

# O DESENVOLVIMENTO DE UM GRUPO DE LICENCIANDOS NUMA DISCIPLINA DE PRÁTICA DE ENSINO DE FÍSICA E BIOLOGIA

VILLANI<sup>1</sup>, ALBERTO; FRANZONI<sup>2</sup>, MARISA; VALADARES<sup>3</sup>, JUAREZ MELGAÇO

<sup>1</sup> Instituto de Física – USP (com auxílio CNPq-Apresentador).

<sup>2</sup> Doutorado em Educação –USP.

<sup>3</sup> Doutorado em Educação - USP.

---

**Palavras chave:** Formação de Professores; Grupos; Psicanálise e Educação; Prática de Ensino; Estágio.

## 1. OBJETIVO

Neste trabalho analisaremos o desenvolvimento de um grupo de Licenciandos na disciplina de Prática de Ensino de Física e de Biologia, na qual deveriam propor um planejamento coletivo e interdisciplinar para um conjunto de aulas a ser desenvolvido no ensino fundamental da rede pública. Procuraremos mostrar como a evolução do grupo pode ser interpretada a partir dos referenciais de Bion (1970) e Kaës (1997) e como tal interpretação fornece pistas importantes para a formação de futuros professores.

## 2. QUADRO TEÓRICO-CONCEITUAL

Para Bion, o desenvolvimento de um grupo é marcado pela tensão entre duas modalidades: o *grupo de trabalho*, quando as atividades são reguladas pela cooperação entre os componentes do grupo e pelas exigências objetivas da tarefa, e o *grupo de suposições básicas*, caracterizado por uma adesão anônima entre os membros do grupo com intensas emoções que influenciam sua organização. Dependendo do conflito que o grupo vivencia, uma suposição básica pode vir a ser preponderante na sua dinâmica de forma a encobrir as angústias e proporcionar a satisfação de seus membros. A suposição de *dependência* sugere que o grupo está reunido para receber de alguém ou de alguma idéia a sua segurança; a de *luta-fuga* é a fantasia coletiva de atacar e ser atacado por um inimigo; a suposição básica de *acasalamento* é quando os membros esperam que um fato ou uma idéia vindouros salvarão o grupo de suas ansiedades persecutórias.

Kaës, por sua vez, centra sua análise nas relações entre os elementos que caracterizam a dinâmica grupal, procurando perceber os processos de ligação, desvinculação e geração de novos vínculos a partir de mudanças nas práticas institucionais.

Para ele existe um *momento originário* de constituição do grupo. Esse momento tem uma função unificadora, quando são construídos tanto uma identificação entre cada um dos membros para a realização de seus desejos (*contrato narcísico*) quanto os mecanismos de defesa contra os perigos que podem ameaçar a grupalidade em construção (*pactos denegativos*). Um segundo momento começa com a emergência de exigências individuais dos sujeitos e de novas tarefas e compromissos elaborados pelo próprio grupo: é a colocação de um *envelope grupal*, com o enunciado das primeiras regras em comum. Se o grupo evoluir, pas-

sará por um *momento figurativo* quando os membros já se reconhecem como grupo sem, no entanto, privilegiar as contribuições individuais de cada membro. O grupo poderá alcançar o *momento mitopoético*, no qual as escolhas são resultados de uma colaboração personalizante e são colocadas em prática outras relações grupais, privilegiando certa diferenciação.

Finalmente, o conceito de *intermediário* é proposto como conector em um momento de ruptura entre os laços que mantêm as relações intersubjetivas e/ou entre dois espaços heterogêneos. Esse intermediário é construído para fornecer condições ao sujeito de encontrar um lugar no qual sua prática seja reconhecida pelo grupo na forma de trabalho proposta.

### 3. CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Os dados foram levantados num curso de formação inicial de professores de Física e Biologia, ministrado em uma Universidade Federal Brasileira no ano de 2000. Os licenciandos deveriam programar, ministrar e avaliar as aulas no estágio (Pierson *et al*, 2000).

Os dados se constituíram dos registros em vídeo das aulas de um grupo de 5 licenciandos na Escola, da filmagem dos encontros extra-classe e dos encontros com as professoras, de nossas anotações e de entrevistas, gravadas em áudio e vídeo com os componentes do grupo (Franzoni, 2004). A análise procurou reconstruir os eventos mais significativos e interpretá-los a partir do referencial teórico

### 4. OS EVENTOS SIGNIFICATIVOS E SUA INTERPRETAÇÃO

**O Momento Originário.** *As professoras responsáveis pela disciplina convidaram os licenciandos (físicos e biólogos) a se envolverem no desenvolvimento dos projetos de estágio. Inicialmente houve um debate sobre um texto que explorava o planejamento minucioso de uma professora e o efeito em seus alunos durante a sua aplicação em uma aula. A tarefa foi localizar os elementos positivos e negativos do planejamento e envolveu a apresentação de argumentos em plenária. A segunda atividade foi uma visita à uma fábrica de lápis da região na procura de informações sobre seu processo de produção. A sugestão das professoras foi iniciar o planejamento das aulas do estágio articulando os 'conhecimentos' adquiridos a partir da visita e do debate. Elas se dispuseram a acompanhar as reuniões dos grupos, subsidiando as propostas nos momentos de dificuldade ou de impasse.*

As professoras, seduzidas pela necessidade de modificar a formação de professores de Física e Biologia, fizeram um convite inicial para que os licenciandos participassem de uma experiência inovadora. O convite de fundar uma outra forma de agrupamento, mais solidário e participativo, tornou-se o *momento originário* de novas relações no grupo. Os membros foram seduzidos pela fantasia fundadora das professoras, que vislumbravam uma disciplina capaz de mudar a relação dos licenciandos com o conhecimento disciplinar e com seus respectivos alunos. O entusiasmo manifestado por eles, tanto na discussão em sala de aula quanto na visita à fábrica, sugere que se colocaram numa suposição básica de *acasalamento*, sonhando que ao final da disciplina eles se tornariam professores inovadores e capazes de motivar seus alunos.

**A Fase de Constituição do Grupo.** *O grupo analisado foi bastante receptivo em relação às propostas concretas das professoras e logo aceitou a sugestão de uma delas escolhendo como estratégia de ensino a história da ciência para abarcar o tema Fotossíntese e Energia para seus alunos. Os encontros entre o grupo e as professoras ocorreram com grande frequência; num deles, houve outro convite pelas docentes para que o grupo utilizasse a história da ciência e focalizasse as idéias prévias dos alunos. Foi visível, nesse momento, o esforço dos licenciandos em utilizarem as orientações das professoras no que se refere à organização e às estratégias que poderiam ser utilizadas nas aulas. O que o grupo efetivamente queria era que os alunos participassem e se interessassem pelas aulas; a articulação do conteúdo sem rupturas com as idéias prévias dos alunos parecia mais uma exigência suplementar, fruto de um conhecimento ainda não transformado em saber grupal.*

As atividades iniciais da disciplina constituíram a *fase de elaboração* de um modelo de grupo, delineando um *contrato narcísico* (o planejamento e a vivência de aulas interessantes e envolventes) e *pactos denegativos* (o recalque de qualquer questionamento sobre a viabilidade da meta e a colaboração grupal). Os alunos estavam confortáveis em seu novo papel, pois responderam ao convite administrando a suposição *básica de dependência*, como pode ser inferido pela insistência dos alunos em aderir às sugestões das professoras, inclusive de maneira acrítica; muitas vezes os alunos trabalharam sozinhos, levantando e discutindo as propostas, mas parece que a necessidade da aprovação das professoras sempre esteve presente, de modo explícito ou latente. Para nós, nesse momento, formas e representações dependentes e autônomas conviviam lado a lado: as iniciativas do grupo e as sugestões docentes funcionaram efetivamente como intermediários para a consolidação do grupo.

**O Momento do Envelope Grupal.** *Desde os primeiros encontros percebeu-se que um dos colegas (I) não estava disposto a investir no planejamento e desenvolvimento coletivo das aulas; mesmo assim, o grupo buscou trocar idéias e trabalhar a partir das diferenças de seus membros, tentando preservar a proposta inicial e a integridade grupal. É interessante notar que a forma escolhida por um deles (GUI) para incentivar a participação de I, corrigindo uma iniciativa pouco consistente, foi semelhante à utilizada por uma das professoras quando destacava possíveis equívocos das aulas dos licenciandos: ela sempre recuperava aspectos positivos e os utilizava para tornar mais aceitáveis as correções. A estratégia de ensino da professora havia funcionado como convite implícito para GUI no tratamento com o colega e com seus alunos.*

*Numa outra ocasião as professoras conseguiram deslocar os membros do grupo da sensação de completude, questionando suas atuações. As intervenções docentes atingiram o grupo de tal forma que cada licenciando começou a desenvolver uma análise crítica de suas aulas e das aulas dos colegas, sempre com atenção especial aos alunos. Vários alunos permaneciam desligados nas aulas, envolvidos com conversas e questões diferentes do tema ou das atividades propostas. A tensão daquele momento, que era resultado da frustração com as aulas e do possível receio de novos fracassos, foi explorada pelas professoras que permitiram que ela fosse vivenciada de forma intensa e, posteriormente superada.*

Nesta fase duas contribuições foram significativas: o papel decisivo da liderança de GUI, que propiciava um bom funcionamento do grupo, inclusive incorporando o modo de agir de uma das professoras e o papel de *corte e simultaneamente de amparo* das professoras, que introduziram limites para o funcionamento grupal: *para avançar precisava olhar para a realidade dos alunos*. As relações no grupo, e deste com a tarefa proposta, aumentavam em complexidade, mantendo-se os contratos e pactos entre os membros: a liderança mantinha o ideal comum de realizar bem a tarefa e a hostilidade entre seus membros, sobretudo em relação ao que não colaborava, era recalçada; a confrontação do grupo com os aspectos desagradáveis permitiu planejamentos menos defensivos e mais includentes.

**O Momento Figurativo.** *Um evento, que mostrou a grande importância das intervenções docentes e seus efeitos de mediação na passagem entre diferentes níveis de atuação, ocorreu na ocasião de uma discussão em plenária na qual o tema era o controle da disciplina escolar. Em particular, houve uma colocação do GUI tentando dar pistas aos colegas: na sua aula havia um aluno que não participava e influenciava os colegas para que também não participassem. Várias idéias foram colocadas em discussão para enfrentar o problema. A primeira delas, compartilhada por vários licenciandos, foi a de que o aluno em questão deveria ser desprezado. As professoras chamaram a atenção sobre a reação do aluno ao longo das aulas que era a de quem se sente desprezado. Mantê-lo nesta posição, em suas visões, não contribuiria para qualquer mudança do aluno, bem como para a melhoria das aulas do estágio. Nesse momento GUI mostrou aos demais colegas a escolha feita pelo seu grupo: a identificação do líder (da bagunça) foi o ponto de partida na direção de tentar envolver o aluno, convidando-o para as atividades e, especialmente, para liderar uma delas. O 'sucesso' do trabalho do grupo ao ser apresentado em plenária gerou curiosidade por parte dos colegas de outros grupos.*

Esse momento permitiu ao grupo comparar suas atividades com as dos demais grupos de licenciandos e perceber a qualidade do procedimento grupal que tinha regulado todo o processo, desde a identificação do aluno até a elaboração de um tratamento mais adequado, uma ruptura com as tradições escolares.

**O Momento mitopoético.** *Com a intenção de envolver os alunos com as aulas, os licenciandos realizaram um trabalho de pesquisa com os alunos em grupos, desenvolveram um experimento sobre fotossíntese no laboratório (raramente usado pelos professores da escola), fizeram uma discussão sobre diferentes formas de energia a partir de um aparelho de Van der Graaf (que quebrou a rotina da sala de aula) e realizaram uma atividade sobre reciclagem a partir da coleta do lixo da Escola. A última atividade foi uma tentativa de recuperar alguns conhecimentos sobre a Fábrica de lápis, através de palestras assistidas pelos licenciandos e seus alunos durante a visita. Além disso, os membros do grupo começaram a fazer intervenções nas aulas dos colegas, visando um trabalho mais eficiente com os alunos.*

O grupo já podia realizar com segurança iniciativas autônomas. As novas atividades foram pensadas e discutidas dentro do *grupo de trabalho*, e as professoras tornaram-se assessoras do grupo. Em nossos dados aparece claramente que o grupo assumiu o compromisso de identificar os problemas, propor idéias e enfrentar os desafios. Podemos dizer que o grupo funcionou bem como *intermediário* para o projeto e seus membros, ao articular os diversos sujeitos e as práticas escolares: cada um apresentava suas opiniões e sugestões para as aulas sem medo de se defrontar com o diferente.<sup>1</sup>

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A evolução do grupo, desde o convite inicial formulado pelas professoras, que apontavam para um curso pitoresco, até a autonomia final, com a assessoria das mesmas auxiliando a enfrentar a realidade das salas de aulas, mostra a possibilidade de uma formação de professores comprometida com a construção de saberes docentes (Tardif, 2000). Entretanto, ela foi o resultado de um *encontro* entre a *estratégia de integração progressiva* das professoras e a *dinâmica grupal* dos licenciandos. As iniciativas das professoras ora criavam espaço de intimidade com os licenciandos, para atrair seus investimentos e tornar mais flexíveis em seus projetos, ora provocavam rupturas, para que vivenciassem os limites da realidade. Dessa forma, tornavam *visível* o que estava *invisível* (a importância da participação e aprendizagem dos alunos), e transformavam o *não familiar* em *familiar* (as relações entre o projeto, os conteúdos e as concepções dos alunos). Um dos objetivos desta operação era de permitir o reconhecimento do outro e de suas práticas, por meio de outros valores e posturas.

Por sua vez, os membros do grupo analisado mostraram seu *compromisso grupal*, passando de uma fase de incerteza relativa quanto aos papéis de cada um quanto à novidade introduzida até uma organização mais autônoma e segura, que foi além da convocação das professoras, pois os *intermediários* construídos ao longo do caminho ultrapassaram as iniciativas delas. O grupo se empenhou de maneira original na interpretação das ocorrências e, conseqüentemente, nas mudanças nas aulas do estágio. Conseguiu superar a heterogeneidade inicial sem, contudo, tornar-se homogêneo: foi deixado espaço para cada um de seus membros se expressar e agir de acordo com seus impulsos e, principalmente, introduzir o reconhecimento de outros pontos de vista, pensados e incorporados com criatividade.

Nossa análise, a partir dos referenciais adotados, permitiu mapear tanto o desenvolvimento do grupo e suas interações com a tarefa proposta quanto a contribuição das professoras. Elas operaram como *modelo positivo* (procurando construir alianças em torno da importância do conhecimento), *em ressonância* com a fase em que o grupo se encontrava (sustentando as possíveis rupturas) e *fomentando a criatividade* do grupo (abrindo espaço para iniciativas originais).

1. "Tenho certeza que funcionamos como *um grupo unido*, sempre estávamos conversando ...Muitas foram as reuniões de nosso grupo para discutir as aulas dadas e aquelas a serem dadas;... notei que certos pontos eram comuns ao grupo. Tivemos muitas discordâncias e acho isso natural, mas o ponto comum que tivemos foi uma *vontade intrínseca de querer melhorar as aulas...*" (UI).

## **BIBLIOGRAFIA**

- BION, W.R. (1970) *Experiências com Grupos*. Rio de Janeiro, Imago Editora, 2. ed.
- FRANZONI, M. (2004) *Os pontos de ressonância entre os convites docentes e a construção de saberes na formação inicial de professores*. Tese de Doutorado. FEUSP.
- KAËS, R. (1997): *O grupo e o sujeito do grupo: elementos para uma teoria psicanalítica do grupo*. Tradução José de Souza e Mello Werneck - SP: Casa do Psicólogo.
- PIERSON, A.; FREITAS, D.; VILLANI, A.; FRANZONI, M. (2000): Uma experiência interdisciplinar na formação inicial de professores. *VII ICPTÉ*, CD-ROM, Canela.
- TARDIF, M.(2000) Saberes profissionais dos professores e saberes universitários... *Revista Brasileira de Educação* 13, 5-24.