

# Psicologia Social e Formação de Psicólogos: Reflexões a partir de uma experiência docente

---

*Frederico Viana Machado*

## Introdução

O presente relato de caso pretende apresentar e discutir uma experiência docente desenvolvida em uma universidade privada na disciplina Psicologia Institucional e Comunitária do curso de Psicologia, abordando alguns percalços vivenciados no processo de formação de graduandos. A turma para a qual esta atividade foi ministrada cursava então o sexto período. Ressalta-se que esta atividade não foi pensada como uma pesquisa sistemática, e este relato tem o objetivo de trocar experiências, perspectivas e reflexões com docentes que enfrentam situações semelhantes.

A ementa desta disciplina foi elaborada a partir do arcabouço da Psicologia Social, enfatizando uma perspectiva crítica e a dimensão política dos fenômenos sociais (LANE, 2002; LANE & CODO, 1984). A disciplina abordava conceitos como os de processos grupais, organizações, instituições e comunidade, e suas interfaces com a Psicologia, abordando as possibilidades de o psicólogo constituir um campo de análise e intervenção. Para o máximo aproveitamento da disciplina eram necessárias algumas noções sobre a constituição do sujeito moderno, processos de mudança social e institucional, relações de poder e hierarquias sociais. Também era importante algum conhecimento em participação social, democracia e mobilização social, políticas públicas e de Estado, teorias, métodos e técnicas de intervenção psicossocial e metodologias de pesquisa (pesquisa-ação; observação participante, entrevista de pesquisa, diário de campo).

Uma vez que na formação destes alunos haviam sido enfatizados conteúdos prioritariamente psicológicos<sup>1</sup>, considerou-se importante uma discussão

1 Os alunos relataram que em uma disciplina anterior (Psicologia Social), haviam tido contato apenas com o livro *Psicologia Social* de Aroldo Rodrigues (RODRIGUES; ASSMAR & JABLONSKY, 1972),

introdutória sobre as relações entre indivíduo e sociedade. Desta forma, os alunos poderiam observar os fenômenos humanos a partir de uma perspectiva psicossociológica.

Ressalta-se que a turma de graduação para a qual esta disciplina foi ministrada cursava então o sexto período. Por ser um curso novo, o departamento de Psicologia possuía poucos vínculos ou convênios com as instituições locais. A carga horária da disciplina Psicologia Institucional e Comunitária era dividida entre duas aulas teóricas e duas aulas práticas por semana, o que possibilitou o desenvolvimento de atividades que extrapolassem os muros da universidade e a aproximação entre a universidade e outras instituições locais.

No contato com os alunos, pude detectar incompreensões que refletem dilemas comuns ao campo da Psicologia Social. O que é Psicologia Social? Quem é o psicólogo social? O que ele faz? Os alunos manifestavam interesse em discutir e definir melhor quais poderiam ser as identidades, saberes e fazeres do psicólogo e da Psicologia Social, que lugares ele ocupa e assim por diante. Alguns alunos se mostravam incomodados, afirmando que no campo da Psicologia existe uma “falta de identidade”. Outros diziam que há na verdade um “excesso de identidade”, indicado pela multiplicidade de perspectivas e práticas dos profissionais e docentes *psi*. Entre a “falta” e o “excesso” de identidade profissional e teórica da Psicologia, ergue-se o desafio de deslocar a Psicologia Social do lugar de um subcampo da Psicologia (STRALEN, 2005)<sup>2</sup>.

Obviamente o aforismo freudiano de que “toda Psicologia é uma Psicologia Social” e a vulgata de que o psicólogo social era o “psicólogo que trabalha com pobres” estiveram presentes nestas discussões<sup>3</sup>. Outro ponto polêmico foi o comprometimento político e social característico da Psicologia Social crítica. Os alunos traziam uma bagagem de conhecimentos influenciada por perspectivas individualistas da Psicologia e liberais de sociedade, o que dificultava a compreensão de que todo conhecimento é ideologicamente orientado, e não apenas

que traz uma perspectiva de Psicologia Social focada no indivíduo, deixando em segundo plano as possibilidades de análise crítica e as relações de poder que afetam tanto as relações sociais como as práticas profissionais e a própria produção do conhecimento.

2 Para uma discussão crítica sobre a Psicologia Social ser considerada um campo de especialidade da Psicologia, ver Van Stralen (2005). Sobre as origens históricas da Psicologia Social, ver Alvaro & Garrido (2003) e Farr (2004). Para uma discussão sobre o conceito de Psicologia Social, ver Sass (2004). Sobre Psicologia Social e política, ver Sass (2007).

3 Para uma discussão sobre estas questões num contexto formativo ver Moreira, 2007.

aquele comprometido com a superação das diversas formas de desigualdades da sociedade brasileira e a ampliação da democracia (LANE, 2002; SANTOS, 2006, 1988).

Estas discussões iniciais da disciplina revelaram a distância social vivenciada pelos alunos em relação ao contexto nos quais eles viviam<sup>4</sup>. Foram citadas ideias como as de que na cidade em que viviam não existia pobreza, profundas desigualdades sociais ou até mesmo violência. Além disto, durante a abordagem das possibilidades de inserção profissional dos psicólogos e psicólogos sociais, os alunos manifestaram pouco conhecimento sobre as instituições da região e sobre a demanda de psicólogos nestes locais. Grande parte dos alunos também demonstrou ignorar noções básicas sobre a história da cidade e seus dados demográficos e socioeconômicos.

Buscando associar os conteúdos e as competências da disciplina ao contexto dos alunos, surge o projeto “Conhecendo a Cidade”, que será apresentado adiante. Todavia, antes discutiremos alguns pressupostos relevantes para o ensino da Psicologia Social e para a formação de profissionais e pesquisadores.

### **Formação de Psicólogos e Psicologia Social: desafios para as práticas de ensino superior**

A sala de aula é um espaço de constantes desafios para toda a comunidade escolar. No que tange ao ensino superior, colocam-se questões não apenas para as práticas docentes, mas também para o modo como compreendemos os universos da teorização, pesquisa, práticas profissionais e formação. As universidades têm passado por mudanças que nos levam a repensar o sentido da formação de nível superior, o funcionamento e estrutura das instituições de ensino, as políticas educacionais e de pesquisa, bem como os métodos utilizados em sala de aula.

Segundo Chauí (2003, p. 71):

A universidade operacional, dos anos 90, difere das formas anteriores. De fato, enquanto a universidade clássica estava voltada para o conhecimento, a universidade funcional estava voltada diretamente para o mercado de trabalho, e a universidade de resultados estava voltada para as empresas, a universidade operacional, por ser uma organização, está voltada para si mesma como estrutura

4 Importante ressaltar que os alunos, em sua maioria, vinham da classe média e média-alta da cidade e não tinham nenhuma experiência política ou militante.

de gestão e de arbitragem de contratos. Em outras palavras, a universidade está virada para dentro de si mesma, mas isso não significa um retorno a si e, sim, antes, uma perda de si mesma.

A universidade, nesta perspectiva, funciona a partir de “normas e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e à formação intelectual”, e na medida em que obedece a regras de mercado ideologicamente orientadas pelo neoliberalismo, “está pulverizada em micro-organizações que ocupam seus docentes e curvam seus estudantes a exigências exteriores ao trabalho intelectual” (CHAUÍ, 2003, p. 71).

O trabalho de pesquisa perde, então, sua necessária conexão com a prática acadêmica, e a docência passa a ser “*entendida como transmissão rápida de conhecimentos, consignados em manuais de fácil leitura para os estudantes*” (CHAUÍ, 2003, p. 72). Desta forma, desaparece a prática reflexiva, já que a formação está voltada para o adestramento profissional destinado à apropriação pelo mercado de trabalho, mesmo que isso signifique a produção de mão de obra descartável e de pouco valor agregado.

Neste contexto, além da precarização das condições do trabalho docente, diversos problemas podem ser identificados pelos professores em sala de aula<sup>5</sup>. Cada professor tenta, a seu modo, superar os desafios e manter a qualidade da formação, exatamente num momento em que o que se questiona é o que se deve ensinar e com quais objetivos. Grande parte das discussões sobre os currículos de cursos superiores se fundamenta nos conteúdos ministrados, enquanto o que se percebe em sala de aula é que, a despeito dos conteúdos, os maiores problemas se dão em torno das competências e habilidades que o processo formativo deveria proporcionar, e das formas de relações sociais que se desenvolvem no ambiente acadêmico (CHAUÍ, 2003).

É importante ressaltar que tais conteúdos muitas vezes estão relacionados com “demandas” do mercado de trabalho que nunca são questionadas, mas

5 Entre diversos outros problemas, o despreparo e a má formação dos alunos que chegam à universidade refletindo a desigualdade sob a qual é escolarizada a população brasileira (HELENE & HORODYNSKI-MATSUSHIGUE, 2011). Este aspecto é relevante na presente discussão, pois muitas vezes diminui o nível de exigência das disciplinas para que haja a adequação à disponibilidade e às capacidades dos alunos. Isto se torna mais nítido nas universidades privadas que, por conta do sucateamento e da flexibilização das relações de trabalho, deixa o professor muitas vezes à mercê da aprovação dos alunos, o que nem sempre passa pela excelência e pela qualidade didática.

direcionam as reformas curriculares pelas quais têm passado muitos dos cursos de ensino superior. Os debates atuais sobre as ênfases nos cursos de Psicologia têm sido feitos para driblar exigências das políticas de educação, refletindo muitos destes conflitos (BASTOS, 2002). Uma formação orientada por ênfases que na maioria das vezes se delimitam pelos campos de trabalho pode se concretizar em detrimento de perspectivas mais amplas sobre um campo de conhecimento e de uma visão crítica acerca deste mesmo campo<sup>6</sup>, bem como com os contextos com os quais se coordena<sup>7</sup>.

Neste sentido, desenvolver metodologias elaboradas de ensino pode e deve ser um dos meios para se enfrentar os problemas encontrados em sala de aula. Mas isso deve ocorrer em uma perspectiva que seja capaz de articular de forma crítica as instituições de ensino em suas particularidades com o abismo que se criou no Brasil entre ensino fundamental, secundário e superior (HELENE & HORODYNSKI-MATSUSHIGUE, 2011), tendo como norte um projeto educacional que se relacione à realidade brasileira em toda sua complexidade (HOFF, 1999). Seria ingenuidade acreditarmos que no varejo da sala de aula é possível superar sem sequelas os problemas que se produzem no atacado das complexas relações entre os diversos campos com os quais nos conectamos direta e indiretamente, social, política e economicamente.

Quando esta reflexão se aplica aos cursos de Psicologia, acredito que a Psicologia Social assume um lugar estratégico diante do cenário apresentado.

6 A palavra campo aqui pode ser aplicada tanto em seu sentido mais genérico como a partir do conceito de “campo” desenvolvido por Bourdieu (2004), que inclusive nos auxiliaria a compreender o espaço social articulado a valores atribuídos, para que a partir disto possamos refletir acerca de nosso “habitus”.

7 Para uma discussão crítica sobre as novas diretrizes curriculares para os cursos de Psicologia ver Hoff (1999). Sem pretender estender excessivamente esta questão, resalto apenas umas das conclusões da autora acerca das ênfases e da formação do psicólogo especialista: “O tipo de formação científica proposta, o modo de considerar a diversidade teórico-metodológica e de considerar as próprias necessidades sociais articulam-se de uma forma que privilegia a especialização precoce e não garante uma preparação para responder, minimamente, às principais modalidades de demandas sociais; que se direciona para o domínio técnico mais do que para a formação de atitudes críticas, reflexivas, e de efetivo comprometimento com um atendimento aos problemas sociais; que, pela ênfase a uma “... atuação frente a problemas..., legitima uma formação mais direcionada para a remediação do que para a proteção, promoção e prevenção de problemas” (HOFF, 1999, p. 30). Um estudo atual e interessante sobre a formação em Psicologia diante das Diretrizes Curriculares Nacionais enfocando processos educativos e a percepção de alunos acerca dos mesmos pode ser encontrado em Brasileiro & Souza (2010).

O campo da Psicologia é marcado por uma grande diversidade de teorias, perspectivas profissionais, objetos de análise, epistemologias, ontologias, metodologias de pesquisa e/ou intervenção, temas e enfoques. Isto contribui, ao mesmo tempo, para o enriquecimento das ideias e de debates polêmicos e para a fragmentação dos conhecimentos produzidos neste campo. Entretanto, apesar de toda esta diversidade, a formação em Psicologia ainda é em grande medida balizada pelo modelo médico, o que faz da clínica individual sua perspectiva prática hegemônica e privilegia perspectivas teóricas centradas no indivíduo.

No entanto, cada vez mais o consultório individual e os postos de trabalho que tradicionalmente absorviam a mão de obra dos psicólogos vêm perdendo espaço para novas demandas e espaços de intervenção. Uma parcela considerável dos psicólogos que se formaram no Brasil nos últimos anos está trabalhando em projetos e instituições que lidam com problemas sociais complexos.

Tais instituições ao mesmo tempo são respostas a problemas sociais mais amplos (e que nos demanda uma reflexão crítica acerca da sociedade em que vivemos), e se apresentam como um campo que exige dos profissionais saberes capazes de se materializarem em soluções técnicas. Soluções estas que quase nunca podem ser encontradas em manuais, pois requerem conhecimento teórico e criatividade para produzir intervenções eficazes para realidades complexas e, muitas vezes, distantes do universo no qual a maior parte daqueles que conseguem chegar ao ensino superior são socializados.

Isto nos reconduz aos conteúdos e competências privilegiados nos cursos de formação. Analisando a proposta de diretrizes curriculares para os cursos de Psicologia, Hoff (1999) argumenta que apesar destes reconhecerem a importância dos cursos de Psicologia estarem “atentos” às “necessidades sociais”,

tanto sob o ângulo do compromisso com o social, como sob o da ação profissional articulada a um tal compromisso, as referências são muito gerais. Sem considerar, ainda, que em termos de *princípios e compromissos*, a Minuta propõe uma atuação mobilizada por “... *problemas*...”, cabe analisar com cautela o adjetivo *atento* incluído na frase: de fato, **não** há proposição de uma **atuação atenta às necessidades sociais**. **Sim**, de uma **atuação** com um **profissional atento** a tais aspectos. (HOFF, 1999, p. 23, grifos da autora)

Esta diferenciação, com relação à palavra “*atento*”, é relevante aqui por estar relacionada a uma diferenciação que podemos fazer entre uma Psicologia

que se preocupa com os problemas sociais (mas que não assimila uma reflexão acerca destes problemas ao seu arcabouço) e uma Psicologia cujo “social” que contextualiza o indivíduo exerce um papel determinante não apenas no âmbito teórico, mas também no âmbito das intervenções. Qual destas perspectivas é priorizada hoje na formação dos psicólogos?

A Psicologia Social é uma área de conhecimento<sup>8</sup> que, por tratar especificamente das relações entre indivíduo e sociedade, pode ser estratégica na formação em Psicologia. Assim sendo, a atuação destes profissionais não se limitaria a práticas de Psicologia individual aplicada a contextos de risco social. Isto reforçaria princípios reducionistas como os de tolerância, inclusão social, assistencialismo e filantropia, e a capacidade de elaborações mais incisivas e pertinentes à vida pública das sociedades democráticas ficaria assim deixada em segundo plano. Nas palavras de Sass (2009, p. 20), a Psicologia Social,

inscrita em uma sociedade sustentada pela exploração, intolerância e supremacia do todo sobre o particular, ela [a Psicologia Social] segue sua sina de confrontar-se com problemas novos e pleitear perspectivas de tratá-los, seja para contribuir com a preservação e reprodução do existente, seja para dispor-se como resistência a ordem social e vigente, adotando a perspectiva histórica de lutar por uma sociedade que preserve a diversidade da unidade e estabeleça a pacificação da existência. (SASS, 2009, p. 20)

Se por um lado observamos uma ampliação do campo de trabalho para os psicólogos que passam a ocupar lugar nas equipes profissionais de uma infinidade de instituições, por outro vemos esta categoria profissional sendo desvalorizada e mal posicionada (PACHECO FILHO, 2009). Argumento, a partir de Pacheco Filho (2009), que a institucionalidade criada em torno da Psicologia se deve justamente à demanda por um profissional que, mais do que transformar ou problematizar qualquer realidade, amortize conflitos, focando no indivíduo atomizado o alvo das técnicas de intervenção. Esta perspectiva parte do pressuposto

8 Importante ressaltarmos que identificar a Psicologia Social como uma disciplina “estratégica” na formação do psicólogo não significa dizer que a mesma não tenha um campo próprio de investigação ou seja um subcampo da Psicologia. Para uma discussão mais detalhada, ver Stralen (2005).

de que quaisquer problemas sociais poderiam ser solucionados numa perspectiva individual, o que nos levaria a descartar a necessidade de posicionamentos políticos e críticas sociais mais contundentes e elaboradas<sup>9</sup>.

É para escaparmos deste reducionismo orientado pelo pensamento liberal (CHAUÍ, 2003; PACHECO FILHO, 2009) que argumento sobre a importância destes profissionais terem uma consciência cada vez mais clara de quais são suas competências e em que medida estas competências são suficientes ou relevantes nos diversos espaços que ocupam. Apenas dessa forma, eles seriam capazes de fazer diagnósticos que sejam condizentes com a complexidade dos fenômenos com que buscam trabalhar.

### **Relato de caso: *Conhecendo a Cidade***

A cidade na qual a atividade foi realizada é uma das vinte maiores do estado de Minas Gerais. Abriga cerca de 140 mil habitantes e apresenta um dos melhores índices de Desenvolvimento Familiar (IDF) do Estado. A agropecuária e a agricultura são as principais atividades econômicas desta cidade, que apresenta um alto padrão de qualidade de vida. Ao mesmo tempo, o município vive uma cultura oligárquica, na qual as famílias mais ricas detêm forte poder político e social. Há rumores de que pedintes e desabrigados são enviados para outras cidades.

Baseada nestes fatos e buscando superar os desconhecimentos sobre o contexto social da cidade (já abordado na Introdução), bem como com a perspectiva formativa que apresentamos no tópico anterior, surge a proposta de um projeto cujo objetivo principal é conhecer melhor a realidade social do município. Esse conhecimento deveria ser criado a partir da análise de instituições da cidade, tendo em vista a preocupação com uma formação que dialogue com a sociedade e que ofereça instrumentos para se refletir criticamente sobre a mesma, a partir de práticas interativas e dialógicas, podendo desconstruir o mito da neutralidade na produção do conhecimento e da intervenção em Psicologia Social.

O trabalho consistia na realização de uma análise psicossocial de uma instituição, a partir de visitas técnicas (mínimo de duas) e da realização de entrevistas com psicólogos e/ou outros profissionais, levantamento de documentos, relatórios,

9 Para uma apresentação mais elaborada desta argumentação, ver Pacheco Filho (2009).

cartilhas e outros materiais gráficos que a instituição pudesse disponibilizar. A partir destes dados, os alunos deveriam elaborar um relatório que contemplasse o marco teórico e o referencial bibliográfico da disciplina.

O conjunto das atividades foi pensado tendo em vista ainda três objetivos:

- 1) fortalecer o processo de formação dos alunos a partir do exercício analítico que a experiência de campo proporciona, visando consolidar conteúdos e competências trabalhados na disciplina;
- 2) proporcionar experiências de pesquisa e escrita acadêmica, levando em consideração que o curso, assim como em muitas universidades privadas, oferecia poucas oportunidades para os alunos participarem ou desenvolverem projetos de pesquisa. Este ponto torna-se ainda mais relevante se considerarmos que os alunos precisam escrever uma monografia de conclusão de curso, tarefa desgastante, pois chegam ao final da formação com pouca experiência de escrita.
- 3) estabelecer pontes de contato entre a academia e os espaços possíveis de atuação profissional e proporcionar experiências e reflexões que estimulem os alunos a se informarem sobre o universo de atuação da Psicologia.

Inicialmente, os alunos fizeram um levantamento das instituições existentes na cidade, incluindo órgãos governamentais de diversos setores, instituições escolares, associações comunitárias e organizações não governamentais, entre outros. Este levantamento não tinha como objetivo catalogar exaustivamente todas as instituições da cidade, mas sim, construir um panorama mais diversificado acerca das mesmas e de suas inter-relações. A partir deste levantamento, organizamos uma lista com caracterizações mínimas sobre o que fazia e onde se localizava cada uma das instituições.

Em seguida, a turma se dividiu em grupos de dois ou três alunos. Cada grupo escolheu uma instituição para o desenvolvimento da atividade. Este momento foi muito interessante, pois as escolhas de cada grupo foram acompanhadas por discussões acerca das preferências teóricas e profissionais de cada um, bem como das expectativas e inseguranças que cada um tinha sobre a atividade e sobre a realidade que encontraria em campo.

Após cada grupo ter escolhido a instituição com a qual trabalharia, foram debatidos aspectos teórico-metodológicos e éticos sobre a inserção em campo. Discutimos diversas possibilidades de aproximação, possíveis contratempos e aspectos relevantes a serem observados nos contatos iniciais. Foi solicitada à

coordenação do curso uma carta de encaminhamento, para que a atividade adquirisse legitimidade acadêmica junto às instituições. Caso os alunos optassem por gravar as entrevistas e as visitas se tornassem mais numerosas (o que dependeria da disponibilidade de cada aluno e da instituição), ressaltou-se a necessidade de firmar um termo de consentimento livre e esclarecido.

Para orientar o trabalho dos alunos, foi sugerido que os mesmos desenvolvessem um diário de campo, para que não se esquecessem de dados importantes com os quais haviam tido contato e para que observassem a evolução de suas próprias impressões e percepções (DEMO, 1982). Ao escrever sobre suas impressões e experiências, o aluno tem a possibilidade de se tomar, posteriormente, “objeto” de reflexão: ele poderá se interrogar a respeito de seus próprios valores e como estes influenciam em suas análises e nos conhecimentos que constrói (MENDES, 2003; SANTOS, 1988).

Para uma boa investigação institucional, seria importante que fossem feitas entrevistas com pessoas-chaves da instituição e com o psicólogo, caso houvesse. Além disso, seria também desejável um contato com as atividades e com o público atendido. Deixou-se em aberto a escolha sobre a gravação das entrevistas, mas foi cobrado que sempre que possível deveriam ser anotadas as informações mais relevantes para facilitar a escrita do relatório final<sup>10</sup>.

A partir de nossas discussões metodológicas sobre análise e intervenção institucional e sobre práticas de pesquisa, alguns alunos elaboraram um roteiro de entrevista semiestruturada. Estes roteiros se revelaram úteis nas discussões teóricas da disciplina: ao abordarmos problemas teóricos em sala de aula, diversas questões elaboradas pelos alunos para a entrevista foram utilizadas como exemplo de como as relações institucionais podem se expressar na fala dos sujeitos que dela participam.

Para que os alunos exercitassem a prática da escrita e da análise de dados de forma mais sistemática, um roteiro foi elaborado pelo professor para orientar a atividade e a estrutura do relatório final (APÊNDICE I). Acordamos que o relatório não seria avaliado em função dos resultados, mas em função do processo realizado pelo grupo e da habilidade em utilizar o referencial teórico discutido

10 Ressalta-se mais uma vez que a atividade não tinha como objetivo desenvolver uma pesquisa sistemática. A falta de rigor na escolha dos procedimentos metodológicos se fez necessária, pois de outra forma seria impossível realizar tal exercício, uma vez que tanto a experiência e o engajamento dos alunos, como a disponibilidade e estrutura das instituições variavam muito.

em sala de aula. Também seriam consideradas positivas as iniciativas dos grupos em buscar novas referências bibliográficas e extrapolar de forma criativa as molduras delineadas pelo roteiro (APÊNDICE I).

Os alunos foram orientados a seguir o roteiro com liberdade para acrescentar ou adaptar informações ao contexto. Ressalta-se que, durante toda a disciplina, foi apontada a importância de os alunos desenvolverem sua autonomia e o pensamento criativo. Todas as avaliações, com exceção da prova final, bem como a dinâmica das aulas e até mesmo algumas bibliografias, foram definidas a partir de decisões da turma junto com o professor. Esta postura do professor não foi livre de conflitos, uma vez que muitos alunos manifestaram angústia diante das dificuldades de se definir democraticamente os processos avaliativos. As discordâncias entre os alunos a respeito das atividades e datas, bem como a incerteza com relação ao funcionamento de algo que eles mesmos teriam que decidir não foi algo com que a turma lidou com facilidade. Em alguns momentos, a discussão foi interrompida, e foi solicitado que os alunos apresentassem uma proposta coletiva consensual na aula seguinte, gerando assim, mais uma vez, a necessidade de uma auto-organização da turma.

Dois grupos ficaram responsáveis por fazer levantamentos históricos. O primeiro estudou a fundação, a história e os aspectos sociais, políticos e culturais da cidade. O segundo investigou a fundação e o desenvolvimento histórico da Universidade, buscando contextualizar a instituição nas políticas de ensino superior, de modo a explorar os sentidos que permeiam o lugar que a turma ocupa na sociedade. Os demais grupos escolheram instituições diversas: Polícia Militar; Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais; Centro de Apoio de Integração dos Surdos; Casa da Acolhida Bem-vinda; Centro de Referência da Assistência Social; Legião da Boa Vontade; e Serviço de Atendimento Móvel de Urgência, entre outras.

Ao final do semestre, realizamos apresentações e debates para socializar os conhecimentos produzidos pela turma. Os relatórios de cada grupo foram agrupados e encadernados em um único volume, cuja cópia foi enviada para a biblioteca.

De modo geral, a turma avaliou esta atividade positivamente, embora alguns grupos tenham reclamado do “excesso de trabalho necessário”. Alguns grupos trouxeram para a universidade demandas de parcerias, o que apontou para um universo de possibilidades a serem desenvolvidas junto à comunidade.

Ressalta-se que as instituições governamentais da cidade se mostraram resistentes às visitas solicitadas por alguns grupos, que tiveram que buscar outras instituições para realizarem a atividade.

Durante a disciplina, por convite dos próprios alunos, recebemos em sala de aula a visita de um policial militar e de um grupo de rap da periferia da cidade. Os convidados estabeleceram um debate com a turma abrindo possibilidades de reflexões dialogadas sobre a comunidade.

Com relação às apresentações finais, ficou claro que deveríamos ter reservado mais tempo para que cada projeto pudesse ser discutido mais detalhadamente, o que não impediu que os grupos trocassem informações e experiências interessantes. Estes debates suscitaram alguns conflitos dentro da turma que, ao apresentar as desigualdades e hierarquias que permeiam a vida social e política da cidade, começou a perceber e apontar as desigualdades que vicejam dentro da sala de aula e permaneciam silenciadas. Temáticas raciais, de gênero, orientação sexual e classe social, entre outras, apareceram como aspectos definidores também das relações sociais entre os alunos. Estes conflitos me pareceram positivos, pois revelaram a capacidade de reflexão dos alunos e deram voz a desigualdades que tendem a ser particularizadas e/ou invisibilizadas, pairando uma falsa homogeneidade grupal.

Alguns alunos relataram que, após a escrita do relatório, ficaram ainda mais preocupados com a monografia, pois puderam perceber como pode ser árduo o trabalho de pesquisa e de escrita acadêmica. De modo geral, identificou-se grande dificuldade, por parte dos alunos, no tratamento das teorias e no trabalho de análise.

A avaliação teve como princípio não focar o produto final, mas o processo de cada grupo no desenvolvimento de cada parte do exercício e na superação de suas dificuldades particulares. Também houve atenção especial ao modo como cada um identificou a importância de um contínuo pensar sobre as relações entre indivíduo e sociedade, bem como sobre seus próprios lugares de poder, exclusão e inclusão, e nas possibilidades de inserção e prática profissional.

## **Psicologia Social e Formação em Psicologia**

O projeto *Conhecendo a Cidade* buscou enfrentar as questões que apresentamos no segundo tópico deste texto, desafiando o trabalho da sala de aula a passar da mera “transmissão rápida de conteúdos” para a “formação reflexiva e

crítica” (CHAUI, 2003). Considero que os objetivos propostos foram parcialmente alcançados, uma vez que as atividades estimularam debates críticos entre os alunos e, acima de tudo, houve interesse e engajamento efetivo na proposta. Além disto, o projeto identificou possíveis parcerias com algumas instituições da cidade e, ao demandar a escrita de um texto sistematizado, alertou os alunos para a aridez da escrita acadêmica. Entretanto, apesar de alguns terem alcançado um nível de desenvolvimento teórico satisfatório, o projeto não foi um exercício suficientemente eficaz para levar os alunos a desenvolverem análises abstratas por escrito. Todavia, isto envolve outras questões, conforme discutimos no segundo tópico deste texto.

Os alunos, por sua vez, se inquietam por preocupações salariais, mercadológicas e de status profissional. São preocupações legítimas, porém precipitadas, principalmente quando afetam o interesse pelas teorias, pela erudição, pela elaboração teórica, pela escrita formal e artística, pela capacidade de abstração e síntese e, ainda, pela cultura para além do mercado e do hedonismo individualista.

Muitos alunos com quem trabalhei se interessam pouco ou não aceitam ler os textos clássicos e mais conceituais, que exigem rigor teórico e capacidade de abstração. Isso prejudica a compreensão dos fenômenos dos campos de trabalho, que nos colocam questões complexas que demandam a capacidade de articularmos teoricamente múltiplas variáveis. Deparei-me com uma cultura estudantil que não valoriza a teoria, o que se manifestou numa reclamação, muito comum em sala de aula, por parte dos alunos, de que o “curso” não oferece experiências práticas<sup>11</sup>.

Não se pode perder de vista a importância das conexões entre teoria e prática. Entretanto, as junções que se dão entre estas dimensões nas vicissitudes do cotidiano não são simples. Por um lado, os alunos argumentam que a falta de noções práticas e de aplicações do conhecimento dificulta a assimilação das teorias. Mas, por outro, apesar de levar em consideração a importância desta articulação entre teoria e prática, uma percepção que os alunos deveriam ter é a de que estas dificuldades, muitas vezes, podem ser fruto da carência de conceitos

11 A amostra de graduandos estudada por Brasileiro & Souza (2010) revela que “quanto à percepção do processo formativo pelos alunos, a maioria afirma enfrentar dificuldades, principalmente para relacionar teoria e prática dentro do currículo da formação de psicólogo” (p. 117).

prévios e fundamentais que são condições para a compreensão de discussões teóricas. Muitas vezes estes conhecimentos prévios ou não fazem parte dos conteúdos curriculares ou não foram devidamente ministrados ou apreendidos.

Neste contexto, o projeto foi interessante por abrir a possibilidade de debater com os alunos a importância do conhecimento teórico e de como as teorias funcionam como ferramentas de intervenção e reflexão.

A partir dos resultados deste projeto, pude perceber que é importante debater com os alunos não apenas teorias, mas as implicações de que, numa sociedade tão especializada e complexa como a nossa, nunca foi tão importante nos conscientizarmos do valor das teorias para a construção de práticas profissionais e sociais mais capazes de lidar com os múltiplos desafios que se nos colocam, como intelectuais, profissionais e cidadãos. Como já disse Kurt Lewin, nada mais prático do que uma boa teoria. Práticas profissionais rasas, do ponto de vista teórico, reforçam a indiferenciação entre ciência e senso comum, não em uma perspectiva estratégica e emancipatória defendida por Santos (1988)<sup>12</sup>, mas a partir da consolidação de práticas orientadas pelo senso comum. Práticas reprodutoras das relações de poder e incapazes de propor reflexões críticas e soluções inovadoras e criativas para problemas novos ou persistentes. Além disto, práticas profissionais desta ordem reforçam a estigmatização profissional, o sucateamento das condições de trabalho e criam profissionais que podem facilmente se tornar descartáveis para o mercado.

Precisamos transformar a cultura universitária de forma que processos formativos consistentes extrapolem a sala de aula, tanto a partir da busca de ações, participação e experiências vivenciais e culturais empíricas, como a partir do interesse e da apropriação do conhecimento científico, mesmo que este se revele, na maior parte das vezes, conservador, racionalista e limitado. Considera-se que a crítica ao conhecimento científico deve se dar pela superação intelectual de seus limites e por meio de novas proposições teóricas, e não pela sua simples negação. Mas como a Psicologia Social crítica pode contribuir para estas transformações?

12 A este respeito, Santos (1988, p. 70) argumenta que uma ciência pós-moderna deve-se afirmar pelo movimento do conhecimento científico se converter em conhecimento do senso comum. Seu argumento é fundamentado na afirmação de que “deixado a si mesmo, o senso comum é conservador e pode legitimar prepotências, mas interpenetrado do conhecimento científico pode estar na origem de uma nova racionalidade. Uma racionalidade feita de racionalidades”.

Segundo Montero (2003, p. 211), um dos objetivos da Psicologia Social crítica é

*hacer crítica de la psicología social estandarizada e institucionalizada (...); asimismo y por lo mismo, pretende hacer crítica de la psicología social en sí misma, y ultimadamente, pretende, y lo consigue muy bien, ser crítica de sí misma, en el sentido de que las discusiones al interior son simplemente interminables.*

Pensando sobre este viés (auto)crítico da Psicologia Social, recordarmos que muitas vezes ela cumpre a função de crítica à Psicologia e suas instituições. Obviamente estou concordando com aqueles que pensam a Psicologia Social não como uma especialidade da Psicologia, mas como uma área de conhecimento (STRALEN, 2005).

A própria definição de Psicologia Social, apesar de não ser consenso, adquire um caráter especial no que tange esta questão. Sass (2004) aponta que o que difere a Psicologia social da Psicologia, é que a primeira necessita de uma compreensão da sociedade articulada ao seu corpo teórico, enquanto a Psicologia pode se articular à sociedade, mas enfatizando a compreensão dos fenômenos numa perspectiva individualista.

Alvaro & Garrido (2003) defendem que a Psicologia Social, antes que uma teoria ou um campo de conhecimento, é uma perspectiva, um olhar, que se caracteriza por um modo próprio de compreender os fenômenos. A Psicologia Social se caracterizaria, então, como um saber que busca compreender o insuperável hiato teórico e epistemológico que separa indivíduo e sociedade, no enquadramento dos fenômenos. As próprias raízes do pensamento psicossociológico são múltiplas, definindo a Psicologia Social como um campo de fronteira e interdisciplinar *per se* (ALVARO & GARRIDO, 2003; FARR, 2004).

No campo profissional, pelo menos idealmente, perspectivas e equipes interdisciplinares estão no centro dos projetos de gestão institucional. Entretanto, em que medida a formação de psicólogos, especialmente nas disciplinas psicossociológicas, considera as origens e a natureza da Psicologia Social e da realidade social, em direção ao rompimento das grades departamentais que aprisionam e atomizam os saberes?

Se radicalizarmos nossas perspectivas mais construtivistas e que tomam os fenômenos sociais em uma perspectiva histórica<sup>13</sup>, não apenas na análise de fenômenos e produções teóricas, mas também na percepção do lugar que os teóricos e profissionais ocupam na sociedade e sua historicidade, talvez fôssemos mais capazes de romper as dicotomias que limitam este campo (sujeito/sociedade, oprimido/opressor, universal/particular, igualdade/diferença, qualitativo/quantitativo, teoria/prática etc.) e perceber melhor nossas próprias contradições, inserindo-nos a nós mesmos como sujeitos históricos.

### Considerações finais

A partir da discussão acima apresentada, considera-se importante mapearmos, reconhecermos e debatermos nossas próprias contradições, não apenas teóricas, mas contradições na relação entre ideias e ações, nas hierarquias, nas instituições de ensino e em nosso pertencimento cultural.

Precisamos, cada vez mais, elaborar nossas práticas de ensino associando conteúdos e competências, enfrentando o difícil desafio de contribuir para que os alunos sejam capazes de desenvolver pensamentos abstratos e complexos e compreender lógicas de pensamento e fenômenos a partir de relações de causalidade não linear.

Cabem aqui algumas perguntas: é possível ensinar alguém a ser crítico? Como criar ambientes que estimulem a autonomia e o pensamento dos alunos? Como desenvolver espaços educacionais que formem profissionais capazes de transitar entre teorias e práticas sem resvalar para concepções de senso comum, que tornam o trabalho do psicólogo ainda menos valorizado?

A universidade é um espaço no qual podem emergir os conflitos para estas politizações necessárias. Mas, se isto está ocorrendo, ainda não extrapolou os muros da escola. Somente através de transformações amplas na filosofia e no sistema educacional, seria possível sonharmos com um ensino de nível superior que contribua para a formação de cidadãos e cidadãs preparados profissionalmente e com a consciência crítica necessária para desenvolverem projetos que visam o bem comum.

13 Importante ressaltarmos que o “histórico” aqui em questão não pode se limitar a uma mera descrição dos fatos. Nas palavras de Prado (2003, p. 72), precisamos “tomar o contexto social e cultural não como uma variável a mais determinando nossas práticas e discursos científicos, mas compreender que estes elementos históricos, culturais, sociais e políticos devem colaborar na reconsideração do próprio fazer psicológico e da própria identidade da Psicologia”.

Para tal, sim, considero importante que os docentes lancem mão de ferramentas didáticas que sejam ilustrativas, tais como alegorias, metáforas, experiências etc., incentivando vivências e contato com experiências sociais diversas, práticas culturais, participação social e política etc. Entretanto, a necessidade de formar profissionais de nível superior que sejam capazes de refletir criticamente sobre a realidade social demanda que sejamos também capazes da mesma tarefa. Para além da excelência didática, a luta por um ensino de qualidade demanda mobilização e engajamento de toda a comunidade escolar e da sociedade como um todo.

## Resumo

Pretende-se apresentar e discutir uma experiência docente desenvolvida na disciplina Psicologia Institucional e Comunitária do curso de Psicologia, abordando alguns percalços vivenciados no processo de formação de graduandos. Utilizou-se o arcabouço teórico da Psicologia Social, enfatizando uma perspectiva crítica e a dimensão política dos fenômenos sociais. Esta atividade buscou desenvolver com os alunos uma perspectiva crítica acerca dos fenômenos sociais e do campo de atuação dos Psicólogos a partir de uma experiência de campo. Propõe-se uma crítica pedagógica no ensino da Psicologia Social, a partir de uma atividade concreta, através da qual são explorados alguns dilemas vivenciados pelos professores de ensino superior. Argumenta-se que a Psicologia Social é uma disciplina estratégica na formação de Psicólogos.

*Palavras-chave:* Psicologia Social; formação de psicólogos; ensino superior.

## Abstract

*We intend to present and discuss a teaching experience as developed in the discipline of the Institutional and Community Psychology at the Psychology course, including some setbacks based on the experience of the process of training graduate students. We used the theoretical framework of social psychology, emphasizing a critical perspective and the political dimension of social phenomena. The aim of such activity is to develop in students a critical perspective on social phenomena and on the field of Psychologists from a field experiment. We propose a critical pedagogy on the teaching of social psychology as a concrete activity, which is operated by some dilemmas experienced by higher education teachers. It is stated that Social Psychology is a strategic discipline in the training of psychologists.*

*Keywords:* Social Psychology; Psychological Education; higher education.

## Resumen

*Este trabajo tiene como objetivo presentar y discutir una experiencia didáctica en la disciplina Psicología Institucional y Comunitaria de la carrera de Psicología, centrándose en algunos contratiempos por los que pasan los profesores en los procesos de enseñanza superior. Se utilizó el marco teórico de la Psicología Social en una perspectiva crítica que se acerca a la dimensión política de los fenómenos sociales. Esta actividad tuvo como objetivo fomentar el desarrollo de una perspectiva crítica sobre los fenómenos sociales y del campo en el que actúan los Psicólogos. Proponemos una crítica pedagógica en la enseñanza de la Psicología Social y discutiremos algunos dilemas experimentados por los profesores de la enseñanza superior. Se argumenta que la Psicología Social es una disciplina estratégica en la formación de psicólogos.*

Palabras clave: *Psicología Social; formación de psicólogos; enseñanza superior.*

## Referências

- Alvaro, J. & Garrido, A. (2003). *Psicología Social perspectivas psicológicas y sociológicas*. Madrid, McGraw-Hill/Interamericana, S.A.U.
- Bastos, A. V. B. (2002). Perfis de formação e ênfases curriculares: o que são e por que surgiram? *Revista do Departamento de Psicologia da UFF*, 14 (1), pp. 31-58.
- Bourdieu, P. (2004). *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo, UNESP.
- Brasileiro, T. & Souza, M. (2010). Psicologia, diretrizes curriculares e processos educativos na Amazônia: um estudo da formação de psicólogos. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP*. Vol. 14, n. 1, jan./jun.
- Chauí, M. (2003). "Sociedade, Universidade e Estado: Autonomia, Dependência E Compromisso Social". In: Appel, M. *A universidade na encruzilhada. Seminário Universidade: Por Que e Como Reformar?* Brasília, UNESCO. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001339/133968POR.pdf>. Acesso em: 21/04/2010.
- Demo, P. (1982). *Pesquisa participante: mito e realidade*. Brasília, UnB/INEP.
- Farr, R. (2004). *Raízes da Psicologia Social Moderna*. Petrópolis, Vozes.
- Helene, O. & Horodynski-Matsushigue, L. (2011). Como vai a educação brasileira? *Le Monde Diplomatique Brasil*, n. 43, fevereiro.

- Hoff, (1999). A proposta de diretrizes curriculares para os cursos de Psicologia: uma perspectiva de avanços? *Psicol. cienc. prof.*, Brasília, vol. 19, n. 3. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98931999000300003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931999000300003&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 30/04/2011.
- Lane, S. (2002). "A Psicologia Social na América Latina: por uma ética do conhecimento". In: Campos & Guareschi (orgs.). *Paradigmas em Psicologia Social para a América Latina*. Petrópolis, Vozes.
- \_\_\_\_\_. & Codo, W. (orgs.). (1984). *Psicologia social: o homem em movimento*. São Paulo, Brasiliense.
- Mendes, J. M. (2003). Perguntar e Observar não basta, é preciso analisar: algumas reflexões metodológicas. *Oficinas on line*. [www.ces.uc.pt/publicacoes/oficina/oficina.php](http://www.ces.uc.pt/publicacoes/oficina/oficina.php). Acesso em: 11/07/2005.
- Montero, M. (2003). Editorial de la Sección Especial: Psicología Social Crítica. *Revista Interamericana de Psicología*, vol. 37, n. 2.
- Moreira, M. (2007). A Formação em Psicologia. In: Mayorga, C. & Prado, M. *Psicologia Social: articulando saberes e fazeres*. Belo Horizonte, Autêntica.
- Pacheco Filho, R. A. (2009). "A Psicologia e o psicólogo no capitalismo de consumo: sobre a desvalorização 'interessada' de uma ciência e profissão". In: Neto, F.; Oliveira, R. & Silva, R. *Subjetividade(s) e sociedade: contribuições da Psicologia*. Belo Horizonte, Conselho Regional de Psicologia de Minas Gerais.
- Prado, M. A. M. (2003). "Psicologia e Direitos Humanos: Tensões na relação indivíduo e bem comum". In: Guerra, A.; Kind, L.; Afonso, L.; Prado, M. *Psicologia Social e Direitos Humanos*. Belo Horizonte, Edições do Campo Social.
- Rodrigues, A.; Assmar, E. M. L.; Jablonski, B. (2000). *Psicologia Social*. Petrópolis, Vozes.
- Santos, B. S. (2006). "A construção cultural da igualdade e da diferença". In: Santos, B. S. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. Vol. 4. São Paulo, Cortez.
- Santos, B. S. (1988). Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência Pós-moderna. *Estudos Avançados*. Universidade de São Paulo, vol. 2, n. 2, maio/agos., pp. 46-71.
- Sass, O. (2009). "Prefácio". In: Mayorga, C.; Rasesa, E. & Pereira, M. *Psicologia Social: Sobre Desigualdades e Enfrentamentos*. Curitiba, Juruá.

- Sass, O. (2007). "Notas sobre Psicologia Social e política no Brasil". In: Mayorga, C. & Prado, M. *Psicologia Social: articulando saberes e fazeres*. Belo Horizonte, Autêntica.
- . (2004). *Crítica da razão solitária: a Psicologia Social segundo George Herbert Mead*. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco.
- Stralen, C. (2005). Psicologia Social: uma especialidade da Psicologia? In *Psicologia & Sociedade*. Porto Alegre, vol. 17, n. 1, abril.

---

*Frederico Viana Machado*

Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Psicologia e Pesquisador do Núcleo de Psicologia Política-NPP, da UFMG. Bolsista Capes.  
E-mail: fredvma@yahoo.com

## APÊNDICE I – Roteiro Para Elaboração do Relatório Final do Projeto Conhecendo a Cidade

### 1) Cabeçalho

- a) Título;
- b) Integrantes do grupo;
- c) Sigla e nome completo da instituição pesquisada;
- d) Endereço completo da instituição (incluir telefone e e-mail);
- e) Pessoas de referência na instituição;
- f) Outros identificadores (Sítios na internet, registros etc.).

### 2) Resumo

Breve resumo (250 palavras) sintetizando objetivos, desenvolvimento, métodos e conclusões.

### 3) Introdução

Apresentar o trabalho e discutir questões como:

- a) Escolha da instituição/tema
- b) Expectativas do grupo
- c) Objetivos definidos pelo grupo
- d) Processo de mapeamento de campo e contatos iniciais
- e) Justificativa (importância da instituição e dos objetivos do grupo)

### 4) A Instituição

Apresentar com suas próprias palavras a instituição, buscando atender os tópicos abaixo, e outros que sejam necessários para que o relatório descreva e contextualize sua estrutura e dinâmica de funcionamento.

- a) Público atendido
- b) Descrição da instituição [História (Surgimento e consolidação); Objetivos; Filosofia institucional; Regimentos internos; Setores; Estrutura Física; Financiamento; Grupos com os quais trabalham e/ou se articulam.]

### 5) Desenvolvimento/Discussão Metodológica

Deve-se relatar passo a passo o desenvolvimento e os métodos utilizados pelo grupo durante os trabalhos práticos. Relatar da seguinte forma:

- a) Rapport (Como entraram em contato; Como foi apresentada a demanda do grupo; Receptividade da instituição etc.);
- b) Relatar as visitas e passos de pesquisa separadamente (Ex: 1ª Visita; 2ª Visita; Bibliografia/material consultado; 3ª Visita; Entrevista com...; 4ª visita; e assim por diante);  
Relatar minuciosamente cada passo apontando as datas, os locais, os aspectos institucionais mais importantes, recursos utilizados pelo grupo, etc.
- c) Predisposição da instituição para trabalhos posteriores, bem como impressões dos profissionais sobre o trabalho desenvolvido.

#### 6) Discussão Teórica

Analisar os elementos apresentados anteriormente, a partir de conceitos como os que foram discutidos durante a disciplina. Imprescindível a presença da bibliografia acessada durante a disciplina e recomendável a busca de novas referências bibliográficas. Identificar, discutir e analisar aspectos como:

- a) Conflitos internos e externos que permeiam o cotidiano da instituição;
- b) Interdisciplinaridade e a presença ou não de profissionais psi, bem como a atuação deste profissional;
- c) Contradições inerentes aos objetivos e filosofia da instituição;
- d) Papel da instituição tendo em vista sua inserção numa sociedade mais ampla;
- e) Problemas de funcionamento, financiamento, operacionalização, técnicos, sociais, ideológicos, políticos etc.

#### 7) Conclusão

#### 8) Referências bibliográficas

#### 9) Apêndices

#### 10) Anexos