



PUC
RIO

SUSANA MARIA MONTEIRO DE ARAUJO MARTINS

A CRISE DA FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO

UM ESTUDO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO

Rio de Janeiro, 02 de abril de 1982

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
DO RIO DE JANEIRO

Rua Marquês de São Vicente, 225 - Gávea
CEP 22453-900 Rio de Janeiro RJ Brasil
<http://www.puc-rio.br>

N.Cham. 150 M386c TESE UC
Título A crise da formação do psicologo



Ex.1 PUCB

0031271

BC - PUC

DOAÇÃO

SUSANA MARIA MONTEIRO DE ARAUJO MARTINS

JC 19476-6

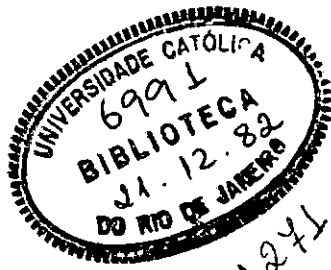
A CRISE DA FORMAÇÃO DO PSICÓLOGO - UM ESTUDO

Dissertação apresentada ao Departamento de Psicologia da PUC/RJ, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Esther Frankel

Departamento de Psicologia

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro



31271

PC

150

M386c

TESE UC

UC 19476-6

A meus pais

AGRADECIMENTOS

Aos meus alunos de Técnica de Exame e Aconselhamento Psicológico do Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, especialmente à Clodismit Riani Filho e Carmen Lúcia Álvares e à minha orientadora Esther Frankel os meus sinceros agradecimentos.

RESUMO

O trabalho consiste num estudo da formação do Psicólogo no Estado de Minas Gerais.

Foi realizado um levantamento de dados sobre o funcionamento dos cursos de Psicologia e o estudo destes dados levou à conclusão de que as escolas não oferecem condições adequadas para a formação de um profissional competente da Psicologia, situação que já se observava há dez anos, conforme trabalhos publicados desta época.

Apresenta, no final, o Grupo Operativo como uma técnica de ensino indicada para determinadas matérias por facilitar a sua aprendizagem, como uma forma de melhorar a qualidade do ensino.

SUMMARY

The work consists of a study of the psychologist's formation in Minas Gerais state.

It was gathered all information about the psychology course operation and the study of there pieces of information led us to the conclusion that all schools don't give fair conditions to the formation of a competent psychology professional. It was already observed ten years ago, according to the works published then.

It is shown, in the end, the Operative group as a teaching technique indicative of certain subjects for facilitating its knowlegde as a way of improve the teaching quality.

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO	1
2 - MATERIAL E MÉTODOS	10
2.1 - Sujeitos	10
2.2 - Método e Procedimento	10
3 - RESULTADOS E DISCUSSÃO	12
3.1 - Currículo	13
3.2 - Estágios	16
3.3 - Formação do Corpo Docente	19
3.4 - Método de Ensino	20
3.5 - Tipo de Participação dos Alunos no Departamento	21
3.6 - Tipo de Relação Entre os Vários Setores	21
4 - GRUPO OPERATIVO COMO PROPOSTA ALTERNATIVA DE SOLUÇÃO	45
4.1 - Aprendizagem de Psicologia	45
4.2 - Grupo Operativo e Aprendizagem	50
4.3 - Experiência com Grupo Operativo no Ensino da Psicologia	68
5 - CONCLUSÕES	77
ANEXO	80
NOTAS	82
BIBLIOGRAFIA	84

1 - INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende ser um questionamento do processo de formação do Psicólogo no nosso contexto atual. Vivemos um momento de crise e transição político, econômico e social e a Psicologia, como qualquer ciência, sofre as consequências, direta e indiretamente, dessa situação. Acreditamos que isto se torna mais evidente no processo de formação profissional, quando as consequências de tal situação são questionadas por profissionais, professores e alunos. O próprio ensino no Brasil, pela massificação num curto período de tempo, número de vagas em excesso e a falta de professores credenciados que respondessem à demanda desse número de alunos, tornou-se muito defasado em relação àquilo que se pretende que é a formação de profissionais competentes.

Para a formação do Psicólogo isto é um problema sério por ser no caso, o próprio profissional o seu instrumento de trabalho. É ele como pessoa o agente modificador no seu campo de ação e que precisa, não de fórmulas prontas, aliás elas não existem, mas de formação pessoal, a mais individualizada possível.

O problema da formação do psicólogo no Brasil é tão antigo como a própria formação. Interessante, entretanto, que poucos profissionais falem dela, embora muitos se queixem e a questionem. Para nós, enquanto estudantes, não havia problemas, havia dúvidas se era realmente aquilo que recebíamos, que formava um psicólogo. Sentimos, após formados, a necessidade de uma complementação, um curso de pós-graduação que fosse mais palpável. Trabalho havia, mas por que não aprender mais? E a dúvida não

era só nossa, era também de nossos colegas. Veio o trabalho profissional e o contato com novos colegas que traziam as mesmas dúvidas e queixas de sua formação; e vieram outros profissionais que questionavam o que os psicólogos aprendiam em seus cursos, porque pareciam mais deslumbrados do que nunca, quando entravam em contato direto com a realidade. E a realidade exigindo coisas, para as quais não estávamos preparados. Por exemplo, para trabalhar, era preciso estar fazendo terapia, era preciso ter um supervisor, era preciso participar de grupos de estudo com a supervisão de algum psicanalista de renome ou psicólogo muito conhecido, era preciso ter, no mínimo, dois anos de experiência profissional. Onde iríamos arranjar tudo isso, quem nos custearia tudo isso? Afinal, nos formamos para ser um profissional. Experiência obtida em lugar que não fosse conhecido, não valia. O trabalho apareceu e começamos a trabalhar com grupos operativos, em escola de menor abandonado. O contato inicial com grupo operativo foi num hospital psiquiátrico que funciona como comunidade terapêutica. O interesse partiu daí. Depois veio a nossa experiência como professores em um curso de psicologia. E, neste ínterim, o contato com a obra de José Bleger sobre grupos operativos no ensino. Foi a partir daí que surgiu a idéia. Primeiro, fazer uma pesquisa, que inclusive era necessária para a obtenção de créditos na cadeira de Pesquisa II. Mas antes, já hávamos experimentado trabalhar em grupo operativo com os alunos na matéria Técnica de Exame e Aconselhamento Psicológico, no Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora. A experiência fora boa para os alunos e para nós. Depois veio a pesquisa. Tentamos demonstrar que o ensino através do grupo operativo era mais eficiente e criativo do que através de aula expositiva normal. A

pesquisa não deu certo, ou melhor, não nos trouxe conclusões de finidas, devido ao mau controle das variáveis. Entretanto, não nos fez desistir da idéia de que o ensino através do grupo operativo para matérias como Psicologia da Personalidade, Psicopatologia, Seleção e Orientação Profissional, Teorias e Técnicas Psicoterápicas era mais eficiente do que através de outras técnicas de ensino. Continuamos, portanto, nos semestres seguintes em que trabalhamos nessa escola, a utilizar o grupo operativo como técnica de ensino, com o consentimento do coordenador do curso. Pudemos então verificar que era válido, que os alunos saíam enriquecidos da experiência e nós também. Foi então que se concretizou a idéia de fazer este trabalho.

A crise da formação do Psicólogo veio à tona quando surgiu o problema da reformulação do currículo mínimo, proposto pelo DAU-MEC (Departamento de Assuntos Universitários do Ministério da Educação e Cultura) e a conseqüente criação de uma Comissão Paritária Nacional para estudar e propor um novo currículo, diferente daquele. Esta comissão foi oficializada e reconhecida em março/abril de 1979 num encontro nacional realizado em Belo Horizonte - MG. Isto ocorreu após um número imenso de debates e discussões feitas pelos profissionais, professores e alunos, nas diversas entidades representativas da classe, em encontros da SBPC (São Paulo, 1978) e no II Encontro Nacional de Estudantes de Psicologia (Ribeirão Preto - SP, 1978). Foi determinado, também, que cada escola de Psicologia teria formada sua comissão paritária para um estudo local dos próprios problemas, que seriam levados para a Comissão Regional, e desta para a Comissão Nacional. Entretanto, na prática isso não funcionou. As

escolas participaram, apenas, enviando representantes aos encontros regionais, mas sem um trabalho prévio realizado na escola, onde não foram criadas as comissões paritárias. Houve somente uma escola que conseguiu criar esta comissão paritária entre alunos e professores e levar à frente um trabalho de pesquisa realizado com todos os alunos da faculdade. (Estamos falando das escolas que foram população para nossa pesquisa).

A Comissão Paritária Nacional foi extinta no encontro da SBPC, em julho de 1980, realizado no Rio de Janeiro, por constatar que o movimento já havia, de certa forma, mobilizado os profissionais, professores, estudantes e entidades da classe para a gravidade do problema, delegando naquela data o estudo do currículo mínimo para as entidades legais, tais como os Conselhos Regionais.

É interessante notar que, a reação desencadeada, a mobilização se deveu a determinados aspectos do projeto de currículo mínimo do qual não consta apenas uma enumeração das matérias, mas uma preleção bem ampla a respeito da necessidade de modificação e unificação, como é citado no projeto, das escolas do país.

Podemos dizer que a mobilização ocorreu, principalmente, por causa de aspectos teóricos e ideológicos tais como: "... manifesta-se na sociedade um reconhecimento igualmente crescente da importância que assumem os componentes de natureza psicológica na origem e no agravamento das tensões e problemas que nos afligem, assim como das contribuições que oferecem os psicólogos, como profissionais especialmente preparados para os mis-

teres de diagnóstico, aconselhamento, assessoria e ação corretiva, preventiva e terapêutica (Projeto DAU-MEC, p.1)". "O agravamento de não poucos problemas enfrentados pelas comunidades desgraçadamente está a indicar que a intervenção preventiva dos psicólogos poderia ter constituído uma forma de impedir que esses problemas crescessem. Reconhece-se nos dias que correm, que essa ação preventiva, de orientação psicológica, diagnóstico precoce, aconselhamento e terapia psicológicos, exercida em larga escala, é um dos poucos recursos realmente efetivos de que as comunidades podem lançar mão, a fim de evitar que se agrave um estado de coisas realmente inquietante - notadamente em domínios como crime e delinquência, suicídios, tóxicos, deterioração das relações familiares, abuso de crianças, alcoolismo, desvios sexuais, desvios ideológicos e terrorismo, etc. (...) Em virtude do reconhecimento da ação profícua da prevenção primária e secundária que o psicólogo pode exercer em relação a esses problemas, é perfeitamente possível que a psicologia, a partir da próxima década, se dedique a atividades de cunho preventivo (Projeto DAU-MEC, p. 3-4)".

Isto vai contra o Código de Ética Profissional dos Psicólogos que diz: "Art. 5º - letra C: É vedado aos Psicólogos, em suas relações com o cliente: influenciar convicções políticas, filosóficas, morais ou religiosas de clientes. (Psicologia-Legislação, 1976, p. 54).

Os comentários e críticas: "com relação à proposta apresentada pelo Departamento de Assuntos Universitários (DAU), órgão do MEC, a cargo do relator professor Samuel Pfrom Netto, uma leitura atenta do texto introdutório, onde se pretendem a-

presentar o embasamento teórico e filosófico que justificasse o grande número de alterações sugeridas, deixa evidente que a citada proposta representa uma tentativa tendenciosa de situar a psicologia como um paliativo para os grandes problemas de nosso momento histórico, atribuindo-lhe um poder preventivo para a maioria dos comportamentos ditos desajustados, afirmando também que tais comportamentos teriam unicamente causas psicológicas individuais. Excluídos os fatores sócio-econômicos, minimizada a responsabilidade social, e afastada a atuação de órgãos e instituições governamentais na análise e na etnologia e da prevenção desses desvios, deixa unicamente a cargo do profissional de psicologia a responsabilidade de seu tratamento.

Se a Psicologia admitir a necessidade de uma ideologia que se destine a prevenir "desvios ideológicos", terá que partir do pressuposto que exista uma ideologia mais adequada. Restando a pergunta: adequada a quem? Além disso, um regime democrático exclui a possibilidade de uma única ideologia. Elas devem ser um grande número, em decorrência da liberdade de expressão e de participação de todos no mesmo processo (Jurberg, 1979, p. 79)".

O assunto foi muito veiculado também pela imprensa escrita. São estes os títulos encontrados nos vários jornais dos grandes centros: "Psicólogos repudiam novos currículos por atentarem contra os direitos humanos (JB 21/10/79)". São palavras do diretor do curso de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, professor Antônio Gomes Pena, segundo o Jornal do Brasil de 11/04/1979: A justificativa do projeto é de uma infelicidade total, pois é lamentável que se tenha afirmado que ca-

be ao psicólogo fazer prevenção de desvios sexuais, ideológicos e terrorismo. Não sei desvio em relação a que, porque quando se fala em desvio se supõe uma linha justa, uma linha ortodoxa que deve ser imposta a todos dogmaticamente".

O tema foi muito mobilizado na época e hoje quase não se ouve mais falar no assunto. Naquela época, foi intitulado, popularmente, como o Pacote da Psicologia. Não há dúvida de que havia, também, pontos positivos no projeto, só que não foram relevantes.

O problema da formação do Psicólogo existe e explodiu num âmbito nacional com o surgimento desta proposta do DAU-MEC. Este problema trouxe à tona o próprio problema em si que é a formação do Psicólogo. Parece que a dificuldade não é só pela falta de um currículo mínimo de Psicologia e a necessidade de se estabelecê-lo. O problema se encontra também na maneira que esta formação vem sendo dada, não sendo uma dificuldade específica da Psicologia mas de todas as áreas, do ensino de modo geral no Brasil. Estamos preocupados com a Psicologia por ser esta nossa área de atuação.

Temos muito pouco material impresso sobre a formação do Psicólogo no Brasil. O trabalho de maior peso é o de Mamede Neves (1971). Ainda temos o texto de Leser de Mello (1975) sobre a formação do Psicólogo em São Paulo, um artigo do professor Eliezer Schneider publicado na revista Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada e a caracterização realizada por Seminário no antigo Estado da Guanabara também na mesma época.

Dos muitos pontos importantes levantados sobre a formação do Psicólogo queremos ressaltar o seguinte: Não há uma carreira docente nos cursos de Psicologia, havendo uma desproporção entre cadeiras básicas e clínicas na maioria dos cursos, como também há uma predominância de matérias clínicas sobre matérias de Psicologia Escolar e Industrial. Estas situações traduzem uma ausência de planejamento universitário e fazem com que o próprio ensino superior não consiga acompanhar o desenvolvimento efetivo do país, que necessita de profissionais habilitados para funções diversificadas.

Outro ponto levantado por Mamede Neves é o da dicotomia entre a formação dada aos alunos e o sistema empregador, o que impossibilita e entrava o desenvolvimento do ensino prático e faz com que sejam precários e deficientes os estágios dos estudantes de Psicologia. Esta dicotomia faz também com que o próprio aluno busque, por si mesmo, locais de estágios, onde eles conseguem e nem sempre os melhores, não existindo, de modo geral, orientação ou real aprendizado prático, tornando-se o estãglário mero auxiliar de mão-de-obra na correção maciça de testes, ou em trabalhos puramente mecânicos.

Há ainda outro fato levantado que é a unilateralidade do treino recebido pelos profissionais, a reduzida preocupação com a pesquisa e o desinteresse dos cursos e dos profissionais por algumas áreas da Psicologia.

Partimos das constatações destes autores, aventamos a hipótese de que as Escolas de Psicologia continuam a não oferecer condições necessárias para a formação dos estudantes para

que estes se tornem profissionais capazes de lidar com os problemas que demandam da realidade e que estão exigindo uma atuação destes profissionais como Psicólogos efetivos.

Portanto o objetivo de nossa pesquisa é constatar, na medida do possível, onde estão as falhas na formação do Psicólogo, no Estado de Minas Gerais.

Restringimos este trabalho a apenas um Estado do País, por não nos ser possível, no momento, um estudo de âmbito nacional, como era no princípio o nosso desejo, mas acreditamos que a realidade levantada não é tão diferente dos demais estados do nosso país.

Apresentamos, também, o Grupo Operativo como uma técnica de ensino, para determinadas matérias, como uma forma de melhorar a qualidade do ensino.

2 - MATERIAL E MÉTODOS

2.1 - Sujeitos

Para este trabalho foram pesquisados todos os Cursos de Psicologia do Estado de Minas Gerais, que são oito (8) ao todo.

Das oito escolas, quatro se encontram na capital. São elas: Curso de Psicologia da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais; Curso de Psicologia da Universidade Católica de Minas Gerais; Curso de Psicologia da Faculdade de Ciências Humanas da Fundação Mineira de Educação e Cultura; e Curso de Psicologia do Instituto Cultural Newton de Paiva Ferreira.

As outras escolas encontram-se em cidades do interior, sendo assim distribuídas: Curso de Psicologia do Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora; Curso de Psicologia da Faculdade Dom Bosco de Filosofia, Ciências e Letras de São João del Rei; Curso de Psicologia das Faculdades Integradas de Uberaba e Curso de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia.

Dentre estas escolas, somente duas não são particulares, ou sejam, a Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais em Belo Horizonte e a Universidade Federal de Uberlândia, nesta cidade.

2.2 - Método e Procedimento

Os dados foram obtidos através de um formulário contendo alguns itens, que achávamos necessário (ver Anexo 1). Este

formulário foi endereçado aos diretores e coordenadores dos cursos de Psicologia de cada Faculdade juntamente com um ofício de apresentação da PUC e uma carta nossa, solicitando a cooperação das escolas.

Para as escolas que se encontravam mais distantes como a Universidade Federal de Uberlândia, as Faculdades Integradas de Uberaba e a Faculdade Dom Bosco de São João del Rei este material foi enviado pelo correio. Para as demais escolas, ou seja as que se encontram em Belo Horizonte e o CES de Juiz de Fora, levamos pessoalmente o material e solicitamos a cooperação delas através de contato direto com os diretores e ou coordenadores dos Cursos de Psicologia.

Voltamos a entrar em contato, pessoalmente, com todas elas após um prazo, que cada uma nos solicitou para organizar o material. Neste contato colhemos os dados através de entrevistas com os coordenadores dos cursos de Psicologia. Somente duas (2) escolas preferiram nos mandar as informações, já escritas, através do correio, sendo que, destas escolas tivemos o mínimo de informações possível.

Entramos, também, em contato informal com alguns professores e alunos de cada curso de Psicologia.

Estes dados foram coletados no período de maio a dezembro de 1980.

3 - RESULTADOS E DISCUSSÃO

Conforme vimos no Anexo 1, foram pesquisados nas escolas sete (7) itens, que abrangem, de uma maneira geral, todo o funcionamento do curso de Psicologia.

Estudamos cada item separadamente, embora seja o estudo global o que nos dá uma noção de como as escolas estão funcionando e os seus pontos críticos.

Apresentaremos o estudo de cada tópico e posteriormente as conclusões a que chegamos após esta análise.

- Tipo de Formação Oferecida

ESCOLAS	ÁREA			
	Clínica	Industrial	Escolar	Comunitária
FDB	X	-	X	-
FUMEC	X	X	-	-
UFU	X	X	X	-
CES	X	X	X	-
UFMG	X	X	X	X
FIUBE	X	X	X	X
UCMG	X	X	-	-
ICNPF	Formação do Psicólogo sem Especificação			

3.1 - Currículo

- Matérias Obrigatórias (ementas)
- Matérias Opcionais (ementas)

Tomamos como base para o estudo do currículo, o Currículo Mínimo que determina o Conselho Federal de Psicologia segundo o Parecer nº 403/62.

"Artigo 1º - O currículo mínimo do Curso de Psicologia para o Bacharelado, e a Licenciatura, compreende as matérias abaixo indicadas:

- 1 - Fisiologia
- 2 - Estatística
- 3 - Psicologia Geral e Experimental
- 4 - Psicologia do Desenvolvimento
- 5 - Psicologia da Personalidade
- 6 - Psicologia Social
- 7 - Psicopatologia Geral

Parágrafo Único. Para obtenção do diploma de Psicólogo exigem-se além das matérias fixadas por itens de números 1 a 7 deste artigo, mais cinco (5) outras assim discriminadas:

- 8 - Técnicas de Exame e Aconselhamento Psicológico
- 9 - Ética Profissional
- 10 - 12 - Três dentre as seguintes:
 - a) Psicologia do Excepcional,
 - b) Dinâmica de Grupo e Relações Humanas,
 - c) Pedagogia Terapêutica,

- d) Psicologia Escolar e Problemas da Aprendizagem,
- e) Teorias e Técnicas Psicoterápicas,
- f) Seleção e Orientação Profissional,
- g) Psicologia da Indústria.

Artigo 2º - São ainda obrigatórios: (...) b) para a obtenção do diploma de Psicólogo, um período de treinamento prático sob a forma de estágio supervisionado (Psicologia-Legislação, 1976, p.34)".

Num primeiro estudo sobre os currículos constatamos que:

- 1 - Apenas duas (2) escolas oferecem as matérias integralmente como propõe o currículo mínimo oficial, sem outras opções.
- 2 - As outras seis (6) escolas cumprem o currículo mínimo, oferecendo outras matérias. Sendo que três (3) delas oferecem matérias opcionais.
- 3 - Das oito (8) escolas, em cinco (5) delas todas as matérias são obrigatórias, sendo que em duas (2) delas o aluno no 9º e/ou no 10º período tem que optar por área clínica ou área industrial, tendo que cumprir todas as matérias da área escolhida.

Constatamos ainda que há uma predominância de matérias da área clínica, conforme nos mostra o gráfico a seguir. A exceção são as duas escolas que oferecem opção de formação no final do curso, na área clínica ou industrial.

NÚMERO DE MATÉRIAS EM CADA ÁREA

ESCOLAS	ÁREA			
	Clínica	Industrial	Escolar	Comunitária
FDB	2	1	3	-
FUMEC	4	8	3	-
UFU	5	1	3	1
CES	4	1	3	-
UFMG	14	3	5	3
FIUBE	2	1	3	-
UCMG	7	9	2	-
ICNPF	10	6	4	1

(Obs.: Não foram computadas as matérias básicas: itens de número 1 a 8 e matérias não específicas).

Na área escolar observamos que a maioria oferece as matérias determinadas pelo currículo mínimo oficial, que são: Psicologia Escolar e Problemas de Aprendizagem, Psicologia do Excepcional e Seleção e Orientação Profissional. Somente uma ainda oferece Pedagogia Terapêutica.

Há ainda três escolas que oferecem matérias ligadas à área social e comunitária sendo que somente duas oferecem, também, estágio na área.

Esta tendência de formação na área clínica parece ter sempre existido nos cursos de Psicologia. Leser de Mello (1975, p.28) apresenta o currículo do curso de Psicologia da Universidade de São Paulo em 1972, e nele, como nos currículos das esco

las pesquisadas neste trabalho, há uma predominância bem acentuada de matérias da área clínica sobre as demais, ou seja, para dezenove (19) matérias de formação na área clínica, existem 2 matérias da área industrial e 6 matérias da área escolar.

Das oito (8) escolas, somente quatro (4) nos forneceram as ementas das matérias. Do estudo deste material pudemos observar que não há diferenças fundamentais no programa de cada disciplina entre as faculdades que as forneceram. Pudemos também constatar que os programas são essencialmente teóricos, com algumas exceções para matérias como: Técnicas de Exame e Aconselhamento Psicológico, Entrevista Psicológica, Psicometria, Técnicas de Exame da Personalidade, Psicologia do Excepcional e Seleção e Orientação Profissional. As ementas destas disciplinas trazem, além dos conceitos teóricos pertinentes a cada uma, a sua aplicação prática, constituindo esta prática parte integrante da disciplina como tal. Já outras matérias, principalmente as ligadas à prática profissional como: Psicologia Escolar e Problemas da Aprendizagem, Teorias e Técnicas Psicoterápicas, Psicologia Industrial, para citar algumas, têm um conteúdo puramente teórico, ficando a prática, ligada a elas, sujeita ao que se oferece nos estágios oficiais.

3.2 - Estágios

Observamos, também, que há uma maior organização do estágio na área clínica do que nas demais áreas.

Os estágios na área industrial e escolar, de modo geral, estão ligados às matérias específicas, o que são denomina-

dos estágios curriculares.

Na área social-comunitária somente duas escolas oferecem estágio. São elas: UFMG e FIUBE. A Universidade Federal de Minas Gerais oferece em duas modalidades que são: Intervenção Psicossociológica e Psicologia Comunitária e Ecologia Humana. As Faculdades Integradas de Uberaba oferecem na modalidade: Psico-profilaxia.

Modalidades de estágio na área clínica: os cursos que oferecem mais modalidades nesta área são os da Universidade Federal de Uberlândia, Universidade Federal de Minas Gerais e Faculdades Integradas de Uberaba. São as seguintes: Reeducação Psicomotora, Ludoterapia, Aconselhamento Psicológico, Psicodiagnóstico, Psicoterapia Infantil, Terapia Comportamental, Terapia Analítica a nível de Ego e Psicomotricidade. A FUMEC e o ICNPF não especificam como é o estágio. A FDB exige estágio no Detran, enfatizando a aprendizagem de PMK, PFISTER e RORSCHACH. O CES e a UCMG oferecem Psicoterapia sem especificação.

Estes estágios são realizados em clínicas da própria escola com exceção da FDB que não exige o local onde os alunos farão o estágio, ficando este à escolha do aluno, que depois é avaliado no Instituto da Faculdade.

Onde os estágios são melhor organizados a supervisão é dada por professores supervisores, habilitados para isto, como acontece na UFU, no CES, na UFMG, na FIUBE. Nas demais escolas os alunos são supervisionados pelos próprios professores das respectivas disciplinas.

Os estágios na área industrial são, de maneira geral, os denominados curriculares, sem especificação da modalidade oferecida. As únicas escolas que especificam as modalidades oferecidas são a UFU e a FIUBE e que são as seguintes: Análise e descrição de cargos, Treinamento de Pessoal, Avaliação de Desempenho, Seleção e Recrutamento de Pessoal.

Das oito (8) escolas, cinco (5) mantêm convênio com instituições para a realização do estágio, em uma delas o estágio é feito na clínica da própria escola e nas duas restantes não há estágio nesta área.

A supervisão é dada por professores supervisores, professores das disciplinas ou por psicólogos nas instituições conveniadas.

Quanto ao estágio na área escolar, a maioria das escolas o oferece em forma de estágio curricular nas disciplinas: Psicologia do Excepcional, Orientação Vocacional e Psicologia Escolar. A única escola que oferece outras modalidades é a FIUBE e que são as seguintes: Distúrbios Psicomotores, Distúrbios da Linguagem, Distúrbios da Escolaridade e Distúrbios de Comportamento.

Estes estágios são realizados em instituições conveniadas e supervisionadas pelos professores das disciplinas.

Estes são dados fornecidos pelas escolas e que nem sempre se cumpre na realidade. Na maioria das vezes são os próprios alunos que procuram estágios por conta própria porque os que a escola lhes oferecem não são suficientes para sua formação

profissional. Sendo este um problema grave de nossos cursos de Psicologia e que não estão sendo sanados porque já existem desde dez anos atrás, como citam Mamede Neves (1971) e Leser de Mello (1975).

3.3 - Formação do Corpo Docente

Como nos mostra o gráfico abaixo, a percentagem de professores habilitados para o exercício do magistério nos nossos cursos de Psicologia é muito pequena. Neste gráfico foram computados professores psicólogos e outros profissionais como médicos, pedagogos, filósofos e outros.

ESCOLAS	DOUTORES	MESTRES	ESPECIALIZAÇÃO	GRADUAÇÃO	TOTAL
FDB	2	1	9	14	26
FUMEC	-	-	-	70	70
UFU	6	9	-	25	40
CES	5	1	12	12	30
UFMG	10	20	5	62	97
FIUBE	-	1	18	11	30
UCMG	3	6	12	52	73
ICNPF	4	7	-	60	71
TOTAL	30	45	56	306	437
(%)	6,86	10,30	12,82	70,02	100

Foram também computados como doutores ou mestres aqueles ainda em formação. Quanto à especialização, as escolas não nos informaram de que tipo é, sendo a mais variada possível.

O problema da falta de aperfeiçoamento do professor de Psicologia também não data de hoje, e pelo que vimos não melhorou muito. Em 1971 (Mamede Neves) 29,7% dos professores dos cursos de Psicologia tinham curso de aperfeiçoamento, sendo que destes 29,7% apenas 14,0% fizeram seu aperfeiçoamento no Brasil, sendo o restante realizado no exterior.

3.4 - Técnicas de Ensino

Há um consenso quanto às técnicas de ensino. Em todas elas vamos encontrar a aula expositiva tradicional, aulas em laboratório, pesquisas, dinâmica de grupo, grupos de discussão GD e outras experiências em grupos.

3.5 - Tipo de Participação dos Alunos no Departamento

Em três (3) das escolas não há representação de alunos nos departamentos, de maneira oficial, porque não há eleição dos próprios alunos. Nestas escolas os alunos têm uma participação mais pró-forma, tendo direito a voz e não a voto. Nas demais escolas, a participação dos alunos nos departamentos é a estipulada por lei, ou seja, 1/5 do número de professores, com direito a voz e voto. Dentre estas há ainda outros tipos de colegiados onde há representação dos alunos. De modo geral, entretanto, há uma queixa por parte dos alunos quanto à sua representação, que não chega a ser significativa a nível de decisões.

3.6 - Tipo de Relação Entre os Vários Setores

Este item refere-se ao tipo de relação existente entre aluno-professor; professor-professor, diretoria-professores diretoria-alunos e alunos com os demais setores.

A resposta de algumas escolas é concisa e diz somente que o relacionamento é formal. Onde pudemos entrevistar professores e alunos constatamos que há uma queixa generalizada de mau relacionamento, tanto entre professores, como entre professores e alunos. A queixa dos professores é a de que há um distanciamento tão grande entre eles, que até prejudica o andamento do curso, no sentido de um não saber o que outro professor de uma matéria, anterior à sua, ensinou aos alunos. Não há diálogo e nem oportunidade de um entrosamento maior que pudesse melhorar o relacionamento entre eles. A relação dos professores com os alunos é vista como se estivessem tentando se aproximar dos alunos e eles não aceitassem. Por sua vez, os alunos reclamam por uma aproximação maior dos professores, um diálogo mais aberto, onde estes pudessem lhes falar de suas experiências profissionais, suas ideologias. O que percebemos é que a insatisfação existe dos dois lados, com raras exceções, sendo o problema uma questão maior, ligado à instituição escola como um todo.

Temos ainda vários pontos a considerar, a partir do material que obtivemos através de entrevistas com os coordenadores dos cursos, professores e alunos.

Quanto à formação do currículo, por exemplo. Solicitamos a todas as escolas as ementas de todas as matérias e das oi-

to escolas apenas quatro nos enviaram as ementas. As que não nos enviaram, não o fizeram porque não as tem. Segundo depoimento de um coordenador de curso, a escola ainda não conseguiu elaborar as ementas, e cada professor dá a matéria segundo sua formação e seus princípios a respeito do assunto.

Outro dado é que cinco (5) destas escolas estão com estudos e projetos para reformulação de seus currículos. Em algumas, esse estudo está sendo feito por comissões organizadas entre professores e alunos e, em outras mais por parte dos professores. Dentre as que estão fazendo estudos para a reformulação do currículo, uma ainda está em processo de reconhecimento e a outra teve o curso para formação do Psicólogo reconhecido no final do ano de 1980.

Quanto aos estágios pudemos observar que as escolas que oferecem estágios mais satisfatórios são aquelas que possuem uma clínica própria bem organizada e que mantêm contratos efetivos com recursos da comunidade tais como escolas, empresas, hospitais, creches, oferecendo campo seguro de estágio para os alunos. São estas escolas mais bem organizadas também em seu todo, como por exemplo: corpo docente mais estável, departamento de psicologia atuante e maior participação efetiva dos alunos nos vários colegiados.

A supervisão do estágio varia de acordo com a organização dos estágios. Onde há melhor organização destes, a supervisão, geralmente, é dada por um professor específico, habilitado para isto, e não diretamente pelo professor da matéria teórica.

É interessante notar que uma das escolas, já em funcionamento há muitos anos, senão uma das mais antigas, encontra-se no momento com um estágio totalmente desorganizado e em fase de estruturação. Está, agora, tentando fazer convênios com instituições diversas, para oferecer estágios nas áreas de Industrial e Escolar. O estágio de Psicologia Clínica é feito na própria escola, atendendo clientes e sendo os alunos "informalmente" supervisionados por três professores. Mais um detalhe, esta escola oferece duas opções de formação para o aluno, que são Clínica e Industrial. Na área Industrial não há estágio organizado e, segundo eles, também não há procura por parte dos alunos.

De modo geral, os estágios são deficientes e não chegam a atingir a necessidade real de prática que os alunos têm. Os cursos são basicamente teóricos e dados de forma fragmentada, em pedaços, sendo que os estágios acompanham esta descontinuidade. Não oferecem uma estrutura que permita aos alunos um crescimento e amadurecimento sequente. Muitos deles ao perceberem isto procuram, individualmente, novos campos de estágio e ainda conseguem recriar as informações dentro de si e organizá-las de forma coerente com a realidade, conseguindo se auto-formar.

Quanto à formação do corpo docente vimos pelo gráfico apresentado que é bastante deficiente em termos de qualificação.

Temos que considerar, nesta desqualificação dos professores, aliás um problema não específico só da Psicologia mas de todas as áreas de modo geral, que no Estado de Minas não há curso de pós-graduação a nível de mestrado ou doutorado para psicólogos. Existe um curso de especialização para formação de pro

fessor de 3º grau, oferecido pela Universidade Católica de Minas Gerais, conhecido como PREPES (Programa de Especialização de Professores de Ensino Superior). Há, também, uma escola que tem oferecido cursos de formação didática, a nível de especialização para seus professores.

Outro fator, é que das oito (8) escolas, somente duas são escolas federais, sendo todas as outras particulares, não tendo condições de manter um professor fora para formação em mestrado ou doutorado. Há ainda o problema do deslocamento do profissional do seu campo de trabalho, quando este tem um trabalho de campo além do magistério, o que acontece com a maioria. Muito poucos psicólogos estão dispostos a abandonar uma clientela já formada há anos, ou qualquer outro tipo de serviço, depois de alguns anos de experiência, levando-se, ainda, em consideração o difícil campo de trabalho atualmente e o fator econômico que é pouco compensador para quem se dedica exclusivamente ao magistério.

Este é um problema sério, não exclusivamente da Psicologia, mas que provoca uma situação problemática fazendo com que os professores sejam horistas nas escolas, correndo de uma para outra, não podendo dar a assistência que os alunos solicitam e eles gostariam de oferecer. Gera daí, também, outros vários problemas que são a má qualidade do ensino, a falta de contato com outros profissionais e outros mais. Esta situação, embora calamitosa, não tem solução a curto prazo por estar ligada a problemas de ordem econômica de âmbito nacional.

Quanto às técnicas de ensino, como vimos, são os mesmos para todas as escolas.

Segundo um coordenador de curso, variam mais de acordo com a filosofia de um determinado setor, ou mesmo do professor. Quanto às técnicas de avaliação, estes sim, variam de escola para escola, indo do mais rigoroso ao mais acessível, tanto em termos de notas como da avaliação em si. Há uma escola que está adotando um princípio de exigir, atualmente, uma maior aprendizagem cognitiva de forma mais rigorosa porque há uma tendência do aluno de psicologia, como do professor de levar sempre em consideração, no aspecto da avaliação, problemas de ordem pessoal. É como diz um ex-professor nosso "Não estaremos ousando muito se dissermos que, de um modo geral, nas nossas escolas não se faz avaliação, nem segundo critérios, nem segundo normas. Os procedimentos utilizados não passam de uma formalidade burocrática para atender a uma vigilância policial por parte das chamadas autoridades de ensino (Ramalho, 1979, p.3)".

De modo geral, os próprios professores têm consciência do problema da formação do Psicólogo e alguns chegam, até, a colocar a situação como calamitosa. Realmente nos impressionou o número e o grau de queixas por parte dos alunos e de alguns professores.

O que percebemos, também, como professores, é que o nivel de despreparo do aluno é muito grande. Sabemos que esta geração de estudantes é fruto de um ensino mecanizado, sem objetivos realistas, que não lhes permite aprender a pensar, a refletir e a criar. E é com o hábito de receber todo tipo de informa

ção já pré-digerida e determinada que eles entram para o curso e começam a se dar mal quando percebem que a própria Psicologia em si e sua aplicação à realidade tem que ser feita de modo criativo. É claro que este problema não ocorre somente com os alunos de Psicologia, mas é como dizia um professor "a Psicologia, como Ciência Humana, não apresenta um efeito imediato de sua atuação e, por isso, o seu ensino é menos cobrado e menos exigente. O mesmo não acontece com áreas de Ciências Exatas, ou Ciências Biomédicas, porque como o efeito de sua atuação é imediato, repercute logo na sociedade, e esta cobra aquilo a que tem direito".

Por outro lado os alunos se ressentem da má formação que estão recebendo. Eles reclamam por aulas melhores, por métodos de ensino mais eficazes que a aula expositiva, ou seus substitutos, por maior participação dos professores nos próprios cursos, por uma troca de informações sobre o que eles sentem e o que os professores vivem como profissionais, a experiência profissional, o mercado de trabalho.

Eles pedem mais matérias que lhes dêem embasamento filosófico, eles pedem mais formação humana, maior oportunidade de experimentar as próprias vivências e emoções que o curso em si lhes provoca, maior comunicação e interação entre alunos, entre alunos e professores. Pedem também a oportunidade de poder fazer a sua própria terapia de forma mais acessível à sua condição de estudante.

Não temos em nosso trabalho uma fonte de informação que nos possa esclarecer o que sentem estes mesmos alunos quando

terminado o curso, como se sentem diante do mercado de trabalho, em termos de formação profissional. No entanto, há uma constatação de que grande maioria deles saem insatisfeitos e inseguros, o que os leva a procurar cursos de especialização nas mais diversas formas e conteúdos.

A proliferação de cursos de especialização vem nos confirmar isto. Torna-se também um círculo vicioso no mercado de trabalho, porque quanto maior o número de cursos realizados após a graduação, maior a facilidade para conseguir trabalho. Não queremos dizer que a especialização e o aperfeiçoamento não sejam importantes na formação de um profissional. São e muito. Mas os cursos existem, e a procura ocorre não só por este motivo, mas muito mais por insegurança dos profissionais quando deixam a universidade. Estes cursinhos são também fonte de renda segura para quem os ministra, havendo em alguns deles, professores de faculdade que se negam a ensinar tudo o que sabem aos alunos para não perderem os futuros frequentadores de seus cursos de especialização.

Há ainda outros dados que nos confirmam a má formação dos recém-graduados. Um deles é a expansão do mercado da supervisão que cresce paralelo aos cursos de especialização. Outro é fruto da observação de profissionais experientes que percebem nos alunos recém-formados, que procuram cursos de especialização, uma total falta de senso crítico. Estes cursos transformam-se em prolongamentos da graduação, caindo nas mesmas falhas desta, porque também não oferecem a esse aluno o que ele procura e não encontrou na universidade: a formação profissional, o ser psicólogo.

De tudo o que vimos até agora fica-nos uma certeza de que a formação dada aos futuros psicólogos, nas escolas pesquisadas, não satisfaz as necessidades desses alunos naquilo que eles precisam conseguir para se assumirem como profissionais da Psicologia.

Tudo isso nos leva, também, a questionar qual é o objetivo da formação do psicólogo. Entretanto, quando pensamos no objetivo da formação do psicólogo, logo nos vêm uma série de perguntas: há realmente um objetivo? Se há, estará ele ligado à prática psicológica ou a uma filosofia de trabalho? Antes de pensarmos nas respostas a estas perguntas, logo surgem outras: um estudante de Psicologia se forma para fazer o que? Ou, o estudante de Psicologia se forma para ser quem? São questões fundamentais para tentarmos nos posicionar frente a este objetivo da formação do psicólogo. Não temos, no entanto, uma resposta definitiva para o assunto. Temos, sim, pontos de vista, baseados em nossa experiência como graduados de psicologia, como profissionais e como professores. E na experiência de poucos profissionais que escreveram sobre o assunto.

Falemos de nossa experiência como graduados. Lembramo-nos que já naquela época, sempre nos vinha à mente, como um questionamento constante, a pergunta: o que faremos quando estivermos formados? Quem seremos? Parecia-nos fácil imaginar o que seria, por exemplo, um advogado, aquele que vai advogar; um engenheiro, aquele que vai construir, que vai projetar e executar uma obra; e assim temos vários outros exemplos. E o psicólogo? As várias teorias que estudamos como a História da Psicologia:

o que aconteceu com o seu desenvolvimento na Europa, nos Estados Unidos, e aqui? A Psicologia Geral e Experimental ensina-nos que a emoção funciona assim, a atenção e a memória desta maneira, os nossos órgãos sensoriais daquela; a Psicologia do Desenvolvimento, muito importante para compreendermos a evolução da criança, do adolescente. E o adulto, o velho? Muitas teorias sobre o desenvolvimento da criança e do adolescente mas muito pouco sobre nossas crianças e nossos adolescentes. A Psicologia Social, também importante, mas essas teorias são aplicáveis à nossa realidade? A Psicologia da Personalidade é fundamental, temos que compreender como nossa personalidade se desenvolve, ou melhor, por que somos desta ou daquela maneira; por que sofremos por coisas tão pequenas e as grandes, às vezes, nem nos tocam; por que sonhamos, por que somos agressivos ou dóceis, por que somos submissos ou independentes e muitas outras características nossas ou de nossa personalidade. A Psicopatologia nos vai ensinar que determinada pessoa é neurótica porque apresenta tais "sintomas", ou então, psicótica, esquizofrênica, p.m.d., psicopata. E não para aí. Cada qual com uma sintomatologia específica. E o que fazemos com essas pessoas? Elas são "doentes mentais", são "perigosas", "não podem conviver no meio da sociedade", "com a família". E o que o psicólogo pode fazer por elas? A Psicopatologia não diz. E tantas outras matérias. As Técnicas de Exame e Aconselhamento Psicológico já nos dão um instrumento com que trabalhar, pensamos nós, mas, na prática, não funcionam porque estão baseadas em populações muito diferentes das nossas. Vêm-nos, então, a dúvida: até que ponto podemos acreditar nesses métodos? E fica tudo na base do "Se". O estudo de matérias

como: Teorias e Técnicas Psicoterápicas, Psicologia Escolar e Problemas de Aprendizagem, Seleção e Orientação Profissional, Psicologia Industrial é fascinante. Apegamo-nos a elas como a saída para o que pensamos poder fazer depois de formados, embora não saibamos exatamente o quê.

Acumulamos um cabedal de conhecimentos teóricos, tornamo-nos mais cultos. Mas continua a pergunta: quem somos profissionalmente? Para fazer o quê, nos formamos? Perguntas e mais perguntas nos fazemos constantemente e não encontramos resposta imediata para elas. Encontramo-las na medida em que as procuramos na prática profissional do dia a dia, ao longo de anos de trabalho. É quando, então, percebemos como foi falha a nossa formação.

Em seu livro, Psicologia e Profissão em São Paulo, Le ser de Mello cita uma pesquisa realizada por Thebaud em 1969, nas cidades de São Paulo, Rio de Janeiro e Recife, com estudantes de 19 ao 59 ano do curso de Psicologia, a respeito de suas aspirações. Vamos observar que a imagem que o estudante de Psicologia de doze anos atrás tem do psicólogo, não difere muito da imagem que tem o estudante atual conforme veremos em pesquisa realizada recentemente.

As respostas às perguntas relativas à escolha da Psicologia estão centralizadas, sobretudo, no interesse pela disciplina, mas um interesse vago, girando, sobretudo, em torno do desejo de conhecer a si mesmo e aos outros. "A Psicologia suscita uma certa curiosidade que se exprime melhor no fator conhecimento de si mesmo e do outro, e que mostra o que muitas vezes

os estudantes vêm buscar na Psicologia: a resolução de seus próprios problemas.

"Minha problemática pessoal levou-me a estudar esta disciplina. (Estudante-Recife-42 anos-1ª ano)". "Escolhi a Psicologia por causa de meus próprios problemas. (Estudante - São-Paulo-25 anos-5ª ano)" (Mello, 1975, p.68-9).

Respostas à mesma questão, dadas por alunos do 6º período, numa pesquisa realizada por nós, no ano de 1977, no Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora.

"Escolhi o curso de Psicologia por ser algo que, além de melhor me estruturar, daria oportunidade de ajudar o próximo (Estudante-Juiz de Fora-40 anos-3ª ano)".

"Porque sempre senti que esse tipo de curso ia de encontro com a minha maneira de ser. Sempre tive vontade de conhecer bem as pessoas e a mim mesma. (Estudante-21 anos-3ª ano)" (Nota nº 1).

Os resultados de outra pesquisa, realizada pela Comissão Paritária do Curso de Psicologia do CES de Juiz de Fora, com todos os alunos do curso, novamente nos confirma os dados obtidos por Thebau em 1969.

"Razões da escolha do curso de Psicologia: Vocação 24%, Ajudar pessoas 16%, Identificação pessoal 14%, Conhecer o ser humano 8%, Reprovação em outro vestibular 7%, Ser Ciência Humana 6%, Influência de terceiros 4%, Outros 24%" (Nota nº2).

As razões apresentadas traduzem uma certa ingenuidade

de propósito por parte dos alunos que tendem, entretanto, a se modificar com a evolução do curso. Segundo a pesquisa de Thebaud "enquanto no 1º ano 22,5% dos estudantes escolheram a Psicologia para conhecer a si e ao outro, no 5º ano eles são apenas 15,8%; os que dizem ter vocação para ser psicólogo, de 13,7% no 1º ano passam a 6,7% no 5º ano (Id., ib., p.69)".

Thebaud chega a dizer que há uma desmitificação à medida que o estudante se vê mais familiarizado com o conteúdo intelectual, mas Mello considera que esta transformação se dá apenas de maneira superficial. "O curso não atua no sentido de substituir uma imagem imprecisa por outra, racional e científica, mas sim, no sentido de revesti-la de uma roupagem intelectual, porque em outras perguntas, novamente, o estudante volta à idéia de ajudar o outro, quando afirma que o trabalho do psicólogo consiste na resolução de problemas individuais, 55,6% pensam assim, enquanto que somente 5,9% reconhecem uma dimensão social no trabalho do psicólogo (Id, ib., p. 71)".

Também relacionado a este fator, encontramos em nossa pesquisa somente um aluno, em trinta deles, que vê sua atuação de psicólogo ligado a problemas de ordem social. Notamos também que estes alunos não conseguem definir o que seja o trabalho do Psicólogo. Eles se prendem a aspectos isolados da atuação profissional, não conseguindo precisar a função do psicólogo de uma forma global. Concordamos com o que diz Mello que, "se é verdade que o aluno tem dificuldades para precisar o que vem a ser o trabalho do psicólogo, esse fato parece ter origem mais no caráter do curso, que não concorre para criar no estu-

dante, uma consciência ampla das funções dos profissionais. Os dados, apresentados por Thebaud, parecem vir em apoio da hipótese de que o curso de Psicologia desmistifica, apenas superficialmente, a imagem que o aluno tem do profissional, mas essa desmistificação não é acompanhada de novos e estimulantes modelos de atuação para o psicólogo (Id., ib., p. 71)".

Falamos do aluno de Psicologia, de sua insegurança, da nossa insegurança enquanto fomos alunos de graduação. Mas acreditamos que ela não existe somente para o aluno. Ela existe para os profissionais. Quantos deles vemos por aí, inseguros com o papel que devem desempenhar num determinado serviço, de que foram incubidos. Na realidade, eles, às vezes, não sabem mesmo o que fazer, como também não sabem o que os outros esperam que eles façam. Temos vários exemplos, principalmente quando o trabalho do psicólogo é solicitado em instituições sociais, como Fundações de menores abandonados, Previdência Social, e até mesmo em Hospitais Psiquiátricos, quando se solicita um trabalho diferente daquele a que está acostumado a fazer, que é tratar dos pacientes, de forma isolada.

É de nossa experiência a dificuldade de se estabelecer um trabalho eficiente numa instituição de menores carentes. Observamos que a tendência dos psicólogos que aí trabalham é a de fazer um serviço de orientação clínica individual, ou seja, psicodiagnósticos, aconselhamentos e psicoterapias, que na prática não funcionam. Não funcionam porque as técnicas que se tenta aplicar são as mesmas existentes, ou melhor, as mesmas que foram criadas a partir da experiência com uma população não carente, de nível sócio-econômico e cultural superior àquela com

a qual estão lidando. É sabido que os níveis de linguagem diferem de uma população para outra. Numa população de nível sócio-econômico e cultural alto, a linguagem atinge o seu mais elevado grau de desenvolvimento, que é a abstração. As populações carentes, de modo geral, mantêm sua linguagem num nível mais concreto, pelas próprias condições de vida e desenvolvimento e pela própria sobrevivência. Então as técnicas aprendidas na escola para se fazer uma psicoterapia não atingem esta população, e vemos os psicólogos procurando uma maneira de atingi-los, de fazer alguma coisa por eles, tendo que se virar, é o termo exato, para conseguir criar alguma coisa de positivo para ajudá-los. Percebemos, também, nesta procura de métodos, que um trabalho criativo só é possível num âmbito mais geral, coletivo, não específico com o menor, mas que possa atingir a sua família, o seu meio social, ou toda a comunidade de menores.

Em Hospitais Psiquiátricos observamos o mesmo processo. São psicólogos querendo atuar da mesma forma que o psiquiatra, ou seja, copiando o modelo médico de tratar de doenças. E desta forma são rejeitados, mesmo quando apresentam um plano de trabalho de cunho social e integrador, ficando, portanto, sujeitos a serem aplicadores de testes para auxiliar o trabalho médico dos psiquiatras. Há excessões, não resta dúvida, mas muito pouco significativas.

Acreditamos que tudo o que foi dito no que se refere aos cursos de Psicologia, à atuação dos profissionais e às aspirações dos estudantes, vem demonstrar que o psicólogo não possui uma imagem adequada das suas funções sociais, pois, de fato elas, nem sequer chegam a ser percebidas como funções sociais.

É injusto fazermos esta acusação a todos os psicólogos. Já se esboça um movimento de pequenos grupos no sentido de modificar esta imagem do psicólogo, cópia do modelo médico, e criar um campo de atuação próprio da profissão. É, por exemplo, o caso de alguns psicólogos que estão trabalhando no INAMPS. Foi um novo campo de trabalho que se abriu para os psicólogos e, como não havia nenhum modelo de assistência ou nenhuma técnica que se enquadrasse a essa nova realidade de trabalho, os profissionais que aí estão começando a trabalhar, estão se sentindo obrigados a criar novas técnicas e novos meios de atendimento, percebendo dessa maneira, que precisam dar uma amplitude maior a seu trabalho, dar-lhe uma dimensão social e criar novas teorias a partir de uma realidade.

Além desses problemas e inúmeros fracassos que a profissão do psicólogo tem enfrentado, ou se submetido a eles, há ainda o fato de a Psicologia ter-se esquecido de que sua palavra é uma palavra libertadora. Ela se trai a si mesma quando se prostitui com os imperativos das sociedades e das instituições, que são a prestigiam e valorizam na medida em que ela se presta docilmente a um trabalho de sempre adaptar e integrar mais os indivíduos às estruturas vigentes da sociedade e das instituições.

"A psicologia não exerce em nossos dias, uma vocação humanitária, possibilitando aos indivíduos os meios e os instrumentos para reconquistarem sua dignidade, para operarem seu desabrochamento e reassumirem sua responsabilidade. Na prática, os resultados obtidos por ela vão em sentido contrário. Porque,

adaptar o indivíduo à sociedade e às instituições, não constitui uma exigência fundamental da Psicologia. E a razão me parece a seguinte: ciência do subjetivo, e não do homem em geral, ciência da libertação, e não da integração social, ciência da palavra reencontrada e não adaptada e modelada pelas estruturas, ciência do inconsciente, e não da racionalidade técnica e tecnocrática, ciência da criatividade, e não das mentalidades etiquetadas, planificadas e estereotipadas, a psicologia não tem o direito de reduzir-se a um conjunto de receitas e de práticas técnicas que a alienam e a impedem de possibilitar o homem falar nas estruturas. Donde a necessidade para ela, de uma abertura, se é que não pretende ser condenada a ver-se reduzida a uma mera técnica humana de adaptação ou convertida num instrumento de perícia" (Japiassu, 1979, p.27).

Segundo Leser Mello, a insuficiência do Ensino Superior para formar profissionais, parece indicar que se pode ver a problemática do ensino da Psicologia sob outra perspectiva, ou seja, a da inadequação entre o Ensino Superior e as necessidades sociais que determinam o aparecimento das profissões (Mello, 1975, p. 36). A profissão e o ensino da Psicologia enfrentam dificuldades que, aparentemente, nascem da separação entre técnica e ciência. A separação é real. As técnicas foram e são transplantadas de seus países de origem enquanto técnicas para aplicação imediata. A ciência da qual elas derivam, aparece como um acessório à utilização das técnicas, e essa utilização das técnicas se dá à margem do Ensino Superior.

O desenvolvimento atual da Psicologia deve-se, principalmente, além de seu aspecto terapêutico, às possibilidades prá

ticas que ela coloca à disposição de diversas atividades. A publicidade e a propaganda se beneficiam, em grande escala, dessas possibilidades práticas. Sem falarmos de sua importância para a orientação educacional e profissional, a Psicologia encontra outros campos de aplicação, onde sua eficácia é incontestável, como a organização de empresas, de lazeres, de programas de TV, as comunicações e outros. "E esta ampliação de seu campo de aplicação deve-se à descoberta da eficácia de seus métodos. Evidentemente, este princípio da eficácia, embora não possa ser contestado, levou à negligência das condições de rigor científico. Se Freud afirmava a necessidade de um constante "ir e vir" entre a teoria e a prática, parece que a psicologia se esqueceu bastante da teoria em proveito da prática. Os conceitos utilizados, na maioria das vezes tomados de empréstimo, são geralmente aproximativos e não criticados. A isto se acrescenta uma ausência de crítica concernente ao sentido da prática psicológica. Sem falarmos da recusa de considerar as consequências sociais e econômicas dessa prática" (Japiassu, 1979, p.46).

Japiassu cita Manoni que diz: "Os psicólogos estão bastante conscientes do condicionamento de que são o objeto, e do escândalo que constitui o caráter superado de sua formação universitária... Os raros assistentes de faculdades que se distinguem por sua competência real, vêm-se acusados de demagogia e estão ameaçados de serem barrados em seu progresso". E continua o autor: "Evidentemente, os psicólogos recebem, em sua formação, ensinamentos técnicos bem avançados. O que se pergunta é se eles aprendem a pensar e a refletir sobre a sua prática e suas técnicas: se estão em condições de ouvir o outro e de possibilitar a

libertação de sua palavra. Assim o problema não está em adquirir uma prática que se acrescente a uma teoria. A formação do psicólogo deveria levá-lo a se perguntar pelas razões que o levaram a ser psicólogo e pelo desejo de que o outro venha a ceder à sua verdade, para não continuar sendo, o que em boa parte já é, um pequeno tecnocrata, colocando entre parênteses o fato de o homem ser um indivíduo presente ao mundo, uma subjetividade, em conquista permanente de seu mundo e de sua personalidade" (Id., ib., pág. 78). É o que Mello coloca de uma maneira mais concreta, quando afirma, que "a imagem que o psicólogo deve promover, é a do psicólogo, isto é, a do profissional que está empenhado na solução de problemas afetos ao comportamento humano, onde quer que esse comportamento ocorra, e não de um profissional empenhado na cura de doenças" (Mello, 1975, p.71-2).

Até aqui tentamos expor o que pensamos a respeito do objetivo da formação do psicólogo, e à medida que discorreremos sobre o assunto, pareceu-nos mais fácil falar do que não é esse objetivo, e foi o que fizemos até agora. Quando, entretanto, tomamos como base o Código de Ética Profissional dos Psicólogos, aprovado pelo Conselho Federal de Psicologia, pela Resolução nº 08/75 de 02 de fevereiro de 1975, vemos que ele vai concordar com tudo o que foi dito até agora. "Princípios Fundamentais: 2º item: - O psicólogo baseia seu trabalho no respeito à dignidade do indivíduo como pessoa humana.

3º item - O psicólogo em seu trabalho procurará sempre promover o bem estar da humanidade e de toda pessoa humana com quem entre em relação como profissional.

4º item . O psicólogo em seu trabalho procurará sempre desenvolver o sentido de sua responsabilidade profissional, pelo aprimoramento de suas vivências morais, de seus conhecimentos éticos e pela melhoria constante de sua competência científica e técnica" (Psicologia - Legislação, 1976, p.52).

Portanto, "o problema da imagem de uma Psicologia socialmente atuante prende-se, a dois outros: em primeiro lugar, é necessário que o próprio psicólogo possua uma imagem adequada das funções sociais da profissão: em segundo lugar, é necessário que os seus serviços possam ser dispensados a uma faixa tão ampla quanto possível da população, ou, em outras palavras, que o seu conhecimento e suas técnicas possam ser utilizados na solução de grande variedade de problemas, que afetam a um grande número de pessoas, em situações muito variadas" (Mello, 1975, p. 67-8).

Ainda o que nos diz o Código de Ética: "Das responsabilidades Gerais do Psicólogo: - Art. 1º - São deveres fundamentais do Psicólogo:

(...) d) - Assumir somente a responsabilidade por tarefas para as quais esteja capacitado:

e) - Reconhecer as limitações de sua formação e personalidade, renunciando a qualquer trabalho que possa ser por elas prejudicado;...

f) - Colaborar para o progresso da Psicologia como ciência e como profissão (Psicologia - Legislação, 1976, p.53).

Em outras palavras, é o mesmo que diz o psicanalista Thomas Zsazs, quando fala sobre a imagem do terapeuta: "A pessoa cortês acha difícil ser rude; a honesta, mentir... O estilo ou técnica do psicoterapeuta é uma característica pessoal expressiva do tipo de pessoa que ele é; não é algo que ele possa, dependendo de sua vontade, utilizar ou não. Em outras palavras, a técnica psicoterapêutica emana da personalidade do terapeuta ou torna-se parte dela. Daí, segue-se o terapeuta não poder ser mais "flexível" quanto a ela do que é com relação aos seus hábitos pessoais. ...O que realmente importa é que não seja uma máscara ou representação, mas uma expressão de sua personalidade real" (Zsazs, 1980, p.54, 5, 7). "Há muitos tipos de conhecimento e de habilidades e cada um de nós pode possuir alguns, mas não todos eles. O importante é que eleger-se para o papel de determinada matéria é, acima de tudo mais, fazer uma escolha existencial. É, em parte, um julgamento sobre si próprio e, em parte, um compromisso de autotransformação" (Id., ib., p.97).

Achamos a afirmativa desse autor muito séria, e não podemos nos esquecer de que o psicólogo é um ser em transformação e objeto de transformação de outras pessoas. E questionamos: as escolas de Psicologia dão condições para que seus alunos tomem consciência de sua responsabilidade? Dão condições para que eles cresçam como pessoas? Para que desenvolvam sua capacidade criativa e reflexiva? Para que se tornem meios de transformação e libertação para aqueles que os venham procurar?

Anotamos a Resolução nº 04/74 de 1º de junho de 1974 do Conselho Federal de Educação. "Resolve:

Art. 1º - Fica adotada como caracterização básica, para definir as atribuições profissionais do Psicólogo no Brasil, a descrição aprovada pela Organização Internacional do Trabalho, publicada desde 1961 e aqui reproduzida:

"1.92.30: Psicólogo: Estuda o comportamento e mecanismo mental dos seres humanos, realiza pesquisas sobre os problemas psicológicos que se colocam no terreno da medicina, da educação e da indústria e recomenda o tratamento adequado:

- projeta e realiza experimentos e estudos em seres humanos para determinar suas características mentais e físicas;
- analisa a influência de fatores hereditários, ambientais e outros mais na configuração mental e comportamento dos indivíduos;
- faz diagnóstico, tratamento e prevenção de transtornos emocionais e da personalidade, assim como dos problemas de inadaptação ao meio social e de trabalho;
- cria e aplica testes para determinar a inteligência, faculdade, aptidões, atitudes e outras características pessoais, interpreta os dados obtidos e faz as recomendações pertinentes;

Pode especializar-se numa das aplicações particulares da psicologia, como o diagnóstico e tratamento das doenças mentais, dos problemas psicológicos que se manifestam nas crianças durante o período de sua educação e desenvolvimento social, dos problemas psicológicos de caráter profissional, como os referentes à seleção, formação e orientação dos trabalhadores" (Oficina Internacional del Trabajo, Clasificación Internacional Uniforme

de Ocupaciones. Edición Revidada, 1968. Genebra, OIT, 1970, p. 102) (Psicologia - Legislação, 1976, p. 45)".

Afirma Japiassu: "O projeto da psicologia não pode deixar de ser o de uma ciência da compreensão, da comunicação e do encontro do homem e do mundo. É assim que ela se funda como ciência do real subjetivo. (...) É por isso que a unidade da psicologia só poderá ser compreendida a partir desse lugar existencial em que todos os atos do homem possam comunicar-se entre si por afirmarem-se como presença ao mundo. Também é por isso que os diversos pontos de vista sobre o homem, apesar de permanecerem diferentes em sua estrutura e em seu modo de aparecer, são de fato, pontos de vista em comunicação constante, pois todos eles surgem da presença do homem ao mundo. Onde a psicologia não poder ignorar esta relação do homem com o mundo e consigo mesmo. Porque a presença surge de uma comunicação e de um encontro homem-mundo (Japiassu, 1979, p.79)".

Há muitos pontos críticos no processo de formação do psicólogo. Para muitos deles não temos, sequer, sugestões de como serem sanados a curto prazo. Alguns são, por exemplo: a qualificação dos professores o tempo que cada professor pode dedicar a tarefas extra-classe dentro da própria escola, ou seja, deixarem de serem horistas apenas; a qualidade e estabilidade dos estágios.

Há, entretanto, um ponto importante nesse processo sobre o qual pretendemos propor uma alternativa de melhora na forma como se efetua. É a maneira como se ensina, principalmente aquelas matérias que são, pelos próprios

conteúdos, mais mobilizantes para os alunos, por mexerem com o seu auto-conceito. São matérias como Psicologia da Personalidade, Psicopatologia, Técnicas de Exame Psicológico e matérias ligadas diretamente à prática profissional como Seleção e Orientação Profissional, Teorias e Técnicas Psico terapêuticas, Psicologia Escolar.

Podemos, através do grupo operativo como técnica de ensino, lidar mais adequadamente com os conteúdos que emergem em cada aluno, ajudando-os a assimilar, de modo mais satisfatório, o material que lhes é transmitido.

Há muitas técnicas de ensino e todos tem um grande valor quando bem utilizados, e não é o que tem acontecido nas escolas. Por exemplo, as aulas experimentais, de laboratório, de modo geral, são inexpressivas, superficiais, sem materiais adequados e satisfatórios. Para determinadas matérias como a Psicologia Geral e Experimental, a Psicofisiologia, elas são fundamentais.

As aulas expositivas são dadas sem a mínima técnica, tendo mesmo muitos professores que se limitam simplesmente a lerem o material preparado, sem direito a interrupção por parte dos alunos. Elas são importantes e resolvem quando bem dadas. Muitos professores preferem, inclusive, a dar aulas através de grupos de discussão, quando sentem muita dificuldade em dar aulas expositivas. Isto é válido quando este professor sabe manejar adequadamente um grupo de discussão mas não tem nenhum valor quando é utilizado apenas para substituir a aula expositiva.

Um outro ponto crítico são os trabalhos de pesquisa.

De modo geral o aluno já não tem o hábito de leitura. Eles lêem o mínimo necessário, se são obrigados. A escola também contribui para isso porque não tem uma biblioteca onde os alunos possam encontrar material suficiente para um trabalho decente. São muito pouca as exceções.

Todas estas técnicas de ensino são importantes e necessárias para cada tipo de matéria. Falaremos do Grupo Operativo por ser uma técnica tão necessária quanto as outras, porém desconhecida.

É sobre este tema que descreveremos no capítulo seguinte. Falando sobre conceitos de Grupo Operativo por ser uma técnica desconhecida, o processo de aprendizagem da Psicologia e sobre uma experiência que tivemos com Grupo Operativo como técnica de ensino.

4 - GRUPO OPERATIVO COMO PROPOSTA ALTERNATIVA DE SOLUÇÃO

4.1 - Aprendizagem de Psicologia

Inicialmente é preciso conceituar o que é a aprendizagem. Há diversas teorias e conceitos de aprendizagem. Uma das definições que achamos significativa é proposta por Hilgard: "A aprendizagem é um processo pelo qual uma atividade tem origem ou é modificada pela reação a uma situação encontrada, desde que as características da mudança de atividade não possam ser explicadas por tendências inatas de respostas, maturação ou estados temporários do organismo (Hilgard, 1972, p.3)".

Esta definição de aprendizagem, ainda que consideremos significativa, não é totalmente satisfatória, porque nela há termos não definidos e que dariam uma margem muito grande para discussão. O que nos chama mais atenção entretanto é o processo aprendizagem versus maturação. Sabemos que há determinadas respostas do organismo que são consequência de um processo de maturação, o que é fácil de se observar em determinados animais como por exemplo, o voar dos pássaros, o nadar dos sapos. No ser humano o processo de crescimento é muito mais complexo, e dificilmente conseguimos separar nitidamente o que é consequência de um processo de maturação ou de aprendizagem. As duas coisas acontecem num mesmo momento. Não podemos falar de crescimento sem aprendizagem, tanto que um processo de maturação associado a uma aprendizagem deficiente pode trazer consequências graves e funestas para o indivíduo.

Para Bleger (Bleger, 1977, p.284), a aprendizagem con

siste em mudanças mais ou menos estáveis de pautas de conduta. A conduta compreende três áreas:

- a) Área 1 ou área da mente - que inclui todas as manifestações que não se dão como ações materiais e concretas, mas sim de maneira simbólica. São os fenômenos reconhecidos como mentais.
- b) Área 2 ou área do corpo - manifesta-se concretamente, implicando numa modificação ou movimento corporal.
- c) Área 3 ou área do mundo externo - aparece sob forma de atuação sobre a realidade ou meio.

A conduta implica em manifestações coexistentes das três áreas, ou seja, não pode aparecer nenhum fenômeno em uma das áreas sem que implique, necessariamente, nas outras duas. Portanto, toda conduta é funcional, podendo ser compreendida somente em função do contexto em que ocorre, e também, na medida em que expressa o máximo de integração ou consistência interna do organismo.

A pauta de conduta consiste assim no conjunto de manifestações que aparecem em forma unitária, conservando uma certa estereotipia na contiguidade dos elementos que a integram. Estas pautas constituem, em certa medida, modos privilegiados de comportamento que, em seu conjunto, caracterizam a personalidade. Também compreendem a tendência a estruturar as situações novas de tal forma que o organismo possa operar da maneira mais adequada, e uma de suas possibilidades é a de assimilar as situações novas a situações já conhecidas e já resolvidas.

Nenhum ser humano realiza em sua vida todas as possibilidades de aprendizagem, embora, por um lado, o organismo tenda a responder e organizar suas possibilidades sobre o mais alto nível de integração, e a conduta que manifesta, seja sempre a melhor para esse momento e essas circunstâncias. Por outro lado, o organismo tende a se estereotipar, isto é, não só a responder com pautas já aprendidas, mas também a organizar as circunstâncias de tal maneira que essas pautas sejam suficientes.

A mudança que implica a aprendizagem pode ocorrer em todas as áreas, em forma conjunta, ou só em algumas delas, em forma predominante e dissociada, podendo haver aprendizagem na área da mente, do corpo e do mundo externo.

Deste modo e atendendo-se ao que acima expôs-se aprender Psicologia, neste contexto, significa aprender a ser psicólogo.

A formação de um psicólogo, então, não consiste apenas em adquirir teorias e técnicas capazes de "resolver os problemas dos outros". Consiste ainda na aquisição de princípios e condições pessoais e teóricas que o habilite a se relacionar com o seu objeto de trabalho, que é o homem mesmo; e na capacidade de adequar corretamente a teoria e a técnica às vicissitudes de seu campo de trabalho. Ou seja, é o profissional, como pessoa, o seu próprio instrumento de trabalho. Este instrumento será obtido ao longo de toda uma vasta aprendizagem teórica e emocional, sendo esta última fortalecida a partir do próprio auto-conhecimento.

O aluno chega à Universidade com uma série de concepções do que é pessoa, corpo, mente, vida, saúde mental, etc, na medida em que é, ele próprio, um ser humano que pensa, sente e age. Estas concepções não são necessariamente corretas, ajustadas ou saudáveis, mas constituem um todo mais ou menos "coerente", dada a própria necessidade do ser humano de organizar o seu conhecimento da realidade a partir de uma perspectiva que lhe garanta um equilíbrio vital. Estas concepções variam desde uma atitude menos consciente, mais despreocupada ou simplista, até uma ideologia mais trabalhada e sistematizada. Pichon-Rivière o define como Esquema Conceitual, Referencial e Operativo - ECRO, isto é, o conjunto de experiências, conhecimentos e afetos, com os quais o indivíduo pensa e atua. É o resultado dinâmico da cristalização, organizada e estruturada na personalidade, de um grande conjunto de experiências que refletem uma certa estrutura do mundo externo - ideologias, conjunto segundo o qual o sujeito pensa e atua sobre a realidade. As ideologias são sistemas de idéias e concepções que os homens dispõem para melhor orientar suas ações. São pensamentos, mais ou menos conscientes ou inconscientes, com grande carga emocional, considerados, por seus portadores, como resultado de um puro raciocínio, embora, frequentemente não difiram muito das crenças religiosas, com as quais compartilhem um alto grau de evidência interna, em contraste com uma escassez de provas empíricas. As ideologias são um fator fundamental na organização da vida. Podem transmitir-se de pais e mestres a filhos e alunos, por processos variados de identificação. Muito frequentemente o próprio sujeito ignora a existência delas; não estão explícitas, porém são sempre operantes.

Num curso qualquer como Engenharia, Direito e outros, o aluno não necessariamente irá questionar o conhecimento anterior sobre si mesmo, pelos próprios objetivos de tais cursos. No curso de formação de psicólogo, o aluno irá confrontar suas concepções com informações oferecidas, já a nível científico. Desta confrontação surgirá uma mobilização do ECRO do aluno, com o aparecimento de diversos tipos de ansiedade, e suas respectivas técnicas defensivas. É claro que quanto mais rígidas e estereotipadas forem suas concepções, tanto mais ansiógeno se tornará o processo de aprendizagem.

O ensino mais teórico do que prático, nas primeiras etapas do curso, e o conhecimento do objeto através de aulas e livros, facilita a tendência do aluno a se reconhecer, ou avaliar-se e, principalmente, a se confrontar com os novos dados. O objeto de estudo inclui a si próprio e as suas concepções. É exigido, então, um esforço no sentido de conseguir uma relativa dissociação instrumental entre EU e objeto de conhecimento. Obtida uma distância ótima, a aprendizagem se processa. Mas, em de terminados pontos, a identificação aumenta, predominando a ansiedade de tipo confusional (pois a distância se reduz), e em outros casos, o distanciamento aumenta muito para diminuir a identificação.

Esta ansiedade se manifesta mais frequentemente em matérias como Psicopatologia, Psicologia da Personalidade e matérias ligadas diretamente à prática profissional como Teorias e Técnicas Psicoterápicas, Seleção e Orientação Profissional, Aconselhamento Psicológico, Psicologia Escolar e outras. É nesta etapa do curso que os alunos sentem necessidade de maior contato

com os professores por se sentirem desorientados, chegando mesmo a terem necessidade de psicoterapia. Mas a maioria não tem condições de custear uma psicoterapia. Algumas escolas usam como pré-seleção para o vestibular o laudo psicológico, três das escolas pesquisadas utilizam este processo, com o objetivo de selecionar alunos mais ajustados e com menores problemas de personalidade, para evitar o problema da desestruturação que, às vezes, acontece com alguns alunos. Uma das escolas que utiliza este processo chegou a perceber que o nível, de modo geral, dos alunos que passaram pelo laudo psicológico é bem melhor do que os que entraram na escola antes que este método fosse adotado. Pode ser que realmente ajude mas estamos conscientes de que é um processo muito discutível para que seja exigido de todas as escolas. Portanto, cabe a cada uma delas decidir, ou não, pela adoção desse método.

4.2 - Grupo Operativo e Aprendizagem

Pichon-Rivière, o criador da técnica de grupo operativo, desenvolveu sua teoria e sua técnica em trabalhos realizados em sua Escola de Psicologia Social. Sua investigação se realizou através de uma "epistemologia convergente", segundo a qual as ciências do homem concernem a um objeto único: o homem em situação, suscetível de uma abordagem pluridimensional. Esta abordagem tem seu esquema referencial básico constituído pela psicanálise, pela teoria de campo de Kurt Lewin e pela teoria da comunicação e da interação; incluindo, posteriormente, o materialismo dialético.

Para Pichon, grupo é "todo conjunto de pessoas liga-

das entre si por constantes de tempo e de espaço e articuladas por sua mútua representação interna, que se propõe explícita e implicitamente uma tarefa que constitui a sua finalidade. Podemos dizer então que estrutura, função, coesão e finalidade, juntamente com o número determinado de integrantes configuram a situação grupal, que tem seu modelo natural no grupo familiar" (Pichon Rivière, 1978, p.209).

Os conjuntos sociais se organizam em unidades para alcançar maior segurança e produtividade, tendo esta unidade grupal, em muitos casos, uma natureza espontânea. Os elementos deste campo grupal podem ser, por alguma razão, organizados. A interação pode, no caso, ser regulada para potencializá-la, para fazê-la eficaz em vista de seu objetivo, denominando-se planificação. E é assim que nasce a técnica operativa que permite instrumentar a ação grupal.

É sabido que os profissionais, professores e estudantes de Psicologia constituem um grupo social e, em determinados momentos, um grupo de trabalho. Como um grupo de trabalho, por exemplo, os estudantes e o professor de um determinado curso possuem características próprias, vivendo emoções comuns e compartilhando os mesmos objetivos, emanantes do próprio grupo enquanto tal. Estabelece-se aí uma relação entre os membros do grupo, porque a relação é um fenômeno imediato e primeiro, chave dos fenômenos psicológicos como dos fenômenos sociológicos. Todos os membros do grupo compartilham essa experiência afetiva da relação que frequentemente permanece obscura, escondida, inconsciente, sendo a vida do grupo constituída pelo diálo

go permanente para esclarecer a experiência.

O grupo operativo é uma técnica grupal, desenvolvida a partir de princípios teóricos bem definidos que permitem sua aplicação no campo do ensino. Como os vários ramos da Psicologia Social, que permitiram uma socialização da psicoterapia, o grupo operativo poderá ser a saída para a socialização de atendimento integrado - aprendizagem e terapia - para os estudantes de psicologia.

O funcionamento de um grupo operativo baseia-se no princípio, segundo o qual há no grupo uma tarefa explícita, constituindo esta, o objetivo formal do grupo que, neste caso, é a aprendizagem de um texto, uma matéria. E há uma tarefa implícita, subjacente à primeira, que aponta para a ruptura das este-reotipias que dificultam o aprendizado.

Bion assinala que quando um indivíduo tenta conhecer algo, isto implica, necessariamente, um sentimento doloroso inerente à própria experiência emocional do conhecimento. Ou seja, a aprendizagem envolve uma boa capacidade de tolerância à frustração, estando subjacente ao processo cognitivo do saber uma série de processos emocionais. Estes podem, por vezes, constituírem-se num verdadeiro impedimento para a assimilação das informações que são elaboradas a partir de um continente, que as suporta.

Continente, segundo o autor, é um conjunto de condições externas, necessárias para abarcar, dar sentido e limites às informações ou impressões ainda não organizadas. No caso do bebê, o continente seria a mãe que, através de "feed-back", en-

tende, organiza, dá sentido e satisfaz as necessidades do lactente. No caso do aluno, o continente será o "setting" aula, o vínculo com o professor, com a tarefa e com a instituição.

Toda situação de aprendizagem, incluindo todo processo de interação, todo tipo de manipulação da apropriação do real, todo intento de resposta coerente e significativa das demandas da realidade (adaptação), gera nos sujeitos dois medos básicos, duas ansiedades básicas que se caracterizam como o medo à perda e o medo ao ataque - a) medo da perda do equilíbrio já atingido na situação anterior, e b) medo do ataque na nova situação, na qual o sujeito não se sente adequadamente instrumentado.

Estes medos que coexistem e cooperam entre si configuram a ansiedade ante a troca, geradora da resistência à troca. Esta resistência aparece num grupo através da presença de estereótipos no pensamento e na ação grupal, dificultando a aprendizagem e a comunicação.

A rigidez e o estereótipo constituem o ponto de ataque central, que é feito por meio de esclarecimento grupal. Este esclarecimento implica a análise, no aqui e agora da situação grupal, dos fenômenos de interação, dos processos de assimilação de papéis, das formas de comunicação em relação com as fantasias que geram estas formas de interação; os vínculos entre os integrantes, os modelos internos que orientam a ação (grupo interno) e os objetivos e tarefas prescritos pelo grupo.

Outro ponto importante é a análise sistemática das contradições, consequência do índice de ambiguidade dos elementos

do grupo e do grupo como um todo. Esta análise aponta para a indação da infra-estrutura inconsciente das ideologias que se põem em jogo na interação grupal. Estas ideologias, sistemas de representação com grande carga emocional, não permitem estabelecer nem em cada sujeito e nem na unidade grupal, um núcleo coerente. A coexistência interna, no grupo e no sujeito, de ideologia de sinal contrário, determina distintos graus de ambiguidade que se manifestam como contradição e estancamento da produção grupal. Para se atingir a realização da tarefa objetiva é preciso trabalhar estas contradições, conseguindo uma unidade grupal coerente.

Na primeira etapa do processo de aprendizagem o aluno está a nível de pré-tarefa. Nesta etapa é que aparece, ou sutilmente ou de modo mais extensivo, toda a resistência à mudança. Apela-se para mecanismos de defesa, com instrumentação de técnicas da posição esquizo-paranóide, estando presente a dissociação entre o sentir, o pensar e a ação. Neste caso pode aparecer a aprendizagem "como se", ou seja, uma impostura já que a aprendizagem não está se processando como verdadeira assimilação de conhecimentos. Podemos observar esta etapa, num grupo, através da dificuldade dos elementos que o constituem, em assumir a responsabilidade pela própria aprendizagem. Isto aparece através de atitudes como: dificuldade na preparação do texto para a discussão em grupo, cobranças por aulas expositivas ou por uma atitude diretiva do coordenador ou professor e outras.

Se este momento ganhar dimensões de uma atitude contínua temos o enquistamento da informação, que não é integrada, permanecendo estática dentro do indivíduo. Deste modo, a infor-

mação não implica em modificações internas, não será acomodada ao pré-existente, não podendo ser aproveitada de verdade para uma modificação posterior da realidade.

O grupo pode permanecer por um tempo indeterminado no estágio da pré-tarefa. Nesta etapa vários momentos podem ser tipificados como formas caracteristicamente defensivas do aluno, ao lidar com a ansiedade despertada pelo conhecimento:

- a) Momento paranóide - evidencia-se quando o aluno assume uma a atitude de desconfiança em relação à tarefa, criticando e levantando suspeitas sobre a sua validade, cientificidade, etc.
- b) Momento fóbico - dá-se o evitamento, através das mais variadas técnicas de deslocamento, que têm por objetivo contornar a tarefa e não enfrentá-la diretamente.
- c) Momento contra-fóbico - manifesta-se através do ataque ou ri dicularização da tarefa como algo sem importância.
- d) Momento obsessivo - é tentado um controle e imobilização do objeto de conhecimento; o aluno se prende a determinado ponto e quer esgotá-lo minuciosamente.
- e) Momento confusional - caracteriza-se pela indistinação en tre sujeito e objeto. Pode aparecer o caos no grupo, várias facções, opiniões arbitrariamente colocadas.
- f) Momento epileptóide - irrompe bruscamente um ataque à tarefa e/ou ao vínculo aluno-professor; como tentativa de destruição do objeto.

- g) Momento esquizóide - predomina a dissociação entre as áreas 1 e 2 da conduta, ou seja, mente e corpo, podendo aparecer in termináveis discussões acadêmicas, intelectualizadas e esfriadas, ou o distanciamento e alheamento da tarefa, voltando-se o aluno para seus próprios objetos internos.
- h) Momento depressivo - dá-se por parte do aluno uma tentativa de aceitação e elaboração da informação, havendo já algum nível de internalização da tarefa.

Excetuando-se o depressivo, os momentos acima descritos poderão se cristalizar a nível individual ou grupal, constituindo, então, um verdadeiro obstáculo ou bloqueio ao processo de aprendizagem. Isto acontece, especialmente, quando a informação cria demasiada ansiedade, o que torna crítica a resistência à mudança.

O processo de aprendizagem que, segundo Bleger, abrange as três áreas, é feito através de introjeções ou internalizações. Segundo Grinberg, existem duas maneiras possíveis de incorporação de um objeto ao mundo interno:

- a) O objeto incorporado pode fazer parte do que o autor chama a "órbita", e ser visto pelo Self como um objeto interno, com quem mantém relações objetais. É a introjeção orbital.
- b) O objeto pode ser incorporado ao núcleo, fazendo parte da perspectiva do Self, que não tem relações objetais com este objeto, mas, ao contrário, unido a ele pode olhar o mundo tanto interno como externo.

No caso da tarefa de aula, o aluno poderá incorporar o objeto, um determinado assunto, aceitando-o e, portanto, incorporando-o como uma nova perspectiva de visão da realidade que vai se juntar a todo seu cabedal de conhecimento anterior. Fará assim, parte da sua maneira de pensar ou sentir o mundo. Quando o aluno não concorda ou rejeita o assunto, isso implica em assumir uma posição crítica, em um trabalho de reflexão que, de qualquer maneira, lhe abrirá novas perspectivas e que o enriquecerá.

Entretanto, o objeto de conhecimento, aceito ou não, poderá ser incorporado ao Self, a nível orbital, sem estar integrado emocional e cognitivamente à pessoa. Esta repete o modelo das relações objetais primárias: o objeto é incorporado como um corpo estranho, não chegando a fazer parte do pensar e do sentir do indivíduo que mantém com ele um relacionamento na base de projeções, agressões, etc.

O destino deste tipo de internalização irá variar de indivíduo para indivíduo que se valerão de mecanismos de defesa como a negação, a somatização. Num grupo operativo, a própria situação grupal irá favorecer uma modalidade coletiva de lidar com a tarefa, quando esta ainda não puder, por várias razões, ser internalizada pela maioria dos elementos do grupo. Esta modalidade é a vivência experimentada pelo grupo a nível da tarefa, que parte da identificação introjetiva do tema experimental ainda em nível de introjeção orbital. Constitui-se num primeiro nível de aprendizagem, que poderá ou não, se transformar numa aprendizagem real, dependendo do tipo de manejo que seja usado nesta situação

A passagem da pré-tarefa para a tarefa consiste na a bordagem e elaboração das ansiedades e na convergência da posição depressiva básica, isto é, na consciência de finitude, na possibilidade de incluir a própria morte (aceitação da castração, segundo Freud), a partir do que se poderá estruturar a tarefa possível em termos de tempo e espaço.

A resistência à troca deve ser superada no acontecer grupal através de três momentos: teses - antíteses - sínteses, por um processo de esclarecimento que vai do explícito ao implícito. Pichon utiliza o esquema do cone invertido para explicar este processo.

O esquema do cone invertido é constituído por vários vetores, a partir dos quais se baseia a operação dentro do grupo. Na base do cone se encontram os conteúdos emergentes, manifestados ou explícitos. E no vértice, as situações básicas ou universais implícitas. A espiral representa, graficamente, o movimento dialético de indagação e esclarecimento que vai do explícito ao implícito. Este movimento atua revelando os dois medos básicos subjacentes - ataque e fuga - permitindo enfrentar a troca.

A unidade de trabalho que permite realizar tal esclarecimento está integrada por: material abordado pelo grupo através de um membro qualquer, que cumpre o papel de porta-voz; interpretação realizada pelo coordenador ou co-pensador do grupo; e o novo emergente, acontecimento sintético e criador que aparece como resposta a esta interpretação. Esta interpretação aponta para a ruptura do estereótipo, tendo o caráter de uma

hipótese elaborada acerca da fantasia grupal, e se avalia em termos de operatividade.

Existem sete vetores que se apresentam numa escala de evolução básica, sendo o ponto de referência para a construção de interpretações. São eles:

1 - Afiliação - consiste no momento de conhecimento dos membros de um grupo. Este sentimento de afiliação aparece no grupo, mesmo que seus elementos já se conheçam e tenham convivido antes. É o que acontece quando se forma um grupo ou subgrupo numa turma de sala de aula. A ansiedade inicial, quando se pede que se apresentem é semelhante a de um grupo novo que se conhece nesse momento.

2 - "Pertencencia" - é o que permite ao grupo adquirir maior integração, o que lhe possibilita elaborar uma estratégia, uma tática, uma técnica e uma logística.

3 - Cooperação - é através da cooperação que se manifesta o caráter interdisciplinar do grupo operativo e o interjogo do que se define por horizontalidade e verticalidade.

O conceito de verticalidade se refere à história pessoal do sujeito e o de horizontalidade ao processo atual que se cumpre no aqui e agora na totalidade dos membros. Nisto reside a característica fundamental do grupo operativo, que tenta resolver as dificuldades criadas no campo grupal e não no de cada um de seus integrantes. A problemática é levantada por um elemento do grupo, o porta-voz que fala de si mesmo e das fantasias inconscientes do grupo. O porta-voz pode desempenhar o seu pa-

pel, em virtude de que nele se dá uma articulação entre sua fantasia inconsciente e o acontecer do grupo em que se insere. Isto é o que permite a emergência do material que deverá ser interpretado. A interpretação tomará, então, estes dois elementos: o vertical e o horizontal. Começa-se por interpretar o porta-voz que, por sua história pessoal, é muito sensível ao problema subjacente e que, atuando como radar, detecta as fantasias inconscientes do grupo e as explícitas. Imediatamente se assinala que o explícitado é também, um problema grupal, produto da interação dos membros entre si, e com o coordenador, e em relação à tarefa.

4 - Pertinência - consiste no centrar-se do grupo na tarefa presente.

5 - Comunicação - pode ser verbal ou pré-verbal. Considera-se, no conteúdo, o como e o quem da mensagem; e quando ambos os elementos entram em contradição forma-se o mal-entendido dentro do grupo.

6 - Aprendizagem - é a que se produz por somação de informações dos integrantes do grupo, cumprindo-se, num momento dado, a transformação de quantidade em qualidade. Há também uma troca qualitativa no grupo.

7 - Telê - é um conceito tomado do psicodrama moreniano. Configura o clima grupal que pode ser traduzido como transferência positiva ou negativa.

Os vetores de comunicação e aprendizagem são de fundamental importância e estão ambos intimamente relacionados, na medida em que cada transtorno da comunicação remete a um transtorno

no na aprendizagem. Este último conceito está ligado à teoria de Pichon a respeito da regressão e da fixação libidinal. Segundo ele, o sujeito em momentos de dificuldades frente à troca, voltaria a repetir atitudes mal aprendidas e que dificultaram sua passagem a uma etapa posterior.

Estando a aprendizagem assimilada e autenticamente compreendida e integrada, o aluno é capaz de estabelecer o que Pichon chama de projeto, ou seja, a capacidade de reconhecê-la como parte de sua identidade e a partir daí poder fazer modificações na realidade.

- Grupo Operativo e Ensino

Nos nossos métodos de ensino tradicional há uma pessoa ou um grupo (um status) que ensina e outro que aprende. Esta situação é favorável ao grupo que ensina, porque ela se transforma em uma norma. As normas são, nos seres humanos, condutas, e toda conduta é um papel; e manutenção e repetição das mesmas condutas e normas - em forma ritual - traz a vantagem de que não se enfrentam trocas, nem coisas novas e, deste modo, evita-se a ansiedade.

Grande parte da simplificação ou facilitação efetuadas com finalidades didáticas, como grande parte dos textos, administram a informação como alimento pré-digerido, servem para encher cabeças e não, para formá-las. "Os sistemas educativos e pedagógicos são, por outra parte, instituições que se modelam na briga de interesses de classes sociais, e os métodos antiquados de ensino são instrumentos de bloqueio e controle que nesse sen

tido atingem amplamente seus objetivos políticos, sociais e ideológicos" (Bleger, 1978, p.61).

A organização do ensino em grupos operativos exige que se desobstrua uma grande quantidade de estereotípias, que se vêm repetindo e que servem como defesas contra a ansiedade e, no entanto, paralisam o processo dialético de ensino e aprendizagem. O grande aparato burocrático que se formou nas universidades é um exemplo disso.

Não se pode pretender organizar o ensino em grupos operativos sem que o pessoal docente entre num processo dialético, sem dinamizar e relativizar os papéis e sem abrir, amplamente, a possibilidade de um ensino e uma aprendizagem mútua e recíproca com os estudantes. Os professores, de modo geral, temem a ruptura do status e o caos consequente. Alguns deles, nem chegam a pensar em tal possibilidade, tão absurda lhes parece. É necessário analisar as ansiedades de aparecer desnudo, sem status, frente ao estudante que aparece, então, com toda a magnitude de um verdadeiro objeto persecutório. Deve-se, também, criar consciência de que a melhor defesa é conhecer o que se vai ensinar e ser honesto na valoração do que se sabe e do que não se sabe, do que se desconhece.

Um ponto importante neste processo é o momento no qual o professor pode dizer "não sei" e admitir com isto que realmente não conhece algum tópico do assunto. Este momento implica o abandono da atitude de onipotência, a redução do narcisismo, a adoção de atitudes adequadas na relação interpessoal, a indagação e aprendizagem, e situar-se como ser humano frente a outros

seres humanos e frente às coisas tais como elas são.

Bleger (Id, ib., p.60) afirma que o mais importante em todo campo de conhecimento não é dispor de informação acabada, e sim possuir instrumentos para resolver os problemas que se apresentam em tal campo. Quem se sente possuidor de informação acabada, tem esgotadas suas possibilidades de aprender e de ensinar de forma realmente proveitosa. O mais importante num campo científico não é o acúmulo de conhecimentos adquiridos, mas sim o manejo dos mesmos como instrumentos para indagar e atuar sobre a realidade. É o que menos se aprende nas nossas escolas de Psicologia e é o que a nossa realidade social, de trabalho, está solicitando dos profissionais. Há grande diferença entre o saber acumulado e o saber utilizado; o primeiro aliena, o segundo enriquece a tarefa e o ser humano.

No ensino e na aprendizagem através de grupo operativo, não trata somente de transmitir informação, mas também de fazer com que seus integrantes incorporem e manejem os instrumentos de indagação. Perguntamos: como se transmitem aos estudantes os instrumentos de problematização e indagação? Só há uma forma de fazê-lo, que é transformando os estudantes de receptores passivos em co-autores dos resultados, fazendo com que utilizem, com que façam autores de suas potencialidades como seres humanos. Isto é, tem que se dinamizar as capacidades dos estudantes, tanto como as do corpo docente.

A técnica operativa no ensino, modifica substancialmente a organização e administração do mesmo, tanto como os objetivos que se deseja alcançar. Toda a informação científica tem

que ser transformada e incorporada como instrumento para operar, para lidar com a realidade, e não simplesmente, destinado à mera acumulação de conhecimentos. Isto obriga a sistematizar o conteúdo dos programas ou as matérias de uma maneira distinta da tradicional. Geralmente se supõe que se deva ensinar o já conhecido, o depurado; o trabalho com grupos operativos nos leva a considerar que se deve partir do atual e do presente. Não se deve ocultar as lacunas, nem as dúvidas, nem substituí-las por improvisações. É o que os profissionais estão sentindo em novas realidades de trabalho. As teorias que aprendemos nas escolas nem sempre são compatíveis com a nossa realidade social e profissional, e é a partir desta realidade que devemos reelaborar as teorias, para que elas possam ser aplicadas à nova realidade.

O ensino operativo deve tender a mover-se até o desconhecido, a indagação daquilo que não está suficientemente elucidado. Há um consenso geral, básico, de que se deve romper com estereotípias em todos os níveis e planos em que apareçam. Em ciência, não só se avança achando soluções, como também levantando problemas novos, e é necessário treinar-se para perder o temor de provocá-los. Neste sentido, o estudante aprende, com sua participação direta, a problematizar, tanto como a empregar os instrumentos para achar soluções e planejar as possíveis vias de solução. E é o que o ensino da Psicologia precisa propiciar aos seus alunos. Quando e como isto será possível?

- Terapêutica e Criatividade

O ser humano está integralmente incluído em tudo aquilo em que intervém, de tal maneira que quando existe uma tarefa

por resolver, há, ao mesmo tempo, uma tensão ou um conflito psicológico, e quando se acha solução para um problema ou tarefa, simultaneamente resolve-se uma tensão ou conflito psicológico. Vivemos esta experiência no nosso dia a dia, quando enfrentamos mil problemas a resolver. Não temos consciência da ansiedade que experimentamos, porque ela se torna uma sensação cotidiana na nossa vida e aprendemos a conviver com ela. A não ser que se torne muito intensa. O mesmo ocorre no campo do conhecimento e da aprendizagem. Bleger afirma que "o conhecimento que se alcança de um objeto, não é outra coisa senão uma conduta do ser humano. Quando se opera sobre um objeto, não só se está modificando o objeto, como também, está-se modificando o sujeito e vice-versa; e ambas as coisas ocorrem ao mesmo tempo. Não se pode trabalhar além das possibilidades reais do objeto, nem tampouco além das possibilidades reais e momentâneas do sujeito. As possibilidades psicológicas do sujeito são tão reais como as do objeto: Desta maneira, todo impedimento, déficit ou distorção da aprendizagem é, ao mesmo tempo, um impedimento, déficit ou distorção da personalidade do sujeito, e vice-versa; todos os transtornos da personalidade são transtornos da aprendizagem" (Id. ib., p.64). As psicoterapias, de modo geral, tendem a romper estas estereotipias de conduta, a reabrir e possibilitar de novo uma aprendizagem e, portanto, uma retificação do anteriormente aprendido.

Como já vimos, o grupo operativo se propõe, na realização de uma tarefa explícita, a trabalhar e tentar resolver os emergentes implícitos no grupo que constituem as estereotipias do pensamento, da comunicação, e impedem a realização da aprendizagem. Por isto é que Bleger diz que "não há uma diferença es

sencial entre a aprendizagem e a terapêutica, na teoria e na técnica dos grupos operativos; a diferença reside tão só na tarefa explícita que o grupo se propõe a realizar" (Id., ib., p.68-9). O grupo operativo que chega a se constituir como uma equipe que aprende, atinge implicitamente uma certa retificação de vínculos estereotipados e, portanto, um certo grau de efeito terapêutico.

O trabalho em si é uma abstração que não cura nem adoce ninguém. O que cura, enriquece a personalidade ou adoce, são condições humanas ou desumanas nas quais é realizado, ou o tipo de vínculo ou relação interpessoal que se estabelece enquanto se trabalha. O objetivo do grupo operativo é exatamente o de estabelecer um vínculo ótimo que possa enriquecer a personalidade e a tarefa, e retifique pautas de condutas estereotipadas e distorcidas.

O restabelecimento da espiral e a ruptura de estereotipias são as ações conjuntas, para as quais o coordenador do grupo operativo deve estar atento, e na medida em que são alcançadas, vão se resolvendo as dissociações. Uma delas é a de sujeito-objeto, como par dialético; outra, muito importante, é a dissociação tão frequente entre teoria e prática, entre informação e operação, ou entre o que se conhece e se diz e o que se faz.

Quando afirmávamos que o ensino através do grupo operativo poderia ser uma forma de socialização do atendimento terapêutico para os alunos, não queríamos dizer que o grupo operativo iria substituir a psicoterapia de que muitos alunos preci-

sam ou desejam. O grupo operativo facilita a aprendizagem da Psicologia, que é em si ansiogênica, dando condições para que os estudantes de Psicologia aprendam também a pensar. Quando falamos em pensar, não é o mesmo que comumente se diz, apenas um círculo vicioso e estereotipado. Também não é um pensar dissociado da tarefa, ou seja, um pensar que não antecede nem segue a ação mas que a substitui. Estas são formas distorcidas de pensar e não são só condutas psicológicas com motivações individuais, mas, fundamentalmente, são pautas culturais e formam parte da superestrutura da organização sócio-econômica vigente.

Para pensar é preciso atingir um nível, no qual seja possível admitir e tolerar um certo grau de ansiedade, provocada pelo aparecimento da espiral, com a conseqüente abertura de possibilidades e perda de estereotípias, isto é, de controles seguros e fixos. Em outras palavras, pensar equivale a abandonar um marco de segurança e ver-se lançado numa corrente de possibilidades. No medo a pensar está incluído o temor a passar ansiedades e confusões e permanecer encerrado nelas sem poder sair. "Ansiedades e confusões são, por outra parte, passíveis de inclusão no processo de pensar e, portanto, na aprendizagem. Uma das maiores virtudes do grupo operativo é a possibilidade que oferece de aprender a atuar, pensar, e fantasiar com liberdade, aprender a reconhecer o nexos estreito e a insensível passagem que existe entre o imaginar, fantasiar, pensar e postular hipóteses científicas. Neste sentido, um medo comum é o de cair na loucura ou descontrolo do pensamento e da fantasia (a louca da casa). Entretanto, sem fantasia e sem imaginação não há pensamento. A realidade ultrapassa em imaginação e fantasia a de

todos os homens juntos. É preciso ajudar o grupo a elaborar este medo da loucura e do descontrole, ensinar a admitir o jogo com o pensamento e com a tarefa, e a encontrar e a ter prazer neles" (Id., ib., p.68).

Os integrantes de um grupo operativo não só aprendem a pensar, mas, principalmente, a abertura da espiral permite-lhes aprender a observar e escutar, a relacionar as próprias opiniões com as alheias, a admitir que outros pensem de maneira diferente, e a formular hipóteses numa tarefa de equipe. Juntamente com tudo isto, eles aprendem a ler e estudar, ou seja, eles aprendem a pensar, enquanto lêem, e a usar esta leitura para um diálogo produtivo.

Para que o grupo realize esse processo é preciso que seu coordenador maneje fundamentalmente a estereotipia, e analise os esquemas referenciais - ECRO - do grupo além de manter um nível ótimo de ansiedade. Não é necessário fazer nada para que se estabeleça o processo dialético do pensar, porque este é espontâneo; há muito que fazer para quebrar as barreiras e bloqueios que impedem o seu funcionamento.

4.3 - Experiência com Grupo Operativo no Ensino da Psicologia

A idéia de trabalhar com grupo operativo como técnica de ensino partiu do contato com o texto de Bleger sobre o assunto. Já havíamos trabalhado com esta técnica num hospital psiquiátrico, em regime de comunidade terapêutica onde entramos em contato com o grupo operativo e também trabalhávamos com esta técnica numa instituição de menores de conduta anti-social. Os re-

resultados obtidos eram os melhores possíveis nas duas situações. Partimos, então, para a experiência com grupos operativos no ensino. Éramos professores de Técnica de Exame e Aconselhamento Psicológico do Curso de Psicologia do Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora. Tínhamos 6 horas/aula na semana, divididas em dois dias com 3 horas/aula em cada dia, ou seja, duas horas e quinze minutos de aula. Era um tempo muito bom para trabalharmos em grupo. Dividimos a turma em dois grupos, e cada grupo tinha aula uma vez por semana. As outras três aulas eram computadas como trabalho de leitura, quando os alunos tinham que preparar o texto para a discussão em grupo. A turma não estranhou porque dissemos que iríamos trabalhar desta forma para fazer dramatizações da matéria. E assim começamos.

Os grupos começaram a sentir que trabalhávamos de maneira diferente na medida em que começamos a lidar com problemas ligados à comunicação dentro dos grupos. Por exemplo, um fato comum em qualquer situação de grupo é o de algumas pessoas falarem muito e outras ficarem quietas, se não forem solicitadas. Aquele que fala, cumpre o papel de porta-voz que, por suas próprias características, não suporta o silêncio e traduz a ansiedade dos outros membros. Estes, por sua vez, sentem-se confortáveis na medida em que o porta-voz fala, porque a situação mantém as suas estereotípias, isto é, sentem dificuldade de se expor e se conservam preservados. Não podemos, num primeiro momento, interpretar o movimento do grupo desta forma, mas os conteúdos começam a surgir quando começamos a questionar o acontecer grupal no aqui e agora. Então indagamos por que determinada pessoa fala sempre e as demais ficam quietas. Mostramos este pa

drão de comportamento para o grupo e questionamos por que ele é assim. É interessante notar como as pessoas se assustam com este tipo de intervenção. Elas nunca se haviam dado conta de tal comportamento e reagem, normalmente, defendendo-se, até que consigam dizer por que sentem dificuldade de falar no grupo, e os problemas de relacionamento vão aparecendo.

E estes problemas individuais que aparecem, são características de cada membro, mas que formam um todo para manter a estereotipia no grupo e, conseqüentemente, preservar a de cada um. À medida que os elementos do grupo conseguem expor suas dificuldades, a estereotipia grupal vai diminuindo e, naturalmente, a de cada elemento. E quanto melhor se torna o nível de comunicação no grupo, mais fácil se torna a discussão do texto e sua assimilação.

Um fato também comum, nos grupos, é o das pessoas não se chamarem pelos nomes, não se dirigirem diretamente a outro membro do grupo quando discutem um assunto. Parece muito simples, mas como mobiliza o grupo quando chamamos a atenção para este fato e tentamos modificar esta estrutura! Isto é uma das muitas estereotipias que impedem a comunicação do grupo.

Estamos falando de situações comuns a qualquer tipo de grupo. Como vimos, o estudo da Psicologia em si provoca ansiedade nas pessoas e isto aparece muito claramente nos grupos. É a própria situação de grupo que desperta ansiedade, bem como, a tarefa que o grupo está tentando realizar. E uma intensifica a outra.

Um exemplo disto aconteceu com muita frequência nos grupos com os quais trabalhamos. A matéria que dávamos, oferecia condições para usarmos o role-playing. Com frequência, dramatizávamos entrevistas nos grupos. E normalmente a pessoa entrevistada falava espontaneamente de si, de seus problemas. Isto mobilizava tanto o grupo que, às vezes, nem chegávamos a discutir a parte técnica da entrevista, passávamos o tempo todo discutindo o material que emergia no grupo, consequência do que o entrevistado expunha. Exemplificamos: havia um grupo formado por pessoas jovens, na faixa de 20 a 25 anos, e neste grupo havia um casal já mais velho que tinha filhos na idade dos outros membros. Numa entrevista realizada por uma dupla dos mais novos a entrevistada colocou uma problemática ligada à dificuldade de relacionamento com os pais, que a tratavam como criança e sua necessidade de se sentir mais livre e ser considerada como adulta. Quando passamos a discutir a técnica da entrevista, a Sra. X fez um comentário depreciativo sobre a entrevista. Logo em seguida um membro do grupo interpretou aquela intervenção dizendo que a Sra. X havia dito aquilo porque se identificava com os pais da aluna entrevistada. Houve, no ato, uma quebra na estabilidade do grupo. A Sra. X concordou que achava os pais da entrevistada certos e isto provocou inúmeras discussões entre os membros do grupo, até que foi esclarecido que aquela entrevista desencadeara um problema de relacionamento que havia no grupo, em função de a Sra. X se comportar como mãe em relação aos elementos do grupo e em todo tipo de relacionamento que mantinha. Este seu comportamento afastava as pessoas dela e ela não tinha consciência disto.

Trabalhar com este tipo de técnica é muito difícil, também, para nós. O nível de ansiedade no grupo, às vezes, chega a ser quase insuportável e, como parte integrante do grupo, sentimos essa ansiedade ao mesmo tempo que temos que lidar com a situação para que a ansiedade diminua e o material surgido se ja trabalhado. É também nestes momentos que o grupo nos cobra, a bertamente, uma solução para o problema surgido, e tenta retor- nar a uma situação mais cômuda, que é a aula expositiva. Isto me xe conosco muito intensamente e temos que aprender a conviver com essa ansiedade, sem deixar que ela interfira na nossa maneira de lidar com as situações.

Falávamos no início da experiência. Este primeiro contato com os alunos não foi para nós tão ansiôgeno a não ser por momentos surgidos nos grupos, situações afloradas que nos pareciam impossíveis de serem trabalhadas. Tínhamos compromisso somente com aqueles alunos e o desejo de que a experiência fosse boa para eles. No final do curso fizemos uma avaliação e con cluímos que a experiência fora válida. Houve uma aluna que disse ter conseguido superar sua dificuldade de falar em sala de aula para toda a turma e expor suas opiniões, quando achava que devia ser feito. E como este tipo de avaliação, tivemos muitas outras bastante positivas, durante todo o tempo que trabalhamos com grupo operativo. E os alunos brigavam, se queixavam e fugiam das aulas, quando não suportavam a ansiedade surgida no grupo.

Partimos, então, para um trabalho mais sistematizado e resolvemos fazer uma pesquisa para tentar provar que o ensino através do grupo operativo era mais eficiente do que através de

aula expositiva. Uma turma foi dividida em duas, um grupo teve aula em regime de grupo operativo e outro, aula expositiva. Mencionamos o fato para dizer que essa situação de pesquisa introduziu uma variável no nosso comportamento que não havia antes: a ansiedade para que o resultado fosse o que prevíamos, e a situação de ansiedade criada na turma por estarem sendo sujeitos de uma pesquisa.

Isto fez, então, com que nossa ansiedade fosse maior do que em outras ocasiões. Ficamos meio submissos à vontade do grupo por estar os alunos nos fazendo um favor. Surgiram no grupo, muitas situações bastante conflitivas de relacionamento da turma, o que não podia ser trabalhado muito bem porque só uma parte da turma tinha aulas em grupo operativo. O que nos ajudou muito foi o fato de termos, neste período, supervisão do orientador da pesquisa. Este, para facilitar nosso trabalho, nos orientou no sentido de introduzir no grupo algumas técnicas de relaxamento que facilitassem o relacionamento do grupo.

Continuamos trabalhando com grupos operativos em outras turmas. Começamos, então, a trabalhar com monitores que participavam dos grupos como observadores. Eram alunos que, depois de terem passado pela experiência concordaram em participar do trabalho como observadores. Isto nos ajudou muito porque tínhamos um relatório completo de cada sessão e discutimos o andamento dos grupos. Para os monitores era bom porque havia aprendizagem e oportunidade de observar o funcionamento de um grupo, com uma participação mais efetiva. Antes treinamos os monitores para o papel que deveriam desempenhar.

Estes alunos participaram do trabalho como voluntários. Nossa matéria não tinha direito a monitoria até então. A partir desta experiência, os alunos solicitaram ao departamento a monitoria oficial para a matéria, argumentando que a experiência propiciaria crescimento para outros alunos. E conseguimos, desta forma, um monitor oficial para a disciplina.

Apesar de ser muito mais difícil trabalhar com grupo operativo do que com aula expositiva, o que proporcionamos ao aluno em termos de crescimento, é muito mais gratificante. Ficamos muito mais expostos, sujeitos a um nível de agressividade muito grande por parte dos alunos, quando alguma situação desencadeia em algum deles um descontrole emocional dentro do grupo, o que acontece com certa frequência. É muito mobilizante, é ansiogênico, é trabalhoso e nem sempre bem compreendido pela instituição.

Entretanto, nossa proposta é que esta técnica seja adotado pelas escolas de Psicologia para as matérias, as quais já foram citadas anteriormente, e que são mais mobilizantes para os alunos. O Grupo Operativo é uma técnica que pode ser utilizada com qualquer matéria, ou conteúdo programático, mas seria utópico de nossa parte propor que ele fosse utilizado por todos os professores. Já é um problema sério conseguirmos professores gabaritados em outros métodos de ensino mais tradicionais. Isto implicaria, também, numa mudança radical da estrutura de nossas escolas enquanto instituições, portanto, fora da realidade.

O fato de se adotar a técnica do Grupo Operativo para as matérias mencionadas já implica numa série de modificações,

na estrutura dos cursos, bastante significativas. Por exemplo: é necessário que se estabeleça, para estas matérias, um número máximo de alunos em cada turma. Não se pode trabalhar em Grupo Operativo com mais de 15 alunos. Outro ponto importante é o número de aulas disponíveis para o trabalho, que deve girar em torno de duas horas e trinta minutos, ininterruptas.

Quando trabalhamos com Grupos Operativos, tivemos a sorte de contarmos com turmas pequenas, em torno de 30 alunos e seis (6) aulas, por semana que eram divididas em 3 aulas consecutivas de 50 minutos, duas horas e trinta minutos exatamente. A turma era, portanto, dividida, aleatoriamente, em dois grupos, ficando cada grupo com uma média de 15 alunos. Houve uma época em que a direção da escola quis reduzir todas as aulas para no máximo dois períodos de cada vez, por achar improdutivo uma aula dada em três períodos consecutivos, mas conseguimos, através da coordenação do curso, que mantivesse nossa matéria neste esquema por se tratar de uma situação diferente e específica.

Outro ponto, o mais importante, é que as escolas ofereçam, ou exijam, que seus professores, destas matérias tenham formação em Grupo Operativo.

Falamos de uma experiência que tivemos, onde aproveitamos de uma situação que nos oferecia condições para que a realizássemos, e da qual obtivemos frutos positivos. Chegamos até a obter a colaboração da coordenação do curso através dos próprios alunos.

Entretanto estas condições quem deve oferecê-las são as próprias escolas a partir de um processo de conscientização de que isto é necessário para que os alunos tenham uma formação profissional mais séria e digna e as escolas parem de soltar profissionais incapacitados que estão comprometendo o prestígio e a seriedade da profissão diante da sociedade.

5 - CONCLUSÃO

Este trabalho foi dividido em duas partes: na primeira delas apresentamos um estudo realizado nas escolas de Psicologia do Estado de Minas. Nem tudo o que acontece nessas escolas pudemos investigar. Tentamos fazer um apanhado para saber como esses cursos estão funcionando, o que estão oferecendo aos alunos, e o que o próprio corpo docente e discente acham do curso.

Constatamos neste trabalho de pesquisa, aquilo que já prevíamos, ou seja, a insatisfação é geral de ambas as partes. A formação oferecida não corresponde ao que na realidade deveria ser, que é dar condições para que um indivíduo possa crescer como pessoa, possa aprender a se relacionar consigo mesmo, com os outros e ser um agente de transformação para todos que precisam de um psicólogo, direta e indiretamente, sendo capaz de dar a estes aquilo que eles procuram adquirir como pessoa, como gente. Em síntese: é aprender a se comunicar com o mundo de forma aberta e criativa.

Não é novidade os resultados por nós obtidos nesta pesquisa. Os problemas apontados por nós, já o foram em pesquisas realizadas anteriormente. Isto significa que, além de ser sério, o problema da formação do psicólogo está se tornando crônico e precisa de reformulações básicas porque já se vê o reflexo disto na realidade da atuação dos profissionais.

Sabemos, também, que este problema é muito mais complexo do que possa aparentar no que aqui foi dito. É um problema de ordem cultural, sócio-econômico e político muito mais am-

plo e pelo qual está passando todo o ensino, de modo geral, no Brasil.

A realidade social está gritando por socorro, e os psicólogos que nela se encontram inseridos, por sua vez, também pedem socorro, porque precisam fazer alguma coisa e não têm quem lhes possa ajudar. São os profissionais conscientizados do problema, e a própria Psicologia, como ciência, que ficam a mercê de um número incontável de psicólogos irresponsáveis e da estrutura estabelecida, que estão fazendo da Psicologia uma profissão de "cartomantes, alienada e desacreditada".

Na última parte propomos uma alternativa de melhora, através do Grupo Operativo como técnica de ensino para algumas matérias.

O ensino da Psicologia, em si, já é mais complexo para o aluno do que o de outra ciência qualquer, por se tratar de um estudo da pessoa, incluindo a ele próprio. Essa aprendizagem é ansiogênica e desencadeia várias formas de atitudes, ou não desencadeia, deixando o sujeito desnudo frente às suas estereotípicas ou neurose, o qual não sendo capaz de enfrentá-las, submete-se a elas.

A solução é oferecer ao aluno um "continente" que suporte as suas descompensações e ansiedades, ou melhor, que as provoque e lhes dê um meio de solução, exatamente para que ele cresça, para que amadureça e adquira as qualidades essenciais para o exercício de sua profissão, que é a arte de se comunicar. O grupo operativo, como técnica, oferece estas condições. Visto ser uma experiência realizada em uma escola de Psicologia, o re

sultado obtido nos levou a crer em sua validade. Não tratamos, no trabalho, das técnicas de um Grupo Operativo. Estas, quem se interessar por elas poderá encontrá-las nas obras citadas na bibliografia, ou em instituições que oferecem formação nesta área.

Esperamos que uma atitude seja tomada pelas escolas de Psicologia porque o problema já é grave e talvez não tenha solução se não for resolvido a contento.

"Afiml, de algum modo, somos sempre responsáveis pelo que vimos e ouvimos (Neves, 1971, p.86)".

ANEXO 1

Carta enviada aos coordenadores dos cursos de Psicologia.

Ao Exmo. Sr. Coordenador do Curso de Psicologia da ...

Prezado Senhor

Estou cursando o Mestrado em Psicologia Clínica na PUC do Rio de Janeiro e já em fase de elaboração de tese. Uma parte da tese consiste num estudo sobre a formação do psicólogo no Brasil, no momento atual.

É importante para o desenvolvimento deste trabalho o conhecimento da organização e funcionamento do curso de Psicologia nas várias escolas existentes.

Em função do exposto, solicito de V.Sa. responder aos itens que seguem em folha anexa.

Contando com sua colaboração, peço-lhe também, que este material me seja enviado o mais rápido possível, por eu ter um prazo já pré-fixado para a elaboração final da tese.

Atenciosamente

Susana Maria Monteiro de Araujo Martins
Conselheiro Lafaiete, 05 de maio de 1980

ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO CURSO DE PSICOLOGIA

- 1 - Organização quanto ao currículo:
 - Matérias obrigatórias
 - Matérias opcionais

- 2 - Tipo de formação oferecida:
 - Área clínica
 - Área escolar
 - Área industrial
 - Outras

- 3 - Estágios oferecidos:
 - Tipo de Instituição (própria ou convênio)
 - Tipo de supervisão oferecida
 - Recursos comunitários utilizados

- 4 - Formação do corpo docente:
 - Doutorado (quantos professores)
 - Mestrado
 - Outros profissionais e sua formação

- 5 - Métodos de ensino utilizados

- 6 - Tipo de relação existente entre:
 - professores
 - professores e alunos
 - diretoria e professores

- diretoria e alunos
- demais setores e alunos

7 - Tipo de participação dos alunos no departamento:

- Participação deliberativa
- Participação atuante (que tipo de atuação)
- Participação pró-forma
- Participação informativa

NOTAS

1 - Grupo Operativo no ensino, em confronto com a técnica de aula expositiva, num curso de formação de Psicólogos.

Pesquisa realizada por nós em 1979.2 para obtenção de créditos na cadeira Pesquisa II, com alunos do 6º período do curso de Psicologia do Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, na matéria Técnica de Exame e Aconselhamento Psicológico.

2 - Diagnóstico de Perspectivas e Percepções dos alunos do Curso de Psicologia do CES, em relação ao Currículo.

Pesquisa realizada pela Comissão Paritária para estudo do Currículo Mínimo, em 1979.2. Faziam parte da Comissão Paritária, os professores:

Dalton Barros de Almeida

Maria do Carmo Motta Sales

Geraldo Cherp

Susana M. Monteiro de Araujo Martins;

os alunos:

Carmen Lúcia Alvares

Clodismit Riani Filho

Eneida Andrade;

e a professora responsável pela coleta e quantificação dos dados:

Maria de Lourdes do Nascimento

BIBLIOGRAFIA

- 1 - AMADO, Gilles e GUITTET, André - A Dinâmica da Comunicação nos Grupos. Rio de Janeiro, Zahar Editores. 1978.
- 2 - ANZIEU, Didier - El Grupo y el Inconsciente. Madrid, Biblioteca Nueva. 1978.
- 3 - CARMICHAEL, Leonard - Manual de Psicologia da Criança - Socialização I. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo. 1976. V.1.
- 4 - BERENSTEIN - Grupo Familiar: patologia y terapêutica. Buenos Aires, Editorial Paidós. 1976.
- 5 - BLEGER, José - Psicologia de la Conducta. Buenos Aires, Editorial Paidós. 1977, 7a. ed., V.2.
- 6 - BLEGER, José - Temas de Psicologia - Entrevistas y Grupo. Buenos Aires, Editora Nueva Visión. 1978.
- 7 - BION, W.R. - Os Elementos da Psicanálise. Rio de Janeiro, Zahar Editores. 1966.
- 8 - BION, W.R. - Experiências com Grupos. Os fundamentos da Psicoterapia de Grupo. Rio de Janeiro, Imago Editora Ltda., 1975. 2a. ed.
- 9 - BOUQUET, C. M.; MOCCIO, E. e PAVLOVSKY, E. - Psicodrama Psicoanalítico em Grupos. Buenos Aires, Ediciones Kar - gieman. 1975.

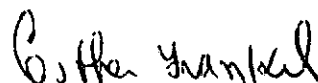
- 10 - FOULKES Y ANTHONI - Psicoterapia Análitica de Grupo. Buenos Aires, Editorial Paidós
- 11 - FREUD, Sigmundo - Além do Princípio do Prazer e Psicologia de Grupo. Edição Standard Brasileira. Rio de Janeiro, Imago Editora. 1976. V.XVIII.
- 12 - GRINBERG, L.; SOR, Dario; BIACHEDI, E.T. - Introdução às idéias de Bion. Rio de Janeiro, Imago Editora. 1973.
- 13 - GRINBERG, L. Y GRINBERG, Rebeca - Identidade y Cambio. Buenos Aires, Editorial Paidós, 1976.
- 14 - GRINBERG, L.; LANGER, M.; RODRIGUÉ, E. - Psicoterapia de Grupo. Rio de Janeiro, Livraria Forense Universitária. 1976. 1a. ed. Brasileira.
- 15 - GRINBERG, Leon - Teoria de la identificación. Buenos Aires Editorial Paidós. 1978. 2a. ed.
- 16 - HILGARD, Ernest R. - Teorias da Aprendizagem. São Paulo Editora da Universidade de São Paulo. 1972. 2a. ed.
- 17 - ILLICH, Ivan - Sociedade sem Escolas. Petrópolis, Editora Vozes Ltda. 1979.
- 18 - JAPIASSU, Hilton - A Psicologia dos Psicólogos - Rio de Janeiro, Imago Editora Ltda., 1979.
- 19 - JURBERG, Marise B. - Adequado a quem? Rádice. Revista de Psicologia, Rio de Janeiro, 2:20, abr./maio. 1979.
- 20 - LAPASSADE, Georges - Grupos, Organizações e Instituições.

Rio de Janeiro, Livraria Francisco Alves Editora. 1977
1a. ed. brasileira.

- 21 - MELLO, Sylvia Leser - Psicologia e Profissão em São Paulo.
São Paulo, Editora Ática. 1975.
- 22 - NEVES, Maria Aparecida C. Mamede - O Psicólogo no Brasil;
um estudo. Tese (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro,
PUC. 1971.
- 23 - PAGES, Max - A vida afetiva dos grupos; esboço de uma teo -
ria da relação humana. Petrópolis, Editora Vozes e São
Paulo, Editora da Universidade de São Paulo. 1976.
- 24 - PICHON-RIVIÈRE, H. - Teoria del Vinculo. Buenos Aires, Edi-
tora Nueva Visión. 1977.
- 25 - PICHON-RIVIÈRE, H. - El Proceso Grupal. Buenos Aires, Edi-
tora Nueva Visión, 1978.
- 26 - PROJETO DAU/MEC de Currículo Mínimo de Psicologia.
Ofício nº 96/78/CE/DAU/MEC.
- 27 - PSICOLOGIA - Legislação. Brasília, Conselho Federal de Psi-
cologia, 1976, Série A, nº 1.
- 28 - RAMALHO, Oyama A. e HANNAS, Maria Lúcia - Avaliação e Super-
visão. Além do Metro e da Balança. São João del Rei, Edi-
ção dos Autores. 1979.
- 29 - SCHNEIDER, Eliezer - Formação e Exercício da Profissão de
Psicólogo. Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada,
Rio de Janeiro 25(1): 163-169, jan/mar. 1973.

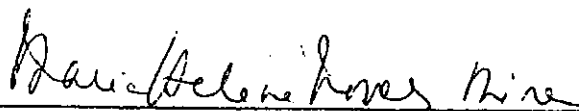
- 30 - SAIDON, Osvaldo - Guia Terminológico da Teoria e Técnica de Grupo Operativo. Cadernos IBRAPSI, Rio de Janeiro. Set. 1979.
- 31 - SILVA, Paulo Sérgio Lima - A Dramatização da Tarefa no Vínculo Aluno-Professor e o Contexto Institucional. Tese (Mestrado em Psicologia). Rio de Janeiro, PUC. 1973.
- 32 - SZASZ, Thomas S. - A Ética da Psicanálise. Teoria e Método de Psicoterapia Autônoma. Rio de Janeiro, Zahar Editores. 1980. 2a. ed.

Dissertação apresentada ao Departamento de Psicologia da PUC/RJ, fazendo parte da Banca Examinadora os seguintes professores:



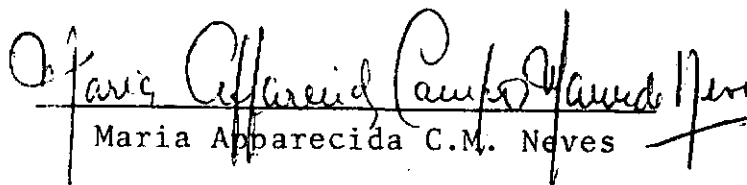
Esther Frankel
Orientadora

PUC/RJ-Deptº de Psicologia



Maria Helena Novaes Mira

PUC/RJ - Deptº de Psicologia

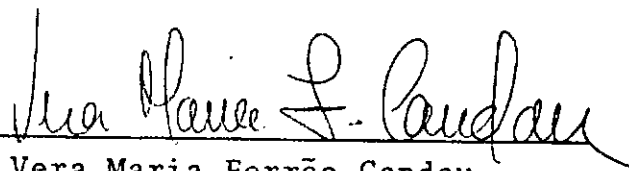


Maria Aparecida C.M. Neves

PUC/RJ - Deptº de Educação

Visto e permitida a impressão

Rio de Janeiro, 02/04/82



Vera Maria Ferrão Candau
Coordenadora dos Programas de Pós-Graduação do Centro de Teologia e Ciências Humanas