

Autoconhecimento, presença de vínculo e desenvolvimento da aprendizagem

Evaldo Batista Mariano Júnior

Carla Arielle de Oliveira Severino

Isabella da Costa Santos

Marcella Ventoso Luciano Pereira

Introdução

Este artigo é resultado de uma experiência exitosa de ensino-aprendizagem, através das práticas de Estágio Básico III do curso de Psicologia da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), em parceria com uma escola pública da cidade de Ituiutaba/MG.

A Psicologia Escolar ou Educacional é uma das áreas de atuação da Psicologia em que se discutem temas como desenvolvimento humano, processo de ensino e aprendizagem, inclusão de pessoas que tenham deficiências, escolarização em diferentes idades e níveis de ensino, dentre outras temáticas Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE). É possível entender que a Psicologia Escolar é aquela que, em seu ambiente, cuida dos aspectos mais complexos e sensíveis da prática

educacional, o que a torna não um luxo, mas necessária para intervenção e atuação do psicólogo.

No entanto, de acordo com Guzzo *et al.* (2012), a presença do psicólogo educacional nas escolas é ainda um anseio distante, considerando a pouca quantidade de profissionais dessa área nas Secretarias de Educação, Superintendências Regionais de Ensino, bem como sua condição de atuação efetiva.

Para Oliveira (2009), outra dificuldade é que poucos profissionais se interessam por essa área, visto que uma boa parte deles prefere voltar-se à prática diagnóstica e avaliativa.

No dizer de Oliveira (2009), esse dever influenciou fortemente os primeiros momentos da prática do psicólogo escolar, uma vez que eram vistas como atribuição desse profissional a correção e adaptação à escola do aluno que tivesse alguma dificuldade de aprendizagem.

É preciso reconhecer que, com o passar dos anos, esse parecer tem mudado sem esquecer, contudo, que não tem, ainda, conseguido se desvincular completamente das velhas práticas. O autor postula que o papel do psicólogo na escola deve ser ressignificado; para isso, explica sobre o surgimento da Psicologia Escolar:

O surgimento da área esteve ligado à psicometria, em especial à aplicação de testes psicológicos, com o predomínio de um

modelo clínico de atuação do psicólogo escolar, direcionado para o diagnóstico e “cura” dos problemas de aprendizagem apresentados pelos alunos, cuja ênfase situava-se nos fatores subjacentes ao indivíduo em detrimento das causas ligadas aos fatores institucionais, sociais e pedagógicos (ALMEIDA, 1999, p. 28).

O excerto mencionado nos traz a ideia de que o psicólogo escolar, a princípio, surgiu como um profissional da área da Educação que seria capaz de traçar um diagnóstico sobre determinado comportamento e que, a partir desse diagnóstico, poderiam ser determinadas formas de lidar com esse indivíduo, visando sua adequação ao padrão de comportamento tido como normal. Não obstante, podemos entender, inclusive, que este diagnóstico poderia, entre outras coisas, eximir a instituição de qualquer responsabilidade sobre a não aprendizagem.

Segundo Vygotsky (1991), a aprendizagem é um processo no qual a educação é caracterizada por saltos qualitativos de um nível de aprendizagem a outro, e que, por isso, se fazem importantes às relações sociais. O autor acresce, ainda, que a escola deve atentar para as potencialidades de seus alunos e trabalhar a partir delas, valorizando seus conhecimentos prévios e dando a eles a oportunidade de superarem-se.

Dessa forma, é possível inferir que não basta o desejo de aprender, é necessário que o ambiente seja propício em um amplo aspecto; não considerando apenas maquinário e mão de obra específica, mas que o aluno esteja inserido em

um ambiente que valorize e reforce seu *background* – experiências anteriores –, além de incentivar a aprendizagem por meio das interações sociais.

É nessas interações que ocorrerá o que é chamado por Vygotsky (1991) de desenvolvimento potencial, ou seja, o desenvolvimento a partir do auxílio de outro indivíduo. De acordo com essa postulação, as interações sociais são muito importantes, visto que o indivíduo aprenderá a partir de diálogos, de imitação e de colaboração.

Considerando essas informações, fica o questionamento: *quando o vínculo é desenvolvido, melhoram as interações sociais e o progresso da aprendizagem?* Já sabemos que as interações sociais são de grande importância para o desenvolvimento da aprendizagem, no entanto, acreditamos, também, que o vínculo afetivo é fundamental para esse desenvolvimento; dessa forma, buscamos neste trabalho confirmar essa hipótese.

Não é possível, então, falar sobre o desenvolvimento e aprendizagem permeados pelas interações sociais, sem falar das práticas em grupos.

Grupo é um conjunto restrito de pessoas que são conectadas por circunstâncias indeterminadas e se propõem a realizar uma tarefa que constitui a finalidade do grupo. A partir disso, as pessoas relacionam-se e partilham o que o autor denomina de “mútua representação interna”, que estrutura as constantes de tempo e espaço nas quais os indivíduos se situam. É importante que os indivíduos

coloquem em ato seus complexos mecanismos de adjudicação (entregar a outros o que é seu) e assunção (assumir para si o que é dos outros) de papéis, para que o processo grupal possa se desenvolver (SANTOS *et al.*, 2015).

Um grupo cujo foco consiste em uma tarefa específica é chamado de grupo operativo. Grupos operativos são grupos centrados em uma tarefa que Santos *et al.* (2015) denominam como definidas pelos três “M”: Motivação para a tarefa, Mobilidade nos papéis a serem desempenhados e Mudanças que se fazem necessárias.

Se for um grupo de finalidade terapêutica, a tarefa do grupo será a organização e articulação para a “cura”. Se o grupo tiver como finalidade a aprendizagem, buscará a aquisição de conhecimentos.

O objetivo de todo grupo operativo é mobilizar um processo de mudança, que se origina na redução de medos básicos da perda e do ataque. Esses medos são facilmente soltos a partir do momento em que o grupo se mobiliza à sua tarefa.

A diminuição gradativa desses medos faz com que o grupo se fortaleça, levando-o a assumir a adaptação ativa à realidade, quebrando conservas e estereótipos e principalmente dividindo papéis que foram adjudicados e assumidos, como reação à mudança (PICHON-RIVIÈRE, 1998, p. 140).

No que diz respeito à atuação propriamente dita, é necessário que o psicólogo compreenda a constituição social do

psiquismo para poder atuar junto à Educação. Assimilar a importância da escola para a formação da personalidade do aluno e aluna também se torna fundamental. Para Barroco e Souza (2012), isso permite ao profissional uma orientação para que ele possa intervir nas instituições de Educação.

Lima (2014) ressalta que, dentro destas instituições, a Educação como prática da liberdade é o grande foco de Paulo Freire, pois toma a sensibilização/conscientização como impulsionadora da realidade social, do verdadeiro ato de ensinar-aprender e intercala conhecimentos da vida e para a vida.

De acordo com Freire, a educação formal não deve impedir a libertação do indivíduo de uma educação bancária que aliena e oprime no processo de conhecimento.

Alguns pontos que os autores observam na orientação da educação bancária são:

- a) O professor ensina, os alunos são ensinados;
- b) o professor sabe tudo, os alunos nada sabem;
- c) o professor pensa para si e para os estudantes;
- d) o professor fala e os alunos escutam;
- e) o professor estabelece a disciplina e os alunos são disciplinados;
- f) o professor escolhe, impõe sua opção, os alunos submetem-se;
- g) o professor atua e os alunos têm a ilusão de atuar graças à ação do professor;
- h) o professor escolhe o conteúdo do programa e os alunos – que não foram consultados – adaptam-se;
- i) o professor

confunde a autoridade do conhecimento com sua própria autoridade profissional, que ele opõe à liberdade dos alunos; e j) o professor é sujeito do processo de formação, enquanto os alunos são simples objetos dele (FREIRE, 1980, p. 26 *apud* LIMA, 2014, p. 70).

A proposta de Freire é uma educação pautada pelo respeito, diálogo, e uma construção de conhecimentos baseados em temas da realidade, fazendo com que o aprendiz desenvolva criticidade e criatividade, para que ele tenha instrumentos pelos quais seja possível exercer cidadania, pois, assim, reivindicaria sua libertação de opressão e domínio ideológico de interesses sociais particulares. A intervenção de Freire é revolucionária, pois não nega o conhecimento histórico construído, mas enfatiza uma forma de explorá-lo na escola, de uma forma que não fuja da realidade dos indivíduos (LIMA, 2014).

Utilizamos como método para este trabalho a pesquisa-ação, que, como o nome indica, tem por objetivo unir a pesquisa à prática como forma de oposição aos métodos de pesquisa tradicionais, nos quais somente após toda a pesquisa é feita alguma intervenção prática.

Nas palavras de Engel (2000), no método de pesquisa-ação, há imparcialidade e um distanciamento do pesquisador em relação ao seu objeto de estudo. A pesquisa-ação, contrapondo-se ao método tradicional, tem contato direto com seu objeto de pesquisa e compreende teoria e prática como elementos interligados.

Os grupos operativos com os quais trabalhamos são formados por estudantes de uma escola estadual da cidade de Ituiutaba, Minas Gerais, que estão entre 11 e 15 anos de idade, os quais se nomearam como “Mais amor e menos ódio” e “Os Astros”. Os próprios participantes escolheram os nomes de cada grupo de acordo com o que eles pensavam sobre suas identidades. Os grupos, além de uma experiência real de aprendizagem para as estagiárias do curso de Psicologia da UEMG – Unidade Ituiutaba, tiveram como foco o processo de autoconhecimento. Vale salientar que, para a Psicologia, autoconhecimento resulta em um desvelamento/compreensão da personalidade, de qualidades e características pessoais e comportamentais que podem ser melhorados.

Os estudantes foram escolhidos pela escola, a partir do critério de que apresentavam dificuldades emocionais e cognitivas. Dessa forma, nosso objetivo é, a partir dos encontros, buscar auxiliar os participantes a reconhecer e falar sobre suas dificuldades emocionais, sem constrangê-los, tendo em vista proporcionar-lhes uma possibilidade de caminhada rumo ao autoconhecimento e a possibilidade de lidar com suas especificidades a partir da compreensão de seus limites e da visão de suas potencialidades, construindo, também, um estímulo para a aprendizagem, que é o principal foco dos grupos operativos.

Outros métodos utilizados foram a pesquisa bibliográfica e abordagem qualitativa. A pesquisa bibliográfica é aquela produzida a partir de trabalhos científicos já finalizados. De acordo com Fonseca (2002), todo trabalho tem como fonte

inicial a pesquisa bibliográfica, visto que se faz necessário que sejam levantadas informações a respeito do tema sobre o qual se deseja produzir, para melhor conhecimento deste, antes de dar início à produção propriamente dita.

De acordo com Gerhardt e Silveira (2009), os pesquisadores que se interessam pela abordagem qualitativa não têm foco sobre questões que podem ser mensuradas, mas sobre questões de compreensão, buscando oferecer o porquê de algumas situações.

A abordagem qualitativa foi escolhida visto que, no presente trabalho, priorizamos observar como os comportamentos se organizam e podem ser aprimorados, ou não, a partir da interação social e do desenvolvimento de vínculo. Sendo assim, este artigo se interessa por discorrer sobre aspectos subjetivos das interações humanas no ambiente educativo, o que não pode ser quantificado a partir de instrumentos padronizados, tendo em vista a singularidade dos sujeitos.

Metodologia

Segundo Bastos (2010), a técnica do grupo operativo pressupõe a tarefa explícita (aprendizagem, diagnóstico ou tratamento), a tarefa implícita (o modo como cada integrante vivencia o grupo) e o enquadre, que são os elementos fixos (o tempo, a duração, a frequência, a função do coordenador e do observador).

Assim, a técnica do grupo operativo foi utilizada porque havia nos encontros o propósito de conduzir os participantes a lidar com suas dificuldades emocionais e reconhecer suas potencialidades. Isso, contudo, não seria possível se não fossem valorizados aspectos individuais dos participantes, se não se considerasse como esses aspectos influenciariam o grupo e os conduziram ao objetivo final. Além disso, foram estabelecidos dias e horários específicos para cada um dos encontros, que aconteciam semanalmente, bem como foram definidas as funções de cada um dos coordenadores-observadores, conforme contrato de participação. O grupo teve como tema o autoconhecimento, desta forma, foram levados assuntos para que os participantes pudessem refletir acerca de seus sentimentos, emoções, autoestima, respeito, entre outros.

No que diz respeito ao pesquisador, Baldissera (2001) diz que este agrega várias técnicas de pesquisa social. São desempenhadas estratégias de coleta e interpretação dos dados, de intervenção na solução de problemas e organização de ações, também de técnicas e dinâmicas de grupo para trabalhar com a profundidade coletiva e interativa na elaboração do conhecimento e planejamento da ação coletiva.

Como método de investigação foi utilizada a abordagem qualitativa, pois é um método que foca no caráter subjetivo do objeto analisado, que estuda as particularidades e as experiências de cada um, sem uma resposta objetiva. O que importa não é contabilizar quantidade como resultado,

mas, sim, compreender determinados comportamentos do grupo.

De acordo com Gil (2008), em pesquisas cujo método é o de pesquisa-ação, os procedimentos para análise dos dados levantados são de natureza qualitativa. Isto porque não há fórmulas predefinidas para orientar os pesquisadores quanto ao que devem buscar entre os dados levantados.

Os encontros aconteceram às terças e quintas-feiras, no período contraturno, com duração de 1h40min, sendo dois grupos de oito alunos, perfazendo um total de dezesseis participantes. Os encontros foram realizados em uma sala especialmente para o grupo, que continha equipamentos para reprodução de filmes e vídeos, como televisão e projetor.

Corroboramos com Brasil (2013) no que concerne à manutenção do sigilo e da privacidade para os participantes durante toda a pesquisa, e foram entregues contratos que informavam os procedimentos do grupo. De forma coletiva, inserimos no contrato “acordos” para uma satisfatória experiência educacional, tanto para os estudantes quanto para as acadêmicas do curso de Psicologia. Os estudantes foram informados sobre a possibilidade de deixar o projeto em qualquer tempo, não lhes causando nenhum ônus.

Análise e discussão dos dados

O grupo “Os Astros”, a priori, era composto por três meninas (Cornalina, Turquesa e Olho de Tigre)¹ e cinco meninos (Euclásio, Peridoto, Granada, Opala e Rubi). O grupo “Mais amor e menos ódio” foi composto por quatro meninas (Abalone, Cristal, Ametista e Zafira) e quatro meninos (Calcite, Fluorite, Ágata e Dumortierita).

Ao longo dos encontros, foram utilizados diferentes materiais e recursos para o desenvolvimento das atividades, dentre eles: filmes, tintas, lápis de colorir e músicas. No primeiro encontro de ambos os grupos, ocorreram as apresentações das estagiárias e dos estudantes; apresentação e discussão do contrato; a execução da dinâmica “Carta a Si Próprio”, que consiste em cada participante do grupo escrever uma carta para si, contendo suas perspectivas e expectativas sobre o grupo. Essa carta seria entregue aos estudantes no último encontro realizado. Ainda nesse encontro, foi lida uma mensagem de encerramento que mostrava a forma de lidar com as adversidades da vida.

No grupo “Mais amor e menos ódio”, um dos pontos relevantes foi quando Ametista, ao se apresentar, declarou que não gostava de *bullying*, e os demais concordaram vigorosamente.

1 Usamos nomes de pedras preciosas para evitar a identificação dos participantes dos grupos.

De acordo com Silva (2015), o *bullying* é um conceito que representa comportamentos violentos especificamente na escola. Encaixam-se como comportamentos violentos agressões (físicas e verbais), assédios e desrespeito como um todo. O *bullying* acontece com intencionalidade e certa frequência, e a autora acresce que este comportamento é tido como “natural”, por não haver justificativas para tais agressões, seguindo, assim, a “lei do mais forte e do mais fraco”; em que os tidos como mais fracos são utilizados como objetos de diversão, prazer, o que reforçaria o poder dos mais fortes.

No segundo encontro do grupo “Os Astros”, foi possível notar comportamentos de agitação entre eles. Dessa forma, foi realizada uma atividade de relaxamento, usando como materiais colchonetes e músicas instrumentais para tranquilizar os estudantes e promover consciência corporal.

Segundo Borges e Ferreira (2013), o relaxamento progressivo de Jacobson tem por objetivo reduzir os níveis de ativação do corpo, a partir da contração e relaxamento dos grupos musculares.

Os dois grupos assistiram ao filme “Divertidamente” e, para acompanhar o filme, foi oferecido pipoca e refrigerante aos estudantes. Foi possível identificar, a partir do relato dos estudantes, a compreensão de que as memórias, sejam elas de quaisquer acontecimentos, são fixadas pelas emoções; não existe sentimento melhor ou pior; alegria e tristeza são necessárias para o desenvolvimento da estrutura psíquica; medo e nojo são mecanismos de

sobrevivência; há memórias que somem de nossas consciências, e esquecer pode ser positivo.

Durante a roda de conversa, uma estagiária notou cicatrizes no braço de Olhos de Tigre, sugerindo autolesão. Essa questão é bastante preocupante, visto que a autolesão pode ser um indicativo de ideação suicida ou de depressão. Em ambos os casos, demonstra um adoecimento na saúde mental dos adolescentes, e tal alteração na saúde emocional pode ser provocada pelo *bullying* já constatado presente nas escolas (BRASIL, 2018).

Dessa forma, a atenção foi redobrada ao passar dos encontros nos grupos, pois o fenômeno *bullying* já havia emergido naturalmente. Com as marcas de autolesão e a possibilidade de serem devidas a essa prática, o assunto foi devidamente discutido mais vezes, a fim de diminuir e refletir as causas do sofrimento psíquico.

No quarto encontro, foi utilizada uma caixinha de sugestões personalizada para cada grupo, com o intuito de que os participantes pudessem sugerir as temáticas que gostariam de discutir. As opções pelas temáticas ocorreram de forma anônima. Em seguida, foi realizada uma atividade em que cada estudante expressaria através do desenho e da pintura seus sentimentos e percepções relacionados ao filme assistido. Ao fim do último encontro, cada um mostraria sua produção e teceria comentários sobre a obra. Para essa atividade foram disponibilizadas tintas de várias cores, lápis de cor, barbante, palito de sorvete, cola, cartolina, folha sulfite e canetões.

Sob a orientação de Philippini (1998), essa atividade foi escolhida com base nos princípios da arteterapia, sendo esta uma técnica de terapia que utiliza recursos artísticos como modalidade expressiva e criativa para promover o bem-estar e a saúde, ou seja, terapia através da arte.

No quinto encontro do grupo “Os Astros”, os participantes foram Cornalina, Peridoto e Euclásio, e foi retomada a conversa sobre as produções. Euclásio mostrou seus desenhos: uma pipa e um menino chorando; contou que a pipa simbolizava a que havia feito com o irmão Peridoto, que gostava muito dela e que o menino chorava porque o menino representado não gostava de surpresas, e essa surpresa era jogar água nele. Relatou nesse momento os atos de violência que sofria na escola, principalmente por parte de alguns estudantes que tinham maior força física e que, cotidianamente, jogavam água em seu corpo.

Cornalina mostrou suas produções: uma árvore grande, florida, e uma pessoa chorando, seguida da frase: “Eu sinto uma certa raiva quando alguém me chinga”. Essa frase se referia a um questionamento feito em outro encontro, partindo das estagiárias, em um momento anterior ao das atividades, sobre colegas que estavam agindo com falta de respeito em relação aos funcionários da escola. Foi pedido a eles que buscassem compreender sua conduta e a repensassem, e foi dito que não era bom agir daquela forma com as pessoas. Diante disso, a estudante desenhou alguém chorando, com a frase que se referia ao episódio, e disse que apenas teve vontade de desenhar aquilo como um sinal de empatia e expressão dos sentimentos.

Importante enfatizar que o grupo operativo estabeleceu aproximação entre os irmãos Euclásio e Peridoto. Ficou evidente que o grupo se tornou um espaço de trocas afetivas, tendo em vista que na escola eles não mantinham o hábito de cuidar um do outro, expressar afeto e dialogar de modo mais espontâneo.

No encontro seguinte dos grupos, as estagiárias selecionaram diversas frases sobre diferentes temas (racismo, homofobia, feminismo, respeito, amor, amizade, família, cuidado e *bullying*), com a finalidade de promover reflexão, troca de experiências e debates. Para isso, realizou-se uma brincadeira de “batata quente”, com músicas escolhidas pelos estudantes. Quando a caixa parava na mão de alguém, essa pessoa retirava um papel, lia a frase e tecia comentários.

No grupo “Os Astros”, um tema que chamou a atenção dos estudantes foi o racismo, com Peridoto utilizando seu irmão Euclásio nos exemplos, por este ser negro. Peridoto ressaltou que “Aqui na escola, meu irmão tem poucos amigos, e eu acho que é por que ele é preto”. Fica claro, na fala de Peridoto, o sentimento de rejeição social e discriminação, tendo em vista a cor da pele de seu irmão.

No grupo “Mais amor e menos ódio”, os temas de maior sensibilização foram: amizade, com Abalone relatando que alguns de seus amigos do ambiente escolar desqualificam sua depressão, dizendo que “é frescura e drama”; e homofobia. Todos concordaram que é normal um casal composto por pessoas do mesmo gênero. A exceção foi

Fluorite, que disse que “achava um absurdo”, mas não entendia o porquê. Foi possível identificar na fala de Fluorite dificuldades em aceitar a diversidade, entretanto, nem ela sabia explicar por que sentia tal conflito. Seria uma construção cultural advinda de seu meio social?

No último encontro, as estagiárias uniram os dois grupos e os levaram ao Museu Antropológico de Ituiutaba, para a utilização da área externa. Realizamos um piquenique de frutas, enfatizando a importância da alimentação saudável. Em seguida, propomos uma gincana de perguntas sobre conhecimentos gerais, com a finalidade de entreter-los e socializa-los. Foi combinado que quem acertasse poderia passar tinta no rosto do colega, como forma de trabalhar a ludicidade, por meio da pintura corporal. Na sequência, foi realizada a dinâmica do “pirulito”, na qual cada estudante recebia um pirulito ou bala e devia segurá-lo com a mão direita. O braço direito deveria ficar estendido, e o esquerdo, para trás. Nessa posição, sem poder dobrar o braço direito ou utilizar o esquerdo, eles deveriam abrir e chupar o pirulito. O objetivo da dinâmica foi o trabalho em equipe e união do grupo, a fim de demonstrar que necessitamos do apoio do outro.

No encerramento, fizemos as leituras das cartas produzidas no primeiro encontro. Os estudantes expressaram as mudanças que ocorreram, tais como: desenvolvimento de afetividade, empatia, trabalho em equipe, respeito às diferenças, boa convivência em grupo, valorização das experiências subjetivas, como pintura e o desenho, e, por fim, Ametista, muito sensibilizada, chorou, dizendo:

“Estou triste com o fim do grupo, pois me vinculei a vocês (se referia às estagiárias). Percebi nos encontros um lugar para falar das minhas emoções, já que a escola não oferece um tempo para isso”.

Considerações finais

No que diz respeito ao arcabouço teórico-metodológico do artigo desenvolvido, foi possível observar que o papel do psicólogo escolar vai além do que é visto nos dias atuais: alguém para diagnosticar transtornos mentais e, com isso, justificar comportamentos, como quem oferece uma declaração final, a fim de minimizar, com boa explicação, maiores adversidades que possam surgir.

O psicólogo escolar é aquele que pode agir tanto no ambiente docente quanto no discente, para diminuir os distanciamentos, fazer a ponte entre realidades distintas, mediar conflitos e, com isso, promover um ambiente convidativo à aprendizagem. O psicólogo escolar pode atuar com todos os servidores da Educação Básica, sendo eles: gestores, supervisores, coordenadores, professores, entre outros. Importante considerar as intervenções desse profissional no âmbito da comunidade escolar, especificamente propondo estratégias psicoeducacionais e de resolução de conflitos aos familiares e/ou responsáveis pelos estudantes. Ficou claro, neste estudo, que é possível promover um trabalho na comunidade com foco na coletividade, ou seja, saindo da ótica ambulatorial.

No município em estudo, foi constatada uma carência efetiva do psicólogo nas escolas, haja vista que, na Superintendência Regional de Ensino onde a escola está localizada, apenas um profissional de Psicologia oferece atendimento para as oito cidades que são de responsabilidade dessa Superintendência. Portanto, ficam os questionamentos: como é o serviço desse profissional? Como ele acompanha as intervenções? Quais políticas públicas são difundidas para contratar mais profissionais? Qual a importância do profissional de Psicologia para a escola? Constatamos que esse estudo não pode parar aqui.

A escolha do método de pesquisa e análise dos dados também se mostrou eficiente, uma vez que não seria possível observar as mudanças que surgiam à medida que o vínculo era desenvolvido se fosse observação à distância; tampouco seria possível analisar qualquer dado de outra forma que não fosse qualitativa, posto que o vínculo afetivo é parte da subjetividade e não passível de ser quantificado, ou descrito de alguma forma que não seja uma que desse conta da qualidade desse vínculo e do alcance do autoconhecimento.

O trabalho com os estudantes evidenciou que, ainda que haja, a olhos experientes, uma necessidade de algum tipo de intervenção – dada a dificuldade emocional relatada no corpo do trabalho –, é necessário que o participante deseje participar de algo que o conduza por esse caminho de autoapreciação e autoconhecimento, para que essa intervenção frutifique e se solidifique. É importante que esse ambiente propício ao acolhimento desses indivíduos e suas

dificuldades seja criado, para que, quando esse momento chegar, ele esteja pronto para recebê-los e ajudá-los; no entanto, esse ambiente precisa ir ao encontro de um movimento que se inicia de dentro para fora, do contrário, talvez, nenhuma transformação ocorra.

No período em que foi realizada a pesquisa com os participantes, foi possível notar que o vínculo criado a partir das atividades possibilitou a compreensão deles em relação à forma como se sentem. Isso pôde ser observado quando, durante os encontros, deixou de ser difícil para eles falarem sobre o que sentiam diante de cada assunto, bem como quais eram suas preferências e opiniões, e expô-las sem medo de repreensão, mesmo falando sobre assuntos delicados ou de difícil abordagem, como o racismo e o *bullying*.

Dessa forma, concluímos que as atividades propostas puderam acessar sua subjetividade, bem como a valorização da identidade singular e coletiva, possibilitando espaços de expressões e trocas múltiplas. O vínculo, quando estabelecido de forma respeitosa, promove momentos de solidariedade, afetividade e autoconhecimento.

Referências

- ABRAPEE. **O Psicólogo Escolar**. [on-line], 1 (1), 2018. Disponível em: <<https://abrapee.wordpress.com/sobre/o-psicologo-escolar/>>. Acesso em: 14 nov. 2018.
- ALMEIDA, S. F. C. O psicólogo no cotidiano da escola: re-significando a atuação profissional. *In: GUZZO, R. S. L. (Org). Psicologia Escolar: LDB e educação hoje*. Campinas: Editora Alínea, p. 77-90, 1999.
- BALDISSERA, A. Pesquisa-ação: uma metodologia do “conhecer” e do “agir” coletivo. **Sociedade em Debate**, 7(2), p. 6-25, 2001.
- BARROCO, S. M. S.; SOUZA, M. P. R. (2012). **Contribuições da Psicologia Histórico-Cultural para a formação e atuação do psicólogo em contexto de Educação Inclusiva**. Psicologia USP, 23(1), s/p.
- BASTOS, A. B. B. I. A técnica de grupos-operativos à luz de Pichon-Riviére e Henri Wallon. **Psicólogo Informação**, 14(14), p. 161-169, 2010.
- BORGES, E.; FERREIRA, T. Relaxamento: estratégia de intervenção no stress. **Revista Portuguesa de Enfermagem de Saúde Mental**, 10(10) p. 37-42, 2013.
- BRASIL. Organização Pan-Americana de Saúde. Folha Informativa – Saúde mental dos adolescentes. **Opas Brasil** [on-line]. 2018, 1 (1), Disponível em: <https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5779:folha-informativa-saude-mental-dos-adolescentes&Itemid=839>. Acesso em: 2 dez. 2018.
- BRASIL. **Resolução COFEN nº. 112**. Dispõe sobre o respeito pela dignidade humana e pela especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas conforme Resolução n. 466 / 2012. Seção 1 (1) p. 59-62, 2013.
- ENGEL, G. I. Pesquisa-ação. **Educar** [on-line]. 2000, 16 (16), Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n16/n16a13.pdf>>. Acesso em: 7 nov. 2018.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UECE, 1 (1), p. 37-127, 2002.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2008.

GUZZO, R. S. L.; MEZZALIRA, A. S. C.; MOREIRA, A. P. G. Psicólogo na rede pública de educação: embates dentro e fora da profissão. **Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, 16 (2), p. 329-338, 2012.

LIMA, P. G. Uma leitura sobre Paulo Freire em três eixos articulados: o homem, a educação e uma janela para o mundo. **Pro-Posições**, 25 (3), p. 63-81, 2014.

NEVES, M. M. B. J.; ALMEIDA, S. F. C.; CHAPERMAN, M. C. L.; BATISTA, B. P. Formação e atuação em psicologia escolar: análise das modalidades de comunicações nos congressos nacionais de psicologia escolar e educacional. **Psicologia: ciência e profissão**, 22 (2), s/p, 2002.

OLIVEIRA, C. B. E. Psicologia escolar: cenários atuais. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, 9 (3), p. 648-663, 2009.

PICHON-RIVIÈRE, E. Historia de la técnica de los grupos operativos. **El Portavoz**, [online]. 1982, 1 (1) s/p, 1982. Disponível em: <<http://milnovecientosessentayochoblogspot.com/2014/11/historia-de-la-tecnica-de-los-grupos.html>>. Acesso em: 17 nov. 2018.

PICHON-RIVIÈRE, E. **O processo grupal**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

PHILIPPINI, A. Mas o que é mesmo arteterapia? **Pomar**. [on-line]. 1998, 5 (5), p. 1-4. Disponível em: <<http://www.arteterapia.org.br/v2/pdfs/masoque.pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2018.

QUEIROZ, E. W. S. A Construção do Vínculo Terapêutico: Uma reflexão sob a perspectiva gestáltica. **Revista IGT na Rede**, 2017, 14 (26), p. 109-126, 2017. Disponível em: <<http://www.igt.psc.br/ojs>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

SANTOS, M. A.; Scatena, L.; Ferriani, M. G. C.; PERES, R. S. Grupo operativo com adolescentes em um núcleo da assistência social: a questão da identidade de gênero. **Vínculo**, [On-line], 12 (1) s/p, 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180624902015000100008>. Acesso em: 2 nov. 2018.

SILVA, A. B. B. *Bullying*: Perigo nas Escolas – A lei dos mais fortes e o silêncio dos inocentes. In: _____. **Bullying**: mentes perigosas na escola. Globo Livros, [On-line], 2(2), p. 47-578, 2015. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=UUGHCwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=bullying&ots=Y1cgMoDa3w&sig=03GLtYDPoILA_PUJBHnVQ2cM2C0#v=onepage&q=autoles%C3%A3o&f=false>. Acesso em: 10 dez. 2018.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.