



## A construção de espaços de escuta para docentes na pandemia: Articulando psicologia e educação

Andriéle Dutra Lopes<sup>1</sup> , Jéssica dos Passos Coletto<sup>1</sup> , Samara Silva dos Santos<sup>2</sup> , Taís Fim Alberti<sup>3</sup> , Tania Helena Monteiro Andrade<sup>1</sup> , Ticiane Lúcia dos Santos<sup>4</sup> 

**Resumo:** Durante a pandemia da COVID-19, os processos educativos precisaram ser modificados em razão do distanciamento social, o que impactou diretamente as práticas docentes nas escolas públicas. Neste contexto, o presente artigo tem como objetivo apresentar e refletir sobre as experiências de extensão realizadas durante o período pandêmico com docentes, estudantes de graduação e pós-graduação em Psicologia, e professores de uma escola municipal. São descritas as atividades desenvolvidas e as aprendizagens construídas por meio de encontros *online*. Os resultados evidenciam o esforço coletivo para manter vínculos com os espaços institucionais de aprendizagem, construindo, de forma colaborativa, possibilidades de presença diante das ausências impostas pelo contexto. Conclui-se pela potência da extensão universitária na promoção de uma concepção de educação libertadora.

**Palavras-chave:** Processos educativos; Trabalho docente; Extensão universitária; COVID-19

### The construction of listening spaces for teachers in the pandemic: Articulating psychology and education

**Abstract:** During the COVID-19 pandemic, it was necessary to modify educational processes due to social distancing, which led to significant changes in the practices of public school teachers. In this context, this article aims to present and reflect on extension activities carried out during the pandemic with teachers, undergraduate and graduate students in Psychology, and educators from a municipal school. The extension actions and the learning experiences developed through online meetings are described. The results highlight the collective effort to maintain connections with institutional learning spaces, collaboratively building ways to find presence amid the absences imposed by the period. The study concludes by affirming the potential of university extension in promoting a liberating conception of education.

**Keywords:** Educational Processes; Teaching work; University Extension; COVID-19

Originais recebidos em  
25 de agosto de 2023

Aceito para publicação em  
31 de julho de 2025

1

Psicóloga, graduada pela  
Universidade Federal de Santa Maria  
(UFSM), Santa Maria-RS, Brasil.

2

Professora do Departamento e do  
Programa de Pós-graduação em  
Psicologia da Universidade Federal  
de Santa Maria (UFSM), Santa Maria-  
RS, Brasil.

(autora para correspondência)

[samara.santos@ufrm.br](mailto:samara.santos@ufrm.br)

3

Professora do Departamento e do  
Programa de Pós-graduação em  
Psicologia da Universidade Federal  
de Santa Maria (UFSM), Santa Maria-  
RS, Brasil.

4

Psicóloga da Universidade Federal de  
Santa Maria (UFSM), Santa Maria-RS,  
Brasil, atualmente é psicóloga da  
Universidade Federal de São Paulo  
(USP), São Paulo-SP, Brasil.

## Introdução

O Núcleo Compartilha é constituído pelo encontro entre grupos de ensino, pesquisa e extensão vinculados ao curso de Psicologia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), sendo eles o Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão Psicologia e Educação (GEPEPE) e o Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão sobre Violências e Contextos Sociais (GEPEVICS). Esses grupos têm como objetivo estudar e debater fenômenos psicosociais na interface entre Psicologia, Educação e Contextos Sociais, promovendo espaços de diálogo, aprendizagem e reflexão crítica entre seus integrantes.

As atividades desenvolvidas buscam fomentar a interação entre a universidade e a escola pública, a fim de realizar ações que respondam às necessidades do cotidiano escolar, especialmente à luz da Psicologia Escolar Crítica. Atualmente, o grupo realiza ações extensionistas em uma escola da rede municipal de ensino fundamental da cidade de Santa Maria (RS), com a qual mantém vínculo desde 2015, proporcionando um espaço de escuta e acolhimento das demandas da escola e da comunidade em que está inserida.

O ano de 2020 foi marcado pelo início da pandemia de COVID-19, o que exigiu a suspensão das atividades presenciais e a reorganização das ações do grupo. As atividades de extensão realizadas com a comunidade precisaram ser repensadas e reinventadas. Este relato de experiência nasce, portanto, das vivências de docentes, estudantes de graduação e pós-graduação em Psicologia, e professores de uma escola municipal que, durante o distanciamento social, enfrentaram uma série de desafios, mas também encontraram possibilidades de aprendizagem nos âmbitos pessoal, acadêmico e profissional. O foco deste artigo é discutir a extensão realizada em tempos de pandemia, descrevendo não apenas as atividades propostas, mas também os processos de aprendizagem construídos com o desenvolvimento da ação junto à escola.

A COVID-19, provocada pelo vírus SARS-CoV-2, apresentou variabilidade de sintomas e, em casos mais graves, levou à internação hospitalar, gerando colapso nos sistemas de saúde em diversas regiões do país. Devido ao alto potencial de contágio, medidas sanitárias foram implementadas — como o uso obrigatório de máscaras, higienização frequente das mãos com álcool em gel, e o distanciamento físico/social — visando conter a disseminação do vírus (World Health Organization, [s.d.]).

Em decorrência desse cenário, instituições de ensino superior, como a UFSM, adotaram o ensino e o trabalho remoto como forma de proteção. A UFSM, por meio da Portaria nº 97.935 de 16 de março de 2020, suspendeu as atividades presenciais acadêmicas e administrativas, substituindo-as por atividades mediadas por tecnologias educacionais em rede. Essas medidas foram regulamentadas pelo Regime de Exercícios Domiciliares Especiais (REDE), com base em diversas instruções normativas e resoluções institucionais (Instrução Normativa N° 02/2020 da Pró-Reitoria de Graduação da UFSM, Instrução Normativa N. 03/2020/PROGRAD, Memorando Circular 003/2021/PROGRAD, Resolução N. 24/2020/PROGRAD, Resolução N. 42/2021/PROGRAD e Resolução N. 61/2021/PROGRAD).

As demais atividades de pesquisa e extensão também foram impactas e precisaram ser repensadas e discutidas. Reconhecendo a importância de manter o vínculo com a escola e compreender como os professores estavam enfrentando o trabalho durante a pandemia, surgiu a proposta do grupo *online* "Reflexões sobre o processo de trabalho no contexto da pandemia". O objetivo foi criar um espaço de escuta e circulação da palavra entre os professores da escola e os integrantes do Núcleo Compartilha.

A proposta priorizou o compartilhamento de experiências, escuta das dificuldades e a elaboração de temáticas relacionadas ao momento pandêmico e suas articulações com o cotidiano escolar, fundamentando-se na perspectiva da Psicologia Escolar Crítica, conforme o entendimento de Barreto et al. (2021):

---

"A atuação da psicóloga e do psicólogo escolar, em uma perspectiva crítica, na qual acreditamos, busca a construção, de forma colaborativa junto aos diferentes atores escolares, visando uma educação de qualidade e uma escola mais democrática. Nesse sentido, é fundamental assegurar a todos, incluindo as psicólogas e os psicólogos escolares, um trabalho que permita uma atenção ao bem-estar das pessoas, compreendendo que o fenômeno educativo não se dá dissociado das pessoas que o compõem. Pessoas essas que expressam em suas práticas e em suas relações interpessoais, suas histórias de vida, concepções de mundo e de educação, suas emoções, dores e alegrias. Assim, a psicologia escolar pode ter função importante de criação de espaços de escuta e troca, entre a comunidade escolar, com um intuito de ampliar a conscientização dos processos e relações que se dão no fazer educativo."

A extensão promove interações entre comunidade acadêmica e sociedade, reafirmando o compromisso social da universidade ao articular saberes científicos e populares (Universidade Federal de Santa Maria [UFSM], 2019). Assim, as ações desenvolvidas no ambiente virtual buscaram discutir o trabalho docente na pandemia, seus desafios e suas possibilidades, configurando-se como um espaço de acolhimento — e não como mais uma tarefa — para evitar sobrecarregar os professores. Dessa forma, este relato de experiência apresenta, além da descrição das atividades, as reflexões dos participantes sobre a extensão em tempos de pandemia, bem como os relatos dos professores sobre os desafios enfrentados no exercício da docência nesse contexto.

## Relato de Experiência

### *Rodas de conversa: reflexões sobre processos de trabalho no contexto da pandemia*

A partir de uma construção conjunta entre o Núcleo Compartilha e a escola, surgiu a proposta de realizar rodas de conversa com os professores, tendo como foco as demandas de trabalho no contexto da pandemia. O tema central das discussões foi a sobrecarga docente e os desafios impostos pela nova rotina de trabalho mediada pelo ambiente virtual.

Participaram dos encontros, em média, 20 pessoas, entre membros da comunidade escolar e integrantes do Núcleo Compartilha. Ao todo, foram realizadas cinco rodas de conversa virtuais (Quadro 1), entre os meses de outubro e dezembro de 2020. Cada encontro contou com dois mediadores, responsáveis pela condução das discussões, e dois relatores, encarregados de registrar as falas dos participantes. Esses papéis foram alternados ao longo das atividades, de modo que todos os membros do Núcleo atuaram, em algum momento, como mediadores ou relatores.

Após cada roda de conversa, os integrantes do Núcleo Compartilha permaneciam conectados na sala virtual para discutir a experiência e compartilhar observações. Cada encontro teve duração aproximada de uma hora e meia e utilizou um elemento disparador — como vídeos, reportagens ou perguntas — para fomentar as reflexões.

---

**Quadro 1.** Planejamento das rodas de conversas.

<i>Encontros</i>	<i>Objetivo</i>	<i>Proposta</i>
1°	Apresentar a proposta do grupo e combinar o funcionamento dos encontros.	Utilização de frases extraídas de reportagens e sites locais sobre o trabalho docente na pandemia, como disparadores para a discussão.
2°	Promover a reflexão sobre vivências docentes durante a pandemia.	Proposta de completar frases como: "Ser professor...", "Ser professor na pandemia...", "A pandemia me trouxe...", "A sala de aula...", após momento de reflexão.
3°	Refletir sobre a importância do vínculo educador–educando e as possibilidades práticas no contexto remoto.	Apresentação de um resgate histórico das atividades do Compartilha com a escola e disparadores visuais (slides) com perguntas: "Uma aula na frente da tela ainda é uma aula?" e "Como inventar presenças nas ausências?".
4°	Discutir o cenário atual da educação pública, a trajetória docente e o futuro da profissão.	Proposta de trazer um objeto ou foto significativa da trajetória como educador; posteriormente, escolher um "objeto surpresa" para presentear simbolicamente um professor em início de carreira.
5°	Realizar confraternização e refletir sobre o significado dos encontros.	Troca simbólica de presentes (fotos, músicas, poemas), organizados em um mural virtual compartilhado entre os participantes.

## Discussão

O início das atividades curriculares em REDE gerou apreensão e expectativas sobre como o ensino, a pesquisa e a extensão seriam desenvolvidos remotamente. No Núcleo, identificou-se a necessidade de manter o contato com os docentes da escola, oferecendo um espaço de acolhimento e escuta diante dos desafios impostos pela pandemia. A extensão universitária, nesse contexto, reafirma seu papel na inclusão social e na construção de ações transformadoras:

Essa prática hoje envolve a construção de uma proposta de transformação social no sentido de promover ações que dirimam as necessidades dos sujeitos envolvidos e auxiliam no seu crescimento enquanto pessoas, tanto por parte dos acadêmicos que participam destas ações, quanto das populações que são alvos dela (De Medeiros, 2017, p.15).

Com base nessa perspectiva, iniciou-se uma reflexão sobre as possibilidades de desenvolver ações extensionistas de forma remota. Mais do que uma adaptação técnica, tratou-se de uma crítica às condições de trabalho e à forma como o Estado se organizou para enfrentar a crise sanitária.

A pandemia impactou diretamente a educação, exigindo a reorganização emergencial dos processos de trabalho para garantir a continuidade do ensino. A utilização intensiva das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) tornou-se a principal estratégia para viabilizar o ensino remoto. Essa implementação acelerada demandou a rápida capacitação dos professores, sendo que a fluência tecnológica foi construída durante o próprio exercício do trabalho docente.

Como destaca Kenski (2014), a facilidade de interação nos ambientes virtuais amplia a jornada de trabalho. Isso se evidenciou na pandemia, especialmente pelo uso intensivo de grupos de *WhatsApp* como ferramenta de comunicação entre professores, alunos, famílias e equipes diretivas. Tal prática acarretou uma expansão informal do tempo de trabalho, com mensagens e demandas chegando a qualquer momento, ultrapassando os limites entre vida pessoal e profissional. A incorporação das TICs às rotinas docentes, nesse contexto, soma-se aos inúmeros obstáculos enfrentados pela educação brasileira nos últimos anos.

Esses desafios evidenciam um processo contínuo de precarização do trabalho docente, impulsionado por reformas educacionais, administrativas e previdenciárias associadas ao ideário neoliberal. Essa precarização se expressa na sobrecarga de trabalho, na desvalorização profissional e na intensificação de condições que favorecem o adoecimento dos professores (Facci et al., 2018; Moura et al., 2019).

A precarização do trabalho docente faz parte de um projeto amplo de sociedade que privilegia o desenvolvimento econômico em detrimento de melhores condições de vida e trabalho para os cidadãos e, neste caso em especial, para os professores (Moura et al., 2019, p.11).

Desde os anos 1980, o avanço do neoliberalismo, uma das facetas do capitalismo, sustenta um estado permanente de crise que justifica cortes em políticas públicas e reduz a atuação do Estado, intensificando desigualdades sociais. É uma crise que não pretende ser superada, pois a sua existência justifica a redução do papel estatal, dos gastos públicos e o crescimento dos bens privados. Setores como saúde, assistência e educação são amplamente prejudicados pela escassez de investimentos públicos, impactando negativamente o trabalho cotidiano na comunidade escolar (Santos, 2020).

É preciso compreender que o capitalismo tem na precarização do trabalho uma das formas de exploração que garante a acumulação do capital. Essa precarização vai se transformando à medida que o próprio capitalismo passa por mudanças, a partir de suas relações de produção (Kuenzer, 2021). Com a pandemia da Covid-19 ocorre o agravamento de processos de flexibilização do trabalho que já estavam em curso, afetando diretamente os professores, sendo que o uso das TICs, neste caso, se mostra como um dos instrumentos que propicia o acúmulo de capital.

A implementação do ensino remoto, o ensino *online* e, ainda, o ensino híbrido como respostas à crise sanitária, visou garantir a normalização do processo educativo. Essa adaptação emergencial ao ensino remoto foi feita sem consulta democrática aos professores ou alunos, sem garantias de recursos ou formação adequada (Lamosa, 2021). Muitos docentes relataram dificuldades para usar plataformas digitais, gerando sofrimento e adoecimento. Os encontros das rodas de conversa evidenciaram como o uso obrigatório e abrupto das TICs trouxe retrabalho, burocratização, ensino personalizado, atendimentos individualizados fora do horário e ausência de suporte técnico.

As dificuldades estruturais já presentes na presencialidade — como turmas superlotadas e falta de materiais — não desapareceram. Pelo contrário, se intensificaram. A sobreposição de funções no espaço doméstico, a utilização de recursos próprios (compra de equipamentos, planos de internet) e a ausência de políticas públicas específicas aproximaram o trabalho docente de lógicas de processos de *uberização*, nas quais o trabalhador assume custos e riscos para a execução das atividades laborais sem a devida proteção e/ou garantia de direitos (Silva, 2021).

Souza (2017), ao analisar o processo de precarização do trabalho educacional, afirma que este é uma estratégia econômica e política. Econômica, pois reduz o custo do trabalho, repassando-os aos trabalhadores, neste caso, aos professores. Estratégia política porque desfaz o vínculo entre os indivíduos e os impede de refletir sobre suas condições de vida, impossibilitando assim a articulação para reivindicações de direitos laborais (Souza, 2017). O projeto de precarização em seu aspecto político e a relativização do conhecimento vão ao encontro da conceituação de Saviani (1999, p.98) sobre a importância do trabalho pedagógico:

De tudo o que foi dito conclui-se que a importância política da educação reside na sua função de socialização do conhecimento. É, pois, realizando-se na especificidade que lhe é própria que a educação cumpre sua função política. Daí ter eu afirmado que ao se dissolver a especificidade da contribuição pedagógica anula-se, em consequência, a sua importância política (Saviani, 1999, p.98).

O esvaziamento dos espaços de construção colaborativa do conhecimento e da articulação política, promovido pela lógica neoliberal, tem impacto direto sobre a educação. A flexibilização do trabalho, das rotinas e das formas de ensino — nas quais o docente é excluído das decisões — reforça a desvalorização da profissão.

A visão romantizada do professor como “herói” disponível para resolver todos os problemas da educação, recorrente nos discursos sociais, também foi debatida nas rodas de conversa. Tal concepção desumaniza o trabalho docente e naturaliza a precarização. Faz-se necessário considerar que, como humanos, estes profissionais possuem fragilidades, afetividades e vulnerabilidades, assim como pontos fortes. Ressaltou-se a necessidade de romper com o estereótipo da “missão” e reafirmar a docência como trabalho que exige tempo, dedicação, formação e reconhecimento.

A escola, especialmente em contextos de vulnerabilidade, cumpre funções que vão além da aprendizagem. A imposição do ensino remoto como única alternativa à crise sanitária aprofundou desigualdades sociais e comprometeu o processo educativo. Num momento, em que o acesso a tecnologias que propiciem ensino remoto se faz escasso, tendo em conta o contexto de vulnerabilidade econômica e social, é preciso pensar como esta modalidade de ensino atinge seu objetivo. Como afirmam Saviani e Galvão (2021), a educação é essencialmente presencial:

O “ensino” remoto é empobrecido não apenas porque há uma “frieza” entre os participantes de uma atividade síncrona, dificultada pelas questões tecnológicas. Seu esvaziamento se expressa na impossibilidade de se realizar um trabalho pedagógico sério com o aprofundamento dos conteúdos de ensino, uma vez que essa modalidade não comporta aulas que se valham de diferentes formas de abordagem e que tenham professores e alunos com os mesmos espaços, tempos e compartilhamentos da educação presencial (Saviani & Galvão, 2021, p. 42).

Nas rodas de conversa, o resgate de memórias de experiências presenciais revelou a importância do contato humano entre professores e alunos. Ainda, possibilitou reconhecer como a ausência física dos alunos foi um dos aspectos mais desafiadores da pandemia. Professores relataram sentimentos de falta e saudade, destacando a importância da relação afetiva entre educador e educando. Essa relação vai além do processo de ensino-aprendizagem, sendo um espaço de cuidado, acolhimento e formação de vínculos pessoais e sociais, fundamentais do processo educativo, considerando o aluno em sua integralidade.

Segundo Paulo Freire (2014), quando o processo educativo se limita à transmissão de conteúdos, sem que haja uma construção significativa dos saberes, configura-se a chamada educação bancária. Nessa perspectiva, o educando é visto como um receptor passivo, enquanto o professor assume a posição de detentor do saber. Ou seja, aluno é objeto no qual são depositados os conhecimentos organizados pelo professor. Esses conteúdos devem ser reproduzidos para garantir o sucesso no processo de ensino-aprendizagem. Essa lógica

---

ultrapassa os muros da escola e pode se estender às relações sociais cotidianas, onde se reproduzem relações de dominação e opressão.

Como contraponto, Freire propõe a educação problematizadora e libertadora, na qual o professor se compromete com a humanização mútua, o pensamento crítico e o reconhecimento do poder criador dos sujeitos:

Sua ação, identificando-se, desde logo, com os educandos, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador (Freire, 2014, p. 86).

As rodas de conversa configuraram-se como espaços de construção coletiva, nos quais os integrantes da universidade e os professores da escola escolheram estar presentes para compartilhar afetos e pensamentos. A escuta acolhedora das emoções, sentimentos e falas contribuiu para a criação de um ambiente propício à transformação, alinhado com os princípios de uma prática libertadora. Esse processo empático extrapolou a experiência dos professores e dos membros do Compartilha, estendendo-se também à preocupação com os alunos que estavam afastados do espaço escolar. Foi possível perceber, a partir dos encontros síncronos, que muitos estudantes não tinham acesso à tecnologia e aos recursos necessários para acompanhar o ensino remoto.

Frente às ausências provocadas por desigualdades estruturais e econômicas, foram criadas estratégias alternativas de aproximação. Professores relataram o envio de cartas, criação de murais virtuais com trocas de mensagens, gravação de áudios e outras formas criativas de manter o vínculo com os alunos. Essas ações evidenciam a tentativa de construir “presença” mesmo diante da ausência física, reforçando os laços afetivos e educativos.

Essa percepção de ausência e presença também levou o grupo a refletir sobre o caráter político do trabalho docente. A escola foi reconhecida como espaço de formação humana e cidadã, em que o sujeito comprehende melhor sua realidade e posição social. Como afirmam Cantarelli et al. (2017, p. 39), “o ato pedagógico é em sua essência político”.

Esse posicionamento foi compartilhado nas rodas de conversa e possibilitou aos participantes compreender os desafios enfrentados pela educação como parte de um projeto macropolítico de desarticulação da luta por uma escola pública de qualidade. As falas revelaram uma consciência crítica diante dos retrocessos impostos às condições de trabalho e aos direitos educacionais, situando os professores como sujeitos ativos na resistência e na construção de alternativas.

### **Considerações finais - extensão, pandemia e processo educativo**

Antes da pandemia, até o ano de 2019, a atuação do grupo na escola era voltada prioritariamente aos estudantes, sendo o contato com os professores condicionado à disponibilidade de tempo, já que as atividades eram realizadas em horário de aula. A partir daquele ano, iniciou-se um trabalho conjunto com professores e alunos, promovendo a integração das ações do Núcleo Compartilha no ambiente escolar. Apesar das exigências e do esgotamento impostos pelo trabalho remoto, destaca-se a importância do vínculo construído com os professores ao longo de 2019. Essa relação prévia permitiu que, em 2020, fosse possível propor e acolher a iniciativa das rodas de conversa, mesmo diante das incertezas da pandemia. A proposta foi bem recebida pela escola e possibilitou o desenvolvimento de um espaço de acolhimento e reflexão crítica.

---

Enquanto grupo vinculado à universidade, o Compartilha precisou se reinventar frente às novas exigências impostas pelo Regime de Exercícios Domiciliares Especiais (REDE), enfrentando as angústias relacionadas à saúde física e mental, bem como à continuidade do processo educativo. As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) tornaram-se o principal meio de conexão entre os sujeitos, permitindo tanto o compartilhamento de saberes acadêmicos quanto o suporte mútuo em um período de crise.

A manutenção das atividades de extensão, mesmo em formato remoto, reafirmou o compromisso com a transformação social e com a aproximação entre universidade e comunidade. Os encontros com os professores foram vivências marcantes para o percurso acadêmico dos integrantes do grupo, promovendo um intercâmbio significativo entre universidade e escola. Apesar dos diferentes contextos institucionais, foi possível reconhecer semelhanças no fazer docente, especialmente no que se refere aos desafios enfrentados e às estratégias construídas.

As falas dos professores enriqueceram os encontros, e o espaço de escuta voltado a eles levou a reflexões importantes sobre a atuação do psicólogo escolar. Como afirma Paulo Freire (1983), somos seres que se constituem nas relações e, assim como nos transformamos com nosso trabalho, também transformamos o mundo por meio dele. Os aprendizados compartilhados nas rodas de conversa evidenciam formas criativas de encontrar presença nas ausências — sejam elas físicas, afetivas ou institucionais.

Foi possível aprender com os professores maneiras de manter o vínculo com os estudantes, mesmo diante das barreiras físicas, socioeconômicas e sanitárias. O afeto ultrapassou distâncias e possibilitou a continuidade do ensino por diferentes meios. A cada fala, evidenciou-se que as dificuldades não paralisavam, mas mobilizavam os professores na busca por novas formas de educar.

No entanto, é importante reconhecer que a pandemia também trouxe muito sofrimento e agravou desigualdades. Os encontros foram espaços de identificação e compartilhamento dessas dores, permitindo olhar para as particularidades e para os sentidos atribuídos por cada sujeito à sua própria experiência durante a crise.

Gadotti (2017), dialogando com as ideias de Paulo Freire, questiona a função social da universidade e alerta para os riscos de uma formação acadêmica subordinada às demandas do mercado. A universidade, ainda marcada por traços elitistas, frequentemente se distancia da realidade social da maioria da população brasileira. Quando a extensão universitária se limita a ações assistencialistas, sem reflexão crítica, acaba por reforçar essa lógica excluente.

Segundo Gadotti (2017), a extensão deve assumir um caráter emancipatório, fundado no diálogo e na construção coletiva do conhecimento. Nessa perspectiva, as rodas de conversa representaram uma prática democrática, na qual os saberes foram compartilhados com base no acolhimento e na escuta mútua. Ao se afastar de uma lógica de “prestação de serviço”, e ao se aproximar de uma educação libertadora, as ações do Compartilha reafirmaram a potência transformadora da extensão universitária.

## Agradecimentos

As autoras agradecem a comunidade escolar e os integrantes do Núcleo Compartilha na qual a experiência relatada foi desenvolvida. Também agradecem o apoio financeiro concedido por meio de bolsas de extensão a estudantes de graduação oriundos de recursos e editais institucionais.

## Contribuição de cada autora

As autoras A.D.L; J dos P.C; T.H.M.A. e T.L.S. escreveram o texto final; A.D.L., J dos P.C., T.H.M.A., T.L.S., S.S.S. e

T.F.A. planejaram o projeto, e S.S.S. e T.F.A. atuaram como coordenadoras e orientadoras dos bolsistas.

## Referências

- Barreto, M., De Abreu, C., & De Almeida, G. (2021). Psicologia e educação: Mediações em tempos de pandemia. In: F. Negreiros & B. de Oliveira Ferreira (Eds.), *Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia?* (pp. 66-90). São Paulo: Pimenta Cultural.
- Cantarelli, A. G., Facci, M. G. D., & Campos, H. R. (2017). Trabalho docente e personalidade. In M. G. D. Facci & S. C. Urt (Eds.), *Precarização do trabalho, adoecimento e sofrimento do professor* (pp. 19-44). Teresina: EDUFPI.
- De Medeiros, M. M. (2017). A extensão universitária no Brasil - um percurso histórico. *Revista Barbaquá*, 1(1), 09-16.
- Facci, M. G. D.; Urt, S. Da C, & Barros, A. T. F. (2018). Professor readaptado: A precarização do trabalho docente e o adoecimento. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(2), 281-290. <https://doi.org/10.1590/2175-3539201802175546>
- Freire, P. (1983). *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2014). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gadotti, M. (2017). *Extensão Universitária: Para quê?* Instituto Paulo Freire. Recuperado de [https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o\\_Universit%C3%A1ria\\_-Moacir\\_Gadotti\\_fevereiro\\_2017.pdf](https://www.paulofreire.org/images/pdfs/Extens%C3%A3o_Universit%C3%A1ria_-Moacir_Gadotti_fevereiro_2017.pdf)
- Kenski, V. M. (2014). *Tecnologias e tempo docente*. Campinas: Papirus Editora.
- Kuenzer, A. Z. (2021). A precarização do trabalho docente: O ajuste normativo encerrando o ciclo. In C. Affonso, C. Fernandes, G. Frigotto, J. Magalhães, V. Moreira, & V. Nepomuceno (Eds.), *Trabalho docente sob fogo cruzado*. (pp. 235 - 250). Rio de Janeiro: LPP/UERJ.
- Lamosa, R. (2021). O trabalho docente no período de pandemia: ataques, lutas e resistências. In C. Affonso, C. Fernandes, G. Frigotto, J. Magalhães, V. Moreira, & V. Nepomuceno (Eds.), *Trabalho docente sob fogo cruzado*. (pp.104-117). Rio de Janeiro: LPP/UERJ.
- Moura, J. da S., Ribeiro, J. C. de O. A., Castro Neta, A. A. de, & Nunes, C. P. (2019). A precarização do trabalho docente e o adoecimento mental no contexto neoliberal. *Revista Profissão Docente*, 19(40), 01-17. Recuperado de <https://doi.org/10.31496/rpd.v19i40.1242>
- Santos, B. S. (2020). *A cruel pedagogia do vírus*. Coimbra: Almedina.
- Saviani, D. & Galvão, A.C. (2021). Educação na pandemia: A falácia do ensino remoto. *Universidade e Sociedade*, 67, 36-49.
- Saviani, D. (1999). *Escola e democracia: Teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. Campinas-SP: Autores Associados.
- Silva, A. M. (2021). O precariado professoral em tempos de pandemia da Covid 19: A perda dos postos de trabalho e a eliminação de direitos. In C. Affonso, C. Fernandes, G. Frigotto, J. Magalhães, V. Moreira, & V. Nepomuceno (Eds.), *Trabalho docente sob fogo cruzado*. (pp. 84-103). Rio de Janeiro: LPP/UERJ.
- Souza, T. M. S. (2017). Efeitos da precarização do trabalho na vida dos(as) professores/as: Assédio moral e adoecimento. In M. G. D. Facci & S. C. Urt (Eds.), *Precarização do trabalho, adoecimento e sofrimento do professor*. (pp. 165-198). Teresina: EDUFPI.
- Universidade Federal de Santa Maria - UFSM (2019). *Resolução N. 006/2019. Aprova a Política de Extensão*

na Universidade Federal de Santa Maria. Recuperado de  
<https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/346/2019/10/Pol%C3%ADtica-de-Extens%C3%A3o.pdf>

World Health Organization (WHO). [s.d]. *Coronavirus disease (COVID-19)*. Recuperado de  
[https://www.who.int/health-topics/coronavirus#tab=tab\\_1](https://www.who.int/health-topics/coronavirus#tab=tab_1)

\*\*\*

---

*Como citar este artigo:*

Lopes, A. D., Coletto, J. P., dos Santos, S. S., Alberti, T. F., Andrade, T. H. M., & dos Santos, T. L. (2025). A construção de espaços de escuta para docentes na pandemia: Articulando psicologia e educação. *Revista Brasileira de Extensão Universitária*, 16(2), 269-278.