

Formação continuada de psicólogas escolares: Ampliando ações promotoras de desenvolvimento humano

RESUMO

Apresenta-se um relato de experiência de um Curso de Extensão em formação continuada direcionada a psicólogas escolares que atuam em contextos públicos de educação e discutem-se seus impactos na atuação profissional. Os encontros ocorreram quinzenalmente, entre os meses de março e dezembro do ano de 2019, e contaram com a participação de 12 psicólogas escolares da Paraíba, um estado do Nordeste brasileiro. O curso objetiva assessorar e acompanhar as atividades das profissionais e favorecer a apropriação de ferramentas teóricas, metodológicas e técnicas para o contexto escolar educacional. As reuniões foram mediadas por textos sobre psicologia escolar e elementos estéticos. Os encontros foram registrados em atas que continham os relatos das participantes sobre os impactos do aprofundamento ético, teórico, metodológico e técnico em suas práticas. Ao final do curso, verificou-se: a construção colaborativa de processos de ação-reflexão-ação no desenvolvimento de atividades; o reconhecimento do protagonismo e do valor do saber e das estratégias utilizadas pelas profissionais em seu cotidiano institucional; e a motivação para dar seguimento à formação continuada.

Palavras-chave: Relato de experiência; Formação continuada; Desenvolvimento profissional; Psicólogas escolares

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo aborda e analisa as ações desenvolvidas em um Curso de Extensão denominado “Formação Continuada de Psicólogas Escolares a partir de sua Atuação em Contextos Públicos de Educação”. Em um município da Paraíba, as/os profissionais de Psicologia que atuam nas escolas fazem parte do corpo efetivo das equipes pedagógicas em decorrência da Lei Ordinária nº 7.846/95, de 4 de agosto, cenário que vem impulsionando a realização de pesquisas e intervenções nesse campo. O projeto de extensão, iniciado em 2016, foi mobilizado por resultados de pesquisa acerca da atuação de psicólogas/os escolares da rede pública de ensino, os/as quais, em sua maioria,

Fabiola de Sousa Braz Aquinoⁱ
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Henrique Jorge Simões Bezerraⁱⁱ
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Bianca Fernandes de Souzaⁱⁱⁱ
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Eberton Dyêgo Silva Gomes^{iv}
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

Rafaela Aparecida Gomes^v
Universidade Federal da Paraíba, Brasil

demonstraram que as ações das/os profissionais pesquisadas/os ainda estavam fortemente pautadas em concepções ora individualizantes ora polarizadas acerca das demandas relacionadas ao processo de escolarização (Albuquerque, 2017; Alexandrino, 2017; Cavalcante & Braz Aquino, 2019; Nascimento, 2020).

Essas pesquisas demonstraram a necessidade de desenvolver conhecimentos, habilidades e competências das/os psicólogas/os escolares no sentido de apropriação de referenciais teórico-metodológicos específicos para o campo que promovessem: a relação entre teoria e práticas profissionais; o domínio crítico e consciente de técnicas para intervenção; o trabalho construído de forma coletiva e interdisciplinar; o reconhecimento do compromisso social e da responsabilidade ético-política com a educação democrática e inclusiva. Aliado a isso, práticas de estágio supervisionado curricular em Psicologia Escolar (Braz Aquino et al., 2016; Braz Aquino & Gomes, 2016; Braz Aquino, Nascimento, et al., 2018; Braz Aquino & Rodrigues, 2016) e ações de extensão direcionadas a psicólogas escolares do contexto local (Braz Aquino, Bezerra, et al., 2018) evidenciaram a pertinência de ações de formação continuada na direção de ressignificar concepções e práticas em psicologia escolar pautadas em pesquisas e propostas de intervenção em Psicologia Escolar Crítica.

A Psicologia Escolar Crítica, como apresentado em Guzzo et al. (2016), refere-se ao “conjunto de proposições opostas aos postulados que, ao longo do tempo, constituíram a Psicologia como uma ciência dedicada ao estudo do sujeito, por meio da sua fragmentação nos aspectos biológicos, sociais, emocionais e culturais” (p. 26). Segundo acrescentam, a perspectiva crítica propõe uma psicologia comprometida com uma análise dos sujeitos circunscritos e datados, sócio-historicamente constituídos, produtos e produtores da realidade social. Essa concepção crítica em psicologia escolar afirma uma prática psicológica focada em processos de desenvolvimento que se engendram nas relações com outros, em suas dimensões histórica, social e política (Andrada et al., 2018).

A Psicologia Escolar Crítica tem como um de seus principais referenciais teóricos a Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski (2018), que sustenta o pressuposto segundo o qual o desenvolvimento humano é “um processo global e dinâmico que possui, em cada período, complexidade em sua organização e composição” (p. 226). Considera-se, portanto, o desenvolvimento como um processo histórico e a interação social com sujeitos mais experientes da cultura como favorecedora de aprendizado e funcionamento psíquico especificamente humanos. Desta perspectiva teórica, pode-se derivar o caráter subjetivo, histórico, social e cultural que perpassa a compreensão das relações que se engendram entre os psicólogos escolares e seus respectivos contextos de trabalho (Cavalcante, 2019).

Conforme Vigotski (2018), a inserção de sujeitos na escola promove o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e, por conseguinte, processos de conscientização pelos sujeitos em desenvolvimento. Essa compreensão de desenvolvimento humano pressupõe uma contínua reorganização das funções psíquicas em um processo historicamente constituído que se caracteriza pela emergência do novo (Vigotski, 2018). Assim, com base nessas premissas, entende-se que a proposição de uma formação continuada para psicólogas escolares oportuniza a emergência de novas concepções

e práticas, reflexões e proposituras diante de seus contextos de trabalho, colaborando para práticas transformadoras da realidade e para a mediação no desenvolvimento humano adulto (Cavalcante & Marinho-Araújo, 2020). Ainda segundo estas autoras, as instituições de ensino superior devem ser espaços de expansão para a formação continuada, considerada um meio de ressignificação de identidades.

Como afirmaram Marinho-Araújo e Neves (2007), “tanto profissionais da Educação quanto da Psicologia ainda não têm total clareza sobre os papéis e funções do psicólogo/a escolar e a importância da sua presença na escola” (p. 69), o que reforça a pertinência de um curso de formação que demarque a complexidade do perfil profissional articulado à atuação nos contextos escolares e educacionais. Santos e Toassa (2015) destacam que há dificuldades, tanto para a graduação quanto para a pós-graduação, de acompanhar os desdobramentos dessa área profissional.

Sobre a formação continuada de psicólogas/os escolares, Braz Aquino, Bezerra, et al. (2018) assinalam que tal modalidade viabiliza as possibilidades de atuações para as profissionais no contexto da atividade educacional, implicando no abandono de posturas clínico-individualistas e na adoção de perspectivas críticas de atuação. Além disso, compreende-se que as ações da formação continuada em serviço contribuem para mediar, de forma intencional, processos de desenvolvimento humano adulto, gerando reflexões e conscientização sobre seus papéis associados à teoria e à prática (Freitas & Marinho-Araújo, 2018).

Visando um aprofundamento acerca desta temática, foi realizada uma revisão da literatura em portais de periódicos científicos (SciELO, Lilacs, PePsic, IndexPSI) e nas Bases de Dados de Teses e Dissertações (BDTD), utilizando os seguintes descritores: ‘formação continuada’; ‘formação em serviço’; ‘educação permanente’; ‘capacitação em serviço’; ‘aperfeiçoamento’; ‘especialização em serviço’; ‘psicologia escolar’; ‘psicologia educacional’. Foram encontradas sete publicações, dentre elas três artigos científicos (Lopes & Silva, 2018; Matos & Rossato, 2020; Mendes et al., 2015), três dissertações (Freitas, 2017; Matos, 2019; Mendes, 2011) e uma tese (Cavalcante, 2019).

Em geral, as produções advogam a importância da formação continuada como espaço propício à mediação do desenvolvimento psicológico por meio da conscientização e reconfiguração das práticas em Psicologia Escolar (Freitas, 2017; Mendes, 2011). Matos (2019) e Matos e Rossato (2020) apontam a necessidade de trabalhar a subjetividade dos profissionais nos ambientes de formação continuada, já que os processos subjetivos dos sujeitos aparecem em suas atividades e relações cotidianas no trabalho. Além disso, evidenciam a relevância de uma reflexão teórico-prática nessa atuação profissional com foco nesse desenvolvimento subjetivo. Lopes e Silva (2018) dão ênfase à formação continuada de psicólogos que trabalham com demandas escolares, pois em seu estudo encontraram profissionais que indicam um referencial teórico vago sobre a área e condições desfavoráveis à busca desse tipo de formação.

Foi observado, também, que Mendes (2011) e Cavalcante (2019) apresentam a utilização da mediação estética como aspecto fundamental para a exploração e promoção do desenvolvimento humano adulto. Já Mendes

e colaboradores (2015), referiram que, mesmo a formação tendo áreas diretamente relacionadas à prática psicológica no contexto escolar, muitos profissionais participantes da formação reportaram ser especializados no domínio da psicologia clínica e da saúde. Em consequência, as principais áreas de intervenção desses profissionais se concentram nas demandas de necessidades educativas especiais, avaliação e consulta psicológica, e orientação vocacional. Freitas (2017) realizou uma pesquisa-intervenção com o objetivo de elaborar e desenvolver uma formação continuada com um grupo de psicólogos escolares atuantes nas Equipes Especializadas de Apoio à Aprendizagem. Os resultados permitiram observar mudanças de concepções acerca da atuação institucional, aprofundamento de pressupostos teórico-metodológicos do documento *Orientação Pedagógica* (Governo do Distrito Federal, 2010) e materialização de um instrumento detalhado orientador das ações institucionais a serem desenvolvidas pelos psicólogos escolares.

Do exposto, defende-se que ações de formação continuada podem contribuir para a implementação e fortalecimento de uma práxis comprometida com setores educacionais da teia social que desenvolvam formas de atuação que privilegiem não apenas ações de âmbito local, mas também a disseminação de práticas que transponham o contexto imediato. Nessa perspectiva, considera-se possível a resignificação das práticas no campo da Psicologia Escolar, através da colaboração mútua, do diálogo e da parceria com e no coletivo escolar (Braz Aquino, Nascimento, et al., 2018). Dito isto, afirma-se que a inserção de psicólogas/os em espaços formativos focados em seu campo de atuação favorece a resignificação e a reconstrução das práticas e atividades em contextos concretos de atuação profissional (Braz Aquino, Bezerra, et al., 2018). Nesse sentido, o objetivo do presente artigo é apresentar e discutir um relato de experiência de extensão universitária sobre a formação continuada em Psicologia Escolar Educacional e seus impactos na construção de habilidades profissionais para uma atuação ética e técnica comprometida com a democratização dos processos de escolarização formal.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Apresenta-se um relato de experiência de ação de extensão universitária, tipo de estudo realizado em contexto brasileiro que articula ensino, pesquisa e suas derivações para ações de extensão (Silva, 2020). Utiliza uma metodologia qualitativa que tem como foco a análise dos processos de mudança de significados, comportamentos, e de questões psicossociais (Melo et al., 2016). Participaram do curso 12 psicólogas atuantes em contextos educacionais, dentre eles: escolas públicas municipais e federais, assim como Secretarias Municipais de Educação do Estado da Paraíba, Brasil. As participantes possuíam, em média, 43 anos de idade e 15 anos de atuação profissional, com variação entre dois e 33 anos no campo. Formavam a equipe executiva: a coordenadora e proponente do Curso de Extensão, três extensionistas voluntários do curso de Psicologia e um docente colaborador. As reuniões e atividades do Curso de Extensão aconteceram quinzenalmente em salas do Centro

de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no período da tarde, ao longo do ano de 2019, totalizando 17 encontros. Todas as reuniões foram registradas em atas e gravadas em áudio, previamente autorizadas pelas profissionais por meio da assinatura de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Foram utilizados materiais como lápis, papel-ofício, computadores e um gravador de áudio de um aparelho celular, a fim de aumentar a densidade de informações do registro. Outros instrumentos adotados em apresentações foram vídeos, *slides* e imagens projetados em *PowerPoint*, caixas de som portáteis, papel e massa de *biscuit*.

Como estratégia metodológica foram utilizados recursos estéticos ou “materialidades mediadoras” (Andrada et al., 2018; Souza, 2016) com a finalidade de disparar sentidos e promover a circulação de falas das participantes. Os recursos estéticos englobaram: utilização da música *Paciência*, de Lenine, uma atividade com massa de *biscuit* que as psicólogas presentes utilizaram para materializar seus percursos de atuação e suas relações com a formação, além de desenhos que as representassem naquele momento. A realização dessa atividade foi acompanhada do relato de cada profissional sobre suas produções estéticas. Os procedimentos de recolha e construção do material incluíram inicialmente a solicitação de permissão para o registro escrito das atividades e falas e expressões que emergiam durante as reuniões. As ações da equipe durante as reuniões incluíram a discussão de textos previamente lidos, a proposição de relações com suas práticas profissionais e a exposição de recursos estéticos e relatos de estágio em contextos escolares. As profissionais foram incentivadas a realizar “sínteses reflexivas” (Souza et al., 2015) que permitiram a circulação de sentidos e significados sobre a experiência em cada reunião.

Os procedimentos de análise consistiram na sistematização e categorização dos dados a partir do material recolhido das atas e áudios, o qual foi organizado pela equipe tendo por base os temas e discussões de cada reunião e os conteúdos que emergiram desses materiais. Os relatos sobre as práticas das profissionais foram agrupados por similaridade semântica e contradições expressas nas falas das profissionais, e organizados nos seguintes eixos gerais: percepção e identificação das psicólogas com o Curso de Extensão; relato das profissionais sobre a proposta de construir planos de ação; domínio de técnicas para intervenção com uso de recursos estéticos; compromisso social e responsabilidade ético-política com a educação inclusiva; trabalho coletivo nos contextos profissionais; e processos de transição ao longo do curso. O material foi discutido à luz de argumentos e pesquisas no campo da Psicologia Escolar e de pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural de Vigotski (2018), em especial aqueles relativos ao desenvolvimento real e potencial.

3. AÇÕES REALIZADAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA

Inicialmente foi realizada a apresentação da proposta do curso pela coordenadora, a qual englobou a abordagem e reflexão dos seguintes temas: atuação em psicologia escolar; processos de inclusão; utilização de mediação estética como recurso para atuação em psicólogo escolar; e a discussão de ações imple-

mentadas a partir da proposta apresentada pelas profissionais. Foram realizados momentos de escuta e discussão coletivas das demandas dos contextos de atuação de cada profissional, o que auxiliou na indicação de leituras para construção das propostas de intervenção em Psicologia Escolar. Para o acompanhamento das participantes e avaliação das atividades foi proposta a realização de sínteses reflexivas orais pelas profissionais ao final de cada reunião (Souza et al., 2015), de forma a expor impressões e reflexões sobre as atividades realizadas.

No primeiro semestre do curso foram explanados instrumentos utilizados em experiência de estágio supervisionado no contexto escolar público, a exemplo do *protocolo de mapeamento institucional e ações em psicologia escolar* e da *pauta semanal* (Braz Aquino & Gomes, 2016; Braz Aquino, Nascimento, et al., 2018; Braz Aquino & Rodrigues, 2016; Souza & Braz Aquino, 2019). A exposição e discussão desse material visou contribuir para a sistematização e planejamento das ações das profissionais em seus respectivos contextos de trabalho. Como parte das ações do curso houve ainda o relato de intervenções de uma estagiária em contexto de escola pública para demonstrar às profissionais os procedimentos e instrumentos utilizados em sua experiência; a apresentação de um mapa conceitual elaborado pelos alunos extensionistas com o propósito de apresentar uma síntese dos conceitos previamente lidos pelas profissionais; e exposição e discussão do texto de Andrada et al. (2018), que aborda uma experiência de intervenção mediada pela arte.

Foi solicitada às profissionais a produção de planos de ações relacionados aos respectivos contextos de atuação, bem como a construção de um memorial que refletisse a trajetória profissional anterior e a partir da inserção no curso (Braz Aquino, Bezerra et al., 2018). Essas atividades foram acompanhadas e orientadas pela equipe organizadora a cada reunião e precisavam estar fundamentadas em referenciais técnico-científicos do campo da Psicologia Escolar (Andrada et al., 2018; Braz Aquino et al., 2016; Conselho Federal de Psicologia, 2019; Dazzani, 2010; Guzzo et al., 2016, 2018; Marinho-Araújo, 2015; Neves, 2011; Neves et al., 2018; Silva & Sampaio, 2018; Teixeira et al., 2018).

No segundo semestre, foi proposta a construção e apresentação das atividades realizadas pelas profissionais em seus contextos de atuação provenientes dos planos de ações desenvolvidos. Esse processo incentivou a avaliação e a troca de conhecimentos e experiências entre as participantes do curso, assim como o acompanhamento e a assessoria às práticas profissionais. No decurso do semestre também foram utilizadas materialidades mediadoras pela equipe executiva como forma de produzir momentos de reflexão, promover a discussão e ampliar as possibilidades de ação.

Atreladas às discussões, foram desenvolvidos momentos de reflexão com o intuito de ecoar os sentidos sobre a prática profissional. Para tanto, optou-se por apresentar ao grupo a proposta de utilizar massa de *biscuit* para que as profissionais construíssem algo que se relacionasse à sua prática e às contribuições da formação em seus contextos de trabalho. Nesse momento, foram disponibilizados massa de *biscuit* e papel às profissionais para que utilizassem esses recursos como canal de expressão sobre o percurso profissional

transcorrido desde a entrada no Curso de Extensão até o momento de realização da atividade. Foi solicitado às profissionais que escrevessem algo sobre suas materialidades, em especial o porquê de suas construções e as emoções relacionadas a elas. Durante essa atividade foram utilizadas músicas clássicas, como *Verão*, do concerto das Quatro Estações de Vivaldi, e o *Concerto n.5* de Bach no piano, visando colaborar para a expressão de emoções, elaboração e circulação de sentidos (Dugnani, 2016). As profissionais foram incentivadas a relacionar suas produções com as experiências em seu campo de atuação no âmbito escolar educacional e a expressar os sentidos que emergiam da utilização da música e dos *biscuits*.

Também foi sugerida pela equipe, como parte das atividades do curso propostas às psicólogas, a construção de uma *linha do tempo profissional* que provocou o acionamento de diversas funções psíquicas (memória, emoção, pensamento, imaginação, fala, atenção) e resultou na evocação e registro escrito de experiências das profissionais durante a participação no Curso de Extensão. Essa proposta teve como finalidade fomentar reflexões sobre as mudanças ocorridas, as apropriações realizadas pelo movimento de ressignificação de seus papéis nos espaços de trabalho e as perspectivas futuras de suas práticas profissionais. Na dinâmica utilizaram-se folhas de papel-ofício amarelo, as quais foram enroladas e fechadas em forma de um pergaminho em alusão às transformações temporais.

Ao longo do curso, quatro encontros foram realizados pelo professor colaborador, que, junto a leituras norteadoras das discussões, proporcionou às profissionais debates sobre processos de inclusão no contexto escolar, promovendo a problematização, reflexão crítica e conscientização sobre os direitos das pessoas com deficiência, políticas públicas educacionais, ética e educação inclusiva. Ainda, com a colaboração do professor, foram realizadas mais duas atividades: uma Oficina sobre Libras e Cultura Surda, mediada por uma intérprete de Libras do Comitê de Inclusão e Acessibilidade da UFPB, que teve como objetivo a aproximação das profissionais ao contexto social e de inclusão da pessoa surda; e uma roda de conversa sobre inclusão e orientação profissional, ministrada por uma professora do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Alagoas.

4. IMPACTOS DAS AÇÕES DE FORMAÇÃO CONTINUADA: RELATOS E PROPOSIÇÕES

De acordo com o material registrado ao longo das reuniões, verificou-se que a maioria das profissionais produziu relatos sobre a importância da participação no Curso de Extensão e sobre as ressignificações das práticas profissionais proporcionadas pelo aprofundamento teórico, metodológico, técnico e ético em seus contextos de atuação. A seguir, os relatos serão apresentados a partir dos eixos de análise e correlacionados à literatura da área.

No que se refere ao eixo *percepção e identificação das psicólogas com o Curso de Extensão*, foram identificadas falas que consideram o curso um espaço de transformação e fortalecimento profissional, como se segue: “Apesar das tribulações, é aqui no grupo que eu me abasteço” (p7); “Aqui

a gente consegue ver como não é fácil, mas não é impossível” (p3). Além disso, foi relatado pelas profissionais ser o Curso de Extensão um espaço de pertencimento e identificação profissional desenvolvido a partir da mobilização de conhecimentos técnicos e de competências específicas proporcionadas pela formação continuada em serviço, como na fala a seguir: “A gente só consegue dizer isso, com segurança, defender a nossa classe enquanto psicóloga, é porque agora sabemos que podemos, graças aos nossos encontros” (p6). Diante disso, através do espaço de troca e interlocução de saberes proporcionado pela formação, percebeu-se como possível a reflexão sobre a atuação e o processo de identificação com a Psicologia Escolar Educacional. Para Freitas e Marinho-Araújo (2018), a inserção em atividades de formação continuada contribui, para além do aprofundamento teórico e da formação inicial, possibilitando a (re)significação da identidade profissional a partir da conscientização, atualização e aperfeiçoamento baseados na relação estabelecida entre teoria e prática.

Em relação ao eixo *relato das profissionais sobre a proposta de construir planos de ação*, foi possível identificar que as psicólogas perceberam a necessidade de relacionar os aprofundamentos teóricos, metodológicos, técnicos e éticos construídos na trajetória do curso com suas práticas profissionais, por meio da elaboração dos planos de ações, conforme ilustram os trechos a seguir:

Eu vejo assim: a importância e a riqueza desse passo novo de trabalhar com esse plano de ação, que não é inventar a roda, mas algo que é da necessidade do contexto que a gente trabalha, em um exercício da teoria e prática. (p7)

É possível compreender, pelas falas das profissionais, a relação estabelecida entre teoria e prática, ou seja, como fundamentos adequados possibilitam a realização de práticas e atuações relevantes às psicólogas em seus contextos educacionais (Guzzo et al., 2016). Os relatos expressam a percepção de que as leituras sugeridas no curso e as discussões durante as reuniões permitiram a compreensão da viabilidade de um trabalho consciente e focado nas especificidades das ações da Psicologia Escolar. Além disso, evidenciaram a relevância de um contínuo aprofundamento teórico-metodológico baseado em pesquisas sobre as possibilidades de intervenções da/o psicóloga/o escolar educacional. Ao incorporar as proposições do curso às intervenções em seus contextos de trabalho, as psicólogas transformaram-se em partícipes e produtoras de conhecimento e mudança (Freitas & Marinho-Araújo, 2018).

No eixo *domínio de técnicas para intervenção com uso de recursos estéticos*, foram reunidas colocações das profissionais sobre os diferentes tipos de recursos estéticos apresentados durante todo o ano de 2019, como músicas, imagens projetadas em *slides*, curtas-metragens e criação de objetos com massa de *biscuit*, que contribuíram para a composição de momentos de reflexões e de novas significações, além de serem utilizados como elementos mediadores para provocar, intencionalmente, a ampliação da consciência dos sujeitos e a transformação das relações no contexto escolar. Assim, a ‘materialidade mediadora’, que se refere às produções artísticas e símbolos da cultura, quando

alçada a recurso mediador, viabiliza o acesso à subjetividade das profissionais, favorece sua expressão e promove o desenvolvimento da consciência de si e do outro (Petroni & Souza, 2014). De igual forma, tornou-se um recurso para as profissionais utilizarem em seus ambientes de trabalho, visando promover desenvolvimento humano, mediar processos intersubjetivos e de ensino-aprendizagem, e contribuir, sobretudo, com processos de conscientização de funções dos diversos atores institucionais (Marinho-Araújo, 2015).

A atividade em que se utilizou a massa de *biscuit* possibilitou a autor-reflexão sobre a participação das psicólogas no Curso de Extensão, conforme o seguinte relato:

[N]a minha materialidade estética eu tentei expressar o que eu realmente sinto quando eu estou vinculada ao grupo, que é essa: da solidão ao companheirismo . . . o que esse grupo tem me ajudado muito é enxergar isso, a especificidade do psicólogo, que é trabalhar a questão da aprendizagem e do desenvolvimento não só da criança, do estudante, mas inclusive do próprio psicólogo . . . a gente vai levando cada sacolejo, mas esse grupo faz sentir isso, a questão do pertencimento, da vinculação e da busca do conhecimento e da articulação, mesmo pensando num objetivo maior que é a construção da identidade do psicólogo escolar. (p7)

Igualmente fundamentadas nessa perspectiva, Andrada et al. (2018) afirmam que a arte é promotora de desenvolvimento e de vivências. Por isso, o psicólogo escolar, utilizando-se de mediadores culturais (música, literatura, desenho, cinema), colabora para a aproximação do sujeito de seus afetos, por promover a expressão do que sentem e pensam. Desse modo, foi possível às profissionais incorporarem esses fundamentos ao longo de suas vivências.

No que se refere ao eixo *compromisso social e responsabilidade ético-política com a educação inclusiva*, as falas das profissionais destacaram a importância da mudança de postura frente às práticas inclusivas adotadas nos seus respectivos contextos de trabalho, tal como segue:

Já ouvi os professores dizendo que não têm formação para atender deficiência x, e eu disse a eles que a mãe deles também, mas as mães viam os filhos delas como alguém com potencial. E que a gente precisava ter mais esse pensamento, de pensar as potencialidades, de pensar mais no desenvolvimento humano, porque até eu tenho minhas limitações, e pensar no desenvolvimento humano é pensar no potencial. (p2)

Sobre essa questão, Dazzani (2010) afirma que o psicólogo escolar num contexto inclusivo deve estar engajado em integrar equipes, comissões e grupos de trabalho multidisciplinares, objetivando promover o desenvolvimento da criança junto à família, à escola e à comunidade. A mesma profissional aponta que, em se tratando de desenvolvimento e concepções inclusivas, o Curso de Extensão propiciou novas significações a partir do arcabouço ético e teórico do Modelo Social da Deficiência abordado nas reuniões, conforme ilustra a fala a seguir:

Me senti angustiada, porém me senti privilegiada de poder ver essa outra visão. Foi muito contraditório enquanto eu lia o texto, porque eu ficava tentando me colocar naquela situação e eu percebia que ainda existe muito preconceito em mim mesma. (p2)

Reafirmamos a função do psicólogo como profissional que deve se engajar na luta por justiça social e direitos humanos das pessoas com deficiência e com necessidades educacionais específicas, e direcionar ações no sentido de contribuir criticamente com a concretização da educação inclusiva, assim como identificar-se enquanto protagonista do contexto institucional e promotor de mudanças que favoreçam a equalização de oportunidades educacionais e a democratização da escola (Bezerra & Correia, 2020; Dazzani, 2010).

Como visto nas falas, as possibilidades de revisão e apropriação teórica e ética, associadas às discussões ampliadas em grupo, acentuam a importância de um posicionamento crítico e de ações políticas concretas voltadas ao desenvolvimento humano e aos processos de ensino-aprendizagem. A seguinte fala reafirma essa postura, além de reiterar a necessidade do profissional de permanecer em constante atualização:

É com leituras como essa, que geram uma angústia, que a gente para pra pensar que precisa de um novo olhar, um olhar mais apurado sobre esse assunto. Porque não é só questão técnica, é a postura. E a postura requer um pouco mais de nós. (p3)

Sobre o eixo referente à ampliação do *trabalho coletivo nos contextos profissionais*, as psicólogas relataram uma boa relação com seu atual ambiente de trabalho, tal como se segue:

Mesmo existindo uma demanda, como a saúde mental, a gente pode fazer um recorte, a gente pode trabalhar essas questões do lugar do psicólogo escolar educacional vendo outras questões do adoecimento, como a relação do professor com uma turma, porque o professor precisa ter um olhar dessas questões, dessas especificidades, então ele precisa ter esse olhar e entender que isso vai afetar o estudante, aquele estudante que tá ali em todas as suas dimensões. (p6)

Importância de trabalhar junto aos professores; eu estou no setor de trabalhar com os alunos, mas foi devido a uma separação que hoje eu repenso, e eu vejo hoje a necessidade de trabalhar junto ao professor. Além disso, a importância do referencial teórico, saber usar os termos, saber de quem é e poder dizer “segundo fulano”, é tão importante saber se colocar. (p5)

Esses relatos destacam a relevância do trabalho do psicólogo com o professor, aqui considerado agente transformador e principal mediador na relação entre o aluno e os conhecimentos transmitidos na escola (Galdini & Aguiar, 2003; Lopes et al., 2014; Neves, 2011). Nascimento (2020), por meio

de uma revisão da literatura acerca das possibilidades de atuação de psicólogos com docentes, descreve tal relação como dialética e favorecedora de processos de ensino-aprendizagem. Segundo entende, o psicólogo assume o papel indispensável de mediador no processo de ensino-aprendizagem, demarcando a relação professor-aluno como central, com as mediações intencionais na relação entre o professor, os estudantes, suas situações de ensino e aprendizagem, assim como no desenvolvimento de formas complexas de conhecimento e na apropriação de conceitos abstratos.

Além disso, alguns extratos de fala denotam a conscientização das psicólogas sobre as possibilidades e competências necessárias à inserção profissional no contexto escola, como se segue: “Eu procuro ver a escola como um todo, eu procuro me articular bastante, porque não é *X* que está falando sozinha, eu procuro me articular com todos, da direção ao porteiro” (p3). Através desses relatos, observa-se que a ação das psicólogas em conjunto com os demais agentes institucionais permitiu uma reflexão acerca das concepções dos docentes sobre aluno e sua prática de uma perspectiva preventiva e institucional (Marinho-Araújo, 2016). Entende-se que a formação continuada é uma instância de transformação e fortalecimento de atuação do psicólogo escolar educacional auxiliando-o no percurso sobre as possibilidades amplas de seu fazer e os procedimentos que podem ser adotados em seus espaços de trabalho, o que contribui para o desenvolvimento de competências profissionais.

Em relação ao eixo *processos de transição ao longo do curso*, observou-se nos relatos o reconhecimento e a autocrítica das profissionais relativamente à relevância da apropriação da Psicologia Escolar Crítica no contexto em que atuam, de forma a se engajarem com a transformação de situações que são postas como demandas (Andrada et al., 2018), como é possível perceber nas falas a seguir:

Momento de rica experiência, aprendi muito, eu praticamente não sabia nada de psicologia escolar e com o curso eu aprendi e vou continuar aqui... e agora: eu sou psicóloga escolar. (p9)

Olhando para trás eu vejo essa perspectiva clínica, e hoje eu me enxergo como psicóloga escolar. E eu devo isso à Extensão . . . eu trouxe aqui as leituras de Souza, que sempre me embasaram, para mostrar para a gestão o que é o trabalho do psicólogo. Marinho-Araújo também, esse posicionamento político que não é politicagem, mas o posicionamento de defesa do meu papel. (p5)

Além da mudança de perspectiva, houve relatos que indicaram transformações de práticas profissionais, por meio de ações realizadas em seus ambientes de trabalho, tanto com a equipe técnica quanto com professores e estudantes, promovendo desenvolvimento humano. Sendo assim, pode-se perceber que o curso contribuiu para essas ressignificações por meio das indicações de leituras e estudos práticos da área, assim como por debates e mediações de novas práticas em relação às vivências socializadas nas reuniões, as quais foram de suma importância para a transformação das práticas profissionais. Como ilustra a fala a seguir: “o projeto possibilitou muito

a reconfigurar a ideia do psicólogo educacional. Esse lugar está ficando demarcado, há um empoderamento. E aí é como se tivesse tomado as rédeas, meio que me colocando mais” (p7).

Ainda nesse cenário de ressignificação de práticas, identificou-se nos relatos das profissionais a menção à mudança de postura sobre o trabalho coletivo:

Às vezes é tão pouco que a gente consegue e tanto esforço para alcançar um objetivo, e aí vem a questão da gratificação, você coloca a cabeça para fora e vê tudo isso, todas as possibilidades. No meu caso, é eu me mover, e eu tenho caminhado para sair desse mundo e apoiar, ajudar outras pessoas que estão dispostas a sair desse lugar, dessa escuridão. (p2)

Tal posicionamento é coerente com o de Andrada et al. (2018), que coloca a necessidade do trabalho coletivo nas ações da Psicologia Escolar para a promoção da reflexão crítica e conscientização coletiva dos atores escolares.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, defende-se que as ações deste Curso de Extensão permitem ressaltar: a necessidade de projetos de formação continuada estreitamente relacionados aos contextos concretos de vivências e práticas profissionais, a qual se coloca em oposição a cursos ou capacitações centradas na transmissão de conhecimentos e técnicas distanciadas da realidade e necessidades dos contextos locais e institucionais de trabalho; a construção colaborativa de processos de ação-reflexão-transformação no desenvolvimento de atividades como meio para o compartilhamento de saberes, competências e posturas ético-políticas, assim como de empoderamento da categoria profissional; e o reconhecimento do protagonismo e do valor do saber e das estratégias utilizadas pelas profissionais em seu cotidiano institucional, aliadas aos fundamentos e pesquisas da respectiva área de conhecimento.

Aponta-se como limitação do curso a inconstância na presença das profissionais durante as reuniões, seja devido a problemas pessoais ou a demandas de trabalho, o que provocou uma oscilação na frequência das psicólogas nas reuniões. Ademais, compreende-se que a articulação realizada entre o ensino na graduação, pesquisa, extensão, estágio supervisionado e pós-graduação colabora para a formação de profissionais, favorece a ressignificação de concepções e mobiliza práticas conscientes, críticas, éticas e politicamente comprometidas no campo da Psicologia Escolar, nos multifacetados níveis dos espaços educacionais.

REFERÊNCIAS

- Albuquerque, J. A. (2017). *Concepções de familiares e agentes escolares acerca da relação família-escola: O que a psicologia escolar tem a dizer?* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Paraíba]. Repositório Institucional da UFPB. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9097>
- Alexandrino, V. C. P. (2017). *Concepções de psicólogas escolares e educadoras infantis sobre o desenvolvimento e a habilidade de comunicação intencional infantil* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Paraíba]. Repositório Institucional da UFPB. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9058>
- 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. Braz Aquino, R. S. L. Guzzo, & C. M. Marinho-Araújo (Orgs.), *Psicologia escolar crítica: Atuações emancipatórias nas escolas públicas* (pp. 13-33). Alínea.
- Bezerra, H. J. S., & Correia, M. F. B. (2020). Psicologia escolar e educação inclusiva na perspectiva dos direitos humanos. In C. Marinho-Araújo & I. M. Sant'ana (Orgs.), *Práticas exitosas em psicologia escolar crítica* (pp. 107-124). Alínea.
- Braz Aquino, F. S., Bezerra, H. J. S., Vicente, A. C., Nascimento, G. O., & Silva, M. C. (2018). Formação continuada de psicólogas escolares da rede pública de ensino: Compromisso com práticas transformadoras. In V. L. T. Souza, F. S. Braz Aquino, R. S. L. Guzzo, & C. M. Marinho-Araújo (Orgs.), *Psicologia escolar crítica: Atuações emancipatórias nas escolas públicas* (pp. 107-124). Alínea.
- Braz Aquino, F. S., Ferreira, I. R. L., & Cavalcante, L. S. (2016). Concepções e práticas de psicólogos escolares e docentes acerca da inclusão escolar. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 36(2), 255–266. <https://doi.org/10.1590/1982-3703000442014>
- Braz Aquino, F. S., & Gomes, A. R. (2016). Estágio em psicologia escolar: Apontamentos sobre a formação e atuação profissional. In M. V. Dazzani & V. L. T. Souza (Orgs.), *Psicologia escolar crítica: Teoria e prática nos contextos educacionais* (pp. 139-155). Alínea.
- Braz Aquino, F. S., Nascimento, G. O., Almeida, H. O., & Alexandrino, V. C. (2018). Psicologia escolar na educação infantil: Proposições teóricas e metodológicas para a atuação profissional. In V. L. T. Souza, F. S. Braz Aquino, R. S. L. Guzzo, & C. M. Marinho-Araújo (Orgs.), *Psicologia escolar crítica: Atuações emancipatórias nas escolas públicas* (pp. 65-85). Alínea.
- Braz Aquino, F. S., & Rodrigues, L. F. (2016). Estágio supervisionado em psicologia escolar: Intervenções com segmentos da comunidade escolar. In R. Franschini & M. N. Viana (Orgs.), *Psicologia escolar: Que fazer é esse?* (pp. 188-205). Conselho Federal de Psicologia.
- Cavalcante, L. A. (2019). *Formação continuada em psicologia escolar: (Re)configurando sentidos na prática profissional* [Tese de Doutorado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UNB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/37525>
- Cavalcante, L. A., & Braz Aquino, F. S. (2019). Práticas favorecedoras ao contexto escolar: Discutindo formação e atuação de psicólogos escolares. *Psico-USF*, 24(1), 119-130. <https://doi.org/10.1590/1413-82712019240110>
- Cavalcante, L. A., & Marinho-Araújo, C. M. (2020). Potencialidades da mediação estética para a formação continuada de psicólogos escolares. In C. M. Marinho-Araújo & A. M. B. Teixeira (Orgs.), *Práticas exitosas em psicologia escolar crítica* (pp. 33-51). Alínea.

Conselho Federal de Psicologia (2019). *Referências técnicas para atuação de psicólogas(os) na educação básica*. <https://site.cfp.org.br/publicacao/referencias-tecnicas-para-atuacao-de-psicologas-os-na-educacao-basica/>

Dazzani, M. V. M. (2010). A psicologia escolar e a educação inclusiva: Uma leitura crítica. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 30(2), 362-375. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932010000200011>

Dugnani, L. A. C. (2016). *Psicologia escolar e as práticas de gestão na escola: Um estudo sobre os processos de mudança mediados pela vontade* [Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas]. Repositório Institucional da PUC-Campinas. <http://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/xmlui/handle/123456789/15736>

Freitas, R. A. D. (2017). *Formação continuada com psicólogos escolares da Ceilândia/DF: Potencialidades da pesquisa-intervenção* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UNB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/24842>

Freitas, R. A. D., & Marinho-Araújo, C. M. (2018). Intervenções metodológicas em psicologia escolar: Pesquisa-intervenção e formação continuada. In V. L. T. Souza, F. S. Braz Aquino, R. S. L. Guzzo, & C. M. Marinho-Araújo (Orgs.), *Psicologia escolar crítica: Atuações emancipatórias nas escolas públicas* (pp. 35-64). Alínea.

Galdini, V., & Aguiar, W. M. J. (2003). Intervenção junto a professores da rede pública: Potencializando a produção de novos sentidos. In M. E. Meira & M. A. A. Antunes (Orgs.), *Psicologia escolar: Práticas críticas* (pp. 87-104). Casa do Psicólogo.

Governo do Distrito Federal. (2010). *Orientação pedagógica: Equipe especializada de apoio à aprendizagem*. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. <https://www.educacao.df.gov.br/circular-n-o-172-2020-see-subeb/>

Guzzo, R. S. L., Mezzalira, A. S. C., Weber, M. A. L., Sant'Ana, I. M., & Silva, S. S. G. T. (2018). Psicologia escolar e família: Importância da proximidade e do diálogo. In V. L. T. Souza, F. S. Braz Aquino, R. S. L. Guzzo, & C. M. Marinho-Araújo (Orgs.), *Psicologia escolar crítica: Atuações emancipatórias nas escolas públicas* (pp. 143-162). Alínea.

Guzzo, R. S. L., Moreira, A. P. G., & Mezzalira, A. S. C. (2016). Desafios para o cotidiano do psicólogo dentro da escola: A questão do método. In M. V. M. Dazzani & V. L. T. Souza (Eds.), *Psicologia escolar crítica: Teoria e prática nos contextos educativos* (pp. 21-35). Alínea.

Lei n.º 7.846, de 4 de agosto de 1995. Obriga a presença de técnicos em educação nas escolas municipais. <http://leismunicipa.is/gkdqu>

Lopes, J. A. S., & Silva, S. M. C. (2018). O psicólogo e as demandas escolares: Considerações sobre a formação continuada. *Psicologia Escolar Educacional*, 22(2), 249-257. <https://doi.org/10.1590/2175-35392018011109>

Lopes, S. R., Gesser, M., & Oltramari, L. C. (2014). Estratégias de intervenção em psicologia escolar a partir de uma perspectiva psicossocial: Relato de experiência. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 9(1), 73-82. http://www.seer.ufsj.edu.br/index.php/revista_ppp/article/view/831

Marinho-Araújo, C. M. (2015). Psicologia escolar para todos: A opção pela intervenção institucional. *Psicologia, Educação e Cultura*, 1(19). <http://pec.ispgaya.pt/edicoes/2016/PEC2016N2/index.html>

Marinho-Araújo, C. M. (2016). Inovações em psicologia escolar: O contexto da educação superior. *Estudos de Psicologia*, 33(2), 199-211. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-02752016000200003>

Marinho-Araújo, 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. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-711X2007000100011&lng=pt&tlng=pt

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]. Repositório Institucional da UNB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/35075>

Matos, C. A., & Rossato, M. M. (2020). A dimensão subjetiva da profissão de psicólogo escolar: Desafios aos processos formativos. *Psicologia Escolar Educacional*, 24, e220140. <https://doi.org/10.1590/2175-35392020220140>

Melo, A. S. E., Filho, O. N. M., & Chaves, H. V. (2016). Lewin e a pesquisa-ação: Gênese, aplicação e finalidade. *Fractal: Revista de Psicologia*, 28(1), 153-159. <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0292/1162>

Mendes, A. C. M. (2011). *Oficina lúdica e mediação estética na formação continuada de psicólogos escolares* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília]. Repositório Institucional da UNB. <https://repositorio.unb.br/handle/10482/9236>

Mendes, S. A., Abreu-Lima, I., & Almeida, L. S. (2015). Psicólogos escolares em Portugal: Perfil e necessidades de formação. *Estudos em Psicologia*, 32(3), e405416. <https://doi.org/10.1590/0103-166X2015000300006>

Nascimento, A. R. D. (2020). *Atuação do psicólogo escolar junto a professores da educação básica: Concepções e práticas* [Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Paraíba]. Repositório Institucional da UFPB. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/18675>

Neves, M. A. P., Arinelli, G. S., Reis, E. C. G., Medeiros, F. P., & Souza, V. L. T. (2018). Psicologia escolar no ensino médio: Reflexões sobre o trabalho e profissão. In V. L. T. Souza, F. S. Braz Aquino, R. S. L. Guzzo, & C. M. Marinho-Araújo (Orgs.), *Psicologia escolar crítica: Atuações emancipatórias nas escolas públicas* (pp. 84-104). Alínea.

Neves, M. M. B. J. (2011). Queixas escolares: Conceituação, discussão e modelo de atuação. In R. S. L. Guzzo (Org.), *Psicologia escolar: Identificando e superando barreiras* (pp. 175-191). Alínea.

Petroni, A. P., & Souza, V. L. T. (2014). Psicólogo escolar e equipe gestora: Tensões e contradições de uma parceria. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 34(2), 444-459. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-3703000372013>

Santos, F. O., & Toassa, G. (2015). A formação de psicólogos escolares no Brasil: Uma revisão bibliográfica. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19(2), 279-288. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0192836>

Silva, S. A., & Sampaio, S. M. R. (2018). Curso de alto prestígio social e estudantes de origem popular: Seletividade e democratização. In V. L. T. Souza, F. S. Braz Aquino, R. S. L. Guzzo, & C. M. Marinho-Araújo (Orgs.), *Psicologia escolar crítica: Atuações emancipatórias nas escolas públicas* (pp. 249-263). Alínea.

Silva, W. P. (2020). Extensão universitária: Um conceito em construção. *Revista Extensão & Sociedade*, 11(2), 21-32. <https://doi.org/10.21680/2178-6054.2020v11n2ID22491>

Souza, B. F., & Braz Aquino, F. de S. (2019). Estágio supervisionado em psicologia escolar: Contribuições da pesquisa para a intervenção [Resumo]. In Sociedade Brasileira de Psicologia (Ed.), *XL Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia* (p. 252). Sociedade Brasileira de Psicologia.

Souza, V. L. T. (2016). Arte, imaginação e desenvolvimento humano: Aportes à atuação do psicólogo na escola. In M. V. Dazzani & V. L. T. Souza (Orgs.), *Psicologia escolar crítica: Teoria e prática nos contextos educacionais* (pp. 77-93). Alínea.

Souza, V. L. T., Dugnani, L. A. C., Petroni, A. P., & Andrada, P. C. (2015). A síntese como registro reflexivo no trabalho do psicólogo escolar com gestores. *Psicologia da Educação*, 41, 83-94. <http://dx.doi.org/10.5935/2175-3520.20150016>

Teixeira, A. M., Gomes, D. R., & Dazzani, M. V. M. (2018). Estudantes negros na universidade: O que a psicologia escolar/educacional tem a ver com isso? In V. L. T. Souza, F. S. Braz Aquino, R. S. L. Guzzo, & C. M. Marinho-Araújo (Orgs.), *Psicologia escolar crítica: Atuações emancipatórias nas escolas públicas* (pp. 165-184). Alínea.

Vigotski, L. S. (2018). *Sete aulas de L. S. Vigostki sobre os fundamentos da pedagogia*. E-papers.

i Universidade Federal da Paraíba, Brasil.
<https://orcid.org/0000-0002-8854-8577>

ii Universidade Federal da Paraíba, Brasil.
<https://orcid.org/0000-0002-7575-7409>

iii Universidade Federal da Paraíba, Brasil.
<https://orcid.org/0000-0003-4149-7677>

iv Universidade Federal da Paraíba, Brasil
<https://orcid.org/0000-0002-5064-1426>

v Universidade Federal da Paraíba, Brasil
<https://orcid.org/0000-0003-1167-4417>

Toda a correspondência relativa a este artigo deve ser enviada para:

Fabiola de Sousa Braz Aquino
Universidade Federal da Paraíba
CCHLA/UFPB, Departamento de Psicologia
Jardim Cidade Universitária
João Pessoa - PB, 58033-455 Brasil
fabiolabrazaquino@cchla.ufpb.br

Recebido em 21 de dezembro de 2020
Aceite para publicação em 17 de junho de 2022

Continuing education of school psychologists: Expanding actions that promote human development

ABSTRACT

An experience report of an Extension Course in continuing education aimed at school psychologists working in public education contexts is presented, and its impacts on professional performance are discussed. The course took place fortnightly, from March to December of 2019, and were attended by 12 psychologists from Paraíba, a northeastern Brazilian state. The course aims to advise and monitor the activities of the professionals and to favor the appropriation of theoretical, methodological and technical tools for the educational school context. The meetings were mediated by texts on school psychology and aesthetic elements and were recorded in minutes containing the participants' reports on the impacts of ethical, theoretical, methodological and technical deepening in their practices. At the end of the course, there was: a collaborative construction of action-reflection-action processes in the development of activities; the recognition of the protagonism and value of knowledge and of the strategies used by professionals in their institutional daily life; and the motivation to carry on with continuing education.

Keywords: Experience report; Continued training; Professional development; School psychologists.

Formación continua de psicólogos escolares: Ampliando acciones promotoras de desarrollo humano

RESUMEN

Se presenta un informe de experiencia de un Curso de Extensión en formación continua dirigido a psicólogos escolares que actúan en contextos de educación pública y se discuten sus impactos en el desempeño profesional. Las reuniones del curso tuvieron lugar quincenalmente, de marzo a diciembre de 2019, y contaron con la participación de 12 psicólogas de Paraíba, un estado del nordeste de Brasil. El curso tiene como objetivo asesorar y monitorear la actividad de los profesionales y favorecer la apropiación de herramientas teóricas, metodológicas y técnicas para el contexto educativo escolar. Las reuniones fueron mediadas por textos sobre psicología escolar y elementos estéticos y fueron registradas en actas que contenían los relatos de los participantes sobre los impactos de la profundización ética, teórica, metodológica y técnica en sus prácticas. Al final del curso, se verificó: la construcción colaborativa de procesos de acción-reflexión-acción en el desarrollo de actividades; el reconocimiento del protagonismo y valor del saber y de las estrategias utilizadas por las profesionales en su cotidiano institucional; y la motivación para seguir con la formación continua.

Palabras clave: Informe de experiencia; Formación continua; Desarrollo profesional; Psicólogas escolares.