

GRUPOS DE REFLEXÃO NO CONTEXTO ESCOLAR: A VEZ E A VOZ DOS ALUNOS

REFLECTION GROUPS AT THE SCHOOL CONTEXT: THE STUDENT'S TURN AND VOICE

GRUPOS DE REFLEXIÓN EN EL CONTEXTO ESCOLAR: LA HORA Y LA VOZ DEL ESTUDIANTE

Andrea Mataresi¹
Solange Aparecida Emílio²

Resumo: Este artigo aborda uma experiência de estágio em psicologia escolar, na qual foi possível realizar algumas intervenções em uma escola, que abriram espaço para o diálogo, o levantamento e discussão das dificuldades encontradas e a construção de soluções ancoradas no saber compartilhado. Apresenta o dispositivo do Grupo de Reflexão e discute como seu uso no contexto educacional pode proporcionar espaços de fala e de escuta aos participantes e, conseqüentemente, transformações nas relações institucionais.

Palavras-chave: psicologia escolar; grupo de reflexão; aprendizagem compartilhada.

Abstract: This article discusses a training experience in school psychology, in which it was possible to lead some activities that opened up space for dialogue, discussion of the difficulties and solutions anchored in shared knowledge. It introduces the Reflection Group as a device and discusses how its use in educational settings can provide opportunities for talking and listening to participants and providing changes in institutional relationships.

Keywords: school psychology, reflexion group , shared learning.

Resumen: Este artículo discute una experiencia de formación en psicología escolar que ha permitido llevar algunas actividades en una escuela que abrió un espacio para el diálogo, la discusión de las dificultades y búsqueda de soluciones por lo conocimiento compartido. Presenta el Grupo de Reflexión como un dispositivo y se explica cómo su uso en los centros educativos puede ofrecer oportunidades para dar voz y escuchar a los participantes y proporcionar cambios en las relaciones institucionales.

Palabras clave: psicología de la educación, grupo de reflexión, aprendizaje compartido.

¹ Andrea Mataresi - Psicóloga, mestranda em Psicologia Social no Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. Possui experiência na interface entre psicologia social comunitária e Psicologia da educação, principalmente com populações ribeirinhas da Amazônia.

² Psicóloga, psicoterapeuta (atendimento a indivíduos, famílias e grupos); supervisora de atividades clínicas e institucionais. Com mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento e doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, tem trabalhado com a formação de profissionais nas áreas de Saúde e Educação. Diretora de publicações do NESME, eleita para o biênio 2011/2013.

1. Apresentação

Todos nós, que passamos pela escola, temos diversas lembranças sobre como era ser aluno e como os acontecimentos vividos dentro dos muros da instituição e nos seus arredores podem ter um significado enorme na vida de uma criança ou de um adolescente. Muitos destes acontecimentos são diretamente relacionados às características do ensino, com todas as suas potencialidades e pontos críticos; o que nos leva à necessidade de falar das políticas públicas direcionadas à Educação, desde o momento de suas criações, até a forma de implementação no cotidiano escolar.

Segundo Souza (2007), a escola é um local de paradoxos, assim como toda instituição. Ao mesmo tempo em que neste espaço existem forças que levam ao sofrimento e ao fracasso, é formada por seres humanos que se dedicam a construir conhecimento, amor, cidadania, entre outros. Desta maneira, embora todos nós tenhamos lembranças de profunda admiração por pessoas que passaram e marcaram as nossas vidas escolares, não podemos negar que o ensino público no Brasil, há algum tempo, está em uma situação extremamente triste.

Decorrente desta situação das escolas públicas, uma consequência grave que enfrentamos é o não cumprimento daquilo que a escola tem como objetivo atingir: o acesso à educação de qualidade a todos. Patto (2008) relata a trajetória das diferentes concepções de causas do fracasso escolar. Iniciado pela idéia da “teoria da carência cultural”³, o pensante que buscava uma causa ou um culpado para o fracasso escolar passou por momentos em que a responsabilidade por este fenômeno estava calcada na concepção da relação empobrecida entre mães e filhos das camadas populares e pais desinteressados. Mais adiante, o discurso passou a atribuir como centro do problema a falta ou insuficiência na formação dos professores para atender determinados públicos.

Podemos observar um deslocamento do que era entendido como causa do fracasso escolar, procurando por um “culpado”, ainda sem considerar as relações estabelecidas a partir deste contexto. Desta forma, tanto os funcionários das escolas, quanto alunos e suas famílias sofrem preconceitos, que são decorrentes de análises mal feitas da situação vivida dentro destas instituições (SOUZA, 2007). Frente a esta histórica situação de baixa qualidade do ensino, políticas públicas - repletas de contradições - são criadas e implementadas de forma abrupta, sem, em momento algum, considerar a maior parte dos atores sociais que participam dos cotidianos destas instituições.

Leite (2007), inicia uma discussão sobre qual é a função da escola. Ele afirma que esta, embora pareça uma questão simples, ao contrário disso, apresenta diversos olhares e diferentes concepções no decorrer da história das sociedades capitalistas. Entretanto, algo importante é que a maneira com que os homens e mulheres que trabalham no ambiente escolar realizam as suas tarefas difere de acordo das ideias que estes profissionais possuem a respeito da função da educação.

Para o autor (2007), uma questão que permeia todas estas mudanças e os pontos de vista dos profissionais da educação é se a escola, em especial a escola pública, consegue, de fato, colaborar para uma sociedade mais justa, mais humana e que consiga contribuir para a superação da opressão, ou seja, contribuir para a formação de sujeitos críticos e transformadores.

Para isso, segundo o autor e, como já dito por Paulo Freire (1988), Carlos Rodrigues Brandão (1995) e tantos outros, é preciso, de uma vez por todas, perceber que não existe política pública de educação neutra, que a educação institucional por si só não é a única forma de solucionar os problemas da dominação e humilhação social (não podemos esquecer o papel fundamental da forma de distribuição de riquezas quando falamos de mecanismos de opressão) e, por fim, precisamos construir a escola como espaço social que consiga sustentar uma experiência de conscientização, dando lugar à uma consciência crítica, ao invés da ingenuidade e da reprodução do que já é estabelecido.

Podemos considerar que este reconhecimento de si não como inferiores, mas como cidadãos que foram aviltados, pode colaborar para a formação do que o Adorno (2006) chama de

³ A “teoria da carência cultural” defendia que o problema da diferença da educação entre as classes sociais estavam nas características do local onde as crianças das classes baixas se desenvolviam, desta forma, as crianças mais pobres teriam, por consequência, maiores problemas escolares.

esclarecimento, além de contribuir para a briga contra a, denominada também pelo mesmo autor, consciência coisificada⁴. Ao se enxergarem como indivíduos que foram aviltados, os cidadãos constroem juntos a consciência de que existe um sistema que os rebaixam, aproximam-se cada vez mais do esclarecimento, que, segundo autor, é a única solução contra a barbárie.

Um problema discutido por profissionais de diferentes áreas e muito presente nas inquietações de alguns psicólogos da atualidade é: como fazer para provocar rupturas no que está estabelecido e cristalizado nas instituições escolares e, desta forma, contribuir para que os contextos educativos tornem-se espaços de trocas, promoção de crescimento pessoal e principalmente de transformação social?

Este artigo apresenta o recorte de uma experiência de estágio em psicologia escolar institucional, na qual foi possível realizar algumas intervenções em uma unidade educacional, as quais abriram espaço para o diálogo entre diferentes participantes do contexto, o levantamento e discussão das dificuldades encontradas e a construção de soluções ancoradas no saber compartilhado.

2. A contextualização da experiência

Os estágios em psicologia escolar institucional eram realizados a partir de uma parceria entre um curso de psicologia de uma universidade da cidade de São Paulo e algumas escolas da rede pública. O objetivo dos estágios era, por um lado, proporcionar aos alunos de psicologia a experiência de leitura institucional e intervenção na realidade de uma unidade educacional; por outro, trazer uma contribuição efetiva para o campo da Educação, mesmo a partir de ações pontuais em algumas escolas.

Na experiência aqui relatada, a escola atendida pelo estágio trata-se de uma escola de médio porte, de Ensino Médio, cuja equipe gestora demonstrou abertura para o recebimento de estagiários em psicologia escolar e também para reflexões e trocas. Os estágios eram realizados em períodos de um ano letivo e, desde o início da parceria, por um período de cinco anos, a mesma supervisora da universidade (uma das autoras deste artigo) acompanhou diferentes estagiários que realizaram atividade na referida escola. Também, serviu como referência de continuidade do trabalho, participando de reuniões para avaliação ao final de cada ano de estágio, quando se verificava o interesse de envio de novos estagiários.

A fim de proporcionar aos estagiários o conhecimento da dinâmica da instituição, o estágio se desenvolvia a partir da observação de aulas, reuniões com a coordenação e a direção, reuniões e conversas após as aulas e nos intervalos com os professores, participação nas horas de trabalho coletivo e conversas com os alunos.

No ano aqui em foco, no primeiro encontro com a equipe gestora, foram apresentadas às estagiárias como queixas a falta de motivação e interesse dos alunos, a indisciplina e o baixo rendimento escolar.

Naquele ano, havia sido feita nas escolas da rede uma implementação sobre metodologia de ensino e material a ser usado e esta havia se dado de forma abrupta, sem incluir os diversos integrantes da escola em seus processo de decisão, criação do material, apresentação prévia e inserção nas discussões. Desta forma, pode se considerar que esta determinação foi feita de forma vertical, contribuindo para que os docentes não ficassem seguros de como conduzir suas aulas.

Percebeu-se, portanto, um possível estranhamento com o novo método de ensino, dificultando o entendimento sobre ele na prática diária escolar. Além disso, notou-se também uma confusão referente aos papéis que cada um dos membros da gestão da escola ocupava, o que dificultava a delimitação das funções. Era comum perceber dificuldade de diálogo entre os membros da escola como um todo, não só nos momentos em que estes não tinham claros as diferenças entre o coordenador, o diretor e vice diretor, mas na circulação de informações sobre

⁴A consciência coisificada altera a experiência da relação humana em “coisa”. Desta maneira, as pessoas se transformam em “coisas” e, em seguida, também transformam os outros.

horários, decisões coletivas, falta de professores, entre outros. Com frequência isso gerava discussões entre os profissionais nas reuniões e em aulas entre professores e alunos. Por fim, foi possível também notar que os alunos se mostravam participativos e engajados quando uma aula era previamente preparada e planejada pelo professor, o que nem sempre acontecia.

Após a apresentação dos aspectos acima percebidos para os participantes do contexto, foram propostos encontros mensais entre as estagiárias e os gestores da escola, a fim de discutir as potencialidades e dificuldades das funções de cada um, a realização de grupos de discussão entre professores e gestores, para abordagem às dificuldades vividas no dia a dia e, por fim, grupos de reflexão com os alunos. Todas as propostas foram aceitas, mas apesar dos esforços das estagiárias e de alguns membros da equipe gestora, o trabalho direcionado especificamente à equipe gestora e aos professores não foi possível. No entanto, os grupos de reflexão com os alunos foram realizados por uma das estagiárias (a outra autora deste artigo) e se constituíram em uma experiência bastante enriquecedora para todos os envolvidos, proporcionando transformações nas relações escolares.

3. Os Grupos de reflexão

O grupo de reflexão, como lembra Fernandes (2003), pode ser considerado uma modalidade de grupo operativo, caracterizado pela sua ênfase na reflexão e na indagação sobre os processos relacionados a uma instituição específica. Tem como objetivo o conhecimento resultante a partir da vivência no grupo, do vínculo entre os membros e deles com a instituição e, por isso, não tem um estímulo disparador ou tema pré-estabelecido. É importante ressaltar que se trata de um grupo cuja duração é limitada pelas especificidades da situação (no presente caso, o fim do ano letivo e o término do estágio).

No momento em que a ideia de formar um grupo de reflexão com os alunos foi apresentada à equipe de gestão da escola, foi aceita como uma ótima estratégia de trabalho com os jovens. O apoio imediato a este trabalho, apesar de ter sido bastante favorável, ao mesmo, pode também denunciar uma tendência à atribuição aos alunos dos problemas escolares, o que desconsidera a complexidade de fatores que os envolvem.

Como não seria possível fazer grupos com todos os alunos, optou-se por iniciar o projeto com os representantes de sala. Com eles, a apresentação do projeto, no início, gerou desconfiança. Eles perguntavam se o que era falado no grupo seria passado para a diretoria, se teriam nota de participação ou se, até mesmo, se seriam obrigados a participar.

Nos primeiros encontros, os representantes de sala chegavam ao local combinado e não conversavam uns com os outros, mas com a estagiária de psicologia. Quando se dirigiam uns aos outros, era em discussões e ataques. Em um determinado momento, um aluno verbalizou o que estava acontecendo com o grupo e disse que isso era parecido com o que acontecia em sala de aula entre os alunos e entre os jovens e os funcionários da escola. Após essa fala, todos começaram a falar sobre os problemas em comum que passavam na escola.

Começaram a descrever uma série de problemas físicos e estruturais dos prédios da escola. A estagiária indagou aos jovens qual era a função da escola e neste momento uma jovem diz: “educar” e, quase que imediatamente outra completa: “coisa que não está acontecendo”. A partir destas falas, os jovens foram levantando pontos que, na opinião deles, poderiam ser melhorados da escola, para que a função de educar pudesse ser alcançada.

Nos encontros seguintes esta lista foi crescendo e ganhando complexidade. Até que foram questionados sobre o que, no papel de alunos, poderiam fazer para mudar a situação da escola. Os integrantes do grupo começaram a procurar soluções para os diversos problemas e criar pequenos projetos que poderiam ser feitos por eles mesmos.

Em um dado momento, problemas com a representação de sala foram aparecendo e uma jovem disse que teria que sair do grupo, havia sido tirada da sua função como representante de sala, por causa de mau comportamento. Os jovens se indignaram e afirmaram não se sentir representados por uma diretoria que não abria a possibilidade de diálogo com eles. Mesmo assim, aquela aluna acabou sendo substituída por uma nova. Ao chegar, esta perguntou o que era o encontro de grupo e uma

outra respondeu: “Este é um espaço onde a gente se organiza para tentar ter mais voz.” Neste momento, pôde-se perceber que o grupo havia aberto, para estes jovens, a possibilidade de diálogo horizontal, de encontro entre iguais, apesar das dificuldades que estavam enfrentando.

Como um desdobramento do que vinha sendo pensado no grupo, os jovens resolveram convidar a diretora para uma conversa sobre um projeto de feira cultural que eles estavam pensando em desenvolver. Após muitas tentativas de marcar um horário, eles conseguiram um momento possível a todos, mas para o qual a diretora não apareceu. Diante do desapontamento demonstrado por eles no grupo, foi questionado pela estagiária o que poderia ser feito com isso e, após longa conversa, os jovens elegeram três representantes e construíram uma pauta de reunião para que a conversa com a diretora pudessem acontecer naquele mesmo dia com os representantes que pudessem aguardar a chegada da diretora. Eles também acordaram em fazer uma ata de reunião, que seria compartilhada entre todos no encontro seguinte.

A estagiária foi convidada pelos alunos a participar do encontro com a diretora e concordou, pois o objetivo ao participar não seria falar por eles ou apoiar um ou outro lado, mas auxiliar na mediação daquela conversa. Em uma ocasião anterior, a diretora já havia manifestado o desejo de que a estagiária pudesse participar em uma reunião com os representantes, mas havia parecido, inicialmente, que não seria interessante em função do seu envolvimento como coordenadora do grupo de reflexão. No entanto, naquele dia e mediante a tensão vivenciada pelo desencontro entre eles, foi tomada a decisão de acatar ao pedido dos alunos.

Enquanto esperavam pela reunião, presenciaram, do lado de fora da diretoria, uma discussão entre um professor e uma aluna. O professor gritava e ameaçava a jovem que chorava e dizia que, pela atitude dele, sair da aula seria um prazer. Ao ver a cena, uma das jovens do grupo de representantes começou a descrever o dia em que uma professora a excluiu da sala por ser negra. A estagiária perguntou o que ela poderia fazer diante dessa situação e ela respondeu não saber, ficando em silêncio.

Quando iniciou a reunião com a diretora, uma das representantes relatou que estavam ali porque queriam, em conjunto, achar soluções para melhorar a escola. Questionou a diretora sobre a falta de higiene e papel higiênico nos banheiros, a falta de professores e material, entre outros pontos. Em um determinado momento, a jovem que havia falado anteriormente com a estagiária sobre o episódio do racismo disse: *“Tem outra coisa, a estagiária nos questionou hoje sobre o que fazíamos, em nossos papéis de alunos, quando éramos tratados com injustiça. E eu resolvi que eu tenho uma coisa para falar. A professora X não gosta de mim por que eu sou negra. Ela já fez isso com outros alunos e a senhora sabe disso, pois já fizemos até passeata aqui na escola contra ela. Isso me incomoda e eu não gosto. Eu gostaria de saber de você o que eu posso fazer com isso”*.

Nesse momento, a emoção tomou conta da sala. Com lágrima nos olhos, a diretora respondeu também não saber o que fazer. As jovens se emocionaram com a reação e juntas, estas quatro pessoas puderam, enfim, se encontrar no sofrimento e na esperança de transformar a realidade em que todos os integrantes da instituição estavam inseridos. Discutiram um pouco sobre o que poderiam fazer a respeito disso e pareceu que o grupo continuou seus projetos com mais força após esse acontecimento.

Nos demais encontros, os representantes relatavam se encontrar nos intervalos para falar sobre os projetos e sobre a possibilidade da criação de um grêmio estudantil. Também, para falar sobre política e transformação local e participativa. E para falar de festas e lazer. Encontros de rostos que se percebem, encontro de ideias que podem ser diferentes, mas convivem pelo respeito entre seres que se reconhecem como humanos.

Até o final do ano letivo, uma importante transformação foi percebida na relação daqueles alunos com o contexto e foram muitas as demonstrações de gratidão prestadas por eles à estagiária. Mas, pela continuidade do acompanhamento da supervisora aos estagiários que foram inseridos na escola no ano seguinte, dois outros importantes retornos do trabalho realizado foram recebidos: um deles, foi o fato de terem sido concretizados alguns dos projetos idealizados pelos alunos – que tiveram seu início nos grupos de reflexão – e que foram apoiados pela equipe gestora e professores;

outro, foi a possibilidade de realização dos grupos de discussão com os professores, que perceberam, a partir do trabalho feito com os alunos, a importância de um espaço para sua voz.

4. Referências

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 18. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra , 1988.

BRANDÃO, C. R. **O que é Educação**. 33.ed. São Paulo: Brasiliense, 1995. (Coleção Primeiros Passos). 116pp.

FERNANDES, W. J.; SVARTMAN, B.; FERNANDES, W. J. **Grupos e configurações vinculares**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LEITE, S. A. S. A construção da escola pública democrática: algumas reflexões sobre a política educacional. In: **Orientação à queixa escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2007.

PATTO, M H S, **A produção do fracasso escolar**. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 1990

SOUZA, B. de P. Funcionamentos escolares e a produção de fracasso escolar e sofrimento. In: **Orientação à queixa escolar**. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2007.

Recebido em 15/10/2011
Aprovado em 05/12/2011