

A DIMENSÃO SUBJETIVA DA PROFISSÃO DE PSICÓLOGO ESCOLAR: DESAFIOS AOS PROCESSOS FORMATIVOS

Cíntia de Araújo Matos ¹; Maristela Martins Rossato ¹

RESUMO

Este artigo apresenta uma discussão sobre a configuração subjetiva da profissão sinalizando a importância de processos de formação continuada que sejam mobilizadores de novos recursos subjetivos. Aborda a relação entre o processo de formação continuada e os modos de atuação profissional, numa perspectiva que considera a subjetividade como elemento a ser considerado nos espaços formativos. Para dialogar com os pressupostos da Teoria da Subjetividade, utilizaram-se os princípios epistemológicos e metodológicos da Epistemologia Qualitativa para a construção de um conhecimento concebido como um processo de construção interpretativa. Na participante da pesquisa, a configuração subjetiva da profissão pode ser reconhecida pela abertura às novas aprendizagens e ao próprio processo de desenvolvimento, pelo movimento de ação orientado pelo outro, pelo envolvimento/compromisso com a Educação Inclusiva, pela crença na potencialidade do estudante, pela crença no trabalho coletivo e pelos valores pessoais que possibilitam uma relação positiva e saudável com a vida.

Palavras-chave: psicólogo escolar; educação continuada; desenvolvimento humano.

The subjective dimension of the school psychologist profession: challenges to formative processes

ABSTRACT

This article presents a discussion about the subjective configuration of the profession, signaling the importance of continuing education processes that mobilize new subjective resources. It addresses the relationship between the process of continuing education and the modes of professional activity, in a perspective that considers subjectivity as an element to be considered in training spaces. In order to dialogue with the assumptions of the Theory of Subjectivity, the epistemological and methodological principles of Qualitative Epistemology were used for the construction of knowledge conceived as an interpretative construction process. In the research participant, the subjective configuration of the profession can be recognized by the openness to new learning and the development process itself, by the movement of action oriented by the other, by the involvement / commitment to Inclusive Education, by the belief in the student's potential, by the belief in collective work and personal values that enable a positive and healthy relationship with life.

Keywords: school psychologist; education continuing; human development.

La dimensión subjetiva de la profesión de psicólogo escolar: desafíos a los procesos formativos

RESUMEN

En este artículo se presenta una discusión sobre la configuración subjetiva de la profesión señalando la importancia de procesos de formación continuada que sean mobilizadores de nuevos recursos subjetivos. Aborda la relación entre el proceso de formación continuada y los modos de actuación profesional, en una perspectiva que considera la subjetividad como elemento a ser considerado en los espacios formativos. Para dialogar con los presupuestos de la Teoría de la Subjetividad, se utilizaron los principios epistemológicos y metodológicos de la Epistemología Cualitativa para la construcción de un conocimiento concebido como un proceso de construcción interpretativa. En la participante de la investigación, la configuración subjetiva de la profesión puede ser reconocida por la apertura a los nuevos aprendizajes y al propio proceso de desarrollo, por el movimiento de acción orientado por el otro, por el involucramiento/compromiso con la Educación Inclusiva, por la creencia en la potencialidad del estudiante, por la creencia en la labor colectiva y por los valores personales que possibilitan una relación positiva y sano con la vida.

Palabras clave: psicólogo escolar; educación continua, desarrollo humano.

¹ Universidade de Brasília – Brasília – Distrito Federal – DF – Brasil; cintiamatos.psi@gmail.com; maristelarossato@gmail.com



INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta uma discussão sobre a configuração subjetiva da profissão de psicólogo escolar, sinalizando sua importância para o desenvolvimento de processos de formação continuada que sejam mobilizadores de novos recursos subjetivos. Reconhecer a profissão como uma configuração subjetiva implica reconhecer que essa é uma das zonas da vida da pessoa, mas que tem sua ação mobilizada pelo sistema constituído por inúmeras outras configurações (família, religião, sistema de crenças etc). Nesse sentido, investir em formação continuada, requer um investimento mais amplo do que está posto como conteúdo constitutivo da profissão, com processos que efetivamente sejam promotores de desenvolvimento.

O compromisso social do psicólogo está em contribuir na construção de uma sociedade mais justa e na mobilização de transformações em sistemas institucionalizados para que se constituam em promotores de desenvolvimento e de expressão dos indivíduos que participam dele (Mitjáns Martínez & González Rey, 2017). Nesse sentido, ressalta-se aqui a importância dos espaços de formação continuada que possibilitam não apenas a atualização e o desenvolvimento de novas competências, mas também a busca pela melhoria da qualidade e da funcionalidade dos serviços prestados à sociedade, fundamentando o compromisso social da Psicologia (Bock, Ribeiro Ferreira, Gonçalves, & Furtado, 2007; Santos, 2017).

Estudos apontam que a formação continuada não só complementa a graduação, mas atualiza e oportuniza a realização de uma atuação inovadora do psicólogo com base conceitual, teórica e metodológica na consolidação de sua prática (Mendes, Abreu-Lima, & Almeida, 2015). Almeja-se que, por meio de um posicionamento crítico, que o psicólogo se movimente rumo à transformação da realidade (Silva Neto, Oliveira, & Guzzo, 2017).

Ainda nessa perspectiva de pensar os espaços de formação como uma oportunidade para mobilizar estruturas sociais, Matos (2019) reflete sobre como um processo de formação continuada pode efetivamente contribuir com a transformação de práticas profissionais que sejam mais conscientes do compromisso social que possuem. Já para Marinho-Araujo e Neves (2007) a formação continuada, chamada pelas autoras de formação em serviço, “configura-se como espaço privilegiado para interlocução, integrada e complementar, entre as bases teóricas do conhecimento psicológico e as demandas da atuação profissional” (p. 70). Compreender a formação continuada, nessa perspectiva, constitui-se como algo fundamental para que haja a superação do caráter instrumentalista e a busca pela conscientização acerca da dimensão subjetiva envolvida nos contextos educativos, bem como das possibilidades e potencialidades dos profissionais numa demonstração de comprometimento

com a reconstrução da história das pessoas envolvidas.

Há mais de uma década já era identificada uma tendência tradicional quanto a atuação dos psicólogos. Senna e Almeida (2005) já sinalizavam, à época, a necessidade de investigar se esses profissionais estariam comprometidos com a mudança de paradigma do ponto de vista de suas concepções e práticas nos contextos educativos. Consideramos que, ao psicólogo escolar, cabe redimensionar sua atuação para promover transformações que efetivamente promovam o desenvolvimento de todos os atores envolvidos no sistema educacional. Retirar o olhar dos processos de adoecimento e fracasso escolar e voltar-se para a tríade saúde, bem-estar e sucesso torna-se tão atual quanto necessário e demonstra o compromisso social do psicólogo (Bock, 2007; Mitjáns Martínez & González Rey, 2017).

Notoriamente, o que distingue a subjetividade, como concebida por González Rey (1949-2019), de outras formas de subjetividade apresentadas é o reconhecimento da relação entre o social e o individual, compreendendo-a como uma produção complexa, integrativa, dinâmica, recursiva e não determinística, onde ambas as dimensões se influenciam mutuamente, sem se desconstituírem no processo.

O desafio de apresentar a psique a partir de uma visão cultural, despojando-a do caráter determinista e essencialista que acompanhou a grande maioria das teorias psicológicas, conduz a uma representação da psique em uma nova dimensão complexa, sistêmica, dialógica e dialética, definida como espaço ontológico, à qual temos optado pelo conceito de subjetividade. (González Rey, 2005, p. 75).

O potencial da Teoria da Subjetividade para a compreensão da complexidade e diversidade de aspectos subjetivos da vida social está no valor heurístico dos sentidos subjetivos como uma produção da pessoa, nas ações e relações cotidianas em que há envolvimento e mobilização de recursos subjetivos. São os sentidos subjetivos produzidos nas experiências, em distintas áreas da atividade humana, que alimentam o sistema configuracional cujas unidades e formas principais constituem a subjetividade.

As configurações subjetivas, além de possuírem um caráter agregador dos sentidos subjetivos com elevada convergência entre si, também possuem um caráter gerador, tonalizando os novos sentidos subjetivos que são produzidos nas ações e relações cotidianas. Os sentidos subjetivos são sempre atuais, inéditos e caracterizam a processualidade da experiência humana. Pela sua recursividade, seu caráter dinâmico e complexo, a subjetividade é um sistema configuracional que possui uma natureza processual (González Rey, 2005; González Rey & Mitjáns Martínez, 2017).

METODOLOGIA

A pesquisa foi de natureza qualitativa e orientada pelos pressupostos da Epistemologia Qualitativa que concebe a ciência e o exercício profissional como práticas integradas no desenvolvimento da ciência, constituintes uma da outra, e socialmente comprometidas. A Epistemologia Qualitativa possibilita o estudo da subjetividade ao assumir uma consciência teórica e epistemológica dos fenômenos, tornando-se diferente de outras abordagens de cunho quantitativo (González Rey & Mitjás Martínez, 2017; Rossato & Mitjás Martínez, 2018). A Epistemologia Qualitativa defende que o processo da pesquisa é relacional, o pesquisador é ativo e posiciona-se para além de sua pretensa neutralidade. Nesse sentido, o caráter construtivo-interpretativo da produção do conhecimento permite a integração de dois momentos indissociáveis e recursivos da pesquisa científica, que frequentemente são tidos como díspares, ocorrendo em etapas fragmentadas: a teoria e o momento empírico.

O processo de construção interpretativa parte da compreensão de que os sentidos subjetivos e as configurações subjetivas não são acessados exclusivamente pela via da expressão oral, nem tampouco se expressam de maneira consciente. Para González Rey e Mitjás Martínez (2017) esses sentidos e essas configurações são legitimados por meio de informações que não se manifestam diretamente nas expressões dos participantes, mas que, quando analisadas pelo pesquisador, a partir de um modelo construtivo-interpretativo, tornam-se essenciais para a geração de novas inteligibilidades sobre a questão estudada.

Caracterização da Pesquisa

A pesquisa foi realizada com uma psicóloga escolar que atua nas Equipes Especializadas de Apoio à Aprendizagem (EAA) na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). A participante foi identificada dentro de um grupo, com aproximadamente 10 psicólogos escolares, que se reúne mensalmente para estudar e debater assuntos relacionados à atuação profissional. A escolha da participante se deu após análise das informações produzidas nos instrumentos 1 e 2 realizados com todo o grupo. No caso da participante escolhida, a profissão foi identificada como uma configuração subjetiva dominante, tornando-se de extrema relevância para a pesquisa. Após essa escolha foram realizados encontros individuais com a participante para a execução dos demais momentos da pesquisa. As informações produzidas nesses encontros foram posteriormente analisadas em diálogo com as informações do momento inicial do estudo.

Instrumentos

Os instrumentos foram utilizados como mobilizadores da expressão da participante, tendo sua importância

inscrita na qualidade das informações produzidas.

1. Complemento de Frases – Instrumento escrito criado por González Rey e Mitjás Martínez em 1989. Consiste de frases para serem completadas a partir de indutores curtos diretos e indiretos. Na pesquisa, foi utilizada uma versão adaptada à temática da pesquisa.

2. Dinâmica Cantada – Instrumento composto por trechos de músicas diversas com escolha do que melhor representava sua atuação profissional, cantando-o e justificando oralmente a escolha.

3. Dinâmica Conversacional – Utilizada para compreender a trajetória profissional, assim como o desenvolvimento do trabalho em tempos atuais orientada por tópicos de discussão.

4. Arte no Trabalho – Produção, por meio de arte (música, poema, texto, desenho), sobre como ela percebia a própria atuação profissional.

5. Diário de Campo – utilizado para registro e reflexões da pesquisadora de informações não verbalizadas, declaradas ou aparentes.

No processo de construção interpretativa, a base teórica do pesquisador assume grande relevância, pois é o que possibilita produzir o sistema de inteligibilidades frente às expressões do participante, num movimento singular e, por vezes, contraditório, exigindo que a análise das informações ocorra ao longo de toda a realização do momento teórico-empírico. Compreende-se que estudar a subjetividade requer o desenvolvimento de um modelo teórico que considere a articulação com sistemas múltiplos de significados que surgem no curso da pesquisa (Matos, 2019).

ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS INFORMAÇÕES

A análise e discussão das informações apresenta-se a seguir, visa demarcar o processo de construção interpretativa teórico/empírico da pesquisadora sobre os recursos, processos e produções constitutivos da profissão de psicólogo escolar que não é encapsulada em si mesma, mas parte de um sistema de configurações subjetivas dinâmico.

Participante Clara¹

Clara, 30 anos, psicóloga e especialista em Psicopedagogia. Formada há 8 anos, atua como psicóloga escolar da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) desde 2014. Sua entrada nesse órgão se deu por meio de concurso público e seu primeiro interesse foi atuar em um Centro de Ensino Especial em função de sua trajetória de formação. Clara relata que, no início de sua formação em Psicologia, um trabalho desenvolvido com crianças e adolescentes/jovens com desenvolvimento atípico chamou sua atenção para a área. Seu primeiro contato com crianças especiais,

¹ Nome fictício.

como co-terapeuta em uma clínica especializada em atendimento a essa população, foi o início de um caminho que Clara percorreria até a atualidade. Frase 24 – Meu caminho “está só começando” (Demonstrando abertura para novas aprendizagens²); Frase 32 – Penso muito “no futuro” (Sua crença no amanhã traz implícita uma reflexão sobre o que se pode fazer de diferente); Frase 46 – Ontem “aprendizado” (Demonstração de que aprender é algo muito relevante); Frase 49 – Todos os dias “buscar fazer o melhor” (Crença de que é sempre possível melhorar por meio de novas aprendizagens); Frase 55 – Quando chego à escola “uma nova possibilidade” (Possibilidade aqui como uma oportunidade para novas aprendizagens) (Complemento de Frases – CF).

Em outro momento ela expressa sua compreensão sobre seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. “Estamos sempre buscando mais conhecimento, cada uma (da equipe) dentro daquilo que mais domina, da sua área” (Dinâmica Conversacional – DC). As reflexões de Clara, já nos primeiros encontros da pesquisa, sinalizaram o interesse e a importância conferida pela participante ao próprio processo de aprendizagem e as possibilidades de futuro oferecidas por essas aprendizagens. Na tessitura dessas informações compreendeu-se que a aprendizagem era algo sempre em construção, sinalizando sua **abertura às novas aprendizagens e ao próprio processo de desenvolvimento** constituindo-se como um primeiro indicador de como a profissão estava configurada em sua subjetividade. Para González Rey (2006), tornar-se sujeito do próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento requer um processo de personalização do saber, implicado, reflexivo e consciente. Ao assumir o compromisso com o próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento nos abre possibilidades para pensarmos que Clara tem produzido caminhos próprios de subjetivação sobre sua atuação, a despeito de expectativas de outros profissionais para que haja processos de formação que estabeleçam os modos de atuação profissional.

Ao longo dos encontros com a participante foi possível perceber uma profissional apaixonada e comprometida com o seu trabalho: “Eu gosto de ser psicóloga do Centro de Ensino Especial (CEE) e não consigo me imaginar sendo psicóloga de outro lugar” (DC). Para Clara ser psicóloga do CEE era fazer tudo o que ela acreditava para além dos limites socialmente estabelecidos aos estudantes com deficiência: “A gente aqui consegue enxergar um potencial que lá fora as pessoas não conseguem e, com isso, acabam excluindo. Me identifico com o trabalho que desenvolvo aqui com esse público

do CEE. Minha maior dificuldade é conseguir dialogar com outras escolas quando se fala de inclusão” (DC).

O maior desafio enfrentado por Clara, em relação a sua prática, era a disseminação da sua crença nas potencialidades do outro superando essa visão de que o público do CEE tem apenas limitações. Sua tentativa de ampliar a visão dos atores escolares sobre o potencial dos estudantes com deficiência era uma de suas referências enquanto psicóloga escolar. Frase 2 - Ser psicólogo é “acreditar que o mundo pode ser diferente” (Ser diferente é ser mais inclusivo); Frase 5 - Gostaria de “oferecer o melhor aos estudantes” (Sua crença na potencialidade do estudante reflete sua vontade em oferecer aquilo que acredita que os estudantes merecem); Frase 9 – Sinto-me satisfeita quando “vejo o professor acreditando no potencial do estudante” (O estudante tem potencial para desenvolver-se independentemente do seu diagnóstico); Frase 10 - Fico triste quando “desistem do estudante” (Sua crença na potencialidade do estudante não permite que ela desista de nenhum deles); Frase 35 - Meu maior prazer é “ver o desenvolvimento dos estudantes” (Justamente por acreditar que todos têm potencial para o desenvolvimento) (CF).

O prazer de Clara em ser psicóloga do CEE se refletia no enfrentamento da descrença nas potencialidades dos estudantes com deficiência, traduzindo-se numa atuação profissional que evidenciava sua atenção voltada às necessidades dos estudantes. Essa **ação orientada pelas demandas do outro** foi reconhecida como um segundo indicador de como a profissão estava configurada em sua subjetividade. A ação do psicólogo não é determinante do desenvolvimento do estudante com deficiência, mas assume relevância pelos recursos subjetivos que podem ser produzidos ou mobilizados nessa interação (González Rey, 2004).

Ao longo dos encontros da pesquisa, Clara foi fazendo reflexões sobre sua atuação como psicóloga escolar e revelou: “No início eu acreditava que não ia conseguir fazer esse trabalho por conta das várias dificuldades apresentadas pelas crianças. No entanto, logo me apaixonei pelo trabalho e continuei ao longo do curso de Psicologia desenvolvendo trabalhos na área de psicologia infantil, desenvolvimento atípico e educação precoce” (DC). No decorrer desse diálogo, Clara reafirmou seu gosto em trabalhar como psicóloga do CEE, sempre ressaltando que não se imaginava como psicóloga em outro lugar. Mais uma vez, Clara falou sobre sua crença nas potencialidades dos estudantes com deficiência e seu incômodo com outras pessoas que não acreditam nesse potencial. Frase 3 - Fico feliz “quando recebem com carinho nossos estudantes”; Frase 5 - Gostaria “de oferecer o melhor aos estudantes”; Frase 9 - Sinto-me satisfeita “quando vejo o professor acreditando no potencial do estudante”; Frase 10 - Fico triste “quando

² Os comentários que seguem as frases advêm de compreensões que foram sendo geradas pela pesquisadora no processo de construção interpretativa em diálogo com informações produzidas em outros momentos da pesquisa.

desistem do estudante”; Frase 21 - Sinto prazer “ao ver a inclusão acontecendo”; Frase 44 - Um sonho “mudanças estruturais quanto ao funcionamento do CEE” (CF).

As reflexões de Clara demonstraram sua paixão pelo trabalho desenvolvido, assim como sua satisfação com o sucesso dos estudantes do CEE. Em diversos momentos ela apontou emoções que estavam relacionadas ao trabalho realizado no âmbito do CEE demonstrando felicidade, realização e prazer com a inclusão. Esse **envolvimento/compromisso com a Educação Inclusiva** se constituiu como um terceiro indicador de como a profissão estava configurada em sua subjetividade. O envolvimento/compromisso, para González Rey (2014) é resultado da motivação - sistema de desejos e necessidades - da pessoa para algo, compreendida com forte potencial na constituição de configurações subjetivas que se apresentam como dominantes em determinados espaços/tempos da vida. O autor define a “configuração subjetiva como engajamento contínuo na ação, que expressa a compreensão da motivação como um sistema, transcendendo a ideia de motivo como apenas mais uma entidade psicológica interna que influencia a ação³” (González Rey, 2014, p. 15. Tradução nossa).

A crença na potencialidade do estudante, independentemente de seu diagnóstico, permeou, a todo o momento, as manifestações de Clara. O diagnóstico de uma deficiência, pelo seu conteúdo social, pode constituir-se no estudante como uma configuração subjetiva dominante e, por vezes, geradora de danos ao seu desenvolvimento (González Rey, 2006; Mitjans Martínez & González Rey, 2017; Rossato, 2009; Vigotski, 1997). Conceber o estudante para além do seu diagnóstico possibilita abrir caminhos para uma atuação que reconheça o caráter gerador da pessoa, para além de seus rótulos e limitações. Essa crença de Clara possibilitou uma atuação no seu cotidiano de trabalho disseminando suas ideias entre os demais atores da escola. A **crença na potencialidade do estudante** representou, então, um quarto indicador de como a profissão estava configurada subjetivamente em Clara.

Ao longo dos encontros com Clara outras informações apresentaram esse valor que ela conferia ao outro: “Eu mudaria de escola só de um CEE para outro e se eu pudesse levar minha parceira, a pedagoga. Eu adoro fazer parte dessa equipe. A gente consegue casar bem as ideias, a gente faz tudo junto. Não tem nada que a gente faz uma sem a outra, a gente pensa as mesmas coisas, luta pelas mesmas coisas. Se fosse outra equipe as minhas respostas anteriores seriam diferentes, eu

acho que já teria desistido. Nas outras escolas eu não queria ir trabalhar” (DC).

As reflexões de Clara também nos possibilitam compreender que, para ela, relacionamentos saudáveis e sentimento de pertença são importantes. A todo momento ela ressaltou a importância que conferia ao trabalho em equipe e como necessitava de um relacionamento de parceria para o bom desenvolvimento do seu trabalho e para que se sentisse motivada a realizá-lo. Nesse sentido, sua **crença no trabalho coletivo, sobrepondo-se ao individual** pode ser considerada como um quinto indicador da sua constituição subjetiva, no que concerne a sua atuação profissional. O tensionamento dos processos e produtos sociais, expressos por Clara na crença do trabalho coletivo, evidencia uma produção subjetiva diferenciada de enfrentamento à subjetividade social da escola, espaço onde ainda predominam as ações individualizadas. Esse posicionamento de Clara evidencia o caráter gerador da subjetividade, orientada pelos seus valores e crenças individuais (González Rey, 2003).

Foi possível perceber, ainda, a presença de determinados valores de vida que se expressavam em sua atuação profissional. Durante a dinâmica cantada, ao refletir sobre a música⁴ que escolheu para simbolizar sua atuação como psicóloga escolar, Clara revelou gostar muito dessa letra e sempre escolhê-la em momentos chave de sua vida. Para Clara, a realidade de um Centro de Ensino Especial, era completamente diferente de qualquer outra Equipe, pois o trabalho não acontecia com um, dois ou três estudantes, mas com todos os estudantes da escola, uma vez que todos eles tinham suas dificuldades.

Observou-se que, ao perceber que existia uma desmotivação e uma descrença no potencial do estudante com deficiência, Clara construiu uma proposta de trabalho diferente, assumindo uma postura que demonstrou a orientação pelo outro como parte de sua construção como profissional. Essa orientação mobilizava seus valores pessoais: Frase 15 - O que eu mais quero “é respeito” (Ela investe em ações que disseminem esse respeito no seio da escola); Frase 23 - O mais importante “é o amor” (Mais uma expressão de seus valores); Frase 41 - Não tem preço “a gratidão” (Sinal de leveza); Frase 50 - Na maior parte do tempo “eu tento ser alguém melhor” (Mais uma vez a abertura para o novo); Frase 61 - Gosto “de fazer o bem” (Seus valores pessoais); Frase 65 - Ética “na profissão e na vida” (A presença marcante de seus valores pessoais) (CF).

³ This definition characterizes the concept of subjective configuration as continuously engaging in action, which expresses the comprehension of motivation as a system, transcending the idea of motive as just another psychological entity that influences the action from inside.

⁴ “Viver, e não ter a vergonha de ser feliz. Cantar e cantar e cantar, a beleza de ser um eterno aprendiz. Eu sei que a vida devia ser bem melhor e será. Mas isso não impede que eu repita, é bonita, é bonita e é bonita” – Gonzaguinha (Trecho da Dinâmica Cantada).

Nesse sentido, em outra informação construída com a participante, a partir de um instrumento no qual ela foi convidada a representar sua atuação como psicóloga escolar por meio de alguma expressão artística, registrou-se: Pesquisadora: “Por que você fez um sol?”. Clara: “Porque eu acho que a atuação do psicólogo escolar vem para iluminar o professor, o estudante e a escola como um todo. Porque a gente para e fala assim: ‘espera aí que eu vou dar uma olhada em você, espera aí que eu vou te acompanhar enquanto eu puder. Eu vejo como isso.’ A gente vem para dar uma iluminada nos pensamentos da pessoa, nas ações e para acompanhar mesmo”. Pesquisadora: “Você escolheu o sol como referência a essa iluminação e aconchego?” Clara: “Sim. Sabe quando você está com frio e você procura o sol. Acho que a gente está ali para isso.” (Arte no Trabalho – AT).

Ao se apresentar como uma pessoa apaixonada pela vida, que mantinha valores para si e para os que estavam a sua volta, demonstrando leveza, buscando sempre fazer o melhor, se preocupando com o outro, sendo grata e carinhosa com aquilo que faz, Clara revelou que seus valores pessoais se refletiam diretamente em sua atuação profissional e possibilitavam que ela mantivesse uma **relação positiva e saudável com a vida**, o que representou um sexto indicador de como a profissão estava configurada subjetivamente. Aqui evidenciamos a complexidade do sistema de configurações subjetivas, pois o que Clara expressa na atuação profissional não é exclusiva dessa zona de sua vida - a profissão (Mitjans Martínez & González Rey, 2017). A positividade e a forma saudável que conduz sua vida extrapolam as demandas de perfil de atuação profissional, mas assumem, para ela, caráter constitutivo de base de suas ações e relações profissionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A configuração subjetiva, como unidade de análise, representa uma produção de inteligibilidades sobre a natureza dos sentidos subjetivos que a constituem. Esses sentidos subjetivos são produções subjetivas geradas nas experiências vividas, mas que são também, permeados pelo que já está constituído subjetivamente em cada pessoa. Os sentidos subjetivos são sempre inéditos, enquanto nova produção, porém não apresentam o mesmo ineditismo se analisados em sua processualidade, uma vez que são permeados pelo sistema configuracional já constituído (González Rey & Mitjans Martínez, 2017).

No caso da participante, a paixão pelo trabalho que realiza vem se constituindo ao longo da sua atuação como psicóloga escolar. No contexto dessa atuação, os sentidos subjetivos que foram sendo produzidos demarcam a continuidade da natureza dessa produção, possibilitando que a paixão pela profissão se manti-

vesse. A profissão como uma configuração subjetiva, dominante ou não, pressupõe um profissional que está envolvido emocional e simbolicamente com a profissão. É a qualidade desse envolvimento que dá o tom de sua vida, pois a profissão como uma configuração subjetiva dominante em sua constituição subjetiva perpassa todas as outras configurações subjetivas.

Na participante da pesquisa, a configuração subjetiva da profissão pode ser reconhecida pela abertura às novas aprendizagens e ao próprio processo de desenvolvimento, pelo movimento de ação orientado pelo outro, pelo envolvimento/compromisso com a Educação Inclusiva, pela crença na potencialidade do estudante, pela crença no trabalho coletivo sobrepondo-se ao individual e pelos valores pessoais que possibilitam uma relação positiva e saudável com a vida. Em outros profissionais, a configuração subjetiva da profissão vai se apresentar com conteúdos próprios e, embora possamos defender que essa singularidade deve ser reconhecida, do ponto de vista da formação profissional, ela também deve ser mobilizada sem almejar um padrão, mas como caminho de desenvolvimento profissional.

Um aspecto que merece destaque nessa discussão é a dinâmica entre as condições objetivas de trabalho e a produção subjetiva sobre elas. Não desconsideramos o valor das questões objetivas, instrumentais e operacionais do cotidiano escolar, entretanto demarcamos que todas essas questões se constituem diferentes em cada pessoa pelo modo como são subjetivadas. Mais do que isso, a mobilização para a atuação profissional inscreve-se nos recursos subjetivos que regem as ações e relações no cotidiano escolar. Compreender como algo está configurado subjetivamente, a exemplo da profissão de psicólogo escolar, representa gerar inteligibilidade sobre o valor do simbólico e das formações emocionais que estão emaranhadas nas ações e relações de sua atuação.

Cabe-nos, ainda, discutir sobre o valor da mobilização de novos recursos subjetivos quando nos deparamos com um arcabouço de processos e formações subjetivos que evidenciam profissionais que não estejam mobilizadas frente à profissão. O principal desafio que se apresenta a essa discussão, está em pensar ações formativas para o profissional que não possui a profissão como uma configuração subjetiva constituída de forma que possibilite estar mobilizado, engajado, motivado com sua profissão. Vimos, no caso analisado, alguns indicadores que são de ordem pessoal que, inevitavelmente, perpassam a profissão, mas que podem ser movimentados por meio de experiências formativas que mobilizem a produção de novos recursos subjetivos gerando uma base para a atuação dos psicólogos escolares.

Nesse sentido, torna-se necessário mobilizar a produção de recursos, experiências e práticas que

possam ser reflexivos e envolvê-los emocional e simbolicamente, reconstruindo seus recursos subjetivos sobre a profissão. Acreditamos que a pessoa que não possui a profissão como uma configuração subjetiva mais dominante em seu sistema subjetivo, pouco se envolve com o trabalho que desempenha. Portanto, pensar em processos de formação que possibilitem uma reconfiguração subjetiva implica no desafio de criar um envolvimento emocional que viabilize a reconstrução simbólica da pessoa quanto à própria profissão.

Trata-se, de alguma forma, de produzir experiências que possibilitem ao profissional produzir rupturas em seu sistema subjetivo e, dessa forma, desenvolver recursos de outra natureza como base das novas produções subjetivas. Podem mudar todas as condições objetivas, instrumentais e operacionais do cotidiano de trabalho, entretanto, se essas mudanças não ocorrerem em consonância com a construção de novas crenças, valores, motivações, a atuação do profissional pode continuar sendo demarcada por um sistema subjetivo que impede que as ações e relações assumam outra qualidade no seu cotidiano.

Pensar em formação apenas pela via da instrumentalização não possibilita a ocorrência de mudanças em termos de produção subjetiva, pois, do ponto de vista da singularidade dos fenômenos educacionais, uma ferramenta não é passível de reprodução, tornando-se apenas uma ferramenta vazia. Em suma, os recursos subjetivos presentes na constituição subjetiva da pessoa possibilitam a produção de novos sentidos subjetivos em relação à profissão, desde que sejam qualitativamente diferentes, caso contrário, em termos da atuação profissional, nenhuma mudança ocorrerá. Pensar os espaços de formação, a partir de uma perspectiva que assume a subjetividade como elemento central na dinâmica de construção do conhecimento, possibilita ao profissional em formação o rompimento com práticas excludentes e cristalizadas num movimento que pressupõe um compromisso social.

REFERÊNCIAS

- Bock, A. M. B. (2007). El Compromiso Social de la Psicología con las Urgencias Sociales de América latina: La Búsqueda de Nuevos Rumbos. *Resonancias*, 3, 101-107.
- Bock, A. M. B.; Ferreira, M. R.; Gonçalves, M. G. M.; Furtado, O. (2007). Sílvia Lane e o projeto do "Compromisso Social da Psicologia". *Psicologia & Sociedade*, 19(spe2), 46-56. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822007000500018>
- González Rey, F. (2003). *Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- González Rey, F. (2004). O sujeito, a subjetividade e o outro na dialética complexa do desenvolvimento humano. In Simão, L. M.; Mitjans Martínez, A. (Eds.), *O outro no desenvolvimento humano*. (pp.1-28). São Paulo: Pioneira Thompson Learning.
- González Rey, F. (2005). *Sujeito e subjetividade* (R. S. Guzzo, Trad.) São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- González Rey, F. (2006). O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica. In. Tacca, M. C. (Ed.), *Aprendizagem e trabalho pedagógico*. (pp.29-44). Campinas: Alínea.
- González Rey, F. (2010). *Pesquisa Qualitativa e Subjetividade* (M. A. Silva, Trad.). São Paulo: Cengage Learning.
- González Rey, F. (2014). Human Motivation in Question: Discussing Emotions, Motives, and Subjectivity from a Cultural-Historical Standpoint. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 45(4), 419–439. doi: 10.1111/jtsb.12073
- González Rey, F.; Mitjans Martínez, A. (2017). *Subjetividade: teoria, epistemologia e método*. Campinas, SP: Alínea.
- Marinho-Araujo, C. M.; Neves, M. M. B. J. (2007). Psicologia Escolar e a formação continuada em serviço: encurtando distâncias entre teorias e práticas. *Boletim - Academia Paulista de Psicologia*, 27(1), 56-71.
- Mitjans Martínez, A.; González Rey, F. (2017). *Psicologia, educação e aprendizagem escolar: avançando na contribuição da leitura cultural-histórica*. São Paulo: Cortez.
- Matos, C. A. (2019). *O desenvolvimento subjetivo do psicólogo escolar: reflexões sobre os processos de atuação e formação profissional*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Mendes, S. A.; Abreu-Lima, I.; Almeida, L. S. (2015). Psicólogos escolares em Portugal: perfil e necessidades de formação. *Estudos de Psicologia*, 32(3), 405-416.
- Rossato, M. (2009). *O movimento da subjetividade no processo de superação das dificuldades de aprendizagem escolar*. Tese de doutorado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Rossato, M.; Mitjans Martínez, A. (2018). Contribuições da metodologia construtivo-interpretativa na pesquisa sobre o desenvolvimento da subjetividade. *Revista Lusófona de Educação*, 40. 185-198.
- Santos, L. N. (2017). *O Compromisso Social da Psicologia: um estudo sobre o desenvolvimento de um projeto crítico*. Tese de Doutorado em Educação: Psicologia da Educação, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- Senna, S. R. C. M.; Almeida, S. F. C. (2005). Formação e atuação do psicólogo escolar da rede pública de ensino do Distrito Federal. In Martínez, A. M. (Ed.), *Psicologia escolar e compromisso social: novos discursos, novas práticas* (pp.199-230). Campinas: Alínea.
- Silva Neto, W. M. F.; Oliveira, W. W.; Guzzo, R. S. L. (2017).

Discutindo a formação em Psicologia: a atividade de supervisão e suas diversidades. *Psicologia Escolar e Educacional*, 21(3), 573-582. doi: 10.1590/2175-

3539/2017/0213111111
Vigotski, L. S. (1997). *Obras Escogidas. Fundamentos de defectologia. Tomo V*. Madrid: Visor Distribuciones.

Trabalho originado de dissertação de mestrado com coleta de dados na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

Recebido: 18 de fevereiro de 2019

Aprovado: 20 de abril de 2020