

# O Processo de Subjetivação Profissional Durante os Estágios Supervisionados em Psicologia

Viviane Silva Pires  
Silvia Maria Cintra da Silva

*Universidade Federal de Uberlândia  
Uberlândia, MG, Brasil*

---

## RESUMO

O estágio é entendido legalmente como ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho e destinado a preparar alunos em formação escolar para o trabalho produtivo. Esta pesquisa objetivou compreender o processo de subjetivação profissional de graduandas de Psicologia de uma universidade pública de Minas Gerais à luz de uma perspectiva crítica em psicologia escolar. Participaram três estudantes e suas respectivas supervisoras. Como recurso para a construção dos dados foi utilizado a história oral, por meio de entrevistas não estruturadas. Constatamos que o processo de formação do futuro psicólogo é constituído por determinações múltiplas que vão além do âmbito acadêmico e indicam o rompimento da dicotomia entre a dimensão profissional e a dimensão pessoal.

**Palavras-chave:** Formação Profissional; Estágio Supervisionado; Psicologia.

## ABSTRACT

*The Process of Subjectivation Professional Psychology During Psychology Professionalizing Supervised*

The stage is understood by law act as a supervised school education, developed in the workplace and to prepare students in school education for productive work. This research aimed to understand the undergraduates at a public university of Minas Gerais in the light of a critical perspective in school psychology. Participated in three students and their supervisors. As a resource to build on the data, oral history, through unstructured interviews. We found that the process of educating future psychologists consists of multiple determinations that go beyond the academic and indicate the breakup of the dichotomy between the professional dimension and personal dimension.

**Keywords:** Professional Training; Overseen Internship; Psychology.

## RESUMEN

*El Proceso de la Subjetivada Profesional Durante el Internado Especializado en Psicología*

La etapa se entiende como un acto jurídicamente supervisado la educación escolar, desarrollada en el lugar de trabajo y preparar a los estudiantes en la educación escolar para el trabajo produtivo. Esta investigación tuvo como objetivo comprender el proceso de subjetivación de los cursos de graduación de profesionales de la Psicología en una universidad pública de Minas Gerais, a la luz de una perspectiva crítica en psicología escolar. Participó en tres estudiantes y sus supervisores. Como una característica para la construcción de la historia de datos se utiliza por vía oral, por medio de entrevistas no estructuradas. Se encontró que el proceso de educar a los futuros psicólogos se compone de múltiples determinaciones que van más allá de lo académico y lo indica la ruptura de la dicotomía entre la dimensión profesional y la dimensión personal.

**Palabras clave:** Formación Profesional, Prácticas Supervisadas, Psicología

---

## INTRODUÇÃO

O processo de formação profissional dos futuros psicólogos tem sido foco das agências formadoras, haja vista a implementação das Novas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Psicologia (CNE/CES, Parecer 0062/2004) e, nesta formação, o estágio profissionalizante ocupa lugar central. De acordo com a Lei Federal 11.788, de 25 de setembro de 2008, que regulamenta o estágio de estudantes, este é entendido como ato educativo escolar supervisionado a ser cumprido no ambiente de trabalho e destinado a preparar o educando à execução de tarefas produtivas, ao desenvolvimento de competências próprias da atividade profissional e à contextualização curricular, tendo em vista sua preparação para a vida cidadã e atividades laborais (Brasil, 2008). Os cursos de Psicologia do Brasil prevêem que durante a formação acadêmica do futuro Psicólogo se cumpra uma quantidade mínima de horas, destinadas as atividades práticas e a preparação para o mercado de trabalho e, de acordo com o Conselho Federal de Psicologia (1999, p. 22), cabe ao professor supervisor “verificar pessoalmente a capacitação técnica de seu estagiário, supervisionando-o e sendo o responsável direto pela aplicação adequada dos métodos e técnicas psicológicas e pelo respeito à ética profissional”.

Este momento da vida acadêmica é conhecido como estágio profissionalizante. Avaliamos que a etapa do estágio oferece condições para que o discente experimente a atuação do psicólogo nas dimensões teóricas e práticas e compreenda o processo dialético da formação profissional. Ao iniciarem este momento da formação vários estudantes apresentam alguns questionamentos: “Como os estudantes se tornam profissionais?” “Como esse processo acontece?” “Como sei que já sou um profissional e não apenas um estudante?”, “De que maneira o estágio contribui para o desenvolvimento do ser profissional?”, “O estágio pode auxiliar na escolha da área de atuação?”.

Assim, frente a estas indagações buscamos refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem do aluno do curso de Psicologia, com o objetivo de compreender e analisar o processo de subjetivação profissional de estudantes de Psicologia de uma universidade pública de Minas Gerais durante os estágios profissionalizantes em Psicologia à luz da perspectiva crítica em Psicologia Escolar. Em busca dessa compreensão, convidamos alunas e supervisoras de estágio da universidade para compreender o processo da constituição profissional das estudante em seu período de aprendizagem como estagiárias.

É importante ressaltar que os estágios que fizeram parte da pesquisa ainda compõem o currículo antigo do curso investigado e ainda não estão configurados como disciplinas. A partir da implementação do projeto pedagógico, balizado pelas Novas Diretrizes Curriculares para os Cursos de Psicologia (CNE/CES, Parecer 0062/2004), os estágios passarão a receber outra nomenclatura. Todas as supervisões de estágio são realizadas em grupo, com frequência semanal, de três a quatro horas.

Inúmeros trabalhos têm focado o estágio profissionalizante (Aguirre, et al., 2000; Matos, 2000; Neves, (2002); Câmara, 2004; Araújo e Almeida, 2005; Leal e cols., 2005; Silva, 2005; Guzzo et al., 2009, Oliveira e Araujo, 2009) e, neste sentido, a subjetivação profissional também tem sido objeto da reflexão teórico-acadêmica. Por exemplo, na pesquisa de Fontana (2000) sobre a formação docente baseada na teoria histórico-cultural, ela foi vista como fruto da constituição social do sujeito. Por isto, acreditamos que seja coerente estender este conceito, também, à formação do psicólogo. Para Fontana (2000), a subjetivação profissional refere-se ao processo de internalização das dimensões teóricas e práticas construídas pelo sujeito em relação à sua profissão. Como se pode deduzir, a relação dialética entre teoria e prática permeia esta investigação, seja como campo de problematização de nosso objeto de estudo, seja como fundamentação das bases teórico-metodológicas desta pesquisa. O tratamento dado a essa questão segue a abordagem histórico-cultural alinhada ao pensamento de Lev S. Vigotski (1896-1934), para quem a constituição histórica do sujeito pressupõe sua relação dialética com a sociedade porque ele participa ativamente das transformações históricas e sociais do meio em que se encontra e, nesse processo, também se transforma.

No dizer de Bock (1999), essa perspectiva teórica concebe o sujeito como ser em movimento que se constitui ao longo do tempo com base nas relações sociais e nas condições socioculturais e que, para sobreviver, transforma sua realidade, construindo seu mundo psicológico, ligado diretamente à sociedade em que se insere e (se)constitui como ser.

Na abordagem histórico-cultural, a aprendizagem é um aspecto central na constituição e no desenvolvimento do indivíduo, assim como em seu processo de apropriação da experiência histórica e culturalmente compartilhada com os outros (Vigotski, 2001). Neste sentido, se é nas e pelas relações sociais que o sujeito se humaniza, também é por meio da mediação do outro, no caso da presente discussão, o supervisor, que ocorre o processo de subjetivação profissional, ou seja, a apropriação da profissão de psicólogo.

Feitas essas considerações iniciais sobre a importância do estágio na formação profissional e acadêmica e sobre a presença da dimensão socio-histórica e cultural nas relações dialéticas constitutivas da formação do sujeito, humana e profissional, é hora de apontar os questionamentos subjacentes à pesquisa materializada neste artigo: Que significação o estágio tem para o aluno em formação? Que condições sociais, históricas e culturais compuseram e compõem a vida do estudante em sua trajetória de subjetivação profissional? Como o discente de Psicologia se torna um profissional psicólogo?

### A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO PSICÓLOGO

À medida que construímos nossa história, esta nos constrói. Por isso, podemos dizer que nossa vida é uma elaboração dialética, cujo entendimento, para ser coerente com tal construção, requer uma reflexão, também, dialética; uma reflexão que supõe

[...] compreender o movimento dos fenômenos, compreendendo-os como fatos sociais concretos, sínteses de múltiplas determinações e neste sentido, como realidades históricas que podem ser transformadas pela ação humana e por isto podem transformar o imediato em mediato; apanhar a totalidade do concreto em suas múltiplas determinações e articular essência/aparência, parte/todo, singular/universal e passado/presente, compreendendo a sociedade como um movimento de vir a ser (Meira, 2007, p. 36).

É essa forma de compreensão que embasa o objetivo de entender o processo de subjetivação profissional do graduando de Psicologia em seus estágios profissionalizantes. A essa compreensão se alinha o referencial teórico-metodológico contido no conjunto de concepções da Psicologia elaboradas à luz do materialismo histórico dialético para que, assim, possamos construir uma possibilidade, dentre tantas, de entender essa subjetivação no contexto sócio-histórico em que seus sujeitos se inserem. Subjacente a tais pressupostos, está o pensamento de Lev S. Vigotski, representante central da teoria histórico-cultural que tem dois temas fundantes: a relação entre indivíduo e sociedade e a relação entre desenvolvimento e aprendizagem. Na década de 1920, essa vertente da psicologia tratou dessas relações com uma configuração até então inédita: ressaltou o caráter mediador e sócio-histórico dos processos psíquicos. Nessa elaboração teórica, a proposta de Vigotski objetivou, sobretudo,

explicar como o mundo subjetivo do indivíduo se constrói com base no mundo objetivo (histórico e socialmente determinado). No Manuscrito de 1929 o autor enfatiza que

[...] nós conhecemos a lei geral: primeiro um meio de influência sobre os outros, depois – sobre si. Neste sentido, todo o desenvolvimento cultural passa por três estágios: em si, para outros, para si (veja o gesto indicativo – inicialmente apenas um movimento de agarrar malsucedido, direcionado para um objeto e que marca a ação; depois a mãe entende-o como indicação; depois a criança começa a indicar). Isto é para si. Através dos outros constituímos-nos. Em forma puramente lógica a essência do processo do desenvolvimento cultural consiste exatamente nisso. A personalidade torna-se para si aquilo que ela é em si, através daquilo que ela antes manifesta como seu em si para os outros. Este é o processo de constituição da personalidade. (Vigotski, 2001, p. 24).

Como afirma Pino (2005), o homem nasce desprovido de meios simbólicos; logo, para ingressar no mundo da cultura (construído pelos homens) e ascender à condição humana, precisará da mediação do outro (inserção nas relações humanas e nas práticas sociais). Nessa lógica, se inferirmos que o ser humano se constitui nas e pelas interações sociais, então podemos supor que o desenvolvimento do psiquismo tanto é sócio-histórico – estrutura-se nas e pelas atividades sociais dos indivíduos – quanto ocorre pelos processos de objetivação e apropriação da cultura.

Vigotski (1984) ressalta que o desenvolvimento do pensamento não segue o caminho do individual para o social, mas o inverso. Dito de outro modo, os processos psicológicos começam no plano social (processos interpessoais e interpsicológicos) e, só depois, individualizam-se (processos intrapessoais e intrapsicológicos). Mais que isso, o desenvolvimento das funções psicointelectuais superiores, especificamente humanas e construídas ao longo da história da humanidade, é um processo único. Assim, os processos de funcionamento mental do indivíduo são constituídos pela cultura (na dimensão social) mediante instrumentos psicológicos (signos, sistemas numéricos, desenhos etc.) internalizados, daí resulta a produção do movimento de individuação (que é singular, mas arquetetado socialmente).

Esse entendimento das dimensões social e individual no pensamento de Vigotski leva à dedução de que, na relação entre indivíduo e sociedade, a constituição biográfica daquele passa pelo plano

social antes de se tornar individual e que as influências sociais não podem ser vistas e compreendidas passiva e mecanicamente, pois os indivíduos modificam o meio social onde vivem e são modificados por este. Nessa lógica, o processo de apropriação da experiência pelos seres humanos ao longo da vida social permite constituir qualidades, capacidades e características humanas, bem como desenvolver continuamente novas aptidões e funções psíquicas. Se assim o for, então o sujeito se humaniza quando se relaciona com o social/cultural e com outros homens em seu encontro com a sociedade. Meira (2007, p. 45) sintetiza tal ideia com propriedade ao dizer que “os indivíduos não podem ser tomados como seres em si, já que para viver, necessitam estabelecer relações de interdependência, ou seja, o próprio fundamento da sociabilidade humana é a necessidade de entrar em relação com a natureza e os outros homens.

Essa autora ressalta que a relação do sujeito com o mundo social não é direta porque instrumentos e sistemas de signos que só os seres humanos são capazes de criar e compreender medeiam tal relação. Além disso – diz ela –, para a psicologia histórico-cultural, o sujeito internaliza certas formas de funcionamento dadas pela cultura, mas, ao se apropriar delas, ele as modifica com instrumentos de pensamento e ação. Daí ser preciso compreender a relação entre o sujeito psicológico e o contexto socio-histórico-cultural em que ele está inserido (Meira, 2007).

Com efeito, para Vigotski (2001), o desenvolvimento do psiquismo humano é sempre mediado pelo outro; e pela mediação os homens se apropriam do patrimônio social, histórico e cultural da humanidade, que, uma vez internalizado, configura-se como processos voluntários e independentes, isto é, prescindem de intermediações. Portanto, para se objetivarem como seres humanos, os indivíduos devem se apropriar das objetivações elaboradas histórica e socialmente pela humanidade (Tanamachi & Meira, 2003).

Nesse sentido, além da relação entre indivíduo e sociedade, os processos de desenvolvimento e aprendizagem são importantes para compreender o processo de constituição do ser humano. Para Vigotski (2001), a aprendizagem deve ser coerente com o nível de desenvolvimento. Diz ele: “Podemos tomar tranquilamente como ponto de partida o fato fundamental e incontestável de que existe uma relação entre determinados níveis de desenvolvimento e a capacidade potencial de aprendizagem” (Vigotski, 2001, p. 111). Com isso, o teórico russo pretende definir a relação efetiva entre desenvolvimento e capacidade potencial de aprendizagem, não limitável a um só nível de desenvolvimento: ele considera

ser necessário determinar, ao menos, dois níveis de desenvolvimento, do contrário não se poderia encontrar a relação entre desenvolvimento e capacidade potencial de aprendizagem. Assim, haveria o nível de desenvolvimento real – o que o sujeito consegue fazer sozinho – e o nível potencial – o que o indivíduo consegue fazer com ajuda de outrem. O “espaço” entre esses níveis configura o que Vigotski chamou de Zona de Desenvolvimento Próximo (ZDP).

Dada a importância da aprendizagem, podemos considerar então que esta possibilita e movimenta o desenvolvimento. Nesse caso – diria Vigotski (2001, p. 114) –, “O único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento”; e mais: a verdadeira aprendizagem engendra a área de desenvolvimento potencial, isto é, a aprendizagem deve produzir um desenvolvimento que a siga e crie a ZDP. Tais conceitos de Vigotski se aplicam não só ao desenvolvimento da criança; também ao entendimento do que seja a constituição profissional do graduando de Psicologia, para a qual vemos o estágio como momento privilegiado. À medida que o aluno inicia seus estágios, ele se constrói profissionalmente com base numa relação pessoal de que participam professores, supervisores e outros discentes e que constitui um processo dialético cujas múltiplas determinações fundam sua formação. Como momento da formação que, em geral, começa no fim do curso, o estágio cria condições para o estudante vir a ser profissional, não só por imposição de regras institucionais, cumprimento de carga horária para a formação de psicólogo; também porque o graduando é sujeito ativo nessa ocasião: pode ser visto e entendido como produto e produtor de seu processo de formação.

Como afirma Vigotski, o desenvolvimento cultural supõe três estágios: em si, para os outros e para si, com ênfase na importância do outro para o processo de desenvolvimento cultural. À luz dessa afirmação, consideramos que também o desenvolvimento profissional do aluno de Psicologia passa por esses três caminhos; mais que isso, acreditamos que é por meio dos outros diferentes (das histórias de vida, dos professores, dos pares) que ele se arquiteta profissionalmente. Em nossa analogia, ele inicia sua formação profissional desprovido de meios simbólicos relativos à psicologia; logo, para vir a ser profissional e chegar à condição de ser psicólogo, necessita da mediação do outro (diga-se, da inserção nas relações profissionais e nas teorias e práticas profissionais). Se esse aluno se constitui nas e pelas interações sociais, então podemos inferir que o desenvolvimento do psiquismo e do ser profissional se estrutura nas suas e pelas suas atividades sociais na vivência de experiências, sobretudo na academia.



Como vimos, na perspectiva histórico-cultural, o desenvolvimento do pensamento não vai do individual ao social, mas deste àquele. Para os teóricos dessa abordagem, os processos psicológicos começam no plano social antes de se tornarem individuais. Assim, ponderamos: as vivências práticas e concretas do aluno no estágio são importantes para o desenvolvimento das funções psicointelectuais relacionadas à profissão. E mais: seus processos mentais são constituídos pela cultura (dimensão social, nas relações) mediante a internalização de instrumentos psicológicos (signos, linguagem etc.) que produzem o movimento de individuação (estabelecido socialmente, embora seja singular). Assim, a constituição biográfica e profissional do graduando passa, em primeiro lugar, pelo plano social para, só então, individuar-se.

A apropriação das vivências e técnicas do psicólogo pelos alunos do curso de Psicologia lhes permite constituir qualidades, capacidades relativas à profissão e se incrementarem constantemente com novas aptidões e funções psíquicas. Desse modo, no encontro das dimensões teórica e prática, o discente se humaniza e vai se construindo a partir do momento em que estabelece relações com a profissão e com outros homens. Também consideramos que sua relação com o universo profissional não é direta, mas mediada por instrumentos e sistemas de signos que fazem os alunos compreenderem e se apropriarem do processo de formação profissional. Eles internalizam dadas formas de funcionamento da profissão e as modificam ao se apropriarem delas em processos de pensamento e ação profissional que, uma vez internalizados, configuram modos específicos de atuação de cada sujeito. Assim, para se subjetivar como profissionais, o discente deve se apropriar das objetivações histórica e socialmente elaboradas pela psicologia.

Na relação entre desenvolvimento e aprendizagem, Vigotski (1984) ressalta que esta precisa condizer com o nível de desenvolvimento e que a relação entre desenvolvimento e capacidade potencial de aprendizagem requer, ao menos, dois níveis de desenvolvimento: o real e o potencial, cujo intervalo constitui a ZDP. Dito isso, no processo de formação profissional, o professor (supervisor) deve atuar na ZDP do aluno no momento da supervisão, pois o que o discente consegue fazer hoje com o auxílio da docente ele poderá fazê-lo sozinho amanhã. No momento da supervisão, o processo de aprendizagem é intrinsecamente necessário ao desenvolvimento do graduando de psicologia para que ele desenvolva características profissionais formadas ao longo da história da profissão, conforme sejam suas especificidades pessoais.

Eis então os pressupostos teórico-conceituais subjacentes à nossa pretensão de compreender aqui a subjetivação profissional de alunos de Psicologia em seus estágios profissionalizantes. Acreditamos que a teoria histórico-cultural fornece solidez conceitual e reflexiva para sustentar a análise do movimento de constituição profissional do psicólogo.

## MÉTODO

Nesta pesquisa não pretendemos generalizar os dados de modo a representar uma população toda, mas particularizar experiências pessoais que possam representar significativamente expectativas, concepções, atitudes, sentimentos e outros pontos envolvidos em tal escolha, elegemos a abordagem qualitativa de pesquisa, na qual não cabe falar em verdades únicas, acabadas, absolutas e genéricas. Com efeito, segundo Lüdke e André (1986) e Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa enfatiza o processo e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes; nela, o ambiente onde ocorrem as atividades cotidianas é a fonte direta dos dados, e as informações são obtidas pelo contato direto do pesquisador com os informantes de sua pesquisa. No dizer de González Rey (2002), o conhecimento científico guiado pela epistemologia qualitativa é legitimado pela qualidade da expressão dos sujeitos (ou sujeito), e não pela quantidade destes.

Nessa intenção de apreender a subjetividade, recorreremos à história oral como procedimento metodológico. Tal recurso nos parece coerente com a tentativa de investigar e compreender a constituição dos alunos de Psicologia em psicólogos com base nos estágios profissionalizantes e percorrendo os caminhos da construção de sua subjetivação profissional sem prescindir dos aspectos pessoais envolvidos em tal construção. Para Meihy (1996), a história oral é possibilidade de as pessoas comuns encontrarem espaço para dar vazão a suas palavras e sentido a suas experiências vividas em circunstâncias distintas. Trata-se – diz esse autor – de um recurso relativamente novo e pouco usado no Brasil e é “um recurso moderno usado para a elaboração de documentos, arquivamento e estudos referentes à vida social de pessoas” (Meihy, 1996, p. 13); sua existência se embasa no relato gravado. Essa base supõe três elementos constitutivos das condições mínimas da história oral: o entrevistador, o entrevistado e o aparelho para registrar áudio. Quem relata é o sujeito primordial, que tem liberdade para discorrer o mais livremente possível sobre sua experiência pessoal; a ele deve ser dado espaço para que sua história seja encadeada segundo sua vontade.

A constituição do corpus da pesquisa, após a submissão e a aprovação sem ressalvas pelo Comitê de Ética em Pesquisa, exigiu a construção dos dados mediante entrevistas com dois grupos de participantes distintos, porém interligados: três graduandas de Psicologia que estavam iniciando a etapa de estágios e três supervisoras que lhes ofereciam estágio profissionalizante. As entrevistas foram feitas individualmente e acompanharam as estagiárias ao longo da realização dos estágios (estes tiveram a duração de seis meses ou um ano), desde seu início nesse processo de aprendizagem. Como instrumentos de pesquisa, usamos entrevistas não estruturadas, que buscam abarcar a totalidade do recurso metodológico adotado, história oral, seguida de uma consigna norteadora ou tema desencadeador: “Fale sobre sua constituição profissional, neste estágio”. Utilizamos gravador digital para registrar em áudio as entrevistas (que foram transcritas logo depois) e o diário de campo (as informações, impressões e reflexões nele registradas foram costuradas ao presente texto). Ao ouvir as falas, pudemos estabelecer um diálogo profícuo com a teoria. A recorrência de assuntos com significação ao longo das entrevistas possibilitou conhecer as experiências vivenciadas pelas estagiárias e apontar temas que possibilitassem pensar na constituição da subjetividade profissional de cada uma delas. Igualmente, a disposição e o interesse em falar do processo de subjetivação profissional não só guiaram a construção da análise, como também apontaram elos com a fundamentação da teoria histórico-cultural.

Esta perspectiva teórica foi fundamental para compreender os processos de constituição social, histórica e cultural dos graduandos, assim como perceber a importância do outro no processo de subjetivação profissional. A teoria possibilitou reconhecer marcas deixadas pelo outro nos alunos e entender como estes interagiram com seu contexto socio-histórico-cultural como seres integrados e inseridos numa realidade concreta. A teoria visa superar o reducionismo das concepções empiristas e idealistas (Vigotski, 1999) e encontrar as marcas deixadas pela interação do indivíduo (o aluno) em seu contexto social.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nossa análise mostrou as marcas tanto da dinâmica interativa dos alunos em formação, transitando por espaços que não eram exclusivos do ambiente acadêmico, quanto dos demais personagens envolvidos na constituição profissional deles. Ela foi dividida em dois grandes eixos temáticos: Estagiárias em processo de subjetivação profissional e Supervisoras. Dentro

de cada eixo temático criamos subtemas que, por sua vez, apresentaram divisões, organizadas a partir de elementos recorrentes nas entrevistas. As inúmeras leituras que subsidiaram tal composição temática orientaram-se pelo objetivo da investigação.

No eixo temático Estagiárias em processo de subjetivação profissional delineamos os subtemas “Escolha da profissão de psicólogo”, “Relações: um processo dialético” e “Atuação profissional”. O eixo Supervisoras foi constituído a partir de “Organização do estágio – aspectos institucionais”; “Relação com a estagiária” e “Profissional em constituição”

Considerando o espaço deste artigo, apresentaremos dois recortes: um sobre o eixo Estagiárias e outro sobre o eixo Supervisoras. Em relação ao primeiro, focalizaremos o Subtema “Escolha da profissão de psicólogo”. A análise dos relatos que nele se agrupam permite entrever as marcas deixadas pela entrevista, tanto nas alunas estagiárias quanto em nós. Assim, compõem esta parte relatos que evidenciam e caracterizam o processo de escolha da profissão de psicólogo e selecionamos excertos das entrevistas que retratam a escolha como elemento constitutivo da formação profissional que se desdobra nos tópicos: escolha da profissão e experiências pessoais. Em relação ao segundo, apresentamos subtema “Relação com a estagiária” e expomos passagens das entrevistas que apontam como a relação entre professora e aluna pode contribuir para constituir profissionalmente a estagiária.

### **Estagiárias em Processo de Subjetivação Profissional – Escolha da Profissão de Psicólogo**

Na constituição profissional, consideramos que as escolhas feitas ao longo de seu percurso interferem dialeticamente no processo de formação e passam pelos questionamentos descritos por Fontana (2005, p. 84): “E como é que se escolhe? O que antecede e o que possibilita que se faça uma escolha? O que começa com a escolha feita, se ela, por sua vez, nasce de outras escolhas, de determinações e até de acasos? Não passa por aí a história que cada um de nós ‘é’?”

No decurso da formação profissional das entrevistadas desta pesquisa, foi marcante o atravessamento de fatos que determinaram a escolha pela Psicologia para seu processo de constituição profissional, como no caso de Flávia:

A escolha pelo curso de psicologia tem muito a ver com a minha história de vida, tem muito a ver com as trajetórias que eu fui trilhando no decorrer da minha vida desde pequena. Hoje eu consigo olhar pra isso e perceber [...] você não faz psicologia pra

se conhecer, realmente não! Mas fazer psicologia nos ajuda a dar conta de muitos fatos da nossa história, da nossa família, do nosso jeito de ser com as pessoas [...] hoje eu dou conta dessa trajetória.

Flávia aponta que seu processo de opção pelo curso de Psicologia se relaciona com as trajetórias que percorreu em sua vida, mas não indica nenhum fato particular de sua história como importante para sua escolha, talvez porque considere que todos os acontecimentos de sua história de vida tenham relevância idêntica em sua formação e em suas escolhas. Ainda assim, consideramos que as relações estabelecidas por ela ao longo de sua vida a levaram a selecionar esse curso, sinalizando o processo de mediação do outro na dinâmica de sua constituição profissional. Para Bock (2001, p. 174) “[...] a multiplicidade de aspectos, ou determinações, que constituem o significado atribuído pelo sujeito a sua escolha”. Assim, a opção por uma profissão é simultaneamente singular, histórica e social em razão de tais determinações.

Também no caso de Elaine sua escolha aponta questões particulares próprias de sua história de vida, que têm vínculos subjetivos. Suas palavras deixam entrever que o aluno em formação é um discente real que carrega consigo, em seu processo de formação profissional, os encontros e desencontros, os medos e as expectativas, as motivações e os interesses, os modos de pensar, de dizer e de agir no mundo. Diz ela:

Eu escolhi uma coisa que tinha a ver comigo [...] eu estudei música, toquei piano [...] e, quando estava terminando Ciências Contábeis, eu descobri que não gostava daquilo [...] aí eu me recordei que a minha psicóloga, ela me emprestou um livro pra eu ler: é... Histórias que curam, da Rachel Remen. Aí, quando terminei de ler esse livro, eu pensei: “eu quero ser psicóloga”.

No processo dialético das relações sociais (inter-pessoais), Elaine se apropria de atividades práticas e simbólicas distintas em processo internos (atividade intrapessoal) e as transforma para se constituir como sujeito de suas escolhas: “eu quero ser psicóloga”. Suas palavras mostram que ela carrega as marcas e condições do momento histórico que vivia e que se mostram numa reelaboração e rearticulação em seu processo de subjetivação profissional.

O relato de Elaine oferece elementos bastante significativos de sua formação da subjetividade profissional e do papel mediador do outro em tal formação. Em primeiro lugar, suas palavras reiteram uma faceta própria do ser humano, qual seja: poder

escolher, isto é, poder mudar — no caso dela, escolher abandonar um caminho após ter percorrido quase toda a sua extensão para iniciar outro; isto é, deixar a suposta exatidão e rigidez lógica da profissão de contador para enfrentar a suposta imprecisão e relatividade da profissão de psicólogo. Porém, mais significativa é sua afirmação de que escolheu algo “[...] que tinha mais a ver” com ela. Com efeito, à parte a consciência de que podemos mudar, isto é, de que podemos escolher, Elaine deixa entrever familiaridade com um traço que vemos como essencial à profissão do psicólogo: ser capaz de ouvir. Parece-nos um tanto impensável a possibilidade de haver um psicólogo convicto de sua profissão que seja incapaz de ouvir, seja fisiologicamente ou do ponto de vista da sensibilidade, isto é, da predisposição de ouvir o outro. Elaine sugere ser duplamente capaz. Aparentemente, esteve na condição de paciente (embora fosse primordialmente a agente da ação de verbalizar) de uma psicóloga, isso quer dizer, dentre coisas, que, se ela é capaz de falar, então é capaz de ouvir. Além disso, estudar música requer não só capacidade fisiologia, mas a sensibilidade para escutar.

Até então, o relato de Elaine sugere uma motivação puramente subjetiva para escolher a psicologia como campo de formação profissional; isto é, o desejo de mudar partiu de sua reflexão, como se pode deduzir da presença marcante do pronome eu em sua fala (sete menções). Contudo, ela deixa clara a presença do outro em sua escolha, pois a decisão mesma de se tornar psicóloga foi tomada após a leitura de um livro sugerido por sua psicóloga. Ora, a sugestão de leitura denota a presença clara do outro, por acaso um profissional da psicologia; mais que isso: sugere uma presença marcadamente verbal: a sugestão de leitura no momento mesmo do diálogo entre psicólogo e paciente. Essa presença do outro é ainda mais significativa porque indica a presença de um segundo outro – a autora do livro sugerido a Elaine – e o papel central da linguagem verbal – oral e impressa – como instrumento essencial da mediação, conforme preconiza Vigotski (1984).

Outro elemento apontado pelas entrevistadas foi a influência familiar na escolha do curso de Psicologia. De fato, somos seres culturais e históricos: nascemos num mundo humano e nos humanizamos à medida que nos apropriamos do conhecimentos das gerações que nos precederam em atividades que são sempre mediadas pelo outro e pela linguagem, como sugere esta passagem do relato de Alice:

Eu escolhi o curso porque, por causa da minha tia que é formada em Psicologia, das minhas primas que se formaram [em psicologia], da minha irmã que, também, se formou. [em psicologia]. Então,

quando eu fui me inscrever, eu falei: “Psicologia: eu acho que vai dar certo”.

A subjetivação profissional de Alice é composta pela escolha de outras pessoas, que passou a ser a escolha com base nas relações estabelecidas com elas. Como se pode depreender da fala de Alice, a família é uma instituição que oferece exemplos a ser seguidos; mais que isso, sua fala reitera o que Fontana (2005, p. 11) sobre a natureza mediada da cognição, pois ação do sujeito sobre o objeto é mediada socialmente pelo outro e pelos signos: “A atividade cognitiva é intersubjetiva e discursiva”.

As marcas da importância da família e da escola se tornam visíveis no relato de Flávia:

Quando eu era pequena, os meus pais sempre priorizam pela minha educação. A gente nunca teve dinheiro, a gente nunca foi uma família rica, mas eles sempre me colocaram em escolas muito boas... Aí, quando eu fui para a primeira série, eles me colocaram na melhor escola da cidade... o método de ensino era todo diferente, tinha disciplinas de xadrez, teatro, tinha interpretação de texto e literatura. ... eu tinha um caderninho só de produção de texto em que eu escrevia muito... Aí, no colegial, eu comecei a pensar sobre o que eu realmente gosto: eu não gosto de matemática, não gosto de física... eu gosto de ler, escrever e refletir, coisas que eu aprendi na escola [em] que meus pais me colocaram e que me constroem profissionalmente hoje.

Esse relato indica que a escolha pelo curso de Psicologia contém marcas concretas das vivências familiares e escolares na construção profissional de Alice e Flávia. Seja porque a tia, a irmã ou a prima de uma se formou em Psicologia, seja porque os pais de outra priorizaram os estudos, escolhendo uma escola que fosse acrescentar algo mais à formação da filha, além das disciplinas tradicionais, a exemplo de conteúdos da seara artística, tais como música e literatura, que aparecem como subsídios para a formação pessoal e profissional. De fato, a universidade em geral privilegia a dimensão científica e técnica na formação do estudante, mas não se pode esquecer que, tal qual o artista, o cientista precisa desenvolver sua imaginação (Silva, 2005). Por isso, ressaltamos a necessidade de haver uma formação profissional que apresente ao discente/estagiário não só as questões e temáticas relativas ao aprendizado de uma profissão, mas também o patrimônio cultural que nos humaniza – diria Pino (2005).

Se for correta a suposição de que uma formação profissional, também, humanizante amplia o repertório intelectual do profissional e lhe dá subsídios cognitivos para entender os desafios que o exercício da profissão lhe impõe e superá-los, às vezes criativamente; então seria plausível supor que, quanto maior for a experiência de vida de quem tem de escolher um caminho profissional, mais condições terá para entender e superar obstáculos e fazer os ajustes e as adaptações que tal escolha supõe.

Trata-se de um processo difícil – e importante, porque marca a vida do jovem. Se considerarmos que os jovens da sociedade brasileira atual são levados a fazer a escolha profissional cada vez mais cedo, então superar os desafios que ela lhes impõe tende a ser mais difícil, a exigir uma reflexão mais densa, pois lhes falta a experiência (a segurança); isto é, porque muitas vezes a vida lhes proporcionou poucas vivências até a idade da escolha (fase em que experimentam a transição da adolescência para a idade adulta, para a independência emocional e para uma consciência maior sobre si e sobre o mundo).

Logo, tendem a – não exclusivamente, é claro! – seguir o exemplo da família, como Alice, ou fazer como Elaine e Flávia: rever a escolha e mudar/ escolher o caminho após uma autorreflexão marcada pelas experiências educacionais mais humanizantes: aprendizado da música, contato com a literatura, com o teatro, com o xadrez. Acima de tudo, contato com experiências que, para ser completas, sempre supõe a presença do outro: o ouvinte, o espectador (ouvinte), o leitor, o oponente, pais, irmãos e parentes.

Como se vê, são diversos os fios que levam ao tornar-se psicólogo, à escolha profissional. Mas um fio permeia a diversidade: a mediação do outro: a importância das relações sociais na constituição da subjetividade. Talvez o que diz Fontana (2000) explique em parte o porquê: não existiria uma vontade permanentemente estabelecida, mas sim um âmbito de possibilidades que vamos apreendendo em nossas relações sociais familiares e noutros ambientes de socialização, sempre na experiência pessoal com outro.

É também importante ressaltar que o próprio processo de estágio pode auxiliar tanto a escolha pela profissão como por uma determinada área de atuação. Como escrevem Guzzo, Costa e Sant’Ana (2009, p. 49)

Sampaio (2007) afirma que no processo de formação se encontram interligados aspectos de cunho objetivo, tecnicista e instrumental e aspectos da subjetividade e do imaginário de seus atores, sendo essencial que nesse processo os alunos sejam levados a pensar sobre a realidade, a considerar seus pontos de vista, enfim, um espaço que favoreça a autonomia.



## SUPERVISORAS – A RELAÇÃO COM A ESTAGIÁRIA

Como vimos, o outro tem papel central na constituição das pessoas e, neste sentido, os docentes são considerados mediadores da apropriação do conhecimento, do desenvolvimento das capacidades cognitivas de forma organizada, sistemática e intencional. De início, a estagiária se projeta como parceira da supervisora, cuja atuação profissional, assim pensamos, supõe compartilhar sua experiência com a discente segundo a lógica de uma psicóloga atuante. Ao fazê-lo, aproxima a estudante de uma realidade que ela encontrará após se formar, mesmo durante o estágio, por isso contribui para a formação da aluna. As experiências da supervisora compartilhadas com a aluna também permitem que ambas ampliem e aprofundem seus conhecimentos. Da forma como vemos as relações sociais entre as pessoas, cremos que supõem um elemento fortalecedor dos laços afetivos e da internalização de processos oriundos de afinidades que contribui para a constituição profissional da aluna: são as parcerias. Seguindo o propósito desta pesquisa, compreender o processo de subjetivação dos estudantes durante os estágios profissionalizantes, vejamos como as palavras parceira e parceria se entrecruzam na formação das entrevistadas. O relato da supervisora Camila parece ser fértil nesse sentido:

No estágio, tudo é uma troca. Não é um atendimento do João e da Maria. Eles coordenam aquele atendimento, mas o atendimento é do grupo. Quando a Elaine [estagiária] vem para a supervisão, o atendimento é do grupo. Quando você pensa que não sabe mais o que fazer naquela situação que não tá conseguindo pensar em mais nada: “gente, como é que a gente pode ajudar o fulano nessa situação?”. Aí eu pergunto: “como é que vocês agiriam se acontecesse isso? Como é que a gente vai resolver isso?”, para que ela e os outros possam trabalhar essa flexibilidade de saber lidar com situações inusitadas.

Entendemos que, ao considerar o estágio como espaço central de troca e interlocução entre os membros de dado grupo, Camila faz todos ali inseridos conseguirem pensar, juntos, numa possível resposta à pergunta dada. As pessoas envolvidas são mais que meras participantes de um grupo: são companheiras, cúmplices no processo de aprendizagem umas das outras. Assim, a supervisora incrementa o processo formativo das estagiárias porque trabalha a aquisição

da “flexibilidade” fazendo com que elas experimentem o não vivido. Suas palavras são exemplares aqui:

Em princípio, eles estão com medo, estão ansiosos, e aí o grupo tem ajudado muito nesse trabalho, na construção do papel de cada um. Então, o que eu venho percebendo muito com eles é o quanto que eles trocam, o quanto é importante o diálogo. O nosso encontro acontece não para eu vir falar para vocês o que vão fazer; nós vamos construir juntos. Eu peço para que eles se sentem e conversem e, como eles estão atendendo em dupla, eu digo para eles que só vai dar certo se eles falarem, se eles dialogarem; só vai ter empatia, sintonia se vocês tiverem essa troca.

O grupo de estágio – aqui, supervisora e estagiárias – estimula um processo dialético de formação profissional. Pela palavra, seus membros reelaboram conceitos e se constituem. No dizer de Fontana (2005), trata-se de um processo de conceitualização numa perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento; o que essa autora afirma com base numa prática social dialógica – mediada verbalmente – e pedagógica – mediada pelo outro. Assim, também essas duas dimensões atravessam a formação do aluno de Psicologia durante os estágios profissionalizantes, sobretudo quando dialoga com a supervisão – o professor – ou com seus pares – outros estagiários. Nesse caso, o grupo mostra ser um momento privilegiado se visto na ótica da ZDP, pois os modos e momentos distintos de aprendizagem dos componentes são propícios à apresentação de dicas e auxílios úteis ao aprendizado de todos. Para Elaine, Estagiária de Camila, “O grupo é muito importante para mim, lá eu consigo repensar algumas questões que na hora do atendimento ficam bloqueadas, mas como eles são meus parceiros eu tenho liberdade de me colocar”. Como se lê, as parcerias estabelecidas no grupo no momento mesmo da supervisão fortalecem a atuação profissional de Elaine, que se reinventa à medida que se sente acolhida pelos demais.

O relato de Flávia também parece ser sintomático do encontro com a supervisora e de como a parceria entre ambas tem contribuído para sua formação:

Eu estava insegura, aí ela [supervisora] me falou: “Olha, vai atrás, faz uma caixinha para ele com brinquedos, é uma forma de ajudar”. Aí nesse primeiro dia, você deixa a criança à vontade, para você perceber como é que ela lida com aquela situação nova, não fala nada. Deixa ela entrar. Se apresenta como terapeuta dela...

Ponderamos que, em algumas situações, a supervisora orienta e direciona os passos da aluna para que ela tenha segurança na hora de atuar como profissional. Ao guiar, o supervisora faz a estagiária se sentir mais segura em sua prática, cooperando para que esta possa se desenvolver profissionalmente. Mas a supervisora precisa ficar atenta para alguns acontecimentos no momento da supervisão, pois apresenta à aluna as nuances da atuação profissional, os conceitos, as teorias e um possível “jeito” de caminhar ou, dizendo melhor, de atuar profissionalmente, mas não seu próprio modo de pensar, pois é nas margens desses significados que a estudante vai se constituindo profissional.

O estágio, segundo Guzzo, Costa e Sant’Ana (2009, p. 36):

Trata-se de um espaço curricular que propicia o desenvolvimento, o questionamento e a aplicação de técnicas características da profissão, como também a experiência subjetiva de uma dimensão importante da vida – o tornar-se profissional diante de uma realidade muitas vezes não conhecida, pensada ou vivida.

Os relatos sugerem que uma finalidade imediata e central da relação entre professora e aluna é o ensino; a interação ocorreria na relação entre ensinar e aprender, explícita para suas participantes, que ocupam lugares sociais diferenciados e hierarquicamente organizados. Nessas condições, a mediação docente é deliberada e planejada, pois ela compartilha com seus alunos, sistemas conceituais instituídos, de modo a instigá-los a usar as operações intelectuais, as possibilidades sógnicas e os conceitos próprios do campo semântico da profissão. Para o discente, essa relação de mediação é explícita, porque ele tem uma imagem socialmente estabelecida do papel do professor e do papel que se espera dele nesse contexto: o aluno pergunta, e o professor esclarece as dúvidas; o docente instrumentaliza o discente sobre o ser e fazer profissional – e este segue as indicações e explicações daquele. Nesse processo teórico-socio-histórico-cultural, a estagiária procura raciocinar com a supervisora, tentando reproduzir as reflexões e ações ensinadas por ela.

Outra parceria estabelecida no processo de subjetivação profissional da estagiária ocorre acontece quando a supervisora a convida para ser parceira; assim, ela contribui para o processo de formação da aluna ao compartilhar processos da prática do psicólogo formado com a aprendiz em pleno processo de formação, como podemos ler no excerto da supervisora Rosa: “É uma pressão muito grande, do contexto hospitalar, em

cima do psicólogo. Então eu sinto que as estagiárias são pares com quem eu posso conversar com quem eu posso trocar ideia, desenvolver projetos. Os alunos são muito empolgados, e isso é muito bom”.

Na visão de Alice sobre essa parceria com sua supervisora, “A Rosa compartilha muita coisa com a gente, ela fala das dificuldades que encontraremos no contexto hospitalar e nos pede sugestões em novos projetos. Isso é bem legal”. Para Rosa, a aprendizagem é mútua:

Me tranquiliza saber que o estagiário está lá, no hospital, pois precisa ter alguém lá que não é médico, que não é enfermeiro. Aí, depois, na supervisão, a gente pode conversar. Ele vai estar contribuindo comigo e eu para a formação dele. Ele não é o psicólogo, mas ele está lá.

Nessa lógica, a função do professor não é só institucional, mas também social. Além da apropriação de conhecimentos do aluno sobre a profissão, ela estimula a produção ativa de conhecimento do aluno em relação à profissão, isto é, na experiência da prática e buscando interlocução com a teoria. Ao ressaltar a importância de ter outro profissional que não o médico e o enfermeiro no local do estágio, a docente já considera a estagiária sob o ponto de vista profissional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos compreender o processo de subjetivação profissional de graduandas de Psicologia de uma universidade pública de Minas Gerais durante os estágios profissionalizantes. As reflexões sobre esse tema expostas aqui tendo em vista tal compreensão indicam só um jeito de ler analiticamente os dados construídos com as estagiárias participantes da pesquisa. Sabemos que há outras possibilidades analíticas porque vimos que o processo de subjetivação profissional é, também, concreto e singular, porque constitui as histórias de vida pessoal e profissional de cada sujeito. Logo, a trama resultante dos diversos fios que ligam tais histórias – que une os relatos – mostra-se polissêmica, porque está repleta de singularidades que configuram muitas possibilidades de entender a dinâmica da formação do profissional psicólogo.

Essencialmente, identificamos como as relações sociais estabelecidas com o outro se entrelaçam, formando um emaranhado de vozes na própria singularidade de cada sujeito: o outro imprime marcas concretas na construção acadêmica dos estudantes de Psicologia durante os estágios. Buscamos compreender esse momento seguindo vozes que consideramos

centrais: a das estagiárias e a das supervisoras. Reconhecemos marcas produzidas no estudante em formação, tais como a escolha pela profissão, experiências pessoais, relações estabelecidas com as supervisoras e os pares, a atuação profissional, aspectos institucionais no processo da formação acadêmica e o profissional em constituição. Verificamos que o processo de escolha do curso de Psicologia se relaciona com as trajetórias de vida de cada estudante – nas quais a família figura como elemento importante da constituição do processo de formação. O relato das estagiárias reitera a importância das relações sociais na constituição da subjetividade, em particular na escolha da profissão.

Creemos que a trajetória profissional do aluno deve supor o contato cognitivo com áreas diferentes da atuação profissional na psicologia, mediante aulas, visitas ou palestras; assim como é importante ele poder escolher a área em que vai estagiar, pois a significação que o outro – aqui, o professor – dá à abordagem teórica pode influenciá-lo em sua escolha. As estagiárias assimilaram o papel das supervisoras no momento da supervisão, isto é, a mediação essencial para orientar as estagiárias de modo que tivessem condições de se introduzir gradualmente no âmbito da atuação com segurança. Assim, mais que ensinar procedimentos, as supervisoras assumiram uma mediação intencionalmente pedagógica na dinâmica da interação e no processo de formação das alunas estagiárias.

Enfim, cabe salientar que o processo de formação do futuro psicólogo é constituído por determinações múltiplas que vão além do âmbito acadêmico – apontam o rompimento da dicotomia profissional-pessoal, que tem caracterizado a graduação. Dito de outro modo, numa perspectiva histórico-cultural, a apropriação do conteúdo teórico e prático necessário à formação do psicólogo precisa ter sentido não só pessoal, mas também coletivo para o jovem que ingressa na universidade. Vemos isso como forma de ele integrar seu desenvolvimento e sua aprendizagem, suprimindo as necessidades da população e efetivando uma psicologia que respeite sua trajetória histórica como ciência e as condições concretas em que a profissão ocorre.

Com esta reflexão, esperamos ampliar o corpus de estudos acadêmicos sobre o processo de subjetivação profissional dos psicólogos. Como esta profissão ainda é predominantemente composta por mulheres – e nossas participantes de certo modo ratificam tal dado – sugerimos novos estudos que englobem homens. Também seria interessante que fosse focalizado o lugar que a supervisão de estágio ocupa na vida dos supervisores, por meio do emprego da história oral,

como nesta investigação. Por fim, esperamos que nossas considerações sirvam de guia para outras pesquisas que permeiem essa questão: por exemplo, o cuidado que a universidade precisa ter com a formação dos futuros profissionais, oferecendo respaldo para a formação continuada do supervisor de estágio como condição para que o estagiário possa desenvolver, de fato, um exercício profissional com qualidade e compromisso ético com a sociedade.

## REFERÊNCIAS

- Aguirre, A.M.B. et al. (2000). A formação da atitude clínica no estagiário de psicologia. *Psicologia USP*, 11(1), 49-62. Disponível em: <http://www.scielo.br> [recuperado em: 8 ago. 2007].
- Araújo, C.M.M. & Almeida, S.F.C. (2005). Psicologia escolar: recriando identidades, desenvolvendo competências. In Martínez, A.M. (Org.). *Psicologia escolar e compromisso social*. Campinas: Alínea.
- Bock, A.M.B. (1999). *Aventuras do barão de Münchhausen na psicologia*. São Paulo: EDUC: Cortez.
- Bock, A.M.B. (2001). A orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem socio-histórica. In Bock, A.M.B., Gonçalves, M.G.M. & Furtado, O. (Org.). *Psicologia socio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia* (pp. 163-78). São Paulo: Cortez.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigações qualitativas em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Portugal: Porto Editora.
- Brasil. CNE/CES. (2004). Resolução nº 8, de 7 de maio de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. *Diário Oficial da União*, 18 de maio de 2004, Seção 1, 16-17. Disponível em: [portal.mec.gov.br/index.php?](http://portal.mec.gov.br/index.php?) [recuperado em: 19 set. 2010].
- Brasil (2008). Lei nº 11.788 de 25/9/2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. *Diário Oficial da União*, 26.09.2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/leis/> [recuperado em: 18 set. 2010].
- Câmara, R.A.M. (2004). *Concepções e Práticas da Psicologia Escolar: um olhar através do estágio supervisionado*. [Dissertação de Mestrado], Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal.
- Conselho Federal de Psicologia. (1999). *Psicologia: legislação*, n. 8.
- Fontana, R.A.C. (2000). *Como nos tornamos professoras?* Belo Horizonte: Autêntica.
- Fontana, R.A.C. (2005). *Mediação pedagógica na sala de aula*. Campinas: Autores Associados.
- González Rey, L.F. (2002). *Pesquisa qualitativa em psicologia – caminhos e desafios*. São Paulo: Thompson Learning.
- Guzzo, R.S.L., Costa, A.S. & Sant'Ana, I.M. (2009). Formando Psicólogos escolares: problemas, vulnerabilidades, desafios e horizontes. In Araujo, C.M.M. (Org.). *Psicologia escolar: novos cenários e contextos de pesquisa, formação e prática* (pp. 35-52). Campinas: Editora Alínea.
- Leal, L.D. et al. (2005). A clínica-escola e o estágio em psicologia na área educacional: fundamentos teóricos e prática profissional. *Psicologia da Educação* (São Paulo), 21(2), 79-102. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752005000200005&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752005000200005&script=sci_arttext) [recuperado em: 10 abr. 2011]

- Ludke, M. & André, M.E.D.A. (1986). *A pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Matos, M.A. (2000). A definição de diretrizes em uma estruturação curricular em Psicologia e o estágio de formação profissional. *Psicólogo inFormação*, (4), 4, jan./dez. Disponível em: <http://editora.metodista.br/psicologo1/psi01.pdf> [recuperado em: 13 jul. 2011].
- Meihs, J.C.S.B. (1996). *Manual de história oral*. São Paulo: Loyola.
- Meira, M.E.M. (2007). Psicologia histórico-cultural: fundamentos, pressupostos e articulação com a psicologia da educação. In Meira, M.E.M. & Facci, M.G.D. (Org.). *Psicologia histórico-cultural: contribuições para o encontro entre a subjetividade e a educação* (pp. 27-62). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Neves, M.M.B.J. et al. (2002). Formação e atuação em psicologia escolar: análise das modalidades de comunicações nos congressos nacionais de psicologia escolar e educacional. *Psicol. cienc. prof.* (Brasília), 22(2). Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414989320020002&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414989320020002&lng=pt&nrm=iso) [recuperado em: 15 maio 2011].
- Oliveira, C.B.E; Araujo, C.M.M. (2009). Psicologia Escolar: cenários atuais. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, (Rio de Janeiro), 9(3). Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S180842812009000300007&script=sci\\_arttext&lng=en](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S180842812009000300007&script=sci_arttext&lng=en) [recuperado em: 10 abr. 2011].
- Pino, A. (2005). *As marcas do humano: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski*. São Paulo: Cortez.
- Silva, S.M.C. (2005). *Psicologia escolar e arte: uma proposta para a formação e atuação profissional*. Campinas: Alínea; Uberlândia: EDUFU.
- Tanamachi, E.R. & Meira, M.E.M. (2003). *Psicologia escolar: práticas críticas*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Vigotski, L.S. (1984). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotski, L.S. (1988). *A formação social da mente* (2ª ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Vigotski, L.S., Luria, A.R. & Leontiev, A.N. (2001). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem* (M.P. Villalobos, trad.). São Paulo: Ícone.

Recebido em: 17.10.2011. Aceito em: 14.05.2012.

**Autores:**

Viviane Silva Pires – Psicóloga, Mestre em Psicologia Aplicada e Professora do Instituto Idea de Uberlândia.

Silvia Maria Cintra da Silva – Psicóloga, Doutora em Educação e Professora do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia.

**Enviar correspondência para:**

Viviane Silva Pires  
 Instituto de Psicologia – Campus Umuarama  
 Av. Pará, 1720 – Bloco 2C  
 CEP 38400-902, Uberlândia, MG, Brasil  
 E-mail: [vivianesilvapires@yahoo.com.br](mailto:vivianesilvapires@yahoo.com.br)