITÃO, H. S.; KOLLER, S. H. & CAMPOS, H. R. Notas sobre a experiência de vida num internato. Aspectos positivos e negativos para o desenvolvimento dos internos. In **Psicologia em Estudo**, Maringá/PR, v. 9, n. 3, 2004, p.379-387
- VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.