



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE

**POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO EM PSICOLOGIA ESCOLAR NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).**

SANTO ANTÔNIO DE JESUS - BA
FEVEREIRO, 2019

INGRIDE SOUZA LIMA

**POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO EM PSICOLOGIA ESCOLAR NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao componente curricular Estágio Supervisionado II - Ênfase em Psicologia e Processos Educativos, como parte das exigências para a obtenção do título de Bacharel em Psicologia pelo Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, sob orientação da Prof^a Dr^a Adriana Lourenço Lopes.

SANTO ANTÔNIO DE JESUS - BA

2019

INGRIDE SOUZA LIMA

POSSIBILIDADES DE ATUAÇÃO EM PSICOLOGIA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao componente curricular Estágio Supervisionado - Ênfase em Psicologia e Processos Educativos, como parte das exigências para a obtenção do título de Bacharel em Psicologia pelo Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, sob orientação da Prof^a Dr^a Adriana Lourenço Lopes.

Data: __/__/__

BANCA EXAMINADORA

Adriana Lourenço Lopes
(Professora CCS/UFRB)

Cintia Mota Cardeal
(Professora CFP/UFRB)

Kelly Cristina Atalaia da Silva
(Professora CCS/UFRB)

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus meu Criador, que me permitiu chegar até aqui dando-me forças e fé necessárias para concretizar essa jornada. Até aqui me ajudou o Senhor!

Ao meu esposo pelo incentivo, amor e companheirismo que me dedicou durante todo este processo. Sou muito grata por caminharmos juntos e podermos partilhar momentos bons e momentos desafiadores dessa jornada chamada vida.

A minha mãe por todo amor, esforço e sacrifício que dedicou a mim, obrigada por ter me acompanhado nessa trajetória e está sempre comigo nos crescimentos e dificuldades que enfrento.

A minha filha Luanna pela paciência e compreensão para comigo ao longo desses anos de graduação, por ter me proporcionado diversos aprendizados, a sua existência trouxe muita luz à minha vida. A Ellen por ter me ensinado sobre o amor de uma forma tão singela, muito grata por adotar-me enquanto mãe, nossa experiência é feliz e singular, você torna os dias mais leves e coloridos.

A minha sogra pelo apoio e cumplicidade, as minhas cunhadas especialmente Cíntia. Aos meus familiares irmão, tio, tias e primas pelas orações e energias, principalmente a George, Virginia, Valquíria e Rosângela.

Aos meus amigos Valdinei, Ana Paula e Maíra por dividirmos momentos tão preciosos e únicos no decorrer dessa caminhada, sou muito grata e feliz pelo nosso encontro. Aos colegas de estágio, a orientadora Adriana pelas ricas contribuições nesse processo formativo

A UFRB por oportunizar uma formação de qualidade, bem como seus/suas docentes, gostaria de salientar aqui Kelly Atalaia, Inaiara Santana, Josineide Alves, Rita Leite e Willian Tito, pelos ensinamentos e/ou supervisões que me fizeram crescer enquanto profissional.

“É assim que, em nossa forma de ver, é possível falar-se de ética e de democracia nos serviços de Psicologia. Estar a serviço do outro que nos procura para poder assisti-lo em seu devir-outro e escutar sua alteridade, principalmente naquilo que o fará buscar qualidade de vida para si e para os outros. Quando o outro nos procura, nada melhor que a resposta: ‘eisme aqui’.”

(FREIRE, 2003, p.3)

SÚMARIO

APRESENTAÇÃO.....	08
1. PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): O PAPEL DO PSICÓLOGO ESCOLAR.....	09
1.1 OBJETIVO GERAL.....	16
2. CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTÁGIO.....	17
3. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS: DESCRIÇÃO E ANÁLISE.....	21
3.1 Oficinas sobre Sexualidade.....	23
3.2 Semana da Consciência Negra.....	31
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
REFERÊNCIAS.....	37
ANEXOS.....	42

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho foi produzido a partir das vivências ocorridas durante os Estágios Supervisionados (I e II) do curso de Psicologia do Centro de Ciências da Saúde (CCS) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), sob orientação da Professora Adriana Lourenço Lopes. O estágio foi realizado em uma escola municipal dos anos finais do Ensino Fundamental localizada num bairro considerado como periférico de Santo Antônio de Jesus - BA, no período de julho a dezembro de 2018.

Esse Estágio Supervisionado tem com objetivos identificar e analisar possibilidades de atuação do/a psicólogo/a no contexto escolar, visando o desenvolvimento e/ou aprimoramento de conhecimentos e habilidades necessárias ao processo formativo do futuro profissional em Psicologia.

O grupo de estágio era composto por nove graduandas que foram divididas em dois campos - escolas públicas municipais. Nesse trabalho, serão descritas as atividades de estágio realizadas com os estudantes de uma turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA) do turno vespertino de uma escola municipal localizada em Santo Antônio de Jesus-BA.

Esse relatório é composto por quatro sessões. A primeira parte discorre sobre a fundamentação teórica, a qual serviu de embasamento para as práticas do estágio supervisionado. Na segunda sessão, apresentamos as características principais do campo de estágio (escola municipal localizada em Santo Antônio de Jesus-BA) e sua dinâmica. Em seguida, descrevemos e analisamos as atividades realizadas durante o período do estágio. Ao final, discutimos sobre nossas dificuldades e aprendizagens vivenciadas no percurso do estágio.

1. PRODUÇÃO DO FRACASSO ESCOLAR E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA): O PAPEL DO PSICÓLOGO ESCOLAR

A educação se constitui como uma prática integral e emancipatória, que tem como intuito produzir um senso crítico, que possibilite ao sujeito entender, reivindicar e se transformar. Para isso, é necessário que haja uma troca contínua de conhecimento entre educador e educando (SANTOS e SCALZER, 2018).

A grande relevância da educação se dá, justamente, por envolver todas as dimensões do ser humano: o *singulus*, o *civis*, e o *socius*. “O *singulus*, por pertencer ao indivíduo como tal, o *civis*, por envolver a participação nos destinos de sua comunidade, e o *socius*, por significar a igualdade básica entre todos os homens” (CURY, 2002, p.246).

O acesso à educação é também um meio de abertura que dá ao indivíduo uma chave de autoconstrução e de se reconhecer como sujeito de escolhas (CURY,2002). Dentre as possibilidades educacionais, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma modalidade a qual tem a finalidade de possibilitar à educação escolar para aqueles sujeitos que, por alguma razão, não conseguiram concluir os estudos. Além disso, objetiva promover inclusão social, por meio do resgate do sujeito a identidade escolar (RODRIGUES e DANTAS, 2017).

EJA possui três funções: a reparadora, a equalizadora e a qualificadora. Todas elas apresentam aspectos diferentes; a função reparadora traz, segundo o parecer supracitado, oportunidades para quem não teve acesso à educação, a restauração de um direito negado. A função equalizadora tem como principal propósito a continuidade daqueles que tiveram acesso ao ensino, mas que pararam no meio do caminho por inúmeros motivos, como trabalho, condições sociais, repetência e abandono escolar. A função permanente ou qualificadora tem como principal objetivo levar esse aluno para o mercado de trabalho. (BRASIL, 2000, p.10).

A EJA consiste numa prática de caráter político, tendo em vista que se propõe a corrigir ou resolver uma situação de exclusão, que na maioria das vezes, faz parte de um quadro de marginalização maior (RIBEIRO, 2001).

A EJA representa uma possibilidade de efetivar um caminho de desenvolvimento a todas as pessoas[...] de todas as idades, permitindo que jovens e adultos atualizem seus conhecimentos, mostrem habilidades[...] e tenham acesso a novas formas de trabalho e cultura (CURY, 2000, p.654).

Como modalidade de ensino, a EJA está amparada pela lei estabelecida no artigo 208, inciso VI e VII, da Constituição Federal de 1988, reiterado pelo Inciso VI, do artigo 4º das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9394/1996):

A oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência escolar (BRASIL, 1996, p.01)

Essa modalidade de ensino foi proposta Paulo Freire na década de 1960 e desde então, vem sendo ampliado tanto no que se refere a perspectiva, quanto a metodologia. Nesse sentido, a EJA atual pretende além da escolarização, a inclusão, o resgate da cidadania e a reparação da segregação educacional (SANTOS e SCALZER, 2018).

Pensar sujeitos da EJA é trabalhar com e na diversidade. A diversidade se constitui das diferenças que distinguem os sujeitos uns dos outros – mulheres, homens, crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos, pessoas com necessidades especiais, indígenas, afrodescendentes, descendentes de portugueses e de outros europeus, de asiáticos, entre outros. A diversidade que constitui a sociedade brasileira abrange jeitos de ser, viver, pensar — que se enfrentam. Entre tensões, entre modos distintos de construir identidades sociais e étnico-raciais e cidadania, os sujeitos da diversidade tentam dialogar entre si, ou pelo menos buscam negociar, a partir de suas diferenças, propostas políticas. Propostas que incluam a todos nas suas especificidades sem, contudo, comprometer

a coesão nacional, tampouco o direito garantido pela Constituição de ser diferente. (BRASIL, 2008, p. 01).

Nesse processo, é preciso considerar os estudantes como sujeitos de direitos, para isso, primeiramente, deve-se direcionar o olhar para os assuntos que estejam de acordo a esta etapa da vida, enxergando para além do espaço escolar e englobando outros aspectos como família, trabalho e lazer (DIAS et al, 2011). Para tanto, a escola pode contribuir para a construção de uma identidade própria e a valorização da Educação de Jovens e Adultos como um espaço de direito do sujeito (SANTOS e SCALZER, 2018). Porém, geralmente, os sujeitos da EJA são tratados como uma massa de alunos, sem identidade, qualificados sob diferentes nomes, relacionados diretamente ao chamado "fracasso escolar" (ANDRADE, 2001). Por isso Sousa (2002) salienta que:

A escola não é uma esteira de produção e os educandos não são mercadorias que precisam ser avaliadas por controle de qualidade. Também não é uma pista de equitação porque os aprendizes não são equinos que partem de um mesmo ponto para disputar o primeiro lugar[...] A escola é um espaço de expansão da vida porque é um lugar de conhecimento. (SOUSA, 2002, p.184)

Vale ressaltar que a modalidade de ensino da EJA, existem três perfis de estudantes: aqueles que já “fracassaram” há bastante tempo e estão voltando à escola, os que não tiveram oportunidade e encontram na EJA uma chance e os que não conseguiram obter um bom desempenho nas turmas regulares e que busca na EJA sua última tentativa (ARROYO, 2001).

O mundo onde o fracasso escolar é produzido, é um mundo que considero de violência, ora visível e que parece estar apenas fora de nós mesmos, no sistema, nas estruturas políticas, nos poderes instituídos, ora escondida atrás das máscaras que transfiguram as relações. (SOUSA,2002, p.183)

São milhões de jovens e adultos que continuam à margem da escola ou, dentro dela, sem aprender, ou, ainda, aprendendo, mas não sabendo o que fazer com o que aprenderam em seu processo de escolarização, por terem sido obrigados a estudar conteúdo sem significação para suas vidas (MEDEIROS, 2005). Zago (2000) ressalta que esses jovens e adultos que

retornam para o ambiente escolar assume o lugar daqueles que não conseguiram um certificado escolar, por isso, tendem a comportamentos de responsabilização e culpabilização pelo fracasso escolar, considerando-se como incompetentes e desinteressados pelos resultados acadêmicos obtidos anteriormente.

Esses alunos da EJA são tratados como os repetentes, evadidos, defasados, aceleráveis, deixando de fora dimensões da condição humana desses sujeitos, básicas para o processo educacional (ARROYO, 2001). Porém, o ambiente escolar deveria promover as próprias tentativas de resolução de problemas, seguidas de um exame crítico.

E nessa tarefa os erros, frutos das tentativas de operar com novos conceitos e procedimentos, têm um papel fundamental, posto que a partir de seu exame crítico desenvolve-se o discernimento. (CARVALHO 1997, p. 20)

No entanto, esse contexto é naturalizado, tornando-se normal, como parte do nosso cotidiano.

Tudo se explica e se justifica a partir de uma elaboração social e historicamente construída de forma acrítica, na medida em que justapõe conceitos, noções, tanto "científicas" como do senso comum, informadas, apoiadas por ideologias próprias de uma sociedade profundamente desigual, mas mascarada por uma visão paternalista e assistencialista de conceber e atuar junto a segmentos mais desprivilegiados, que no contexto brasileiro se constituem na maior parte da sociedade. Para nos desvencilharmos do mito [...] faz-se necessário problematizar e questionar [...] (BAETA, 1992, p. 20).

É de extrema importância romper com a visão descontextualizada e fragmentada dos indivíduos, que são produzidas, principalmente, em discursos pedagógicos e em práticas escolares, e que se tornam como referência, uma visão limitada do processo de apropriação do conhecimento (COLLARES, 1992).

O processo social de produção do "fracasso escolar" se realiza no cotidiano da escola... O fracasso da escola pública elementar é o resultado inevitável de um sistema educacional congenitamente gerador de obstáculos à realização de seus objetivos. Reprodução

ampliada das condições de produção dominantes na sociedade que as incluem, as relações hierárquicas de poder, a segmentação e a burocratização do trabalho pedagógico, marcas registradas do sistema público de ensino elementar, criam condições institucionais para a adesão dos educadores à simularidade, a uma prática motivada acima de tudo por interesses particulares, a um comportamento caracterizado pelo descompromisso social. (PATTO,1987, p.343)

Tais condições escolares contribuem para reproduzir a desigualdade social, seja pela exclusão dos mais pobres da escola, ou pela legitimação dessa exclusão. Contudo, “não existimos para decretar fracassos, mas para promover aprendizagens” (CARVALHO, 1997, p.13)

Considerando as questões acerca da produção do fracasso escolar na EJA, com o intuito de romper com paradigmas que promovem e reforçam as desigualdades, o psicólogo deve considerar o indivíduo como o centro da produção e utilização do conhecimento psicológico, de forma que promova uma prática compromissada com as necessárias transformações que a educação de fato necessita (MARTÍNEZ, 2009).

A ação do psicólogo escolar deve ser ampla, estabelecida junto à comunidade e no sentido de desmistificar conceitos cristalizados, que são pautados numa visão descontextualizada que desconsidera o sujeito. (PATTO,1997). O profissional de psicologia escolar deve criar possibilidades para que os professores possam repensar e problematizar suas práticas (MEIRA, 2003).

Além disso, é necessário que o psicólogo escolar modifique práticas que patologizam o aprendizado na escola, tendo em vista que as suas consequências geram diagnósticos que fundamentam e reforçam o fracasso escolar (CONTINI, 2000).

A atuação do profissional da psicologia escolar deve estar fundamentada em um princípio básico: a autonomia. Mas, uma autonomia que seja compreendida em sua forma política, a partir do referencial da Pedagogia da Libertação do autor Paulo Freire. Esta autonomia por sua vez, manifesta-se por meio de um processo de reflexão crítica sobre a realidade, o cotidiano da escola e dos seus agentes (GUZZO, 2005).

Mészáros (2007) ainda aponta que precisamos, urgentemente, embasar nosso trabalho numa teoria sólida, a qual possibilite a reflexão sobre a prática educativa, para que assim possamos promover uma educação de qualidade que venha ao encontro das necessidades dos alunos.

Para Valladares (2001) uma das formas de intervenção do psicólogo escolar diz respeito a temática sobre sexualidade, esta se inscreve no ambiente escolar, e não apenas nas portas dos banheiros e nas paredes. Ela se manifesta em todo contexto escolar como: no comportamento dos alunos dentro da sala de aula e fora dela. Querendo ou não, é na escola que surgem as mais diversas situações nas quais o educador é chamado a intervir, dessa forma é possível afirmar que a orientação sexual nas escolas é de grande relevância pois contribui para o bem-estar do sujeito na vivência de sua sexualidade dentro e fora da escola.

Oportunamente, propõe-se que a orientação sexual seja abordada nas salas de aula, de maneira problematizadora, reflexiva e que sejam (re) pensadas as “verdades”; nessa direção, educadores e alunos teriam a possibilidade de desvendar outros universos distintos dos seus. (ALMEIDA, 2008, p.83).

Segundo Sampaio (2005) a inclusão da temática “Orientação Sexual” nas escolas deve-se ocorrer através de uma perspectiva transversal, demonstrando, dessa maneira, a importância de se discutir nos espaços da educação formal, uma sexualidade que tenha como eixo norteador, a ética, a cidadania e os direitos humanos.

Para Brasil (1997) a inclusão de conteúdos sobre orientação sexual deve levar em consideração o contexto sociocultural, tendo, portanto, um olhar ampliado sobre a temática, e não de maneira reducionista. Vale ressaltar que a sexualidade é complexa e multidimensional, por isso, não deve ficar restrita às discussões das ciências que reduz a sexualidade apenas como uma parte do corpo biológico (SAMPAIO, 2005). Dessa forma a orientação sexual,

[...] não se restringe apenas informar os envolvidos sobre os processos de reprodução humana ou sobre as diferenças sexuais [...], mas propor reflexões que transformem as hierarquias sociais, responsáveis por estigmas e, conseqüentemente, desigualdades, violências e desrespeito

aos Direitos Universais dos Seres Humanos (TEIXEIRA FILHO, SANTIS; SILVA 2003, p. 143).

Dessa maneira se faz necessário que ao trabalhar a temática referente à sexualidade sejam valorizadas as diversas dimensões do sujeito, tal como: culturais, afetivas e sociais (BRASIL, 2000).

OBJETIVO GERAL: Esse trabalho teve como objetivo identificar às possibilidades de atuação do/a psicólogo/a escolar no contexto da escola.

2. CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTÁGIO

O estágio foi realizado numa escola municipal que atende, aproximadamente, 1000 estudantes divididos em turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período matutino, vespertino e noturno. Nas turmas do matutino estão matriculados 410 estudantes, no vespertino 360 estudantes e o noturno 230 estudantes. Nas turmas de EJA (matutino, vespertino e noturno) há 200 estudantes matriculados.

A escola possui onze salas de aula, um banheiro (masculino e feminino) para o uso dos alunos, um banheiro (feminino e masculino) para uso dos professores, uma sala de diretoria, um bebedouro, uma sala da vice direção que é onde ficam o vice diretor e as duas coordenadoras, secretaria, biblioteca a qual durante o período de estágio servia apenas para guardar os livros, visto que não estava funcionando e precisava de algumas reformas e manutenções, um pátio interno que é utilizado para fazer algumas programações. Ainda no que se refere a infraestrutura da instituição, é possível notar na parte externa um almoxarifado, uma cozinha, uma quadra de esportes e um espaço consideravelmente grande, o qual acontece a maioria dos eventos da escola.

A escola é murada e possui um portão de ferro, após esse portão há um espaço o qual alguns dos estudantes ,geralmente, esperam dá o horário para entrar para aula, mas para ter acesso às salas de aula, por exemplo, é preciso passar pelo segundo portão nesse espaço é aonde fica algumas salas, é a parte interna da escola, o corredor que dá acesso a sala da diretora possui outro portão, e para ir à parte externa a qual fica outras salas de aula é preciso passar para o outro portão, que é um tipo de grade.

A equipe escolar é composta por 35 professores, também há quatro porteiros/as, duas coordenadoras para as turmas de Ensino Fundamental e uma destinada as turmas da EJA, uma diretora, um vice-diretor, uma secretária em cada turno, duas funcionárias responsáveis pela merenda por turno.

Durante o período do estágio pode-se observar que havia uma certa divisão e conflitos entre os funcionários vinculados as duas redes de ensino (Municipal e Estadual), alguns profissionais mencionavam *“essa escola era muito melhor quando era do Estado”, “eu não sei por qual motivo*

municipalizaram essa escola, tinha tanto projeto, tanta coisa boa” Também foi possível notar que a direção te ações centralizadoras, visto que a maioria das decisões, geralmente, não são acertadas nem conversadas com os demais atores escolares.

A rotina escolar era dividida em cinco aulas por dia, e quinze minutos de intervalo. A aula começava às 13 horas, no entanto, para que o aluno pudesse participar da aula, deveria estar devidamente fardado (calça jeans, blusa da fada e sapato fechado), se o estudante não estivesse dessa maneira, não poderia entrar na escola e ainda tinha a possibilidade de levar uma suspensão. Eram frequentes os dias em que os estudantes questionavam essa regra, visto que os funcionários não a cumpriam, *“pô véi quero saber se é só a gente que tem que vir assim?”*, *“um calor desse e ficar com esse sapato fechado”*.

Várias regras não eram seguidas por todos, como usar sapatos fechados, usar farda e jogar bola fora do horário da aula de Educação Física; o que acabava causando comportamentos vistos como inadequados pela direção e alguns docentes (rebeldia, reclamação, crítica etc), levando a medidas como advertências e suspensão.

Tais situações deixavam a rotina semanal bastante agitada, assim como a ausência e atrasos de professores. No período do estágio, a escola estava passando por um momento “muito difícil” (fala de uma coordenadora pedagógica), visto que diversos professores estavam adoecidos, alguns estavam de licença e outros faltavam nos seus dias de aula, algumas vezes havia a ausência de dois ou três professores no mesmo dia, o que levava ao difícil remanejamento dos horários das aulas e atribuição de atividade improvisadas para as turmas e liberação dos alunos mais cedo.

Ainda, durante o período do estágio, a escola possuía cinco turmas diurnas de Educação de Jovens e Adultos (EJA), a saber: uma turma de EJA III matutino e quatro turmas no horário vespertino, sendo duas EJA III e duas EJA IV. A oferta de vagas para EJA no período diurno, é, ainda, muito limitada, visto que são poucas as escolas que aderem essa proposta, a literatura retrata que a oferta da EJA diurna é uma maneira de inclusão, e que visa romper com uma das formas de desigualdade na educação.

Vale ressaltar que a escola é a única no município que oferece a EJA no período diurno. Segundo relato da direção, tal medida se foi iniciada quando a

escola ainda fazia parte da Rede Estadual e foi implantado o Programa Tempo Juvenil, que visava desenvolver ações que pudessem promover uma aceleração da aprendizagem de estudantes com distorção série-idade. E, após o processo de municipalização, a direção da escola sentiu a necessidade de manter tais turmas de EJA no diurno, especialmente ao considerar o perfil dos estudantes e as solicitações dos familiares em garantir que seus filhos permanecessem na escola. Assim, a implementação da EJA durante o período diurno passou a representar uma possibilidade de regularizar a situação escolar dos alunos, mas tal projeto possivelmente irá findar com a saída de tais jovens ao concluírem 16 anos de idade.

De maneira mais específica, o estágio supervisionado a ser descrito nesse trabalho, foi realizado na turma da EJA IV no horário vespertino. A turma tinha era composta por 45 alunos, aproximadamente, que residiam na zona urbana e rural de Santo Antônio de Jesus e municípios circunvizinhos. A queixa inicial apresentada pela equipe gestora e alguns professores, em relação aos alunos foi: indisciplina, falta de desinteresse, desatenção, desrespeito, excesso de conversas paralelas durante as aulas, falta de compromisso, agitação, pois saem demais da sala e não fazem as atividades.

O tratamento da escola de maneira geral em relação aos alunos da EJA, se comparado a outras turmas, era visivelmente distinto, frases como “você não colabora” e “você não merece”, eram ditas frequentemente na sala de aula. Alguns professores ainda mencionavam a falta de motivação em preparar as aulas, enquanto outros demonstravam alívio por estar se “livrando” dos jovens da EJA IV, visto que era o último ano na escola.

Durante o período do estágio, alguns alunos mencionavam haver brigas, que geralmente, eram em seus bairros, entre facções, que estavam disputando “os pontos”, embora houvesse alunos oriundos de bairros comandados por diferentes grupos de facções, na sala de aula não agiam com rivalidade ou apresentavam tais conflitos, ao contrário demonstravam ser “o grupo do EJA IV – VA” (vespertino – turma A).

A turma, geralmente, não gostava de atividades para ler e escrever, mas demonstravam interesse nas atividades de artes. No decorrer das oficinas que serão descritas a seguir, solicitavam que nos nossos encontros tivessem atividades como músicas, danças e jogos.

3. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS: DESCRIÇÃO E ANÁLISE

Para realização do Estágio Supervisionado, as metodologias adotadas foram a observação participante e oficinas. A partir da observação participante foi possível nos aproximar do cotidiano escolar e estabelecer interações com os diversos sujeitos. Esse tipo de observação não se limita aos espaços formais como reuniões e sala de aula, as relações e conversas informais são consideradas para conhecer a realidade da escola e para o estabelecimento de vínculo do psicólogo com a comunidade a qual atua (MARTINS, 1996).

Ainda no período de observação participante, foi desenvolvida uma ação que visava promover um maior diálogo entre estagiárias e estudantes das turmas de EJA. Cartazes com o título “O que gostaria de conversar?” e uma caixa na qual os alunos poderiam colocar dúvidas, questionamentos e observações foram disponibilizadas na sala de aula, proporcionando que aqueles estudantes pudessem participar de forma ativa do próprio processo de aprendizagem.

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando lhe ser sujeito de sua própria história. (FREIRE, 1991, p.16)

Desse modo, o papel dos alunos enquanto sujeitos ativos foi considerado fundamental.

[...]o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 2005, p. 91)

Nessa perspectiva, consideramos os estudantes enquanto sujeitos de direitos e vontades na vivência escolar (DIAS et al, 2011). As palavras e frases contidas nos cartazes e na caixa mais frequentes foram: sexo e transar; saber

sobre si ou se conhecer; merenda da escola é ruim; falta de respeito com os alunos; não ser bom em nada; a diretora.

Partindo das observações e das falas dos alunos, foram desenvolvidas oficinas com os estudantes da turma de EJA IV VA. A metodologia de oficina consiste num

[...] trabalho estruturado com grupos, independentemente do número de encontros, sendo focalizado em torno de uma questão central que o grupo se propõe a elaborar, em um contexto social. A elaboração que se busca na oficina não se restringe a uma reflexão racional, mas envolve os sujeitos de maneira integral, formas de pensar, sentir e agir (Afonso, 2010, p.09.)

3.1 Oficinas sobre Sexualidade

Tendo como princípio que a oficina é um recurso metodológico valioso e instrumento facilitador de transformação sociocultural (AZEVEDO et al, 2014), com a turma da EJA IV VA foram planejadas e realizadas cinco oficinas, que ocorreram uma vez por semana, com duração de 60 minutos à 1 hora e 20 minutos. Os temas abordados nas oficinas estavam relacionados a sexualidade (assunto indicado pelos estudantes com maior frequência).

1ª Oficina: Autoconhecimento

Os objetivos da primeira oficina eram apresentar o conceito de autoconhecimento e sua importância; compreender a importância do nome para o autoconhecimento e identificar as qualidades dos participantes da oficina.

No primeiro encontro, os alunos foram convidados a sentarem em círculo para apresentação da proposta de trabalho. Procurou-se estabelecer o contrato, evidenciando que não era obrigatória a participação, mas que seria muito interessante, para que o encontro fosse mais prazeroso. Além disso, foi incentivado a importância de estar no ambiente da sala de aula, visto que era uma regra da escola.

Após esse momento, adentrarmos na temática do dia, autoconhecimento. De acordo com Arantes et.al (2017), o autoconhecimento contribui e auxilia o processo de identificar, conhecer e compreender as próprias emoções, através do reconhecimento dos pensamentos, sentimentos e ações, possibilitando que o sujeito tenha consciência de suas capacidades, forças e limitações.

O autoconhecimento também pode ser concebido como um produto social, que é gerado por contingências especiais estabelecidas pela comunidade verbal na qual o indivíduo está inserido (SKINNER, 1972).

Dessa maneira foi lançada a pergunta sobre “quem conhecia a história do nome? Quem gostava do nome?”, a maioria dos alunos que estavam no círculo começaram a sair e a sentar nos seus lugares, outros saíram da sala e

uma pequena parcela permaneceu no círculo. A sensação que tive era de frustração, incapacidade, que não tinha planejado adequadamente a oficina, etc. A vontade era de levantar, sair correndo e nunca mais voltar.

O papel do psicólogo escolar dentro da instituição-escola deve ser de um agente de transformação, tendo suas ações pautadas no compromisso e na ética profissional (ANDALÓ,1984). Para isso, é de extrema importância que a Psicologia no ambiente escolar esteja pautada numa perspectiva crítica, para que o profissional seja capaz de desenvolver a capacidade de romper com ações cristalizadas e fragmentadas.

Sendo assim, a oficina prosseguiu, mas ainda existia a vontade de considerar apenas aqueles alunos que permaneceram na roda e destinar a oficina apenas para “os alunos ideais”. Alguns dos alunos que estavam no círculo contaram a história sobre seus nomes, a estagiária também convidou os que não estavam participando no círculo para compor à discussão, após esse momento todos foram convidados para assistir ao *vídeo clip* da música “Manuel” da banda La Furia (em anexo).

Após os estudantes escutarem a música, foi lançada a seguinte pergunta: se o nome de vocês fosse trocado em um dia importante, como vamos ver no vídeo, o que fariam? Durante o vídeo a maioria dos alunos pediram para aumentar o volume do som, cantaram, dançaram e ao término da música, os estudantes responderam ao questionamento que havia sido feito. E disseram: “colé pró aí ia ser barril” “como é que eu ia dá para minha mulher uma aliança com o nome de outro?!” , “Deus me livre ter uma aliança com o nome do meu ex, aquele traste!”, “nunca tinha pensado que o nome era assim importante, doidera viu!”

Esse momento demonstra a importância de contextualizar a aprendizagem, é de extrema importância trabalhar com conteúdo relevantes para o sujeito, tornando assim a sala de aula um ambiente estimulante para a aprendizagem (PAULA e BIDA, 2008).

Vale ressaltar que “a ludicidade é uma ocorrência de todos os tempos, é parte integrante da vida de todo ser humano” (GROSS 2007, p.44). Por isso, contextualizar as atividades lúdicas deve ser o primeiro passo para o processo de ensino-aprendizagem.

Em seguida, participaram da atividade “o que eu sei e posso ensinar” e “o que eu não sei e quero aprender”. Várias foram as respostas, como: “eu posso ensinar a dançar”, “fazer a unha”, “ser uma pessoa sorridente”, entre outros. Nas respostas também continham o que gostariam de aprender “tocar violão”, “costurar”, “aprender a ser mais gentil”, etc.

Ao final, foi realizada a avaliação da oficina trazendo a discussão de que cada indivíduo tem características importantes que podem ensinar, e que esse processo de ensino e aprendizagem compõe a nossa vida durante todo o nosso processo de desenvolvimento, esse momento foi seguido das sugestões para os próximos encontros como: “sempre levar música e vídeo”, “não é bom sentar em roda”, “falar sobre sexo”, entre outros.

2ª Oficina: Sexualidade

Essa oficina buscou identificar qual a compreensão dos adolescentes sobre a sexualidade, bem como promover um diálogo com os mesmos acerca de questões relativas a temática central.

A sexualidade vista como dimensão humana, presente desde o nascimento, não se refere apenas à relação sexual ou ao sexo, mas “sim é um modo de ser que se incorpora a um corpo mediante as práticas” (LARRAURI, 2000, p. 31).

A sexualidade humana não é um dado da natureza. Construída socialmente pelo contexto cultural em que está inscrita, essa sexualidade extrai sua importância política daquilo que contribui, em retorno, para estruturar as relações culturais das quais depende, na medida em que “incorpora” e representa (...). A sexualidade é uma esfera específica, mas não autônoma do comportamento humano, que compreende atos, relacionamentos, e significados (...). A sexualidade não se explica pela própria sexualidade, nem pela biologia. A sociologia da sexualidade é um trabalho infinito de contextualização social e cultural que visa estabelecer relações múltiplas, e por vezes, desconhecidas, dos fenômenos sexuais com os processos sociais, o que se pode chamar de construção social da sexualidade. (BOZON, 2014, p.15)

Inicialmente, foi retomado os acordos e combinados, e apresentada a proposta daquele dia – discutir sobre sexualidade. Cada participante foi

convidado a falar uma palavra relacionada com sexualidade, para que pudéssemos desenvolver um mapa conceitual, com o intuito de compreender a concepção dos estudantes sobre a sexualidade. As palavras que mais apareceram foram: sexo, transar, pênis, vagina e amor.

Após esse momento foi solicitado para que os alunos se dividissem em seis grupos para confeccionar um cartaz com suas impressões sobre a sexualidade. Em seguida foi discutido a diferença entre sexualidade e relação sexual, tendo em vista que na compreensão dos adolescentes a sexualidade estava ligada apenas a relação sexual. A relação sexual por sua vez é caracterizada pelo consentimento dos sujeitos envolvidos e pelo contato íntimo entre os corpos.

Ao final, realizou-se a avaliação do encontro os alunos mencionaram gostar do encontro, e alguns resolveram separar uma matéria do caderno para o dia das nossas discussões, as sugestões que apareceram foi: “Pró traz música da próxima vez”, “queria que tivesse mas desse na semana”, etc .

Tais relatos dos jovens demonstram a importância e necessidade que encontramos em várias escolas acerca da realização de ações voltadas às temáticas relativas a sexualidade concebida como complexa e multidimensional, não restrita às discussões das ciências que reduz a sexualidade apenas como uma parte do corpo biológico (SAMPAIO, 2005). Por isso, ao trabalhar a temática da sexualidade é preciso valorizar as diversas dimensões do sujeito, tal como: culturais, afetivas e sociais.

Oportunamente, propõe-se que a orientação sexual seja abordada nas salas de aula, de maneira problematizadora, reflexiva e que sejam (re) pensadas as ‘verdades’; nessa direção, educadores e alunos teriam a possibilidade de desvendar outros universos distintos dos seus. (ALMEIDA, 2008, p.83)

3ª Oficina: Relação sexual, autocuidado e prevenção

Essa oficina teve como objetivos discutir acerca do respeito na relação sexual e compreender a importância do autocuidado e prevenção sexual. Iniciou com a escuta e a discussão da música de Rita Lee “Amor e sexo” (em

anexo). A maioria dos estudantes questionaram a música “pô pró essa música não é do nosso tempo”, “Quem é essa aí cantando?”, “traz da música tipo de *Manoel* pró”, mas após os questionamentos e escuta da música os estudantes foram pedir a cola na secretaria da escola para colocar a letra da música na matéria do caderno que tinham reservado para nossa discussão.

Os alunos foram convidados a se dividirem em quatro grupos com o intuito de fazer a atividade proposta - caça-palavras que continha a temática do dia. Após os grupos identificarem as palavras, foi iniciado a discussão sobre o tema. De forma geral, os alunos comentaram e fizeram perguntas relacionadas ao tema como: “qual deveria ser o momento de ter a primeira relação sexual?” “O que acontece com a pessoa que não tem o desejo de transar? pessoa fica doente?”, entre outras.

Posteriormente, foi entregue papéis a cada participante com o título “*o que eu quero saber?*” para que colocassem suas dúvidas e questionamentos sobre o assunto. Era curioso que aqueles alunos que diversas vezes foram apontados como “aqueles que não se interessam”, que não prestam atenção”, “que não participam”, tinham tanto interesse pela discussão, a maioria deles ficavam eufóricos para questionar, perguntar, falar. Isso demonstra mais uma vez a importância da contextualização dos conteúdos na sala de aula, a sexualidade faz parte daqueles adolescentes, faz parte daquele ambiente escolar, no entanto não é explanada na sala de aula, e quando aqueles alunos mencionam alguma frase como querer transar, os educadores os repreende, falar sobre sexualidade se constitui enquanto tabu.

A sexualidade se inscreve no ambiente escolar, e não apenas nas portas dos banheiros e nas paredes. Ela se manifesta em todo contexto escolar como: no comportamento dos alunos dentro da sala de aula e fora dela. Querendo ou não, é na escola que surgem as mais diversas situações nas quais o educador é chamado a intervir, dessa forma é possível afirmar que a orientação sexual nas escolas é de grande relevância pois contribui para o bem-estar do sujeito na vivência de sua sexualidade dentro e fora da escola (VALLADARES, 2001).

A inclusão de conteúdos sobre orientação sexual deve levar em consideração o contexto sociocultural, portanto, buscando ter um olhar

ampliado sobre a temática, e não de maneira reducionista, pois a orientação sexual.

[...] não se restringe apenas informar os envolvidos sobre os processos de reprodução humana ou sobre as diferenças sexuais [...], mas propor reflexões que transformem as hierarquias sociais, responsáveis por estigmas e, conseqüentemente, desigualdades, violências e desrespeito aos Direitos Universais dos Seres Humanos (TEIXEIRA FILHO, SANTIS; SILVA 2003, p. 143).

Para finalizar esse encontro, foi feita a avaliação e sugestões para os próximos encontros, a sugestão feita foi que continuássemos o tema no encontro seguinte, visto que os adolescentes acreditavam que o tempo não havia sido suficiente.

4ª Oficina: Relação sexual, autocuidado e prevenção

Considerando os objetivos estabelecidos - discutir sobre o respeito na relação sexual e compreender a importância do autocuidado e de métodos preventivos na relação sexual - esse encontro partiu das dúvidas dos adolescentes em relação à sexualidade que foram levantadas na oficina anterior. Para tanto, os adolescentes escreveram dúvidas relacionadas às palavras: relação sexual; doenças sexualmente transmissíveis (DSTs); menstruação; masturbação e orgasmo. No início os estudantes ficaram receosos de fazer perguntas, então deram a sugestão de escreverem nos papéis, mas no decorrer da oficina foram fazendo as perguntas sem os papéis.

Porém, quando se trata do tema sexualidade, encontram-se ainda tabus, preconceitos e negativas em discuti-lo. Este comportamento é admissível, natural, pois conversar sobre sexualidade é um acontecimento recente. O legado cultural pautou-se predominantemente em uma postura de negação da sexualidade, cuja educação a associava a vergonha, a culpa e a ignorância. (ALMEIDA,2008, p.18)

Em determinado momento do encontro o aluno (W) fez a seguinte pergunta: “*pró se um homem transar com uma mulher que está doente ele pega?*” os demais colegas da sala então começaram a rir, e fazer algumas piadas a estagiaria então falou sobre o respeito, e que deveríamos escutar as dúvidas dos outros já que estávamos lá para aprender e trocar informações. Resgatamos também as perguntas feitas no papel, algumas se assemelhavam com a pergunta que o adolescente havia feito: “se usar o anticoncepcional e não usar camisinha tem algum problema?” prosseguimos a oficina respondendo dúvidas e falando curiosidades sobre o tema.

Nesse dia fizemos avaliação do encontro de forma mais rápida, visto que já estava no horário da aula seguinte. Ao sair daquele espaço, pedi para o aluno (W) que fosse ao pátio com descrição, tendo em vista a curiosidade dos demais alunos, no pátio conversamos mais detalhadamente sobre sua pergunta, e ressaltei que se a menina estivesse com uma DST ele poderia ter grandes possibilidades de ter sido infectado, e que deveria saber de fato, “*não pró ela está com essas coisas aí*” ao ser indagado se era DST (W) afirmou que sim. Dessa forma (W) foi orientado a procurar um serviço de saúde. Passadas algumas semanas o estudante afirmou ter ido tomar as devidas providências. Dessa maneira é possível identificar que a temática sobre sexualidade está diretamente ligada a qualidade de vida.

Ao tomar consciência de que a sexualidade está presente em todas as etapas do desenvolvimento e à medida que há uma aproximação com o tema, há a possibilidade de refletir sobre autoconfiança, autoestima, e conseqüentemente pode acarretar melhoria na qualidade de vida e das relações interpessoais. (ALMEIDA,2008, p.18)

5ª Oficina: Sexualidade e diversidade

Esse encontro visava identificar qual a compreensão dos alunos no que se refere a identidade de gênero, sexo e orientação sexual; apresentar as diversas possibilidades nas relações; e compreender a importância da diversidade nas relações.

Essa oficina começou com a apresentação dos objetivos, em seguida foi desenvolvida a atividade de forma individual, na qual os adolescentes deveriam procurar (numa folha de papel) o conceito de palavras e expressões como: sexualidade, orientação sexual, identidade de gênero e sexo. Alguns desses conceitos e/ou expressões já havíamos visto em oficinas anteriores, mas outros foram retomados e outros explicados.

A expressão sexo pode se referir ao que é anatomicamente e fisiologicamente herdado, pela genética (Dall’Agnol, 2003)). No entanto, para Choeri (2001, p.85), o conceito de sexo engloba “diversos fatores de ordem física, psíquica e social” e sua definição enquanto “sexo individual, comumente aceita pelas Ciências Biomédicas e Sociais, resulta, basicamente, da integração de três sexos parciais: o sexo biológico, o sexo psíquico e o sexo civil”.

O conceito de gênero é entendido como relações que são estabelecidas a partir da percepção social das diferenças biológicas entre os sexos (SCOTT, 1990). Ainda de acordo com o autor,

o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder. (SCOTT, 1990, p.14)

A identidade de gênero é entendida como o agrupamento psicológico do indivíduo (BEM, MARTYNA & WATSON, 1976), ou seja, a identidade de gênero está relacionada à parte do autoconceito dos sujeitos (SCHRUIJER, 2006).

Sendo assim, houve uma discussão a respeito de cada conceito, em seguida foi realizado o jogo do tabuleiro, onde a turma foi dividida em dois grupos iguais. O tabuleiro foi enumerado de 1 a 20, os adolescentes escolhiam uma pessoa por vez para jogar o dado que poderia cair em uma pergunta, uma explicação sobre o assunto, sorte (como jogar duas vezes seguidas ou avançar alguma casa) e revés (que poderia ser ficar algumas partidas sem jogar ou retornar algumas casas).

Depois desse momento houve a avaliação do encontro, considerando bastante divertido devido aos jogos e aos prêmios, no entanto alguns deles

mencionaram ter dificuldade para codificar os termos e seu significado “*Ô pró não sabia que tinha essas palavras não pra mim era só gay e lésbica*”; “*a professora tá falando de sapatão igual a fulana (risos)*”; “*tem que falar disso mesmo tem muita gente morrendo só porque é viado e sapatão, mas cada pessoa tem fazer o q quiser e ser feliz.*” Mais uma vez, retomamos sobre a importância do respeito à diversidade, e combinamos de fazer nosso encerramento no próximo encontro. No entanto, devido às atividades finais do período letivo não foi possível que ocorresse o encerramento como havíamos programado. Sendo assim, tivemos que fazer apenas uma avaliação com poucos alunos, no dia da entrega do resultado final das disciplinas.

3.2 Semana da Consciência Negra

Durante o período do estágio foi realizado na escola a Semana da Consciência Negra, a princípio a proposta para a realização da atividade era pautada numa visão distorcida e folclorizada sobre o negro. Como, por exemplo, um professor propôs como atividade “*pensamos em pintar o rosto dos adolescentes para dançarem a música pérola negra*”.

A folclorização racista é definida como um fenômeno, que tem relação direta com o conceito de lendas, mitos e crendices (BAIBICH e ARCO-VERDE, 2006). É possível notar ainda, que a folclorização racial consiste num

[...] fenômeno multideterminado, cujas causas, aqui captadas, são: o Mito da Democracia Racial; a Naturalização do Privilégio; o não discernimento entre diversidade e desigualdade; o preconceito do próprio sujeito professor; a não compreensão do que sejam Políticas Afirmativas; a não contextualização da Lei como uma política afirmativa; o não-lugar de responsabilidade para a implementação da Lei nas próprias escolas; a total ignorância de consciência e de atitude em relação ao negro e sua cultura, bem como a naturalização pejorativa, com ou sem intenção de fazê-lo, das características culturais e de aparência nos espaços escolares. (SANTANA, ET.AL. 2010, p.91)

Em outros relatos sobre a organização do evento, foi possível notar a concepção de um negro como pessoa desvalorizada e sofredora, não era mencionada a imagem de um negro valorizado e com prestígio social, *“a gente tá ensaiando com alunos de algumas turmas, para fazerem a peça navio negreiro, então colocamos alguns meninos para se o capitão do mato, e outros para serem os escravos...o capitão do mato entra chicotiando os escravos que vão tá amarrados”*. De acordo a literatura “quase sem exceção os negros aparecem[...] apenas para ilustrar o período escravista do Brasil – Colônia ou, então, para ilustrar situações de subserviência ou de desprestígio social” (CAVALHEIRO, 2005, p. 96).

O aluno negro, ao ingressar na escola, além de encontrar a história de sua raça trabalhada de maneira folclorizada, ainda encontra reforços por parte do corpo docente no que diz respeito à negação de sua origem racial (...).” (GOMES, 1995, p. 89)

Contudo, os docentes não podem ser culpabilizados e responsabilizados, visto que a formação não é individual, nesse sentido os professores, geralmente, produzem e reproduzem uma cultura racista, no cotidiano da sala de aula. (BAIBICH,2006). Dessa maneira, foi realizado na reunião de professores (Atividade Complementar – AC) uma discussão (e problematização por parte das estagiárias de Psicologia) sobre às atividades que ocorreriam no evento, feito isso ficou acordado na reunião que as atividades estariam centralizadas na valorização dos negros.

Durante a semana do evento, a escola foi arrumada com mural de fotos composto por belezas negras – os próprios estudantes da escola, personalidades negras (retratando biografia, emprego, contribuição para sociedade, etc.), telas, pinturas, entre outros.

Na programação do evento houve desfile, peça teatral, poesias, dança, apresentação da influência dos negros para a cultura brasileira. A turma de EJA IV-VA, com a qual estava desenvolvendo oficinas sobre sexualidade, ficou responsável em produzir alguns cartazes com personalidades negras, com poemas e poesias, com palavras e origem africana, como “saudade”. Vale

ressaltar que, antes da Semana da Consciência Negra houve uma breve discussão sobre os temas que ficamos de produzir no cartaz.

Discutir sobre racismo na escola é de extrema importância, visto que, por vezes, a instituição serve como reprodutora de racismo e preconceitos, limitando o aprendizado e a expectativa do aluno por ser pobre e negro. Durante um momento em que estava na turma da EJA IV-VA, havia ido com meu cabelo solto nesse dia, a aluna (M) sentou ao meu lado e falou: *”pró a senhora tem um cabelo igual ao meu!”* (enrolado), então confirmei e falei que isso era muito bom pois poderia pegar dicas com ela que era tão “estilosa” e sempre estava com os cabelos tão bonitos. A aluna ficou surpresa com minha resposta *“Sério pró que a senhora acha isso?!”*, *“A senhora faz esse negócio de psicologia né? Eu não sei muito bem o que é não, mas quero fazer igual a senhora.”* Isso demonstra o quão importante é ter representantes de referência que discutam sobre a questão racial na escola. Não sei se de fato a aluna (M) vai fazer Psicologia, mas sei que naquele momento ela conseguiu enxergar uma outra realidade e possibilidade.

Considerando a escola como o espaço na qual estereótipos, preconceitos e práticas discriminatórias são desconstruídas. Ela reúne instrumentos pedagógico que viabilizam esse propósito a partir da reflexão dos profissionais que a compõem. Docentes e técnicos podem ‘pôr abaixo’ grande parte dos entraves interpostos às populações afrodescendentes que as impedem de viver plenamente a cidadania. A apresentação positiva da História e da cultura dessas populações e uma das estratégias a serem colocadas em prática de modo efetivo e consecutivo. (ROCHA, 2008, P. 58)

Em outras palavras, “a mais terrível de nossas heranças é esta de levar sempre conosco a cicatriz de torturados impressa na alma e pronta a explodir na brutalidade racista e classista” (RIBEIRO, 2006, p. 108). Sendo assim, se enfatiza a necessidade da educação numa perspectiva crítica no ambiente escolar.

Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas e que existem nas cabeças das pessoas (...). No entanto, cremos que a Educação é capaz de dar tanto aos jovens

quanto aos adultos a possibilidade de questionar e de desconstruir os mitos de superioridade e de inferioridade entre grupos humanos que foram socializados (MUNANGA, 2008, p.17).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo do Estágio Supervisionado I e II possibilitou, através das leituras, encontros de supervisão, discussões e as práticas na escola, aprendizagens e amadurecimento para meu processo formativo. Saliento aqui que as dificuldades enfrentadas nesse período também me fizeram pensar e (re)pensar sobre a importância de se fazer uma Psicologia numa perspectiva crítica no ambiente escolar.

Durante o estágio sempre utilizamos referências de autores que traziam à discussão esse modo de se pensar e fazer a Psicologia Escolar Crítica, no entanto, em alguns momentos, era difícil se distanciar de uma educação que culpabiliza e individualiza os sujeitos pelo processo de ensino e aprendizagem. Por exemplo, na primeira oficina, quando a maioria dos alunos conversavam e apenas poucos estudantes participavam das atividades propostas, por um momento, o pensamento e ação foi considerar apenas os alunos que estavam “fazendo o que eu queria”, sentados, quietos e obedecendo. Ou quando em outros momentos, alguns professores tratavam aqueles alunos com inferioridade, com palavras como: “você não merece nada”, no mesmo instante, meu pensamento era o de culpabilizar aqueles docentes.

Sendo assim, estar no ambiente escolar e evitar reproduzir pensamentos, falas e ações culpabilizadoras exigia um árduo esforço reflexivo, para de fato ocupar um lugar de profissional da Psicologia na busca pela promoção da saúde no contexto escolar.

Além disso, falar e escrever sobre sexualidade se constituiu em um desafio muito grande, visto que não sou estudiosa da área. Mas ao adentrar a

escola, o profissional de Psicologia deve estar sensível as demandas que aquele ambiente necessita, por isso aprender a estar sensível às demandas dos diferentes sujeitos foi uma habilidade que comecei a adquirir no processo do estágio, mas ainda precisa ser aprimorada ao longo do meu percurso profissional. Também foi possível treinar e reforçar outras habilidades, como a capacidade de flexibilidade e de se implicar enquanto profissional de Psicologia.

Vale ressaltar que as atividades realizadas durante o estágio, como as oficinas e a semana da consciência negra, demonstram a necessidade de se (re) pensar os conteúdos que são apresentados na sala de aula, visto o quanto, eles podem estar servindo para ratificar o lugar do aluno que não aprende, mascarando dessa forma a produção do fracasso escolar, tendo em vista que o aluno é obrigado se ajustar ao ensino, caso esse aluno não se adapte será contado nas listas daqueles que fracassam. Vale ressaltar o quanto é preciso que se faça ajustes contextuais e pedagógicos, no que se refere aos conteúdos e atividades propostas nas escolas, que considere as diversas formas de ensino e aprendizagem.

Embora a literatura apresente que os alunos da EJA possuam características diversas como trabalho, família, filhos, entre outros. Vale considerar uma característica similar a todos os alunos dessa modalidade de educação, eles são oriundos do chamado “fracasso escolar”, por isso, nessa categoria se encontram aqueles que são vistos como “aluno-problema”, “repetente”, “que apresenta desvio de série-idade” e “evadidos”. Sendo assim, a grande expectativa dos profissionais daquela escola em relação a EJA, era que, mais uma vez, eles “fracassassem” no processo escolar. Essa, portanto, se constituiu como uma lógica cruel e perversa, uma vez que o “fracasso escolar” se constitui como um fenômeno multicausal, mas acaba por ser visto de forma individualizada.

Essa individualização é subjetivada pelos alunos, professores, família e sociedade, e tem consequência direta no processo de ensino e aprendizagem, pois os alunos acabam considerando-se de fato como não capazes de aprender, levando também há um grande desinvestimento por parte da escola e dos docentes.

Contudo, práticas de estágio a que desenvolvemos visa demonstrar como é essencial considerar e valorizar os alunos enquanto sujeito do seu processo. Dialogar sobre sexualidade ratificou o lugar daqueles estudantes enquanto autores do seu processo de aprendizagem, pois, juntos pudemos construir as oficinas através das dúvidas, sugestões, reclamações e avaliações daqueles estudantes.

Desse modo, a Psicologia Escolar nos convida para rompemos com paradigmas individualistas e cristalizados que promovem desigualdades na educação, e enquanto profissionais da educação possamos desenvolver uma atuação sob uma perspectiva crítica, dialógica e coletiva.

Referências:

AFONSO L. **Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial**. Belo Horizonte (MG): Ed Campo Social; 2002.

ALMEIDA, S. A. **Orientação sexual nas escolas: seria possível se não incomodasse?** 2009. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2009.

ANDRADE, E. R. **Os jovens da EJA e a EJA dos jovens**. In: OLIVEIRA, I. B.de; PAIVA, J. (Org.). Educação de jovens e adultos. Rio de Janeiro: DPA, p. 43- 54. 2004.

BAIBICH, T. M.; ARCO-VERDE, Y. F. S. **O preconceito em uma instituição de nível superior: um estudo sobre o processo de vagas remanescentes na Universidade Federal do Paraná**. In: Educação Superior em Debate: democratização no campus. Brasília: MEC/INEP, v. 6, 2006.

BEM, S. L; MARTYNA, W. W. C. Sex typing and androgyny: Further explorations of the expressive domain. **Journal of Personality and social Psychology**, 34(5), p.1016-1023. 1976.

BOZON, M. **Sociologia da sexualidade**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2004.

BRASIL. **Parecer Nº 11/2000, de 10 de maio de 2000.** Conselho nacional de educação/ Câmara de Educação Básica. Brasília, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, p.126. 1997

CARVALHO, J. S. F. de. **As noções de erro e fracasso no contexto escolar:** algumas considerações preliminares. In: AQUINO, Julio Groppa. Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, p 11-24. 1997.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer CNE/CEB n. 11/2000. **Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos.** Brasília, 2000.

CURY, C. R. J. Parecer CEB 11/2000. In: SOARES, Leôncio. **Educação de jovens e adultos.** Rio de Janeiro, 2002.

DALL´AGNOL; SANT´ANNA, DE R. A sexualidade no contexto contemporâneo: permitida ou reprimida?. **Psicologia**, São Paulo, v.4, n.2, p. 6-31, dez. 2003.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** Paz e Terra, 14 ed. rev. atual. Rio de Janeiro: 2011.

FREIRE, J. C. **A Psicologia a Serviço do Outro: Ética e Cidadania na Prática Psicológica.** Psicologia, Ciência e Profissão, Brasília. 2003.

GOMES, N. L. **A mulher negra que vi de perto**. Belo Horizonte: Mazza Edições, p. 89. 1995.

GLOBAL STANDARDS FOR QUALITY HEALTH-CARE SERVICES FOR ADOLESCENTS. Disponível em: <http://www.who.int/maternal_child_adolescent/adolescent-care/en/>. Acesso em Fevereiro de 2019.

LÉVINAS, E. **Totalidade e Infinito**. Lisboa: Ed.70, 1988. (originalmente publicado em 1961).

MARTINS, J. B. Observação participante: uma abordagem metodológica para a psicologia escolar. **Semina: Ci. Sociais/Humanas**, Londrina, v.17, n.3, p.266-273, setembro. 1996.

MEIRA, M. E. M. **Construindo uma concepção crítica de Psicologia Escolar**: contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Sócio-Histórica. In MEIRA, M.E.M.; ANTUNES, M.M. (orgs). **Psicologia Escolar: Teorias Críticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 13-77). 2003.

MUNANGA, K. Superando o Racismo na escola. (org.). 2ª.ed. Brasília: **Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**, 2005.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1999.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro: A formação e o sentido do Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, p. 108. 2006.

RIBEIRO, V. M. M. **Educação para Jovens e Adultos. Ensino Fundamental – propostas curriculares para 1º segmento.** São Paulo: Ação Educativa Brasileira/MEC, 2001.

SAMPAIO, A.E.L. **O conhecimento transversal da sexualidade: o pensamento e a tradução do discurso.** 2005. 165f. Dissertação [mestrado]. Programa de Pós - Graduação em Enfermagem. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal. 2005.

SCOTT, Joan W. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação e Realidade**, vol. 16, no 2, Porto Alegre, jul./dez. 1990.

SKINNER, B. F. (1983). **O mito da liberdade.** São Paulo, SP: Summus. (Original publicado em 1971).

SKINNER, B. F. (1978). **O comportamento verbal.** São Paulo,SP: Cultrix. (Original publicado em 1957).

SOUSA, A. M. B. **Violência e fracasso escolar: a negação do outro como legítimo outro.** Ponto de Vista, Florianópolis, n. 3/4, p. 179-188, 2002.

TEIXEIRA FILHO, BARINI, M. DE S; GRANGEL, DA S. R. corpo, afecto e sexualidades: capacitando professores para o trabalho com a educação sexual. UNESP- departamento de psicologia clinica da UNESP. **Revista de psicologia da UNESP.** Vol.1, p.141-154. 2003.

TONELI, M. J. F. **Sexualidade, gênero e gerações**: continuando o debate. In JACÓ-VILELA, AM., and SATO, L., orgs. *Diálogos em psicologia social* [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, p. 147-167. 2012.

ZAGO, N. **Processos de escolarização nos meios populares: as contradições da obrigatoriedade escolar**. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, N.. *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Rio de Janeiro, Vozes, P. 17-44. 2000.

ANEXOS

Música: *Manuel*

Banda: *La Fúria*

Trouxe um presente pra você
Sério amor? Meu Deus do céu!
Eu trouxe uma aliança
Ei, seu nome é Magnata
Tá escrito outro nome nesse anel
É que os caras errou
Agora eu sou o Manuel

Manuel, Manuel, Manuel
Ai para manuel
Manuel, Manuel, Manuel
Ai para manuel
Manuel, Manuel, Manuel

Música: *Amor e sexo*

Cantora: Rita Lee

Amor é um livro
Sexo é esporte
Sexo é escolha
Amor é sorte

Amor é pensamento, teorema

Amor é novela

Sexo é cinema

Sexo é imaginação, fantasia

Amor é prosa

Sexo é poesia

O amor nos torna patéticos

Sexo é uma selva de epiléticos

Amor é cristão

Sexo é pagão

Amor é latifúndio

Sexo é invasão

Amor é divino

Sexo é animal

Amor é bossa nova

Sexo é carnaval

Amor é para sempre

Sexo também

Sexo é do bom

Amor é do bem

Amor sem sexo

É amizade

Sexo sem amor

É vontade

Amor é um

Sexo é dois

Sexo antes

Amor depois

Sexo vem...