

# 1 Introdução – O início da jornada discursiva

Esta tese de doutorado se apoia numa interface entre três campos de saber entrelaçados pela linguagem. Dentro de uma perspectiva macro, a Psicologia Educacional de orientação psicanalítica e a Prática Exploratória inseridas no âmbito da Linguística Aplicada; dentro de uma perspectiva micro, a Sociolinguística Interacional. Partindo da premissa de que a prática discursiva do psicólogo pode ser desenvolvida em parceria com a equipe pedagógica, esta pesquisa busca a construção de encontros discursivos colaborativos que permitam investigar os sintomas socioafetivos que afetam a qualidade de vida do aluno na escola.<sup>3</sup>

O início desta pesquisa ocorreu durante meu primeiro ano de trabalho, como psicóloga educacional numa escola bilíngue, com ensino de língua inglesa, dialogando com alunos, pais, professores e profissionais externos. Foi esta inserção profissional multifacetada do psicólogo no ambiente escolar que me instigou a aprofundar os entendimentos acerca do mal-estar experienciado por alguns alunos.

Os dados foram construídos com base em reuniões de rotina com as professoras<sup>4</sup> e em dinâmicas discursivas em sala de aula, denominadas de Dinâmicas Exploratórias, realizadas em parceria com as professoras. Devido às implicações éticas referentes à gravação, de qualquer tipo de intervenção terapêutica, somente gravei e transcrevi as reuniões com as professoras (cf. Capítulo 7 e Anexos). Anotei os relatos das dinâmicas de grupo, decorridos em sala de aula, em parceria com as professoras, em forma de diários de campo (cf. Capítulo 6).

---

<sup>3</sup> Utilizo os termos mal-estar, sintoma socioafetivo e queixa socioafetiva como correlatos, contextualizando o histórico da queixa que motivou o encaminhamento dos alunos focais, contemplados nesta pesquisa, ao Setor de Psicologia da escola.

<sup>4</sup> Como as reuniões gravadas e transcritas foram realizadas somente com professoras, priorizei o uso do substantivo feminino.

A partir da experiência como psicóloga educacional, na escola *Saint Francis*<sup>5</sup>, construí, com as docentes participantes da pesquisa e os alunos, entendimentos mais profundos (*deep understandings*, ALLWRIGHT, 2003), sobre suas atuações diante do mal-estar dos alunos encaminhados ao Setor de Psicologia da escola. Ao trabalhar na coconstrução destes entendimentos, também promovi reflexões acerca do desenvolvimento profissional da equipe pedagógica; na qual me insiro e desenvolvo, enquanto profissional interdisciplinar.

O escopo de atuação do psicólogo na instituição escolar ainda é um tema de discussão e reflexão entre profissionais da Educação. Como aborda Martinez (2010), no que se refere à função do profissional da Psicologia, o staff pedagógico, os próprios alunos e os pais parecem ter dúvidas sobre sua inserção na equipe escolar. Em que situações o psicólogo deve intervir? Qual a especificidade do seu trabalho em relação ao desempenhado pelos outros profissionais da escola? Quais situações requerem uma prática individual do psicólogo e quais demandam uma parceria de trabalho com a equipe?

Segundo alguns autores brasileiros, dedicados à investigação da Psicologia Educacional contemporânea, como Kupfer (1982, 1989, 1999, 2004, 2005, 2010), Lajonquière (1998, 2006) e Aquino (1996, 1997, 1998, 1999), a função do psicólogo na escola não consiste em dizer aos professores como devem proceder em sala de aula, mas promover reflexões com a equipe pedagógica e os alunos. Observei que o psicólogo educacional é convocado a atuar no espaço escolar, com base num mal-estar relatado por seu professor, coordenador ou pais. Muitas vezes, a criança ou adolescente apresenta conflitos, cujo controle lhe escapa no plano consciente, precisando ser referido por um terceiro.

De um modo amplo, as queixas escolares<sup>6</sup> costumam estar relacionadas às dificuldades de socialização e interação, expressão oral e escrita, de concentração e de modulação dos afetos. É importante lembrar que na infância a queixa que sinaliza a existência de um sintoma é trazida pelos pais ou professores diante da observação do aluno no âmbito familiar ou escolar. Assim, a criança muitas vezes precisa que seu mal-estar seja reconhecido por um adulto antes que possa começar

---

<sup>5</sup> Nome fictício dado a uma escola bilíngue da Zona Sul do Rio de Janeiro.

<sup>6</sup> As anamneses brasileiras em Psicologia Educacional incluem o termo 'queixa atual', enquanto as anamneses em língua inglesa utilização o termo 'concern', que poderia ser traduzido por 'preocupação' ou 'questão preocupante'.

a problematizá-lo. Tais sintomas socioafetivos podem influenciar o processo de aprendizagem e a qualidade de vida<sup>7</sup> do aluno no cenário escolar.

Investigar o mal-estar na escola significa considerar o conceito de interdisciplinaridade proposto por autoras como Kupfer (1982) e Falabella (2006). Proponho no campo escolar uma acepção includente do termo interdisciplinaridade, já que o manejo<sup>8</sup> do mal-estar deve incluir não só psicólogo e o aluno, mas também a família, os profissionais da escola e os profissionais externos que oferecem suporte ao aluno (psicólogos, neuropediatras, psiquiatras, psicopedagogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, entre outros). Assim, ênfase neste trabalho o aspecto da reflexão interdisciplinar.

Na resenha bibliográfica e análise de dados e na práxis com os alunos e docentes, destaco como podem convergir os campos da Psicologia Educacional de orientação psicanalítica, da Linguística Aplicada e do Estudo das Narrativas, a partir do viés da Sociolinguística Interacional.

Como vários dos conceitos abordados se inter-relacionam, e autores dos diferentes campos de saber se alinham com frequência, expondo considerações parecidas acerca do mesmo tema, optei por conduzir o leitor num percurso menos linear e segmentado, trazendo para a materialidade discursiva da tese o ‘costurar interdisciplinar’; que vivo na prática diária. Em diversos momentos os autores voltarão à baila no ir e vir discursivo, se cruzando com outros autores de sua própria área ou dialogando com autores de campos diferentes.

## 1.1

### A interface da Psicologia Educacional com a Linguística Aplicada

No campo da Linguística Aplicada, Moita Lopes (2006, 2013) sublinha que através da fala, fazemos sentido de nós e dos outros. Segundo o autor, o discurso tem uma natureza social, pois o sentido é construído pela ação em conjunto com

---

<sup>7</sup> Examino mais detidamente o conceito qualidade de vida no Capítulo 4, tal como investigado por Gieve e Miller (2006).

<sup>8</sup> Os autores da Psicanálise utilizam o termo manejo para se referir às formas de intervenção realizadas pelo psicanalista, ou seja, como ele lida com o sintoma do paciente o ajudando a entender mais sobre seus mecanismos psíquicos. O manejo clínico faz parte do tratamento, tanto de pacientes em um *setting* individual como em grupos. Na técnica psicanalítica, uma intervenção pode ser uma pergunta, uma interpretação, um silêncio, ou até mesmo um corte na sessão, caso esta seja pautada pela orientação laciana.

os participantes em práticas discursivas cultural e institucionalmente. Um ponto crucial a ser destacado nesta perspectiva é que o discurso é compreendido como processo ativo, à medida que o sujeito é capaz de atuar como agente e não apenas se apresentar passivamente em suas interações.

A Linguística Aplicada se reconfigura como prática interrogadora, estabelecendo distinções, cada vez mais claras, em relação ao núcleo duro da Linguística (FABRÍCIO, 2006; RAJAGOPALAN, 2003). A postura crítica perante a linguagem orienta-se para o desenvolvimento de uma “agenda transformadora e uma agenda ética”, decorrente da ideia de que nossas práticas discursivas envolvem escolhas que têm diferentes impactos no mundo social. Fica claro aqui o comprometimento político e ético com a transformação social propiciada pela linguagem.

Moita Lopes (2006, 2013) lança foco sobre as mutações em curso na sociedade denominada de pós-modernidade (BAUMAN, 2007; VENN, 2000) ou modernidade recente (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999). Pode ser constatada uma ebulição sócio-político-cultural-histórica e epistemológica, caracterizada pelo avanço tecnológico voraz que afeta o modo como vivemos e pensamos, bem como nossas relações com o outro, nas esferas privada e pública. O mundo em mudança precisa ser visto com ‘um novo par de óculos’ e o conceito de sujeito social deve ser examinado de forma mais crítica. Esta ‘mudança de rumo’ engendra novas formas de percepção e de organização da experiência e questionamentos da cultura. (MOITA LOPES, 2006; CHRISTOV 2014 *apud* ZANDONADI, 2014; FABRÍCIO, 2006).

Segundo Kumaravadivelu (2006), os linguistas aplicados no contexto da pós-modernidade devem se mover para além do tratamento da linguagem como sistema e começar a tratá-la como discurso. O discurso pode ser definido como o território conceitual no qual o conhecimento é produzido e reproduzido. Isto é, o discurso é um campo no qual a linguagem é usada de modos particulares, incluindo tanto o que é pensado e articulado, como também estabelece o que pode ser dito, ouvido, silenciado, o que aceitável ou o que é tabu. Logo, o discurso é um campo construído nas e por meio das práticas sociais, instituições e ações individuais.

Estabeleço um dos alicerces da interface entre a Psicologia Educacional e a Linguística Aplicada, que é a convicção da importância do discurso para ambos os

campos. Em nossas reuniões de trabalho, construo, com as professoras, sentidos e reflexões sobre a queixa do aluno, e busco elaborar diferentes formas de entender o que se passa com ele. Assim sendo, nestas reuniões, a agentividade é encorajada, na medida em que podemos nos questionar sobre a prática profissional, em relação aos sintomas socioafetivos no âmbito da escola.

De acordo com a postura ética da Psicologia Educacional, o processo subjetivo relacionado ao conflito deve ser entendido para que a equipe escolar possa oferecer instrumentos de modo que o aluno construa formas de manejo mais saudáveis e autônomas. Este entendimento não ocorre de forma rápida e segmentada, mas através do oferecimento de um espaço de escuta<sup>9</sup> de forma gradual, constante e harmônica.

A partir dos estudos de Austin (1962) e Bondía (2002), entendo que as palavras produzem sentido, criam realidades e funcionam como mecanismos de subjetivação. Assim como trabalhamos com as palavras, não é errôneo inferir que as palavras trabalhem em nós e nos afetem, pois pensar é atribuir sentido ao que nos acontece através de palavras e atos. Minha intenção como profissional é convidar professores e alunos a trabalharem para entender e colocar em palavras, na medida do possível, o que nos acontece como praticantes na escola.

Nomear o que fazemos, em Educação, ou em qualquer outro espaço, como práxis reflexiva ou como experiência dotada de sentido, não é somente uma questão terminológica. As palavras com que nomeamos o que somos, o que fazemos, o que pensamos, o que percebemos ou o que sentimos são mais do que simplesmente palavras. (BONDÍA, 2002, p. 21).

Considero o trabalho colaborativo, realizado na *Escola Saint Francis*, o paradigma consultivo, sublinhado por Sarangi (2012, *apud* MILLER, I., 2013), relevante para a investigação aqui proposta. Tal paradigma envolve uma reflexividade tanto do pesquisador, como daqueles com quem ele se envolve na pesquisa. Marco que nos dados coconstruídos observamos o destaque dado à agentividade, tanto minha, quanto das docentes, pois adotamos uma postura investigativa, aprofundando os entendimentos sobre nossas práticas, junto com a colega de outra área de saber. Este caráter inclusivo situa a pesquisa do praticante

---

<sup>9</sup> De acordo com Bastos (2009), a noção de escuta está relacionada ao conceito de inconsciente, na medida em que a associação livre é uma possibilidade para a investigação das próprias formações inconscientes, a saber: sonhos, sintomas, atos falhos e chistes.

num *continuum* que se retroalimenta. (MILLER, I., 2013). Quanto mais entendemos sobre nosso processo de trabalho, mais desejamos dialogar e compartilhar experiências com outros profissionais. Por outro lado, a prática profissional isolada restringe nossas elaborações e reflexões profissionais. “Uma condição chave na contemporaneidade é a colaboração, i.e., os problemas que surgem são abordados juntamente com aqueles cujo trabalho queremos transformar”. (SARANGI, 2012, p. 3).

## 1.2

### **A interface da Psicologia Educacional com a Prática Exploratória**

Percebi, a partir da vivência como psicóloga educacional e do contato com os pressupostos da Prática Exploratória, nos anos em que atuei também como professora de inglês, que os princípios norteadores de tal prática se aproximam muito de vários conceitos da Psicanálise, que serão tematizados ao longo deste trabalho. Apostando na viabilidade do encontro entre a Prática Exploratória e a Psicanálise, sustento que devemos entender o mal-estar na escola e as formas de abordá-lo a partir do conceito de *practitioner* (praticante), um dos pilares da proposta filosófica e metodológica da Prática Exploratória. Allwright e Hanks (2009) utilizam o termo para se referir aos praticantes do processo ensino-aprendizagem, com base nos questionamentos que os professores, alunos e, no meu caso, os psicólogos educacionais podem levantar sobre o ato de aprender e sobre a vivência na escola.

Para conduzir a presente investigação, elegi metodologicamente a pesquisa do praticante (*practitioner research*), (ALLWRIGHT, 2003, 2005), a fim de focar minhas relações com alunos, professores e o cenário institucional como um todo. Tal modalidade de pesquisa é integrada às atividades curriculares e não visa à solução rápida de problemas pedagógicos. No trabalho aqui desenvolvido, os procedimentos de pesquisa em diferentes espaços (reuniões profissionais e Dinâmicas Exploratórias) constituem meus procedimentos de trabalho diário. No entanto, para que os dados construídos fossem formalizados, possibilitando um retorno aos entendimentos coconstruídos com os professores, foi necessária a gravação em áudio das reuniões de trabalho.

Assentado na reflexão colaborativa, realizada em diferentes interações discursivas (reuniões de trabalho e Dinâmicas Exploratórias), os três grupos de praticantes (professores, alunos e psicóloga) entendem melhor o que está ocorrendo discursivamente na interação em suas vivências escolares. As Dinâmicas Exploratórias constituem uma abertura de oportunidade de reflexões sobre como cada um se posiciona frente a seus pares e ao ato de aprender. Os impasses são trazidos à tona a partir de um tema específico eleito pelo professor e por mim.

Com base no que já foi exposto, defendo que o psicólogo educacional, ao invés de ser entendido como especialista isolado da equipe, deve ser tomado como mais um praticante que busca construir entendimentos acerca do processo de vivência escolar. Além disso, ao convidar o professor a refletir sobre sua prática profissional, o psicólogo o auxilia a ressignificar sua função e suas formas de intervenções pedagógicas com os alunos.

Ao ponderar sobre a vida em sala de aula, noto inúmeros entraves psíquicos e afetivos que contribuem para uma cota de sofrimento, insatisfação e mal-estar na vida escolar. Allwright (2000) formaliza a Prática Exploratória originalmente para o ensino de língua estrangeira, contudo, alguns autores que se alinham a esta corrente pedagógica (MILLER, I. *et al.*, 2008) indicam que seu alcance se estende para além da sala de aula de língua estrangeira, e até mesmo da escola, devido à sua postura investigativa e reflexiva. Ao traçar relações com sua própria forma de aprender e conduzir-se no mundo, o aluno poderá extrair mais contentamento dessa experiência, experimentando sua autonomia. (ALLWRIGHT, 2001a).

Desta forma, sustento que a Prática Exploratória proposta, que coloca a qualidade de vida como centro de sua práxis, deve ser estendida ao campo da Psicologia Educacional. O sujeito-praticante escuta, aprende, reflete e busca entender com o outro, a despeito do outro, sempre em interação. Todavia, vale estabelecer uma diferença primordial entre o ‘trabalho para o entendimento’ da Prática Exploratória e o que chamo de ‘trabalho para o entendimento e manejo’ da Psicologia Educacional; enfatizado nesta pesquisa.

No cenário da Psicologia Educacional há um sintoma com o qual o professor precisa lidar. Neste sentido, a atuação do psicólogo, pautado pelos princípios da Prática Exploratória, implica uma parceria com os alunos e

professores para entender mais sobre o sintoma socioafetivo e delinear conjuntamente possíveis formas de intervenção.

A prática da reflexão crítica, sobre nossas dificuldades e impasses na escola, nos conduz como praticantes a voltar o olhar para nossos próprios comportamentos, habilidades e dificuldades. Quando conduzidos por um facilitador, refletimos acerca de nossos processos subjetivos, podendo, na relação com nossos pares, perceber com mais facilidade o que nos afeta e o que nos causa satisfação. Trata-se de um processo de simbolização que pode ter efeitos terapêuticos, mas não necessariamente configura um processo analítico no ambiente escolar.

Acredito que o encontro da Prática Exploratória com a Psicologia Educacional oferece subsídios para a tese que defendo neste estudo — a de que a parceria de trabalho entre psicólogo e professor gera oportunidades de reflexão para todas as partes envolvidas no processo educativo (alunos, professores e psicólogos). A partir da orientação interdisciplinar proposta aqui, a escola é entendida como ‘lugar de vida’ (KUPFER, 2010) e se constitui como palco de construção de subjetividade e de diversos tipos de aprendizagens (cognitiva, social, emocional).

Como visto, a ideia principal do diálogo entre Psicologia Educacional e a Linguística Aplicada é que a abertura do campo discursivo conduza a entendimentos mais profundos do sofrimento na escola. Por sua vez, a Prática Exploratória ao ser conduzida em conjunto por professores e psicólogos, ilumina habilidades e dificuldades. Esta postura interdisciplinar é inclusiva, pois prioriza o processo de entendimento da queixa e a elaboração de planos de intervenção que inclui o professor, o aluno observado e seus pares. Almejo que os entendimentos construídos por esta pesquisa não se restrinjam aos muros da escola.

### 1.3

#### **A interface da Psicologia Educacional com a Sociolinguística Interacional**

Herdeira da Linguística, da Antropologia e da Sociologia, a Sociolinguística Interacional foi influenciada principalmente pelo sociólogo Irving Goffman (1964, 1967, 1974, 1981) e o antropólogo e linguista John Gumperz (1982).



Como o trabalho da Sociolinguística Interacional objetiva ressaltar a relação entre linguagem, sociedade, cultura e sujeito, avalio as interações com os grupos de praticantes na escola, fundamentadas nos conceitos oferecidos pela área. A análise de minhas interações com alguns professores da instituição de ensino onde trabalho tem como finalidade mostrar o que ocorre nesta interação, em termos de construção de sentido e tentativas de manejo da queixa socioafetiva do aluno referido ao Setor de Psicologia. Serão utilizados três eixos analíticos:

- a) O conceito de *meaning making* (construção de sentido) utilizado em análise das narrativas (RIESSMAN, 2008), visando explicitar nas reuniões de trabalho as marcas discursivas relativas ao entendimento do sintoma apresentado pelo aluno, tanto por parte do professor, quanto minha;
- b) as pistas de contextualização (GUMPERZ, 1982) são as manifestações linguísticas e paralinguísticas, observadas na interação discursiva. Gumperz (1982) denomina tais manifestações de pistas, pois elas indicam uma intenção comunicativa expressa indiretamente pelo falante;
- c) os sete princípios da Prática Exploratória podem ser coadunados na citação abaixo e orientam o desejo de investigar a Psicologia Educacional.

A Prática Exploratória envolve:

**A. PRATICANTES TRABALHANDO COLEGIADAMENTE PARA ENTENDER:**

- a) o que eles querem entender, seguindo suas *próprias* agendas;
- b) não necessariamente visando à mudança;
- c) não principalmente pela mudança;
- d) mas usando práticas pedagógicas normais como ferramentas pedagógicas, para que o trabalho para o entendimento seja parte constitutiva do processo ensino/aprendizagem, e não algo externo a ele;
- e) de uma forma que não gere desgaste por parte do professor (*burn-out*), mas que seja indefinidamente sustentável;

**B. A FIM DE CONTRIBUIR COM:**

- f) o ensino e a aprendizagem em si;
- g) o desenvolvimento individual e coletivo. (ALLWRIGHT; HANKS, 2009, p. 166-167, tradução nossa).

Os dois primeiros elementos citados se constituem como ferramentas microanalíticas do discurso, para entender o que está ocorrendo no encontro social da reunião de trabalho. Em contrapartida, os sete princípios da Prática Exploratória são considerados ferramentas macroanalíticas.

## 1.4 Os dois momentos de atuação

Usualmente, descrevemos três tipos de atuação<sup>10</sup> possíveis do psicólogo na escola: a) trabalho com alunos e/ou familiares; b) trabalho com professores; e c) trabalho com professores e alunos. As atuações com alunos ocorrem através de observações participativas, ou não, do psicólogo em sala de aula, em *playground* e em sessões individuais com o aluno. As atuações com professores se realizam em reuniões de rotina entre o psicólogo e professores individualmente ou em grupo. No Capítulo 7, examino alguns trechos destas reuniões.

Nesta investigação, as atuações com professores e alunos são consideradas reflexões terapêuticas e são chamadas aqui de Dinâmicas Exploratórias.<sup>11</sup> Psicólogo educacional e professor partem de uma Atividade Reflexiva com Potencial Terapêutico (ARPT),<sup>12</sup> a fim de instigar a curiosidade da turma e encorajar a construção de sentidos através de narrativas. Trata-se de um instrumento lúdico pedagógico (vídeo, música, texto, fábula, frase, jogo, imagem etc) que abre espaço para associações discursivas.

Este tipo de atividade inclui todos os praticantes na busca de entendimentos sobre um tema circunscrito no momento da reunião de trabalho. Ainda que o tema se refira, na maior parte das atividades, apenas a um aluno da sala de aula, sustento que este possa ser discutido e tomado como oportunidade de reflexão inter e intrarrelacional por todos os participantes. Anotações em forma de diário, sobre essas interações e exemplos de representações gráficas dos alunos durante as Dinâmicas Exploratórias, podem ser encontradas no Capítulo 5 e nos Anexos deste estudo. Os dois momentos de atuação do psicólogo descritos nesta pesquisa (reuniões profissionais e Dinâmicas Exploratórias) alinham-se à questão da instrumentalização simbólica levantada por Lajonquière (2006), para quem educar significa transmitir marcas simbólicas que possibilitem à criança a conquista de

---

<sup>10</sup> Cf. o Capítulo 5 e os Anexos deste trabalho para uma descrição mais detalhada dessas atuações.

<sup>11</sup> A metodologia e vertentes inspiradoras das Dinâmicas Exploratórias serão contempladas mais detidamente no Capítulo 5.

<sup>12</sup> Atividade Reflexiva com Potencial Terapêutico, no contexto da Dinâmica Exploratória, é composta por um ou mais instrumentos pedagógicos que visam elicitar o discurso dos alunos sobre um tema em questão.

um lugar de enunciação no campo da palavra, com base na possibilidade de transitar mais facilmente por seu desejo.

A fim de garantir um ambiente ético de pesquisa, escolhi gravar apenas os momentos de reunião com as professoras. As intervenções de cunho reflexivo das Dinâmicas Exploratórias não foram gravadas, mas sim anotadas. Ressalto que todos os nomes dos profissionais da equipe escolar e dos alunos foram trocados para garantir o sigilo e a confidencialidade dos envolvidos no trabalho e o caráter ético da instituição. Mantive apenas meu nome verdadeiro, já que sou autora da presente tese e praticante nas reuniões de trabalho e nas Dinâmicas Exploratórias.

Ao abrir o espaço de escuta e convidar os sujeitos a partilharem seus conflitos, medos, concepções, visões de mundo, crenças e desejos, o psicólogo maneja este lugar de enunciação, que se situa do lado do bem-dizer e da elaboração intrapsíquicas através da palavra. Diante da escuta do outro e de suas próprias falas, o praticante pode refletir, reavaliar-se, deixar-se tocar, relativizando sentidos construídos que levaram à sedimentação do mal-estar. A reflexão e a busca de entendimentos sobre questões cognitivas e socioafetivas podem operar giros discursivos capazes de fazer os praticantes ressignificarem sua posição como sujeitos na escola. Para Alberti (2000, 2008), a Psicanálise é o instrumento que possibilita um giro discursivo na prática institucional. Para fazê-lo é preciso identificar as brechas nos discursos; em consequência, tal giro pode ser alavancado. Em outras palavras, o giro equivale a uma mudança de posição subjetiva, à construção de uma nova forma de lidar consigo, com o outro e com um conflito, i.e., equivale a uma forma de dialetizar posições subjetivas nas quais o sujeito encontrava-se antes fixado.

O que se procura nesta proposta é formar um aluno que passe a enxergar no outro um aliado. Assim, este trabalho nasce da aposta de que através da construção colaborativa de sentidos, tanto o aluno quanto a equipe pedagógica possam operar giros discursivos.

## 1.5

### **Perguntas norteadoras e organização da tese**

As reuniões de trabalho entre psicólogos e professores constituem o principal eixo desta pesquisa. Analiso principalmente como a interseção dos

discursos profissionais de diferentes áreas pode efetivamente criar formas de entender e manejar o mal-estar do aluno. A partir desta questão-chave, surgem outras questões norteadoras apresentadas a seguir:

- 1. Como professoras e psicóloga, em reuniões de trabalho, constroem juntas, na interação, entendimentos sobre o histórico e a natureza do mal-estar do aluno na escola e buscam entender os sentidos dos sintomas?**
- 2. Como, a partir das reflexões surgidas nas reuniões de trabalho, as professoras e a psicóloga poderão intervir a fim de oferecer suporte ao aluno?**
- 3. De que forma as reuniões entre psicóloga e professoras propiciam reflexões sobre a prática profissional de cada uma das praticantes?**

Na interação com as professoras, traço um fio cronológico da queixa do aluno na instituição escolar, investigo as marcas subjetivas que apontam para as relações que estabelece com seus pares, professores, com o saber e a rotina escolar (regras e formas de funcionamento da instituição), ao longo dos anos. Trata-se de uma escuta do singular incluído no grupo em um contexto temporal. Examinado agora cada pergunta de pesquisa e seus respectivos desdobramentos.

- 4. Como professoras e psicóloga, em reuniões de trabalho, constroem juntas, na interação, entendimentos sobre o histórico e a natureza do mal-estar do aluno na escola e buscam entender os sentidos dos sintomas?**

Na análise dos dados, observo que, apesar da questão inicial que motiva a reunião de trabalho ser o mal-estar do aluno ou questão socioafetiva, o mal-estar do professor também acaba desvelando-se na interação discursiva. O professor sofre e busca refletir sobre possíveis formas de atuação, ao perceber recursos insuficientes para lidar com o comportamento disfuncional, que afeta a qualidade de vida do aluno na escola, e muitas vezes dos outros membros do grupo. O reconhecimento deste mal-estar possibilita a abertura de novas hipóteses, novas questões e formas criativas de atuação profissional.

As reflexões discursivas nas reuniões auxiliam na construção de entendimentos sobre o mal-estar do aluno, à medida que algumas intervenções, questionamentos, explicações e narrativas surgidas na interação entre profissionais ajudariam ambos no processo de instrumentalização simbólica citada por Lajonquière (2006). Portanto, contribuem para que ambos afinem sua escuta sobre o mal-estar do aluno, conseguindo junto vislumbrar formas de atuação em seu dia a dia.

### **5. Como, a partir das reflexões surgidas nas reuniões de trabalho, as professoras e a psicóloga poderão intervir a fim de oferecer suporte ao aluno?**

Aqui, menciono a escolha pelo tipo de atuação psicológica e pedagógica mais adequada após as reuniões de trabalho com as professoras. Investigo como a reunião entre profissionais de diferentes áreas abre espaço para a discussão de possíveis causas e gatilhos da queixa do aluno e que habilidades socioafetivas o aluno ainda precisa desenvolver para sintomatizar menos.

Comparo a função do psicólogo e a do professor com a dos facilitadores. Ao descrever o sintoma<sup>13</sup> do aluno, o professor toma consciência de sua própria agentividade no processo educacional. A partir de como o psicólogo busca entender a descrição do professor, as decisões podem ser alcançadas em conjunto. Sublinho que alguns questionamentos, problematizações, reflexões e explicações surgidas no contexto das reuniões ajudariam os dois praticantes a afinarem sua escuta sobre o mal-estar do aluno e mais ainda.

### **6. De que forma as reuniões entre psicóloga e professoras propiciam reflexões sobre a prática profissional de cada uma das praticantes?**

Miller, I. *et al.* (2014, p.368-383) destacam:

[...] a urgente necessidade de se prestar atenção a questões éticas e de relacionamento interpessoal entre aqueles que

---

<sup>13</sup> Lacan demonstra que, para Freud, o “sintoma é estruturado como uma linguagem”, pois é determinado simbolicamente, já que resulta de um conflito psíquico entre o desejo do sujeito e suas defesas pré-conscientes/conscientes. Assim, todo o sintoma apresenta um sentido a ser decifrado. Na subseção 3.7.3, dedicarei mais atenção ao conceito de sintoma.

convivem nas escolas, isto é, à qualidade de vida dos professores e dos alunos em sala de aula e daqueles que também convivem com eles fora dela.

O professor, ao se ouvir nas reuniões de trabalho e ao ouvir algumas questões e sugestões do psicólogo, pode começar a se autoavaliar e perceber de que forma o aluno o afeta positiva e negativamente. A partir daí, poderá construir uma forma particular de intervenção com este aluno, observando que tipos de atuação poderão surtir efeito no engajamento do aluno.

Para realizar a análise dos dados e buscar responder às perguntas da pesquisa, no Capítulo 7 proponho como categoria de análise a função de *meaning making* da narrativa (RIESSMAN, 2008). De acordo com a autora, as narrativas sobre um conflito ou uma situação difícil teriam como funções principais criar uma ordenação para a história, possibilitar a produção de sentido e a conexão com outros sujeitos. Analiso as marcas discursivas de dois diferentes profissionais envolvidos na busca de entendimentos acerca do sintoma do aluno, a pedagoga/professora e a psicóloga educacional, representada por mim.

Proponho também nesta pesquisa que a prática de reuniões entre professor e psicólogo seja considerada como palco de criações de reflexões teóricas. Corroboro o pensamento de Miller, I. (2013) quando a autora ecoa Rajagopalan (2003) e sublinha que, para que as pesquisas na área de formação de professores sejam valorizadas na área de Linguística Aplicada, é necessário pensar a linguagem no âmbito da vida cotidiana, levando a teoria para a prática. Sustento que a teoria sobre a narrativização do mal-estar apoia-se numa prática diária de trabalho e, por isso, é extremamente relevante para o desenvolvimento como profissionais de Educação.

Face às questões aqui apresentadas, acredito no trabalho interdisciplinar da Prática Exploratória e dos Estudos da Narrativa, que, complementando a Psicologia Educacional, permitem uma análise mais profunda do discurso construído em interações de trabalho entre o psicólogo educacional e professores.

Desenvolvo a tese em capítulos, como explico a seguir.

No Capítulo 2 apresento as relações entre a sala de aula e a subjetividade do aluno, avançando no exame do campo da Educação como campo multifacetado de interação e construção de diversos tipos de conhecimentos e discuto a prática discursiva e a construção de sentidos. Realizo um breve apanhado acerca da

importância dos Estudos das Narrativas para a construção de sentido e discurso sobre as narrativas de mal-estar, com as quais me deparei nas reuniões de trabalho com as professoras.

No Capítulo 3 discuto a posição da Psicanálise na cultura, pautando minhas reflexões teóricas pela Psicologia Educacional de orientação psicanalítica. Examinando alguns fenômenos contemporâneos que impactam diretamente a Educação, como a medicalização da infância e a destituição da autoridade paterna. Os laços entre cultura e Educação encontram-se cada vez mais claros e, por isso, proponho que tanto a Sociolinguística Interacional quanto a Psicologia ofereçam instrumentos de análise discursiva útil ao trabalho interdisciplinar na escola.

No Capítulo 4 discorro sobre a pertinência da Prática Exploratória para a Psicologia Educacional e examino o conceito de ‘qualidade de vida’ que constitui o âmago dos pressupostos da Prática Exploratória.

No Capítulo 5 descrevo detalhadamente o tipo de atuação cunhada por mim e denominada de Dinâmica Exploratória. Acredito que este tipo de mediação constitui minha contribuição às áreas de Linguística Aplicada e de Psicologia Educacional, por seu caráter colaborativo e interdisciplinar. A fim de tornar mais fácil para o leitor os entendimentos das experiências vividas na escola, optei por trazer recortes dessas Dinâmicas, contextualizando as queixas socioafetivas e os alunos focais caso a caso.

No Capítulo 6, dedicado aos aspectos teórico-metodológicos, descrevo o processo de implementação da pesquisa, o ambiente da pesquisa, os participantes e os critérios de análise dos dados coconstruídos.

O Capítulo 7 é dedicado à análise de duas reuniões de trabalho, no primeiro momento do processo, e de três reuniões de trabalho no momento posterior, que se seguiu às Dinâmicas Exploratórias.

No Capítulo 8, Considerações Finais, discorro sobre a experiência de trabalho colaborativo com os professores e sua contribuição relevante para minha formação continuada de psicóloga educacional, e ao impulso na inserção da conjunção escolar de forma mais empática e criativa, no trabalho de escuta nas reuniões, planejamento das Dinâmicas em parceria, na condução das Dinâmicas, na avaliação do processo após as Dinâmicas e nas reflexões constantes sobre o aluno e o professor.

Nos Anexos deste estudo podem ser encontradas as transcrições das reuniões profissionais na íntegra, algumas notas de campo, exemplos de slides de ARPTS e representações gráficas dos alunos, bem como Questionário SNAP-IV – Crianças e Adolescentes (levantamento de indicativos de Transtornos do Déficit de Atenção e Hiperatividade).