

Imaginando, criando, construindo juntos: práticas do psicólogo escolar em tempos de pandemia

Claudia GOMES¹  0000-0001-5951-8937

Fernanda Pereira MEDEIROS²  0000-0003-2020-2331

Guilherme Siqueira ARINELLI²  0000-0001-5539-210X

Patrícia Carla Silva do Vale ZUCOLOTO³  0000-0001-8624-9154

Resumo

Este artigo apresenta reflexões sobre práticas para a atuação do psicólogo escolar, bem como seus impactos no fortalecimento de coletivos no compromisso com a transformação de contextos educacionais durante o período da pandemia do novo coronavírus (COVID-19). Assume-se como perspectiva teórico-metodológica as proposições desenvolvidas por Lev Vygotsky e outros estudiosos da Psicologia Histórico-Cultural. Como enfoque das discussões lançadas, destacam-se o relato e a análise de duas práticas desenvolvidas por psicólogos-pesquisadores, inseridos nos campos da Educação Básica e da Educação Superior, durante o período de isolamento social ocasionado pela pandemia. Em ambos os contextos, e como eixo norteador das discussões, a arte é tomada como instrumento mediador, ou seja, como uma forma de linguagem potente que possibilita a ressignificação de si e do mundo. Ressalta-se a importância de o psicólogo escolar reconhecer-se como profissional cujo papel fundamental é o investimento na construção, na manutenção e na transformação dos vínculos estabelecidos entre os diferentes atores inseridos nesses contextos educacionais.

Palavras-chave: Pandemias; Psicologia escolar; Psicologia histórico-cultural.

Com base nos dados atualizados e disponibilizados na Folha Informativa COVID-19, criada pela Organização Pan-americana de Saúde e pela Organização Mundial de Saúde no Brasil, em 9 de maio 2021, foram registrados no mundo 157.973.438 casos confirmados e 3.288.455 mortes pelo COVID-19 (Organização Pan-americana de Saúde, 2022). Atualmente, considerando as possibilidades de vacina, as perspectivas tornam-se mais animadoras no mundo; no entanto, o Brasil ainda se encontra em uma difícil

▼ ▼ ▼ ▼ ▼

¹ Universidade Federal de Alfenas, Instituto de Ciências Humanas e Letras. R. Gabriel Monteiro da Silva, 700, Centro, 37130-000, Alfenas, MG, Brasil. Correspondência para: C. GOMES. E-mail: <cg.unifal@gmail.com>.

² Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Campinas, SP, Brasil.

³ Universidade Federal da Bahia, Instituto de Psicologia. Salvador, BA, Brasil.

Apoio: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Processo nº 424905/2016-7).

▼ ▼ ▼ ▼ ▼

Como citar este artigo

Gomes, C., Medeiros, F. P. P., Arinelli, G. S., & Zucoloto, P. C. S. V. (2022). Imaginando, criando, construindo juntos: práticas do psicólogo escolar em tempos de pandemia. *Estudos de Psicologia* (Campinas), 39, e210093. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202239e210093>



situação, evidenciada pela média móvel diária de mortes que, na semana inicial de maio de 2021, ficou acima da marca de 2 mil casos, o que ainda nos alerta para o momento pandêmico (Brasil registra..., 2021).

Assim, uma medida bastante orientada e difundida pela Organização Mundial da Saúde e pelo Ministério da Saúde no Brasil para o achatamento da curva, e que impactou sobremaneira o cotidiano das pessoas foi o distanciamento social e, inseridos no campo da Psicologia Escolar e Educacional, somos convocados a nos debruçarmos sobre as consequências, diretas e indiretas, decorrentes das medidas de afastamento social no âmbito da Educação, como por exemplo: os prejuízos no ensino, na socialização e no desenvolvimento, visto que creches, colégios, escolas técnicas, faculdades e universidades tiveram que ser fechadas; o afastamento do convívio com a família extensa, com amigos e com toda a rede de apoio que agravou as vulnerabilidades; o estresse, fator de impacto na saúde mental de crianças e adolescentes; o aumento da violência contra a criança, o adolescente e a mulher, e a conseqüente diminuição da procura pelo atendimento aos serviços de proteção; o uso de mídias/telas, como televisão, computadores, tablets e smartphones; o aumento da fome e do risco alimentar em parte pelo fechamento das escolas e das creches, além de perdas nas receitas familiares, entre outros fatores (Ministério da Saúde, 2020).

Nesse sentido, a partir da sistematização dos conhecimentos sobre as implicações na saúde mental dos sujeitos, derivadas da pandemia, muitos estudos no campo da Psicologia vêm sendo desenvolvidos. Dentre eles, destacamos o estudo desenvolvido por Schmidt et al. (2020) que, por meio de um delineamento de revisão da literatura técnico-científica produzida em diferentes países, na perspectiva de sumarizar desenvolvimentos recentes ligados à COVID-19, evidenciou a diversidade de ações interventivas da Psicologia no contexto da pandemia.

Não ocorreu apenas a estruturação de propostas psicoeducativas, como, por exemplo, a sistematização e oferta de materiais informativos, mas também a estruturação de ações que envolvem a assistência para o cuidado. Entende-se que, por meio da construção de um campo relacional, é possível favorecer a ajuda prática em situações de crise a partir do debate de temáticas como o reconhecimento de reações afetivo-emocionais, caracterização de sintomas de ansiedade, emoções negativas, entre outras.

Para tanto, dentre os referenciais que fundamentam nossos entendimentos e ações, situamos a Psicologia Escolar Crítica – que por meio de proposições teórico-metodológicas define a prática de resistência de psicólogas e psicólogos brasileiros, frente à defesa da Educação –, como um campo promotor de desenvolvimento humano (Souza et al., 2018), inclusive em tempos de sofrimento psicossocial intenso, como o que atualmente vivenciamos.

É com base nessas considerações que situamos nossa atuação no atual contexto que se por um lado, deflagra o profundo sofrimento psicossocial de uma nação, por outro, nos aponta um campo profícuo e complexo para a atuação da Psicologia Escolar Crítica ao ratificar a profunda desigualdade social que abarca o país. Uma vez comprometidos com a promoção da justiça social e diminuição das desigualdades, compreendemos que é preciso atuar em defesa das populações oprimidas e privadas de seus direitos básicos como saúde e educação. Irrompe-se, portanto, a demanda urgente por espaços e dinâmicas relacionais que favoreçam um movimento recursivo de fala e escuta, como campo para o processo de significação da realidade e das formas de se afetar e ser afetado. Isso, como sabemos, impacta sobremaneira a ampliação da consciência e da promoção de desenvolvimento humano (Gomes et al., 2018).

A construção coletiva de uma prática transformadora: a arte como mediação em tempos de crise

Em busca das possibilidades de atuação do psicólogo escolar em um contexto de pandemia, isolamento social e ensino remoto e/ou híbrido, nos questionamos: o que pode o psicólogo escolar fazer

longe da escola? Pelo que nos tem sido evidenciado em diferentes contextos de atuação desses profissionais, destaca-se a necessidade de uma postura comprometida com a transformação e a justiça social (Andrada et al., 2018; Gomes et al., 2018; Souza et al., 2018; Souza & Arinelli, 2019). Porém, como isso se reflete na prática quando nos inserimos em contextos de desigualdades e vulnerabilidades múltiplas que compõem a educação pública brasileira?

Essa urgência nos coloca em comunhão com a compreensão científica defendida por Stetsenko (2016) e Vianna e Stetsenko (2014) no que diz respeito aos objetivos que devem orientar as pesquisas em Educação. De acordo com os autores, a construção de uma práxis comprometida com os ideais de uma sociedade baseada na justiça social e igualdade implica a afirmação de um posicionamento ativista transformador por parte dos pesquisadores e, no nosso caso, por psicólogos, bem como o compromisso em garantir a promoção desse posicionamento nos cenários de atuação. Parafraseando os autores, trata-se de fornecer o acesso a ferramentas culturais que viabilizem aos sujeitos a configuração de um posicionamento ativista direcionado aos futuros almeçados (*sought-after future*) coletivamente em uma sociedade que está em constante construção, reconhecendo, portanto, o papel participativo-colaborativo de cada um e não a mera capacidade de reproduzir ou adaptar-se. Nesse sentido, entendemos que, assumir um posicionamento ativista transformador implica ato contínuo de *being-knowing-doing* o presente, o passado e as possibilidades de futuro do contexto em que estamos inseridos, transformando, assim, a própria realidade (Stetsenko, 2016).

Em diálogo com esses pressupostos, Souza et al. (2018) defendem o uso da arte como instrumento de intervenção nas práticas psicológicas, em especial nos contextos educativos. O elemento central de análise no uso da arte está no modo como as expressões artísticas afetam o sujeito (Vygotsky, 1925/1999), uma vez que a arte, enquanto produção cultural humana, agiliza o psiquismo pela via do sensível e promove vivências capazes de transformar o modo de perceber, conhecer e agir no mundo. A obra artística não é tomada apenas como produto de processos imaginativos empreendidos pelo artista, mas como materialidade mediadora que compõe a cultura e cria as condições para novas possibilidades de imaginar e compreender a realidade (Dugnani & Souza, 2016; Souza et al., 2018). É sobre esse poder na mobilização dos afetos e, por consequência, nas ações dos sujeitos, que este artigo defende a potência da arte como instrumento do psicólogo escolar e educacional, em especial nos momentos mais complexos, quando o diálogo e a construção de espaços relacionais se encontram comprometidos, como na atual crise humanitária.

O uso da arte, tal qual proposto por Vygotsky (1925/1999), como instrumento psicológico, pauta-se no efeito que as obras produzem nos sujeitos e como instrumento mediador potente de espaços dialógicos capazes de se configurarem como fortalecedores dos coletivos educacionais, inclusive via remota. Ratifica-se, então, a defesa que o autor russo faz de rejeitar “[...] a concepção da arte como ornamento” (Vygotsky, 1925/1999, p. 329). Por operar em uma lógica diferente, fora do campo pragmático lógico-racional do cotidiano (Duarte, 1986), o acesso à arte pode e tem como função a ampliação de consciência, mesmo, e fundamentalmente, em tempos de crise.

Método

O que possibilita a realização desse tipo de pesquisa e análise é o compromisso assumido em nos aproximarmos dos sujeitos em suas constituições sociais e pessoais, assim como nas relações que estabelecem com o seu contexto, considerando que é a partir desta relação que será possível a emergência do fenômeno tal como se manifesta na realidade (Souza, 2019). Esta compreensão, alinhada aos pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, não pode ser operacionalizada pelas vias tradicionais de pesquisa. Para tanto, a adesão aos preceitos da Epistemologia Qualitativa – conforme proposto por Fernando González Rey –, mostra-se não apenas como um caminho metodológico consistente, mas, também, um fundamento teórico que contribui

para um entendimento mais profundo da atualidade, uma vez que oferece instrumentos e conceitos capazes de integrar aspectos contraditórios da realidade em uma análise dialética (González Rey, 2002).

Portanto, a partir dos pressupostos ancorados no materialismo histórico-dialético e no compromisso de conhecer para transformar e transformar para conhecer, assumimos a pesquisa-intervenção como par dialético de sustentação da práxis do pesquisador-psicólogo escolar crítico (Souza, 2019). Essa, por sua vez, é constituída a partir da vinculação entre ação e investigação e permite a nós, psicólogos-pesquisadores, a inserção em um campo de vinculação material e subjetivo, tanto para a consolidação de indicadores para análise, quanto, de forma mais enfática, para o estabelecimento de estratégias de atuação, visando processos de mudança (Andrada et al., 2018).

Participantes

A apresentação das práticas desenvolvidas por psicólogos-pesquisadores durante o período da pandemia e do isolamento social ocasionados pelo novo coronavírus, são derivadas de dois contextos de educação diferentes. O primeiro deles caracteriza-se como uma intervenção realizada no contexto da formação inicial, vinculada ao Projeto de Extensão Universitária Liga de Psicologia na Saúde, voltado para alunos dos cursos de Biomedicina, Farmácia, Fisioterapia, Nutrição e Odontologia. Constituiu-se, portanto, a partir da criação de um espaço relacional durante os meses de maio a setembro de 2020, totalizando 15 encontros semanais remotos, por meio da plataforma *Google Meet*, com horários previamente agendados e duração média de 2 horas. No total, a intervenção contou com a participação de 176 alunos, e a utilização de diferentes materialidades como fotografias, videoclipes, poemas e músicas, definidos como recursos mediadores para abordagem, reflexão e diálogos sobre as demandas e necessidades vivenciadas pelos alunos no período da pandemia.

O segundo contexto de atuação, do qual derivam os dados analisados neste artigo, diz respeito à experiência de psicólogos-pesquisadores no trabalho com adolescentes do Ensino Fundamental II e Médio de uma escola pública estadual localizada em uma cidade no interior do estado de São Paulo. Foram realizados 22 encontros *online* via *Google Meet*, com duração média de 60 minutos, tendo como principal característica o uso de diferentes expressões artísticas – como pintura, escultura, música e poesia –, para mobilizar reflexões em um espaço de diálogo para que os estudantes manifestassem o que estavam pensando e sentindo sobre o isolamento social ocasionado pela pandemia. Os encontros aconteceram entre os meses de maio e dezembro de 2020 e contaram com a participação de, aproximadamente, 20 alunos.

Em ambos os casos relatados, tanto na Educação Básica quanto na Educação Superior, a intervenção surgiu a partir das demandas apresentadas pelos próprios estudantes de cada contexto aos psicólogos-pesquisadores. Esses, por sua vez, estão vinculados ao grupo de pesquisas Processos de Constituição do Sujeito em Práticas Educativas, liderado pela Profa. Dra. Vera Lucia Trevisan de Souza, do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Desde 2007, o grupo Processos de Constituição do Sujeito em Práticas Educativas desenvolve ações em apoio à escola pública e outros contextos educativos e é composto por alunos de iniciação científica, mestrado, doutorado e pós-doutorado, além de pesquisadores egressos do grupo. Na escola estadual em questão, ele desenvolve práticas colaborativas com toda a comunidade escolar – estudantes, professores, gestores e famílias –, desde 2016, e na instituição de ensino superior anteriormente indicada, desde 2015. Ressalta-se que as informações expressas neste artigo são derivadas de projetos de pesquisa aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, com a garantia de todos os preceitos éticos da produção científica.

Além dos pressupostos teóricos que definem as intervenções nos diferentes campos, a defesa da utilização da arte na constituição do campo e espaço de resignificação dos sujeitos envolvidos nas

intervenções é o fio condutor que alinha as diversas ações e que evidencia o enfoque de nossas atuações e discussões. Com isso, lança luz a possíveis respostas às latentes demandas impostas à Psicologia Escolar no contexto da pandemia. Com a utilização de materialidades mediadoras – músicas, filmes, imagens, pinturas, poesias, desenhos etc. –, enquanto estratégia para nos aproximarmos dos sujeitos e facilitar a identificação e construção dos sentidos e significados gerados por eles durante o processo de intervenção (Souza, 2016; Souza et al., 2018), consolidamos a construção de um espaço relacional coletivo.

Instrumentos

Amparados pela Epistemologia Qualitativa, conforme proposto por González Rey (2005), a construção dos indicadores de análise está alinhada a três princípios fundamentais: (1) o caráter construtivo interpretativo do conhecimento; (2) o caráter interativo do processo do conhecimento e (3) a significação da singularidade como nível legítimo da produção do conhecimento. De acordo com o autor, a produção do conhecimento, a partir da compreensão histórica e cultural do processo de desenvolvimento humano, nos aponta para uma postura interpretativa que demanda um esforço contínuo da Psicologia em integrar e reconstruir indicadores de análise que só podem ser constituídos a partir de uma leitura presente e dialética com a confirmação empírica. Dessa forma, interpretar é um processo que avança a partir dos esforços que tomamos ao constituir, em campos de sentidos e significados, as manifestações dos sujeitos em direção a uma análise complexa de sua condição como agente social.

As informações obtidas por meio dos diferentes recursos foram organizadas e traduzidas pela construção de indicadores de inteligibilidade que avançam na compreensão do problema levantado pela pesquisa. Para tanto, adotou-se como perspectiva de análise a classificação de “pré-indicadores”, conforme descrito por Aguiar e Ozella (2013) e Aguiar et al. (2015), que se refere a uma ação de identificação prévia das palavras inseridas e de certa forma constantes nos relatos dos participantes e que, uma vez identificadas, garantirão pontos de convergência. Naquele momento, esses pontos ainda considerados “flutuantes” foram essenciais para o “processo de aglutinação dos pré-indicadores”, para que só assim se pudesse construir os indicadores da pesquisa e garantir a elaboração dos núcleos de significação da pesquisa.

A construção de núcleos de sentido se constitui como uma ação interpretativo-construtiva do pesquisador, que tem sua legitimidade quando associada ao desenvolvimento de zonas de sentido que ampliam e avançam o sentido do objetivo lançado pelo trabalho investigativo (González Rey, 2005). A partir de nossa pesquisa, isso se deu inicialmente por meio de indicadores relacionados às condições materiais de vida, sentimentos e emoções, bem como ao processo de distanciamento social vivenciado pelos alunos que constituíram a base do processo de significação de suas demandas e necessidades.

Em consonância com os princípios da CNS nº 580, de 22 de março de 2018, esta pesquisa contemplada pelo Projeto de Pesquisa “Desenvolvimento Humano e Humanização: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural” teve a aprovação prévia do Comitê de Ética da Universidade Federal de Alfenas – CAAE nº 44531815.2.0000.5142.

Resultados e Discussão

Tempos de luto em contextos de isolamento

Quando os achados das duas práticas desenvolvidas pelos psicólogos pesquisadores foram postos em diálogo, compartilhando as inúmeras disparidades sabidas entre o ensino básico e o superior, mas também as

similaridades pelo uso da arte como instrumento psicológico (Souza, 2019) e o momento pandêmico a que ambos os cenários estiveram – e ainda estão –, submetidos, a variabilidade de temas insurgidos foi múltipla. As práticas desenvolvidas ampararam-se na análise do processo de desenvolvimento humano nos contextos educacionais e, pautaram-se nas discussões já lançadas em estudos anteriores, a partir da sistematização da tríade tempo, contexto e processo. Elas serviram como núcleo de indicadores para o entendimento da recursividade complexa do processo de significação e ressignificação das condições materiais da vida, das vinculações relacionais que impactam sobremaneira as possibilidades de subjetivação das experiências.

Com o objetivo de compreender as dimensões do desenvolvimento humano, “[...] considerando os elementos históricos e políticos; sociais e econômicos; culturais e individuais; racionais e afetivos; materiais e subjetivos, a um só tempo” (Gomes & Souza, 2021, p. 34) em um momento no qual todos nós somos assolados pelas dimensões e impactos continentais da pandemia ocasionada pela COVID-19, é necessária a defesa da Psicologia como um campo do conhecimento de resistência e enfrentamento ao sofrimento ético-político. O que se pode evidenciar a partir dos indicadores de análise, representados nas falas e expressões dos estudantes, é que a incerteza e a ameaça frente ao novo coronavírus, assim como a dificuldade em construir uma nova percepção, atual e futura, do contexto social impactado pela quantidade excessiva de mortes anunciadas em decorrência da pandemia, constituem fonte de emoções negativas que impactam as possibilidades de ação e, portanto, de enfrentamento da situação atual pelos estudantes.

No contexto do Ensino Superior, alguns relatos repetidos entre os alunos englobam a intensidade das dificuldades vivenciadas atualmente por eles, que foram desencadeadas pela relação entre o que estavam vendo nas fotografias utilizadas e o que vivenciavam no seu cotidiano durante a pandemia.

Nesse período enfrentei momentos jamais pensados por mim; [...] meu estado psíquico nunca foi tão intenso e agravado; [...] além das dificuldades que todos estão passando, estou bastante preocupada no quesito financeiro, estamos já dependendo dos recursos do governo (grifos nossos).

Uma das análises resultantes dos encontros realizados com os estudantes, a partir da utilização do uso da arte –, que favoreceu a emergência de sensações sobre um processo de significação das condições materiais e ressignificação das experiências vivenciadas –, se deu com o desvelamento de que o tempo de luto –, que nos alarma diariamente, com a notificação do número de mortes, de contaminação, dos desafios impostos aos serviços de saúde, aos impactos diretos e indiretos à saúde mental da população –, nos impacta também subjetivamente. Neste momento de sofrimento psicossocial intenso, a intersecção da subjetividade social e da subjetividade individual, ou seja, o processo de subjetivação, é potencializado a partir de afetos que nos paralisam, frente à sensação de impotência, revolta e desamparo, como novamente descrito pelo relato dos estudantes que dialogavam e faziam relação entre o que estavam vendo nas fotografias utilizadas e o que vivenciavam no cotidiano de pandemia: “*Sinto que eu não estou vivendo a vida como eu deveria; [...] sinto que estou paralisada, nada está caminhando, parece que sempre volto a estaca zero, e ninguém pode ajudar [...]*” (grifos nossos).

Apoiamos nossas análises e intervenções na compreensão de que todo acontecimento social constitui e é constituído singularmente pelos sujeitos que compõem coletivamente a sociedade – unidade psicossocial –, e que, portanto, o sentimento de luto social decorrente da pandemia demanda da Psicologia uma análise contextual de ação individual e coletiva de resistência e enfrentamento conjunto. Portanto, os sofrimentos ocasionados pela pandemia, enquanto fenômeno psicossocial complexo, “[...] estão amalgamada[s] às bases produtivas, econômicas e políticas de uma determinada sociedade, desdobram-se na constituição do indivíduo que vive e sente na carne as mazelas da exclusão/inclusão” (Sawaia & Silva, 2019, p. 25).

Essa percepção ficou evidenciada nas ideias de uma adolescente no momento em que o grupo falava sobre a relação entre o que vivenciava no cotidiano de pandemia e o que observava e sentia ao apreciar a

pintura “Azure day”, de Yve Tanguy, pintada em 1937. A obra surrealista traz para o primeiro plano algumas formas coloridas acompanhadas por um vasto espaço com pouca ou nenhuma forma na tela.

Não sei definir se é um caminho ou um rio. Chama minha atenção que não consigo ver o fim. [...] é igual o futuro: nós fazemos planos, mas não sabemos aonde vai dar. [...] varia muito do pensamento, da história de cada um [...] *estamos vivendo um momento de incerteza*. Nas imagens também, não temos certeza, e interpretamos de uma maneira que a nossa cabeça diz que é certa [...] *mas eu não vejo nada que leve ao dia azul* (grifos nossos).

Neste sentido, as incertezas solidificadas nas condições materiais da vida, intensificadas no contexto da pandemia, trazem à tona o desvelamento das mazelas sociais e econômicas estruturais de nosso país, assim como deflagram constituições sociais de exclusão e marginalização, das mais variadas formas, que constituem a subjetividade dos sujeitos submetidos a essas condições. É a partir de uma ação intencional da Psicologia Escolar Crítica, na promoção de “[...] migrações interfuncionais, que podem favorecer o desenvolvimento de formas mais criativas de o sujeito pensar, sentir e agir no mundo” (Gomes et al., 2018, p. 140), que passamos à possibilidade de ampliação das formas de significar o vivido. Como ilustram as falas a seguir, no mesmo movimento de apreciar obras de arte e refletir a respeito do que se vê, a obra “Narciso”, de Caravaggio, mostra um menino de cócoras olhando para sua imagem que parece se refletir.

– É um menino que olha seu reflexo no futuro. Independentemente de quem é, quando você faz 15 anos, entra no Ensino Médio, todo mundo te cobra. O que vai estudar, com o que vai trabalhar, e quando você diz, te perguntam, tem certeza? E aí você se cobra disso.

– E a gente nem sabe se vai ter futuro. *Como pensar um futuro que você não sabe se vai ter?* (grifos nossos).

Quando questionados, habitualmente, pelos familiares e/ou professores, sobre o futuro, os adolescentes nem sempre tinham a oportunidade de verbalizar o que realmente sentiam. Foi frente ao desafio de mobilização de formas mais criativas de reconhecimento de si e de suas possibilidades de intervenção no mundo que o uso das expressões artísticas, no modelo remoto, permitiu ao grupo de estudantes vivenciar as emoções e afetos da vida cotidiana a partir de uma outra lógica: a estética (Duarte, 1986). Essa lhes ofereceu a possibilidade de sentir as emoções vinculadas à imprevisibilidade do momento presente e futuro a partir de um lugar seguro. Assim, questionaram a postura de Narciso, que se contempla na própria imagem refletida na obra de Caravaggio para, então, refletirem sobre os questionamentos reais recebidos de tantos outros que lhes constituem a vida, ou seja, sobre quais caminhos pretendiam trilhar futuramente, mesmo que não tivessem as condições materiais para imaginar o futuro próximo. A vivência da apreciação artística em um espaço dialógico coletivo lhes garantiu, a partir da ampliação das significações acerca do que cada um enxergava e sentia a respeito das obras apresentadas, ampliar, também, a compreensão da própria vida e da realidade compartilhada (Souza et al., 2018; Souza, 2019).

Pudemos verificar isso quando os alunos discutiram após a leitura do poema “O Tempo”, de Mario Quintana:

– Aproveite que o tempo passa!

– Eu acho que o poema *fala pra gente aproveitar como se fosse morrer amanhã*. Olhar as coisas de outra forma. Aproveitar os momentos em família. Não sabemos quando vamos morrer!

– Temos que aproveitar mais. Não deixar para fazer amanhã. Aprender a olhar com outros olhos, valorizar os pequenos momentos. *Quando sair dessa quarentena eu vou aproveitar muito mais os pequenos momentos* (grifos nossos).

Assim, se a constituição dos indicadores relacionados ao tempo se alinham objetiva e subjetivamente ao processo de significação do luto, considerando-se as condições materiais presentes decorrentes da pandemia COVID-19, a estruturação dos indicadores deflagrados em relação ao “contexto”, se vincularam às análises

não só como derivação das demandas já pontuadas. Acima de tudo, vincula-se ao desvelar as necessidades em relação à constituição de um campo relacional que favoreceu a expressão e a reflexão dos estudantes, provocados ao diálogo por psicólogos pesquisadores a partir de uma fotografia de uma menina em um acampamento-escola do movimento sem-terra, na obra “Terra”, de Sebastião Salgado:

Psi⁴: O que você acha que pode atrapalhar ela estudar?

– Fiquei olhando lá no fundo, parece que ela está estudando sozinha, está aprendendo sozinha. Achei o caderno dela muito fininho também. *Eu acho que me acostumei com estudar com pessoas ao lado.* Não sei se me acostumaría estudar em uma sala sozinha. No começo [da pandemia e da interrupção das aulas pelas medidas sanitárias adotadas] foi bem complicado pra me acostumar: *ficar o tempo todo no celular, ter que interagir com os professores pelos aplicativos*, ter que me acostumar com o ambiente da sala da minha casa, e, não ouvia os questionamento dos outros para poder entender o meu. Antes eu tinha 7 aulas por dia, agora eu faço uma lição por dia. Tudo em mim desregulou, tudo isso porque não tenho ninguém estudando comigo, ter os outros me motiva. Na escola, construí amizades com algumas pessoas, conversávamos diariamente e passava boa parte do dia com meus amigos. A escola, em si, tem um significado muito importante para mim (grifos nossos).

No trecho acima podemos evidenciar a intencionalidade na escolha das obras apresentadas aos alunos com vistas a possibilitar a significação das dificuldades que os estudantes vinham enfrentando no novo cenário educacional. A partir da estruturação dos encontros com enfoque no uso das materialidades com a intencionalidade de favorecer novos e outros campos de significação das condições materiais e relacionais de vida, tornou-se possível que, em grupo, se nomeasse a falta que esse grupo estava sentindo do processo de ensino e aprendizagem. As emoções frente às necessidades e demandas em relação à insegurança com o futuro profissional e as tensões geradas pela necessidade de distanciamento físico dos amigos e familiares foram identificadas e dialogadas, abrindo espaço à ressignificação desses mesmos sentimentos e percepções. Assim, desvelou-se também como esse acesso diferente à educação impactou sobremaneira a qualidade de uso dos meios de comunicação atualmente possíveis, e apontou para uma mudança na percepção da tecnologia, conforme descrito no trecho a seguir, que descreve a discussão dos alunos com base nas fotografias que mencionam o uso da tecnologia:

[...] em um primeiro momento *me impactou e chorei bastante*; [...] depois de um tempo *consegui alterar a forma de análise das minhas dificuldades ao meu redor*; percebi que *a tecnologia poderia me ajudar*. Também precisei *aprender a lidar com a saudade e com o tempo, muito tempo sozinha* (grifos nossos).

Quando nos reportamos a um dos indicadores significativamente presente nas expressões dos estudantes, a insegurança vivenciada em relação ao futuro profissional, não podemos negligenciar a vinculação direta estabelecida com as condições materiais. Nesse sentido, a sensação de incerteza potencializada neste momento, que inclusive demarca um tempo de luto, vem gerando reações emocionais diferentes que potencializam duas formas distintas de enfrentamento. De um lado, ficou bastante clara a identificação de estudantes que, frente à incerteza, reduziram ao mínimo seu campo experiencial, sendo nesses casos, nitidamente relatadas as dificuldades diárias para a retomada de atividades cotidianas. Por outro lado, também pudemos constatar um repertório de enfrentamento, que parece um mecanismo de negação das condições materiais, impondo um ritmo alinhado e demandado pelos modelos de produtividade. Abaixo os alunos relataram o que sentiram com diferentes obras, a última palestra referiu-se, principalmente, à pintura “A Mulher Chorando”, de Pablo Picasso:

▼ ▼ ▼ ▼ ▼
⁴ Quando apresentadas as expressões artísticas para a apreciação dos participantes dos encontros, os psicólogos-pesquisadores lançam mão de perguntas reflexivas com vistas à promoção da expressão dos sujeitos. Esses momentos estão sinalizados, neste artigo, pelas siglas “Psi”, indicando os momentos em que as falas correspondem às perguntas dos psicólogos em contraposição aos momentos sinalizados pelo símbolo “–” que traz as sínteses das falas dos participantes.

- Eu acho que sempre poderia estudar mais, mas as duas horas já são um esforço!
- Acho que a gente precisa fazer mais. Acho que focar em uma coisa e se esforçar naquilo.
- Eu tenho tentado viver um dia de cada vez, eu me permito chorar quando eu quero e fazer outras coisas quando eu estou mais animada.
- Eu também, tenho tentado viver um dia de cada vez, se estou mais produtiva, eu faço mais. No dia seguinte, eu vejo como o meu corpo vai estar e aí faço o que tiver vontade.
- Pra mim aparece como angústia, como ela citou, esse negócio dos prazos, porque eu fico angustiada com coisas sem ter um prazo, mas, ao mesmo tempo, me traz o sentimento de angústia e esperança, que é o que estou sentindo agora.

Em nossa análise, o processo de significação de um contexto conclui que ambas constituem-se vivências fragmentadas. De um lado, com base no modo de privação, a vivência se reduz a responder às demandas de manutenção das necessidades primárias da vida. De outro, ela se mostra um modo de vivência de exuberância, alinhada às imposições que são colocadas pelo modelo de produtividade, com enfoque na individualidade e ranqueamento das experiências da vida em relação às demandas externas. Essas vivências impossibilitam, cada qual à seu modo, processos de subjetivação de nossas formas de vida, como campos recursivos e complexos que demandam o reconhecimento do fluxo dos afetos envolvidos, para que possamos estabelecer o intercâmbio da subjetivação da vida. Isso pode ser observado nos relatos abaixo, das conversas dos alunos a partir da análise da música “O mundo é um moinho”, do cantor brasileiro Cartola:

Apesar das frustrações, e saber que o meu plano não vai dar certo, tanto na minha vida pessoal como profissional eu aceitei e achei melhor parar de sofrer e pegar toda a energia para um novo plano, a partir das condições que tenho agora; [...] o desafio é sempre aceitar o que não se pode mudar, sem perder a inspiração para continuar mudando; [...] O negócio é aceitar que o momento é difícil para todos, aceitar que temos que nos cuidar e cuidar de quem amamos, e isso é mais fácil quando podemos compartilhar experiências (grifos nossos).

Defendemos que é pela e na Educação que novos signos são intencionalmente apresentados e apropriados pelos alunos, como base para seus processos de resignificação de modos de pensar e agir, por meio de “[...] modos de relacionar-se, à interação com sujeitos singulares, que sentem, pensam e carregam suas histórias que se expressam nos modos de ser na atualidade e de se projetar no futuro. Ou seja, esses sujeitos devem ser tomados por inteiro” (Gomes & Souza, 2021, p. 50).

O que podemos evidenciar a partir dos encontros realizados, nos quais foram mostrados os inúmeros indicadores, dos quais aqui chamamos a atenção para hiato presença/ausência, é que, por meio da utilização das materialidades mediadoras, nós, psicólogos-pesquisadores, assumimos uma importante e necessária atuação que garantiu “[...] o encontro do sujeito com os seus afetos e de seus pares materializados pela expressão do que se sente e pensa” (Andrada et al., 2018, p. 21). Assim, tivemos a possibilidade de ampliar a compreensão dos sujeitos sobre o que sentiam e pensavam, conforme apontado no relato abaixo em que os alunos conversaram a partir da análise da música “Amarelo”, do cantor Emicida:

[...] mesmo que às vezes me sinta desanimada e desacreditada, sigo tentando sempre; [...] tenho a impressão que não sei estudar, mas se não sei, hora de voltar a aprender então; [...] tento manter a rotina, nem mais e nem menos, e vou caminhando” (grifos nossos).

Decorrente de um contexto vivenciado intensamente por meio de emoções que ora paralisam ora, extremadamente e de forma automática, mobilizam, somado à fragilidade das relações e contatos sociais a partir da impossibilidade de encontros físicos, pudemos evidenciar o efeito da tecnologia na percepção dos estudantes sobre si, o outro e o mundo. Compreendemos que, com o isolamento social em decorrência da pandemia, o uso das tecnologias se constituiu como a principal forma de acesso ao mundo externo. No

entanto, quando nos reportamos às dúbias formas de significação das experiências que foram apontadas pelos estudantes, evidenciamos que esta mesma ferramenta que favoreceu o acesso ao mundo relacional também promoveu o esgotamento de nossas disposições físicas e emocionais que tanto são demandadas nos processos de desvelamento da realidade, pensamento crítico e construção de estratégias de enfrentamento.

– [mensagem da estudante escrita no chat] Uma pessoa cansada!

– No primeiro momento diria que ele estaria pisando na própria cabeça e isso me remeteu a um cansaço psicológico! A escultura representa isso, o homem está cansado, mas o que o cansa é a própria cabeça e ele está tentando superar isso colocando a cabeça de lado, pisando nela. A cabeça prega peças na gente o tempo todo e ele pode estar pisando na cabeça devido às incertezas do futuro. Acho que ele pode estar cansado disso, e que ele pode estar tentando superar os pensamentos pisando na própria cabeça.

– Ele está espremido.

– Ninguém fica confortável desse jeito, se contraindo, os braços, a cabeça. Parece estar cansado, com dor.

– É como a situação atual de quarentena, viver esse momento é incerto! É difícil se acostumar às aulas a distância e estamos tendo que nos adaptar. E a gente sente no corpo.

– Eu me sinto mais cansada, sinto mais sono e preguiça nas aulas por ser online. E como estou só em casa, não faço nada, daí chega a noite eu tenho insônia.

– Eu também! Dia desses fui dormir já eram 7h da manhã!

– Não consigo lidar com mudanças tão rápido e isso reflete no corpo e na mente, é difícil se acostumar.

Psi: Dá para dividir corpo e emoção do psicológico?

– Vendo por esse lado não dá, não. Um afeta o outro, então estão interligados.

O longo diálogo acima, em que os alunos falaram sobre a escultura “Adam” de Auguste Rodin, ilustra como os impactos da condição de isolamento, submetidos ao medo e à imprevisibilidade, se materializam psicossocialmente na vida dos estudantes. É a partir do retorcido corpo esculpido por Rodin que os alunos atribuem significado ao processo doloroso de terem as suas rotinas de estudo subitamente alteradas à condição de aprendiz apartado das relações que configuravam o contexto educativo. Assim, quando nos preocupamos com a prevalência de indicações do tema Saúde Mental nos encontros realizados, não desconsideramos a necessária e urgente discussão da questão. Com isso, provocamos a reflexão de que novas análises sobre esse fenômeno são necessárias e só serão possíveis com uma alteração do paradigma, contemplando o desvelamento das estruturas políticas, econômicas e sociais que atualmente impactam de forma decisiva as possibilidades de desenvolvimento humano no contexto da pandemia.

A prevalência e a intensidade dos temas que perpassam o debate da Saúde Mental – e mais precisamente dos processos de adoecimento psíquico, quando acolhidos de forma reduzida e à margem das demandas materiais e sociais do tempo de luto que os estudantes estão vivenciando de forma ininterrupta ao longo dos últimos 12 meses – favorece a cronificação de um olhar psicologizante. Conforme Novaes (2017, p. 128), “[...] assistimos a um esvaziamento subjetivo face às inúmeras opções e contradições no indiferente cotidiano, apatia da massa, a adesão ao sistema sem nenhuma crítica, como estratégia de sobrevivência”. Todavia, é agora que a Psicologia Escolar, em um momento de crise sanitária, tem muito a contribuir e favorecer com uma ação intencional, experiências profícuas para a expansão da consciência dos sujeitos, por meio de uma tomada de decisão sobre seus propósitos éticos, sociais e políticos que envolvem a profissão e sua atuação.

Consideramos que nossas intervenções, intencionalmente dirigidas, contemplam o tempo de luto e um contexto de isolamento vivenciado, com vistas à formação de um coletivo capaz de configurar novas formas de ver e sentir pelos estudantes. É a partir da garantia desses espaços de fala e reflexão que se vislumbra a construção de novas realidades capazes de mobilizar à *transformação*.

Considerações Finais

Firmes no compromisso de enfrentar o sofrimento psicossocial, defendemos o poder, e a importância, da arte em promover pausas na vida cotidiana, a um só tempo, que favorece a construção de novos sentidos e significados sobre o vivido. Assim, as nossas práticas em diferentes contextos educacionais pautam-se no esforço da compreensão da Psicologia da Arte enquanto efeito que a obra produz no sujeito, na ampliação das possibilidades de significação das relações empreendidas nesses contextos.

Para tanto, defendemos que a criação de uma vivência profícua para o reconhecimento do fluxo dos afetos, e de toda a engrenagem que possibilitará ações de enfrentamento intencionais pelos sujeitos só é possível em experiências coletivas e colaborativas. Se por um lado elas não são vivenciadas fisicamente, mostraram-se possíveis e efetivas pelos meios virtuais. A partir de nossas experiências, tanto na Educação Básica quanto na instituição de Educação Superior, constituiu-se um espaço relacional direcionado pela Psicologia Escolar aos estudantes em seus diferenciados contextos. Foi pela instauração de práticas relacionais, mediadas pela arte configurada como o social em nós, que o sentido de presença do coletivo-colaborativo se materializou, mesmo em tempos de ausência.

Defender o uso desse instrumento psicológico nas interações remotas que vimos empreendendo com os contextos educacionais em período de isolamento social implica uma aposta contínua e insistente na promoção dos espaços dialógicos coletivos, com vistas à promoção da expressão dos sujeitos e consequente transformação em seus modos de pensar, sentir e agir. É primoroso ressaltar que esse investimento também foi permeado de insucessos, desde a dificuldade de acesso dos estudantes à plataforma escolhida, até a instabilidade da *Internet*, bem como a falta de instrumentos que facilitassem o acesso desses estudantes que, por vezes, participaram dos encontros a partir de aparelhos eletrônicos emprestados de outros familiares em suas casas. A escolha da expressão artística que melhor pudesse afetar os sujeitos nem sempre era acompanhada da possibilidade de apresentação *online* e, também como calouros no uso desse instrumento de forma remota, ocorreram inúmeros desencontros na proposição aos estudantes.

Os desafios aqui anunciados ainda se fazem presentes enquanto este artigo é elaborado, pois permanecemos em um cenário de instabilidade social, política e econômica devido à persistente proliferação do vírus e a pouca eficiência do Estado na elaboração de políticas públicas emergenciais destinadas à educação do país. Entretanto, é urgente que nos questionemos, como profissionais comprometidos com a emancipação da educação no país, sobre o que a Psicologia Escolar pode fazer sem o espaço físico da escola. Mesmo que ainda não tenhamos a resposta para esse complexo e importante questionamento, a arte, como instrumento psicológico do psicólogo, tem se efetivado como uma grande aliada.

Contribuição

C. GOMES foi responsável pela concepção e desenho, análise e interpretação dos dados e discussão dos resultados. F. P. MEDEIROS contribuiu com a análise e interpretação dos dados e discussão dos resultados, concepção e desenho. G. S. ARINELLI e P. C. S. V. ZUCOLOTO foram responsáveis pela revisão e aprovação da versão final do artigo, concepção e desenho.

Referências

- Aguiar, W. M. J., & Ozella, S. (2013). Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 94(236), 299-322. <https://dx.doi.org/10.1590/S2176-66812013000100015>
- Aguiar, W. M. J., Soares, J. R., & Machado, V. C. (2015). Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. *Cadernos de Pesquisa*, 45(155), 56-75. <https://doi.org/10.1590/198053142818>

- Andrada, P. C., Petroni, A. P., Jesus, J. S., & Souza, V. L. T. (2018). A dimensão psicossocial na formação do psicólogo escolar crítico. In V. L. T. Souza, F. S. B. Aquino, R. S. L. Guzzo, & C. M. Marinho-Araujo (Orgs.), *Psicologia Escolar Crítica: atuações emancipatórias nas escolas públicas* (Vol. 1, pp. 13-34). Alínea.
- Brasil registra média de 2.092 mortes por Covid; total de óbitos vai a 422 mil. (2021, 9 de maio). In *G1 – Bem estar*. <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2021/05/09/brasil-registra-media-de-2092-mortes-por-covid-total-de-obitos-vai-a-422-mil.ghtml>
- Duarte, J. F., Jr. (1986). *O que é beleza*. Brasiliense.
- Dugnani, L. A. C., & Souza, V. L. T. (2016). Psicologia e gestores escolares: mediações estéticas e semióticas promovendo ações coletivas. *Estudos de Psicologia* (Campinas), 33(2), 247-259. <https://dx.doi.org/10.1590/1982-02752016000200007>
- Gomes, C., Dugnani, L. A. C., & Ramos, V. R. L. (2018). Contribuições da Psicologia Escolar à formação inicial e continuada de profissionais da saúde e da educação. In V. L. T. Souza, F. S. B. Aquino, R. S. L. Guzzo, & C. M. Marinho-Araujo (Orgs.), *Psicologia Escolar Crítica: atuações emancipatórias nas escolas públicas* (Vol. 1, pp. 125-142). Alínea.
- Gomes, C., & Souza, V. L. T. (2021). Triade tempo, contexto e processo: constituições da vida adulta na educação superior. In C. M. Marinho-Araujo & L. A. C. Dugnani (Orgs.), *Psicologia Escolar na Educação Superior* (Vol. 1, pp. 33-52).
- González Rey, F. (2002). *Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios*. Pioneira Thomson Learning
- González Rey, F. (2005). *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. Pioneira Thomson Learning.
- Ministério da Saúde (Brasil). (2020). *Saúde Mental e Atenção Psicossocial na COVID-19*. Ministério da Saúde.
- Novaes, M. H. (2017). Repensando a formação e o exercício profissional do psicólogo na sociedade pós-moderna. In A. S. F. C. (Org.), *Psicologia Escolar: ética e competências na formação e atuação profissional* (Vol. 1, 3a ed., pp. 127-134). Alínea.
- Organização Pan-americana de Saúde (2022). *Folha informativa sobre COVID-19*. Organização Mundial da Saúde. <https://www.paho.org/pt/covid19>
- Sawaia, B. B., & Silva, D. N. H. (2019). A subjetividade revolucionária: questões psicossociais em contexto de desigualdade social. In G. Toassa, T. M. C. Souza, & D. J. S. Rodrigues (Orgs.), *Psicologia socio-histórica e desigualdade social: do pensamento às práxis* (pp. 23-44). Editora da Imprensa Universitária.
- Schmidt, B., Crepaldi, M. A., Bolze, S. D. A., Neiva-Silva, L., & Demenech, L. M. (2020). Saúde mental e intervenções psicológicas diante da pandemia do novo coronavírus (COVID-19). *Estudos de Psicologia* (Campinas), 37, e200063. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e200063>
- Souza, V. L. T. (2016). Contribuições da Psicologia à compreensão do desenvolvimento e da aprendizagem. In V. L. T. Souza, A. P. Petroni, & P. C. Andrada (Orgs.), *A psicologia da arte e a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem* (pp.11-28). Edições Loyola.
- Souza, V. L. T. (2019). A pesquisa-intervenção como forma de inserção social em contextos de desigualdade: arte e imaginação na escola. *Psicologia em Revista*, 25(2), 689-706. <https://doi.org/10.5752/P.1678-9563.2019v25n2p689-706>
- Souza, V. L. T., & Arinelli, G. S. (2019). A dimensão revolucionária do desenvolvimento e o papel da imaginação. *Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica*, 3(2), 1-22. <https://doi.org/10.14393/OBv3n2.a2019-51560>
- Souza, V. L. T., Aquino, F. S. B., Guzzo, R. S. L., & Marinho-Araujo, C. M. (2018). *Psicologia Escolar Crítica: atuações emancipatórias nas escolas públicas* (Vol. 1, pp. 5-9). Alínea Editora.
- Souza, V. L. T., Dugnani, L. A. C., & Reis, E. C. G. (2018). Psicologia da Arte: fundamentos e práticas para uma ação transformadora. *Estudos de Psicologia* (Campinas), 35(4), 375-388. <https://doi.org/10.1590/1982-02752018000400005>
- Stetsenko, A. (2016). *The transformative mind: expanding Vygotsky's approach to development and education*. Cambridge University Press.
- Vianna, E., & Stetsenko, A. (2014). *Research with a transformative activist agenda: creating the future through education for social change*. Teachers College Record.
- Vygotsky, L. S. (1999). *Psicologia da arte*. Martins Fontes. (Original work published 1925).

Recebido: março 17, 2021
 Versão final: maio 27, 2021
 Aprovado: julho 27, 2021