

MARIA ELOISA DE OLIVEIRA DIAS

**A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA CAPACITAÇÃO DE
PROFESSORES**

Monografia apresentada como requisito para obtenção do grau de Especialista em Educação a Distância, para certificação de curso ministrado pela Universidade Federal do Paraná-PR em convênio com a Universidade de Uberaba.

Orientador: Profº Luiz Caleffe

**UBERABA – MG
2002**

Agradeço, primeiramente a ELE por todas os desafios e por todas as possibilidades de crescimento que coloca no meu caminho.

Agradeço a Abigail Bracarense por sua disponibilidade e desapego ao orientar meus primeiros passos na realização deste trabalho.

Agradeço ao professor Luiz Caleffe pelo carinho e atenção com que desempenhou seu papel de orientador.

Dedico

A Mauro Lúcio, meu marido.

A Viviane e Livia, minhas filhas:

pela aceitação pacífica de tantas ausências, pelas palavras de estímulo nas horas de cansaço, pelos gestos de carinho e conforto.

Minha gratidão.

SUMÁRIO

1	TEMA	05
2	INTRODUÇÃO	05
3	REVISÃO DA LITERATURA	07
4	CONCLUSÃO	24
5	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	25
6	ANEXOS	26

1 TEMA DA INVESTIGAÇÃO

A EAD na capacitação de professores para a utilização da Dinâmica de Grupo em sala de aula.

2 INTRODUÇÃO

Graduada em Psicologia desde 1978, tive uma atuação profissional bastante diversificada, desde a assistência psicológica, encaminhamento e acompanhamento a internos da FEBEM/Ma, passando pela orientação de pais, professores e monitores até à seleção de pessoal para empresas particulares e instituições públicas (estaduais e municipais) incluindo-se, neste rol de experiências, também as atividades clínicas em consultório particular e em Unidades Básicas de Saúde da Prefeitura Municipal de Uberaba. Em meio a toda esta diversidade, tive a oportunidade de trabalhar com Treinamento e Desenvolvimento de Pessoal e descobri, nesta prática, o gosto pela ensino e pela educação que tem sido minha prioridade profissional nos últimos dez anos. Hoje, com especialização em Psicologia Educacional Pela PUC/MG, em Psicodrama aplicado pela SOBRAP/regional do Triângulo Mineiro e concluindo uma outra especialização em Educação à Distância para Formação de Professores através da Universidade Federal do Paraná, tenho me dedicado exclusivamente à área Educacional.

Sou professora no curso de Psicologia da Universidade de Uberaba, onde leciono as disciplinas Dinâmica de Grupo e Relações Humanas e Técnica do Exame Diagnóstico II e, no curso de Ciências Aeronáuticas, com a disciplina Psicologia Aplicada que tem por objetivo desenvolver habilidades e competências essenciais ao piloto. Sou também de data da SOBRAP nos cursos de Especialização em Psicodrama Aplicado.

A convivência com outros profissionais da educação, tanto no nível acadêmico quanto no secundário e no ensino médio e minha própria vivência em sala de aula, me permitiram perceber/observar as dificuldades que muitos professores têm de lidar com alguns comportamentos e/ou atitudes manifestadas pelo aluno em sala de aula: problemas de indisciplina, freqüentes saídas da sala durante a aula, agressividade velada em relação ao professor, cochichos e risos desconcertantes, comodismo quanto à realização das atividades propostas e, fato bastante comum, atitudes que visam “testar” o conhecimento e a competência do professor, entre outros. Há inclusive casos extremos em que o professor “abandona” a sala de aula porque, segundo ele próprio, “não dou conta de lidar com esta turma”

Acredito que a causa desta dificuldade é a falta de conhecimento sobretudo teórico do que vem a ser um grupo, de como ele se constitui e se desenvolve e das características comportamentais e sócio-emocionais de cada fase de seu desenvolvimento.

Esta minha crença deriva da minha própria experiência com grupos, tanto no contexto educacional formal, quanto no informal (institucional ou não?), em que minha formação em Dinâmica de Grupo tem sido um grande recurso teórico-metodológico para lidar, de forma eficaz, com situações semelhantes às acima citadas. Percebo esta atuação eficiente também no relato de experiência de outros colegas que também têm uma formação neste sentido.

Assim, minha proposta de monografia para a conclusão do Curso de Especialização de Formação de Professores em EAD é no sentido de, à partir da minha própria experiência e do relato de experiência de outros professores que já se depararam com alguma dificuldade semelhante às anteriormente citadas, demonstrar a importância da Dinâmica de Grupo, tanto a nível teórico quanto técnico, para uma atuação mais eficiente em sala de aula, sugerindo uma complementação da formação continuada destes profissionais, através de um curso à distância.

3 REVISÃO DA LITERATURA

A Dinâmica de Grupo (DG) é um corpo teórico que se propões a compreender os fenômenos grupais desde a origem do grupo até o seu término, passando pelo conhecimento de suas fases, de seus processos e dos papéis de cada um dos seus componentes.

Compreende o grupo como uma intrincada rede de comunicações e relações interpessoais, onde os comportamentos, atitudes, emoções e sentimento são mutuamente intervenientes.

O termo DG foi cunhado por Lewin em 1945, na universidade de Harvard onde exercia o magistério, tendo sido definida, inicialmente, como a ciência e a arte de “manejar” os grupos. Sua preocupação dominante era a de elaborar uma psicologia dos grupos que fosse ao mesmo tempo dinâmica e gestáltica. Isto é, articulada e definida por referência constante ao meio social no qual se formam, integram-se, gravitam ou se desintegram os grupos. No seu percurso como estudioso e pesquisador da vida dos pequenos grupos, recebeu a influência de outros tantos teóricos da psicologia social, da sociologia e da antropologia, entre outros. Todo o seu trabalho foi pautado na realidade existencial dos grupos o que o levou a criar uma metodologia própria de estudo que se tornou conhecida como “Pesquisa-Ação”, em que o pesquisador é, ao mesmo tempo estudioso e participante das ações do grupo. Deve-se também a ele a criação da “Pesquisa de Campo” como a melhor forma de estudar, interpretar cientificamente e intervir nos acontecimentos grupais, pois permitiam vê-los dentro do contexto sócio-cultural em que estão inseridos. Outro marco diferencial de seu trabalho foi a descrição de todas as ações e inter-relações grupais como sendo derivadas de um “Campo de Forças” em que as forças positivas e negativas se alternam, gerando um novo campo de forças e assim sucessivamente. Entende-se por “forças positivas” todos os fatores, todas as ocorrências que levam o grupo ao crescimento, à superação de suas dificuldades

interpessoais e a mudanças. São também chamadas de “forças propulsoras”. Já as “forças negativas” são todos os acontecimentos que dificultam, atrasam ou até bloqueiam o crescimento do grupo. São também chamadas “forças restritivas”, que, como o próprio termo já diz, restringe as possibilidades de mudança. Como “Campo de Forças”, os grupos têm uma estrutura e uma dinâmica. A estrutura diz respeito à sua forma de organização, a partir de identificação de seus membros. A dinâmica diz respeito às forças de coesão e dispersão no grupo, que faz com que ele se transforme. A dinâmica do grupo inclui, assim, os processos de formação de normas, comunicação, cooperação e competição, divisão de tarefas e distribuição de poder e liderança. Entre tantos conceitos propostos e estudados por Lewin, temos que destacar também o de “pequeno grupo” ou “grupo face to face”, que é constituído por um número reduzido de pessoas, em busca de um objetivo comum, que se reconhecem como tal e se inter-relacionam para alcançar este objetivo. Dentro deste ponto de vista, o participante do grupo é um sujeito social cuja forma de se compreender e de compreender o mundo é construída na interação e na comunicação com os outros elementos envolvidos no mesmo contexto sócio-histórico e com os partilha valores, normas, sentimentos e emoções, conflitos, linguagem e práticas sociais. O grupo, para Lewin, é concebido também como “campo social”, onde as pessoas interagem, não necessariamente de forma integrada.(ver anexo 8). Assim, pode existir em um mesmo campo social. Grupos, sub-grupos, indivíduos separados por barreiras sócio-emocionais ou ligados por diferentes redes de comunicação. O que caracteriza um campo social, são as posições relativas que nele ocupam os diferentes elementos que o compõem.O grupo ajuda a constituir o “espaço vital” do indivíduo sendo, ao mesmo tempo, influência, instrumento e contexto para a mudança social (Mailhiot, 1991). Em outras palavras, é a partir deste espaço vital que se desenvolve ou evolui a existência de um indivíduo; o seu “Eu”, seu “Ego” ou “Self”, termo preferido por Lewin, é estruturado neste espaço vital. Além do espaço vital, o Eu de uma pessoa é constituído também por três outras instâncias: o “eu íntimo”, um núcleo dinâmico formado por valores fundamentais para o

sujeito e aos quais ele dedica a maior importância; o “eu social”, que engloba os sistemas de valores que são partilhados com outros grupos; o “eu público” um eu aberto, a região mais superficial de uma personalidade. A parte do Eu que está presente nos contatos humanos ou nas tarefas em que apenas os automatismos são suficientes. É importante lembrar que deste estudo do campo social originaram as principais hipóteses por ele levantadas sobre a dinâmica dos grupos, a saber: 1º) o grupo constitui o terreno sobre o qual o indivíduo se mantém, podendo ser um terreno firme, frágil, móvel, fluído ou clássico. “Sempre que uma pessoa não consegue definir claramente sua participação social ou não está integrada em seu grupo, seu espaço vital ou sua liberdade de movimento no interior do grupo serão caracterizados pela instabilidade e pela ambigüidade” (Mailhiot, 1985); 2º) O grupo é, para o indivíduo um instrumento que ele utiliza de forma consciente ou não, para satisfazer suas necessidades psíquicas ou suas aspirações sociais. 3º) O grupo é uma totalidade da qual todos os indivíduos fazem parte, mesmo aqueles que se sentem isolados, ignorados ou rejeitados. Nenhum elemento escapa às influências do grupo, pois é aí que todas as necessidades, valores, aspirações e expectativas dos membros se realizam ou se frustram (anexo 2).

Todos estes conceitos foram concebidos e exaustivamente estudados por Lewin tendo como metodologia a “pesquisa-ação” e como objeto de estudo as minorias judias, o que lhe permitiu formular e testar várias de suas hipóteses relativas ao funcionamento dos pequenos grupos. Muitas delas foram validadas por ele próprio, outras foram reformuladas e ainda outras foram melhor desenvolvidas por seus seguidores.

Nas palavras de Mailhiot encontramos que “todos os trabalhos de Lewin sobre a comunicação humana só constituíram, para ele, uma ciência depois de terem sido submetidas a experimentações sistemáticas e a verificações múltiplas na vida concreta dos grupos humanos, confrontando-as com seus colaboradores. Suas pesquisas e seus trabalhos serviram desde o início para elucidar a dinâmica de fenômenos de grupo muito circunscritos às

dimensões concretas e existenciais, em contextos de reestruturação ou de reorientação de uma ação social que tenciona ser mais funcional, mais eficiente, mais criadora”. (Mailhiot, 1999).

Atualmente a DG, é unanimemente reconhecida no meio científico como uma ciência que tem por objetivo a análise e compreensão dos fenômenos que ocorrem nos pequenos grupos, desenvolver pesquisas, experiências e estudos sobre a psicologia dos grupos de tarefa e sobre a psicologia dos grupos de formação. Interessa-se, assim, pela “autenticidade das relações interpessoais tanto nos grupos organizados como nos grupos espontâneos, bem como pelo *exercício da autoridade quer nos grupos de trabalho, quer nos contextos pedagógicos.*” *

De igual importância para este projeto são as concepções de grupo propostas por Bion. Psiquiatra e Psicanalista inglês, trabalhou com grupos no período da II Guerra Mundial, tendo sua teoria sobre grupo sido influenciadas pelas idéias de Freud e de Melaine Klein, Partindo do princípio de que o homem é um ser social e de que a relação com o outro esta sempre presente, ainda que de forma imaginária ou simbólica, propõe que todo grupo funciona em dois níveis: o nível da tarefa, também chamado de “grupo de trabalho”, que se refere a objetivos e regras conscientes e o nível da valência, também conhecido como “grupo de suposto básico” ou de “hipótese básica”, que se refere à esfera afetiva e inconsciente do grupo. Essas suposições básicas são estruturas específicas de forma de funcionamento que o grupo adota para se defender de sua angústia e se preservar. Em outras palavras, “são estados emocionais que evitam a frustração relacionada com o trabalho, com o sofrimento e com o contato com a realidade (anexo 3). Estes níveis, embora sempre presentes no grupo, podem alternarem-se em função do objetivo do grupo em determinado momento, de forma que ora há o predomínio do grupo-tarefa, ora o predomínio do grupo suposto-básico. Nenhum grupo, portanto, se apresenta apenas como grupo de suposição básica ou como grupo de trabalho e todo grupo precisa constantemente de estar envolvido em seus processos internos de elaboração, negociação e produtividade”. (Afonso) Esta esfera afetiva tanto pode bloquear

quanto facilitar a realização da tarefa e o desempenho geral do grupo. Surgem, daí, três fases distintas do desenvolvimento do grupo: 1- fase de Dependência, quando o grupo busca proteção no líder, defendendo-se de sua própria angústia através de atitudes regressivas e de dependência em relação ao coordenador. Nesta fase, o clima grupal é caracterizado por relações interpessoais bastante superficiais e formais e o líder é idealizado como poderoso pelo grupo que espera dele todas as decisões e todos os planos para promover a segurança e o bem-estar de seus membros. O líder aqui representa a figura do pai idealizado que protege e luta por seus filhos. Na realidade, o líder que melhor atende às necessidades do grupo nesta fase é forte, autocrático e com condições de transmitir segurança e poder ao grupo diante de seus problemas. Entretanto, esta idealização é passageira e, quando cai por terra, gerando sentimentos de desilusão e depressão, misturados à inveja das qualidades e habilidades do líder. Seu papel e sua posição no grupo começam a ser contestados e o clima grupal começa a sofrer as consequências desta atitudes. O grupo entra, então, na fase seguinte. 2- fase de Ataque e Fuga (chamada por Moscovici de Fase de Contra-dependência), quando o grupo alterna momentos de fuga e agressão em relação ao coordenador, aos demais elementos do grupo ou em relação aos seus próprios problemas. O coordenador passa a ser percebido como inimigo por não ter atendido aos apelos do grupo no sentido de uma direção mais ativa, negando-lhe proteção e segurança. As contestações ao líder são feitas de forma aberta ou velada, através de perguntas arrogantes, comentários irônicos diretos ou indiretos, recusa à participação, sabotagens diversas, entre outras atitudes negativas. O clima é de conflito, tensão e insatisfação tanto por parte do líder quanto por parte do grupo. No caso da modalidade fuga “o grupo mostra comportamentos típicos de evasão, ocupando-se de outras tarefas secundárias, desperdiçando tempo em conversas, buscando dados irrelevantes, devaneando, saindo freqüentemente do local sob os mais diversos pretextos, faltando ao trabalho, chegando atrasado e saindo mais cedo. O grupo fica ativo mas não naquelas atividades que deveria enfrentar e concentrar suas energias” (Moscovici). Nesta modalidade

fuga, a evasão representa uma forma de lidar com a ansiedade, o medo e as idéias persecutórias, quando não se consegue enfrentar o inimigo/líder. 3- fase de Acasalamento (União para Moscovici), neste período o grupo nega seus conflitos e dificuldades internas, não consegue realizar suas ações, sente-se culpado e fica na esperança de que “algo” ou “alguém” virá para salvar o grupo da confusão e da ansiedade em que se encontra. Nesta etapa é comum o surgimento dos “pares” ou das “panelinhas” que se sucedem na liderança dos eventos, com o consentimento dos demais membros. Isto gera uma fantasia compartilhada de que um novo líder, idéia ou acontecimento resolverá a situação conflituosa do grupo. O clima começa a ser de otimismo e de entusiasmo, com flexibilidade para se conseguir os objetivos propostos. A liderança democrática e participativa é bem aceita e bem sucedida. Esta fase culmina com a etapa da “união”, quando já há um clima de satisfação, solidariedade e confiança, tanto entre os elementos quanto entre eles e o coordenador. Esta fase de Acasalamento/união é também chamada fase de Inter-dependência.

Estas três fases acima descritas se alternam ao longo do desenvolvimento do grupo, dependendo dos acontecimentos presentes. Assim, é possível que um mesmo grupo passe sucessivamente por todas elas sem grandes dificuldades; já outro grupo pode estar na fase de luta-fuga e, em função de algum problema ou situação nova, sofrer um processo de regressão entrando novamente na fase de dependência, por exemplo. O mesmo pode acontecer com um grupo que já está na fase de união. Desta forma, podemos concluir que o desenvolvimento de um grupo é um processo contínuo, mas não é linear. A compreensão destes mecanismos de funcionamento de um grupo e todas as variáveis que deles decorrem, quer sejam referentes ao clima grupal, aos papéis dos membros, ao feed-back ou à interação com o líder, são fundamentais para determinar a atitude mais adequada do coordenador em cada momento. Em Castilho encontramos uma posição que vem reforçar nossa fala, quando ela esclarece que as fases de desenvolvimento de um grupo “é um dos assuntos mais estudados em DG, em que os autores desenvolvem, através de suas observações, suas próprias

taxonomias; é o enfoque do autor, mais do que o processo, que dá a referência a essa classificação”. Só para reforçarmos o que falamos anteriormente, lembramos, então a classificação de Shultz, para quem o grupo possui quatro fases, a saber: inclusão; controle; afeição; separação. Segundo ele, na fase de inclusão “não raro o grupo tem o sentimento de que esta perdendo tempo e deixando de produzir. Este sentimento, apesar de ser vivido pelo grupo, também o é pela gerência ou pelo consultor inexperiente (no nosso caso, pelo professor)”. Na fase de controle. Shultz nos traz também uma fala muito significativa, que aponta na direção de nosso objetivo maior ao propormos este trabalho. Vejamos: *“esses são momentos que devem ser sempre bem compreendidos e manejados pelo facilitador do grupo**, nesse caso o gerente/consultor”.

Mills é outra importante referência teórica quando nos propomos a compreender a vida de um grupo do ponto de vista de sua dinâmica. Segundo ele, os complexos processos interpessoais vivenciados pelo grupo podem ser classificados em cinco níveis: 1- Comportamento que se refere a como as pessoas agem abertamente diante dos outros; 2- Emoção – constituída pelos impulsos que as pessoas experimentam e pelos sentimentos que têm entre si e em relação ao que ocorre no grupo; 3- Normas – conjunto de idéias a respeito da maneira segundo a qual as pessoas devem agir, sentir e exprimir seus sentimentos; 4- Objetivos – idéias a respeito do que é mais desejável que o grupo faça, enquanto unidade; 5- Valores – idéias a respeito do que é mais desejável que o grupo, como unidade, seja e venha a ser. Assim como as fases do grupo anteriormente descritas, os níveis de processo de grupo também estão sujeitos a diferentes interpretações, dependendo do ponto de vista de cada autor. Porém, a essência características destes níveis permanece.

Cada um dos elementos destes níveis podem ser pensados e compreendidos como “disposições entre indivíduos e como constituintes de um sistema social”. Ou seja, um elemento de determinado nível se inter-relaciona com outro elemento do mesmo nível. Por exemplo, “o ato de uma pessoa pode ser considerado em sua relação a atos de outras pessoas,

donde surge a concepção de interação; os sentimentos de uma pessoa podem ser considerados com relação aos sentimentos de outras, donde surge a concepção de “emoção de grupo” (Redi); a idéia que um membro tem a respeito do que um membro X deve fazer em certas circunstâncias, pode ser relacionada às idéias que têm os outros membros do grupo, donde surge a concepção de normas de grupo e do conjunto de todas estas idéias a respeito de todos os membros, sob todas as circunstâncias, surge o sistema normativo.

Passemos, então, a detalhar um pouco mais de cada um destes níveis. Em relação ao nível do comportamento, sabe-se que o homem tende à padronização, criando uma forma ordenada, freqüentemente ritualizada de interagir. A ordem ou a falta de ordem na seqüência dos atos de uma pessoa constitui um aspecto característico da interação com o outro. Neste nível, é importante considerar a distribuição das atividades entre os membros do grupo, o tamanho do grupo e as diferentes formas e redes de comunicação que se estabelecem entre eles, uma vez que todos estes fatores podem interferir de forma positiva ou negativa tanto no desempenho das tarefas, quanto nos aspectos mais subjetivos do grupo.

No que se refere à emoção do grupo, os estudos de Sherif e Carolyn mostram que “Os indivíduos se reúnem (...) e permanecem juntos porque sentem alguma forte base emocional” (Mills). Esta base emocional é constituída por impulsos e necessidades de cada um de seus membros, tais como: necessidade de aceitação social e obtenção de status, necessidade de realização e de afeto, busca de reconhecimento e de afirmação, entre outras (anexo 1). Desta forma, o que uma pessoa sente tem efeito de contágio sobre os sentimentos dos outros; as necessidades ou sinais de necessidades de um provocam respostas emocionais dos outros. De modo geral, a emoção do grupo se refere à configuração dos elementos conscientes ou inconscientes, instintivos e emocionais, bem como a processos que ocorrem nas pessoas e entre elas. Estes elementos da emoção grupal influenciam no que o grupo, como um todo, pode ou não fazer, acreditar e pensar, como também influem na probabilidade do que é feito, dito, aceito e pensado. As estruturas de emoção do grupo atuam diferentemente

sobre as suas capacidades. Por exemplo, **um grupo baseado em medo e insegurança em relação a seu líder, tende a ser mais impaciente e menos ousado do que um grupo que se baseia no respeito e confiança***.

O terceiro nível de processo de grupo referido anteriormente é o das normas, que são definidas como idéias nas mentes dos seus membros quanto ao que deve ou não ser feito, por um membro específico, sob condições específicas. Em outras palavras, Mills nos diz que “as normas, tantas vezes imaginadas como padrões acidentais e casuais, na realidade ajudam a orientar uma pessoa em sua relação com outra, pois apresentam indicações quanto à maneira pela qual certas questões interpessoais universais devem ser dirigidas pelas pessoas” (Mills, 1970). As normas podem ser classificadas em facilitadoras, quando colaboram para o crescimento do grupo e dificultadoras quando atrasam ou, até mesmo bloqueiam este desenvolvimento. Elas são flexíveis, dinâmicas e se relacionam diretamente com a cultura do grupo, podendo ser ampliadas, substituídas ou eliminadas conforme as necessidades, o momento e o crescimento do grupo. É importante que as normas, ao serem criadas e/ou estabelecidas, sejam compatíveis com sua possibilidade de aplicação e com a capacidade do grupo para apreender seu significado, pois só assim elas terão uma possibilidade real de serem cumpridas e respeitadas. Não se pode deixar de pensar também que o estabelecimento de normas implica, necessariamente, no estabelecimento das condições consideradas como transgressões e no estabelecimento das sanções para cada caso de desrespeito a elas. As sanções devem ser coerentes com as transgressões e aplicadas tão logo elas aconteçam, para que o efeito coercitivo/punitivo leve, de fato, à compreensão e à incorporação do valor da norma em questão.

Esta base emocional é constituída por impulsos e necessidades de cada um de seus membros, tais como: necessidade de aceitação social e obtenção de status, necessidade de realização e de afeto, busca de reconhecimento e de afirmação, entre outras. Desta forma, o que uma pessoa sente tem efeito de contágio sobre os sentimentos dos outros; as necessidades

ou sinais de necessidade de um, provocam respostas emocionais nos outros. De modo geral, a emoção do grupo se refere à configuração dos elementos conscientes ou inconscientes, instintivos e emocionais, bem como aos processos que ocorrem nas pessoas e entre elas. Estes elementos da emoção grupal influenciam no que o grupo, como um todo, pode ou não fazer, acreditar e pensar, como também influem na probabilidade do que é feito, dito, aceito e pensado. As estruturas de emoção do grupo atuam diferentemente sobre as suas capacidades. Por exemplo, um grupo baseado em medo e insegurança em relação a seu líder, tende a ser mais impaciente e menos ousado do que um grupo se baseia no respeito e confiança em relação a ele.

O terceiro nível de processo do grupo citado é o das normas que são entendidas como as idéias, nas mentes de seus membros, quanto ao que deve ou não ser feito por um membro específico, sob condições específicas. De acordo com Mills, as normas, tantas vezes imaginadas como padrões acidentais ou casuais, na realidade ajudam a orientar uma pessoa em sua relação com outra, pois apresentam indicações quanto à maneira pela qual certas questões interpessoais universais devem ser dirigidas pelas pessoas. Neste sentido, as normas podem ser classificadas em facilitadoras, quando promovem o crescimento e a integração do grupo ou, dificultadoras quando emperram, atrasam ou até mesmo bloqueiam este crescimento. É importante lembrar que para ser eficiente, uma norma deve ser estabelecida respeitando a capacidade de apreensão de seu significado pelo grupo e ser viável em termos de sua aplicação. Importa ainda saber que toda norma, quando estabelecida, implica no estabelecimento das formas e das condições de sua possível transgressão, além do estabelecimento das sanções a que o grupo estará sujeito caso venha a desrespeitá-las. Em relação às sanções, é importante que elas sejam coerentes com as normas a que se referem e que sejam aplicadas tão logo ocorram, pois só assim o efeito coercitivo/punitivo poderá levar à compreensão do significado da norma e à sua incorporação pelo grupo.

Passemos, agora, aos valores, outro importante elemento da vida do grupo que deve ser considerado por todo coordenador que pretenda ser competente. Os valores humanos são tão significativos e importantes na vida das pessoas e dos grupos que, enquanto objeto de estudo da Filosofia, passaram a constituir uma teoria específica. Estudados e pesquisados por um grande número de filósofos, dentro das mais variadas concepções teóricas, são uma das molas mestras da sociedade atual, do ponto de vista humano. De forma bastante simplificada, trataremos aqui de algumas categorias de valor propostas por Hessen em seu livro *Filosofia dos Valores*. Entendo valor como uma forma de ser no mundo, de compreender e apreender o significado da nossa existência enquanto seres humanos, Hessen classifica os valores em duas grandes categorias: 1) Valores Sensíveis, onde se situam todos relativos à nossa sobrevivência e à nossa qualidade de vida. São eles: valores do agradável e do prazer que visam a satisfação de todas as necessidades de prazer; valores vitais, que se relacionam ao vigor, à força, à saúde e à aparência de modo geral. Valores de utilidade ou econômicos, se referem a tudo aquilo que serve para satisfazer as nossas necessidades e desejos. 2) Valores Espirituais que se caracterizam pela imaterialidade, durabilidade e absoluta e incondicional validade. São estes que mais nos interessam enquanto estudiosos da vida dos grupos. Não que os outros não sejam também importantes. Mas pelo caráter de subjetividade e abstração que possuem, requerem maior atenção e cuidado. Nesta categoria estão: a) valores lógicos que se relacionam à razão e englobam o saber e toda noção de verdadeiro/falso, além das noções de juízo crítico. b) valores éticos ou do bem moral que constituem uma norma ou critério de conduta que afeta todas as esferas da nossa atividade e da nossa forma de viver. Se caracterizam por se basearem em fatos reais, serem universais no sentido de que fazem parte da vida de todos os homens e são totalitários no sentido de que determinam, de forma imperiosa, a existência de cada um. c) valores estéticos ou do Belo que englobam as noções de sublime, trágico, amável, bonito, feio, entre outras. Se refere a pessoas ou a coisas, de forma que qualquer objeto vivo ou morto, de natureza material ou imaterial, real ou ideal pode

se tornar suporte de um valor estético. Suas principais características são que eles residem essencialmente na aparência e têm presença imediata e intuitiva. d) Valores religiosos ou do “Santo” que se referem à crença, à fé. São realidades por eles próprios (fé, a pessoa tem ou não tem). Se caracteriza, por sua imaterialidade e transcendência, tendo uma profunda origem metafísica. Hessen se refere a uma fala de Hildebran, segundo o qual “todo o autêntico valor culmina numa relação com a divindade – conceito supremo que preside ao mundo de todos os outros valores”.

O último nível de processo de grupo proposto por Mills são os objetivos e aqui vamos apenas reafirmar que os objetivos do grupo não são a simples soma dos objetivos pessoais, nem podem ser diretamente inferidos destes nem, podemos dizer que objetivos pessoais semelhantes constituem objetivos do grupo. Refere-se, antes, a um estado de coisas desejável para o grupo, exigindo a cooperação de todos para se alcançá-lo (anexo 5). Nas palavras de Mills, “o conceito mental de objetivo do grupo esta nas mentes dos membros do grupo. Não tem sentido supor que possa existir em algum outro lugar. Esta nas mentes, juntamente com outros processos mentais, entre os quais se incluem necessidades, desejos e objetivos pessoais. (...) O que coloca à parte o conceito de objetivo do grupo é que, em conteúdo e substância, refere-se ao grupo como uma unidade – especificamente a um estado desejável desta unidade” (Mills).

Penso que estas breves reflexões teóricas sobre aspectos essenciais da DG sejam suficientes para embasarmos a Formação Continuada de Professores do ponto de vista desta proposta, assunto sobre o qual traçaremos, a seguir, algumas importantes considerações.

Fazendo uma reflexão sobre o relatório elaborada pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (UNESCO,1999), faz-se mister compreender a educação não mais como um simples repassar de conhecimentos e informações e sim como uma preparação para a vida. Proposta que, aliás, já vem sendo defendida por Paulo Freire desde os seus primeiros trabalhos. Entretanto, no atual mundo globalizado e tecnológico, esta

concepção de “educação para a vida” também teve seu alcance muito ampliado. Já não se trata mais de preparar o cidadão para sobreviver com dignidade e respeito no seu mundo limitado a um espaço físico determinado e uma pequena rede de relações interpessoais. “Educar para a vida” hoje significa ampliar os horizontes do educando, colocando-o em contato com um mundo em constantes, rápidas e profundas mudanças em todos os setores da vida humana. É dentro desta perspectiva que a Comissão renova o conceito de educar e aprender, sustentado por quatro pilares básicos:

- Aprender a aprender – significando “que cada um deve utilizar todas as possibilidades de aprender e de se aperfeiçoar” , tendo a posse de todos os elementos de uma educação básica de qualidade, que lhe permita utilizar corretamente todas as suas potencialidades. Significa, ainda, desenvolver o gosto e o prazer de aprender, manifestado pela curiosidade intelectual (anexo 4).
- Aprender a conhecer – indicando a capacidade de dominar, profundamente, um reduzido número de assuntos, exigência das rápidas e constantes alterações provocados pelo progresso científico, econômico e social. Este aprender a conhecer servirá de base para a aprendizagem contínua.
- Aprender a fazer - desenvolver competências e qualificações que prepare o indivíduo para enfrentar numerosas situações, inclusive imprevisíveis, facilitando o trabalho de equipe.
- Aprender a ser – colocado com a mais profunda modificação a ser alcançada nos atuais modelos de ensino/aprendizagem, este **aprender a ser** se relaciona à capacidade e o “dever de compreender melhor o outro, de compreender melhor o mundo”, ou seja, a capacidade de “aprender a viver juntos”, ponto prioritário defendido pela Comissão. É, precisamente neste

aspecto do aprender a ser que temos a oportunidade de despertar ou resgatar importantes conceitos vivenciais que apontem para um mundo mais harmonioso e solidário, tais como: emoções, normas e valores humanos, tão pouco presentes no mundo atual onde o Ter é mais valorizado do que o Ser.

Esta nova perspectiva educacional nos leva a pensar, entre muitos outros fatores, na formação do professor que também se vê e sente perdido, isolado na árdua, porém nobre tarefa de ensinar. “Pode-se muito aos professores, demasiado até. Pede-se-lhes muito, agora que o mundo exterior invade cada vez mais a escola, principalmente através dos novos meios de informação e de comunicação”. Aliados a este fator, consequência natural da modernidade, a “escola inclusiva” trouxe para dentro da sala de aula uma nova clientela constituída por aqueles que, até então eram os “excluídos” do processo ensino-aprendizagem. Ou seja, crianças, jovens, e até mesmo adultos, “cada vez menos enquadrados pelas famílias ou pelos movimentos religiosos, mas cada vez mais informados”, exigindo do professor conhecimentos, atitudes e comportamentos para os quais ele não se sente capacitado, nem habilitado. Chegamos aqui à nossa questão – a formação de professores. Ainda de acordo com o Relatório para a UNESCO, é importante estarmos voltados não só para o conteúdo da formação de professores, mas também para o “seu pleno acesso à educação permanente, à revalorização dos seus estatutos, a um maior compromisso dos professores com os meios sociais mais desfavorecidos e marginalizados, onde podem contribuir para a melhor inserção dos jovens e adolescentes na sociedade”.

É exatamente nesta interface da educação que vemos com maior clareza a grande contribuição que a DG pode trazer para o professor na compreensão do grupo com o qual esta lidando fornecendo-lhe, além do conhecimento teórico, um recurso metodológico e um conjunto de técnicas mais apropriadas para o seu exercício diário com uma clientela tão diversificada.

Finalizando este breve referencial teórico, transcrevo um trecho do relatório da Comissão Internacional para a Educação no século XXI, cap. 2, onde encontramos uma forte justificativa para se incluir a DG na formação de professores. “Neste contexto, a definição de uma educação adaptada aos diferentes grupos minoritários surge como uma prioridade. Tem como finalidade levar as diferentes minorias a tomar nas mãos o seu próprio destino.... A educação para a tolerância e para o respeito do outro, condição necessária à democracia, deve ser considerada como uma tarefa geral e permanente. É que os valores e, em particular, a tolerância não podem ser objeto de ensino, no estrito sentido do termo: querer impor valores previamente definidos, pouco interiorizados, leva à sua negação, porque só têm sentido se forem livremente escolhidos pela pessoa. A escola pode, quando muito, criar condições para a prática quotidiana da tolerância, ajudando os alunos a levar em consideração os pontos de vista dos outros e estimulando, por exemplo, a discussão de dilemas morais ou de casos que impliquem opções éticas”. Mais à frente encontramos ...”A educação não pode contentar-se em reunir as pessoas fazendo-as aderir a valores comuns forjados no passado. Deve, também, responder à questão: *viver juntos, com que finalidade, para fazer o que?** E dar a cada um, ao longo de toda a vida, a capacidade de participar, ativamente, num projeto de sociedade”. O questionamento por nós destacado em negrito, traduz a essência do trabalho de grupo, que deve ser adequadamente compreendido pelo professor pois é, a partir disto que todos os outros acontecimentos grupais se desenvolverão.

Compartilhamos a idéia de que “Compreender os outros faz com que cada um se conheça melhor a si mesmo.”

Finalmente, acrescentamos alguns aspectos relativos a como a EAD pode ser integrada a esta proposta.

Partimos do entendimento de que a Educação a Distância é “uma prática educativa situada e mediatizada (Pretti, 1996), um processo diferenciado de formação humana ou, ainda, uma alternativa pedagógica que se coloca ao educador comprometido com as

questões sociais da exclusão e da democratização do saber. Assim, acreditamos que a atual realidade sócio-política-econômica que vivemos neste mundo globalizado em que as mudanças são cada vez mais intensas e aceleradas, indica a necessidade de que os profissionais da educação possuam, além de uma formação de nível superior, uma familiarização contínua com as tecnologias de informação e comunicação, para que seja possível selecionar e garantir a utilização das mesmas na sustentação de suas práticas educacionais. Esta realidade faz com que tanto as instituições de educação superior a distância quanto as universidades convencionais se encontrem imersas em um amplo e importante debate sobre as possíveis configurações de um novo modelo de universidade para o século XXI. Neste sentido lembramos da proposta de “aprender a ser” contida no relatório da UNESCO a que nos referimos anteriormente e pensamos que caminhar na direção da democracia da educação, implica construir um projeto político-pedagógico que possa abranger as diversas modalidades de educação, sem perder a identidade e a qualidade da ação docente. Situando a EAD dentro desta perspectiva, concordamos com Luckesi quando afirma que “aprender dentro desta concepção e desenvolver a capacidade de processar informações e lidar com os estímulos do ambiente, organizando os dados disponíveis da experiência(...)”

Deste modo, o professor precisa compreender o que o aluno diz ou faz e o aluno precisa compreender o que o professor procura lhe dizer. A aprendizagem se dá quando o aluno supera sua visão parcial e confusa e adquire uma visão mais clara e unificadora. Concordamos com Bordenave (1988) ao afirmar que “a política e as estratégias da EAD que o Brasil e os demais países latino-americanos desenvolverão, terá de ser inovadora e criativa como todas as demais formas de educação e devem ser, para que o nosso continente se livre para sempre da mentalidade colonialista e reflexa, adotando uma mentalidade afirmativa e segura, construtiva e solidária, que deve caracterizar nosso futuro de povos livres e felizes”. Esta afirmação nos pareceu importante no contexto desta monografia por se vincular às questões já colocadas referentes às normas, valores e cultura do grupo.

Outros aspectos da EAD que fundamentam nossa proposta são: qualidade dos cursos oferecidos dentro desta modalidade; qualidade do material didático; baixo investimento financeiro por parte do aluno, se comparado aos cursos presenciais tradicionais; interesse e motivação do aluno em fazer um curso por sua livre vontade, o que gera maior compromisso, responsabilidade e, conseqüentemente, melhor desempenho; a possibilidade de acompanhamento individualizado do rendimento e produtividade do aluno; possibilidade de intercâmbio de informações e experiências com outros colegas através das diferentes mídias disponíveis; possibilidade de avaliação de desempenho do aluno através de indicadores claramente definidos, alguns dos quais vale a pena serem lembrados:

- análise e avaliação das competências cognitivas, habilidades e atitudes desenvolvidas ao longo do curso;
- análise e avaliação do aluno quanto ao exercício da cidadania e ao desenvolvimento intra e inter pessoal;
- adequação do projeto às especificidades da EAD, tanto em relação aos recursos, instrumentos e material didático, quanto em relação à interação professor/tutor/aluno;
- análise do grau de comunicação e interatividade entre professor/aluno;
- análise dos índices de evasão;
- verificação do grau de satisfação dos alunos, dos professores e de toda a equipe envolvida.

7 CONCLUSÃO

A partir do que foi discorrido ao longo deste trabalho concluímos que a EAD é uma metodologia que tem a possibilidade de levar informação, conhecimento e desenvolvimento a um grande número de professores que se sentem, por alguma razão, excluídos dos cursos presenciais de capacitação o que lhes traz sentimentos de desvalorização e desmotivação, entre outros. A atual LDB nº 9394/96, em seu artigo 12, inciso 1, endossa esta possibilidade ao afirmar que “os estabelecimentos de ensino terão incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica”, no que se refere à organização do trabalho pedagógico da escola, tanto a nível de sala de aula, quanto a nível administrativo. Ou seja, dá liberdade às instituições de ensino para optarem pela forma de ensino/aprendizagem que julgarem mais adequadas às suas condições e à população a que atende.

Em relação à Dinâmica de Grupo na capacitação de professores, concluímos também ser um projeto viável e com grande possibilidade de aceitação. Assim pensamos uma vez que, com base nos pressupostos teóricos da DG e dos estudos de Lewin sobre os “pequenos grupos”, podemos considerar a sala de aula como tal. Se, por definição, o pequeno grupo que é o objeto de estudo da DG é um conjunto de indivíduos que têm objetivos comuns e que se inter-relacionam por determinado tempo e em determinado espaço para concretizarem tais objetivos, fica-nos muito clara a coerência entre o nosso problema e o referencial teórico em questão.

Terminamos repetindo uma fala bastante significativa do texto: “Compreender os outros faz com que cada um compreenda melhor a si mesmo”.

* Os negritos são do autor.

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, L. *Oficinas em dinâmica de Grupo: um método de intervenção psicossocial*. Belo Horizonte: Edições do Campo Social, 2000.

CASTILHO, A. *A dinâmica do trabalho de grupo*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1998.

_____. *Renascença organizacional*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos editora, 1988.

_____. *Liderando grupos: um enfoque gerencial*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

DELORS, J. (org.) *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI. MEC/UNESCO. São Paulo: Cortez, 1999.

GOVERNO DE MINAS GERAIS. Sistema de Educação Pedagógica: Dicionário do Professor. Sec. Est. Educação de Minas Gerais.

MAILHIOT, G. B. *Dinâmica e gênese dos grupos*. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1985.

MILLS, T. M. *Sociologia dos pequenos grupos*. São Paulo: Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais, 1970.

A N E X O S

Estes anexos se referem a alguns trabalhos realizados na perspectiva da Dinâmica de Grupo em sala de aula. É importante lembrar que não se trata apenas de uma aplicação de técnicas e que desenhos e histórias são apenas alguns recursos entre tantos outros. Entretanto, por terem uma “concretude” são os que nos permitem uma utilização para ilustrar nossa abordagem. É também importante lembrar que todos estes trabalhos exigem um aquecimento inicial e um fechamento que lhes dê significado.

Anexo 1 – Se refere a uma dinâmica de grupo realizado com alunos do curso de Especialização em Psicodrama Aplicado, com o objetivo de trabalhar o conteúdo Espontaneidade e Criatividade, dois dos fundamentos teóricos mais importantes do psicodrama, permitindo-lhes compreendê-los a partir de uma situação vivencial.

Para isto, foram usados objetos variados como: lenços de seda coloridos, flores artificiais, espelho, bichinhos de plástico, papéis variados, lápis de cor, entre outros. Cada um dos elementos do grupo escolheu um dos objetos e, após um breve contato com eles, dividiram-se em dois sub-grupos com o objetivo de elaborarem um texto sobre o tema, incluindo todos os objetos escolhidos por seus elementos. O texto que se segue, é foi elaborado por um dos sub-grupos.

“Apareceu a Maria Criativa”

Era uma vez Marta, uma pessoa comum, que vivia sozinha, quieta, sem se dar conta que podia construir uma vida muito mais colorida, cheia de emoções, sentimentos. Não despertava a atenção de ninguém. Seu sonho era se transformar numa grande mulher, mas não sabia por onde começar, já que os medos e receios a impediam de agir e de criar.

Marta tinha três grandes amigas que, vendo-a tão triste, resolveram ajudá-la a colorir sua vida. Aproveitando o dia de seu aniversário, ela resolveram dar-lhe o que de mais precioso havia dentro delas – a Espontaneidade.

Lucimar Espontaneidade, a mais antiga das amigas, resolveu presenteá-la com um lenço colorido e macio que representava a sinceridade, para que Marta pudesse senti-lo e permitir o afloramento de suas emoções.

Maura Espontaneidade, a que esteve por um tempo mais próxima, deu-lhe um lindo girassol que representava a energia que Marta precisava para transformar sua vida e pudesse se sentir mais forte.

Cristina Espontaneidade, a mais nova das amigas, presenteou-a com um límpido espelho, pois só assim Marta poderia se ver todos os dias e perceber sua beleza e sua capacidade de mudança.

Marta, perplexa, olhando para todos os presentes, não sabia o que fazer e como cada um poderia colaborar para a realização de seus desejos. Foi então, que resolveu experimentar cada um deles. Ao colocar o lenço sobre sua pele, sentiu algo que não havia sentido ainda; ou seja, maciez, feminilidade, delicadeza e uma pitada de sedução. Diante de seu girassol, percebeu que poderia mover-se em direção ao próprio sucesso. Sentiu uma força enorme dentro de si e, junto, a capacidade para transformar-se. Mas, ainda meio tonta,

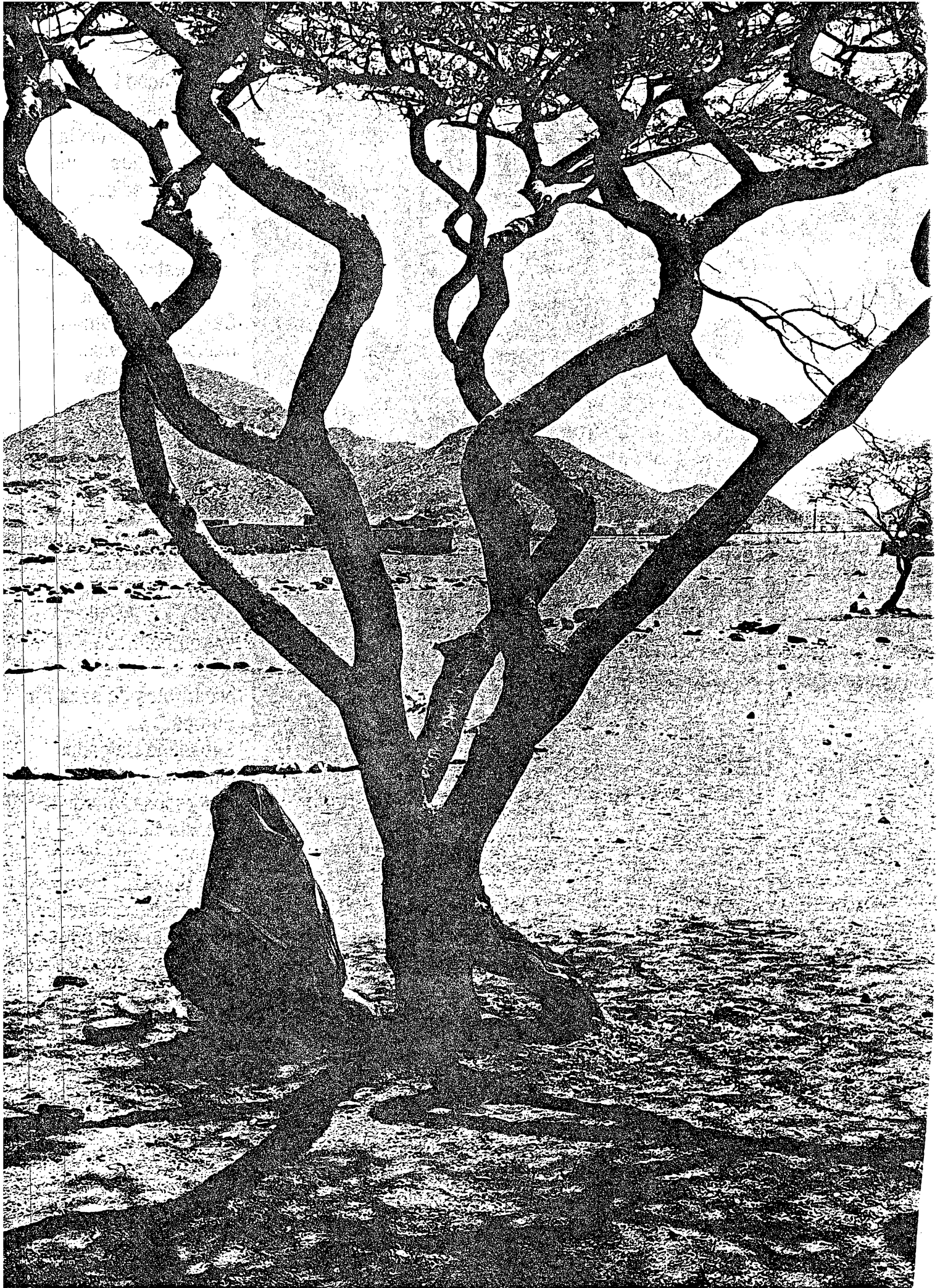
pegou o espelho e ficou admirada com sua imagem. Olhou-a novamente, achando-se mais bonita. Sentiu-se capaz de se tornar uma pessoa que nunca pensava conseguir. Havia se transformado na própria Marta Criatividade.

(Grupo “A”, 31/03/2001).

Anexo 2 – Trata-se de um texto construído por um aluno do curso de graduação em Ciências Aeronáuticas, em¹ dos primeiros dias de aula do semestre, quando foi realizada uma dinâmica em que eles deveriam escolher, entre várias gravuras, aquela que retratava “ quem sou eu e como me sinto aqui agora”.. Este texto foi elaborado com base na figura seguinte.

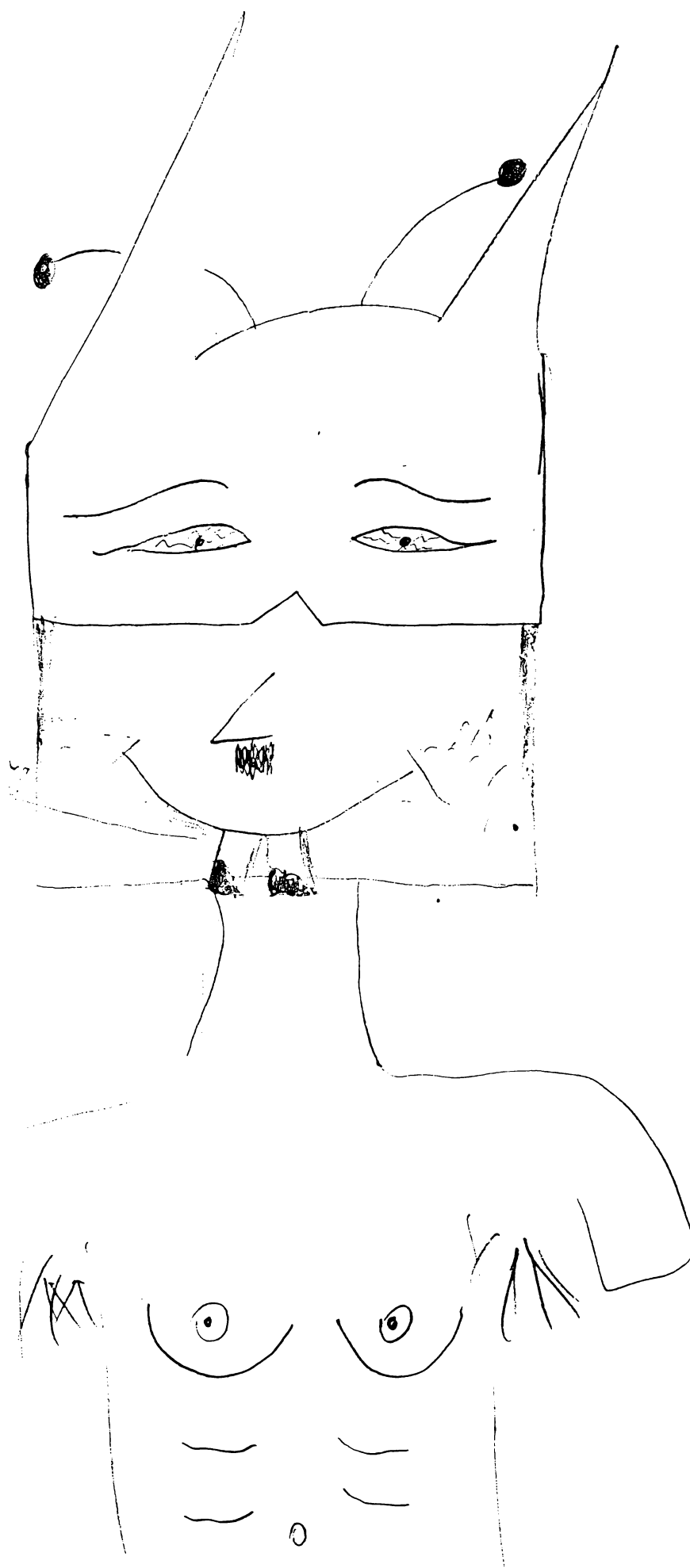
“ _ Oh, Alá! Por que fizeste isso comigo? Não tenho nada... Minha casa caiu, minha árvore secou, a água acabou... Meu direito é o de não ter direito... Daria tudo para ver o mar, aquele mundo de água, estar num país de paz e tranquilidade, onde até os animais mais rasteiros e feios têm oportunidade de se expressarem, de serem livres.
Quem sabe em outra vida nascerei longe da guerra e da pobreza, perto do mar e da vida.

(Este texto foi elaborado por um grupo de três alunos que se identificaram com a mesma gravura. Fevereiro/2001)



Anexo 3 - Dinâmica realizada com alunos do 1º período do curso de graduação em Ciências Aeronáuticas, com o objetivo de apresentação inicial e levantamento de expectativas da turma sobre o curso. Inicialmente foi feito um “desenho em roda”, seguido de “estória em roda”.

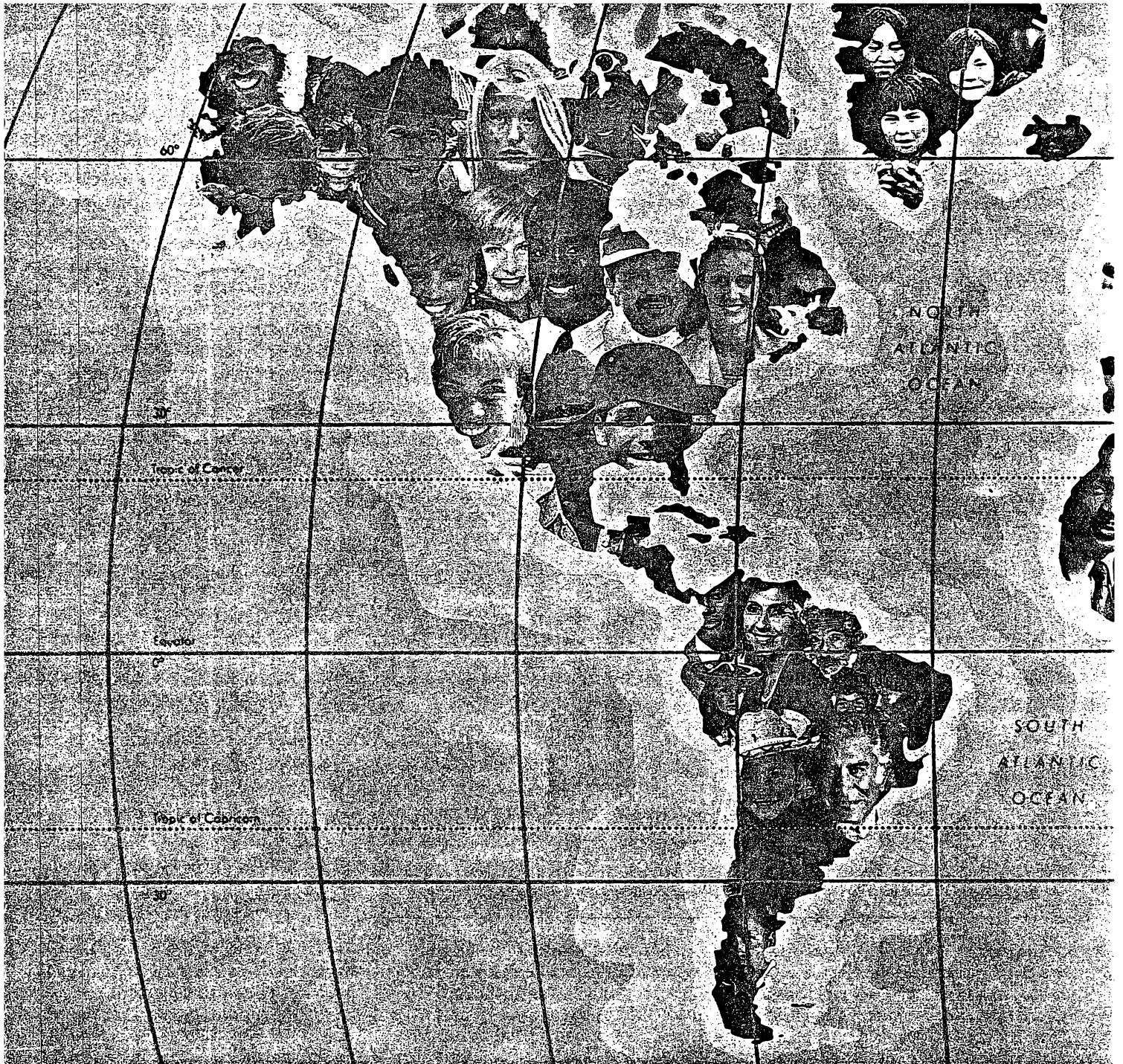
“Era uma vez um cara que tinha vergonha de si mesmo e usava máscara. Para esquecer este seu trauma, ele fumava muito. Um dia ele conheceu uma garota e quis mudar. Mudou-se para um novo apartamento com seu animal de estimação chamado Gato Guerreiro. Hoje em dia, ele trabalha de cover da Tiazinha depilando os outros dando chicotadas, entre outras coisas. Um dia ele foi ao dentista para fazer limpeza bucal pois fumava muito. Como continuava insatisfeito consigo mesmo, resolveu “tomar bomba” e ficou com o corpo definido em pouco tempo. Apesar de tudo isto, ele continua sendo fã do Chapolim e sempre faz shuw cover dele. Como é muito bem informado, decidiu procurar o hospital universitário para fazer depilação permanente e acabou assumindo que era homossexual. Muito feliz com a vida, ele resolveu arrumar um namorado. Sua tristeza acabou e viveram felizes para sempre”.



Anexo 4 - Trata-se de uma dinâmica realizada ao final do semestre com alunos do curso de Ciências Aeronáuticas, com o objetivo de fazer uma avaliação do desenvolvimento da turma. Os alunos foram solicitados a escolher uma gravura que gostasse, entre as 40 colocadas à disposição na sala. Em seguida, agruparam-se por semelhança entre as fotos escolhidas. Falaram, no sub-grupo, sobre os motivos da escolha e, em seguida foram solicitados a fazerem uma montagem com todas elas, de forma a retratar o momento atual da turma. O resultado foi o que se apresenta na foto da folha seguinte. Este resultado foi tão significativo que, convidados para observá-lo, ao final da montagem, a sua “leitura” foi imediata, feita por eles próprios. Transcrevo aqui o que foi falado.

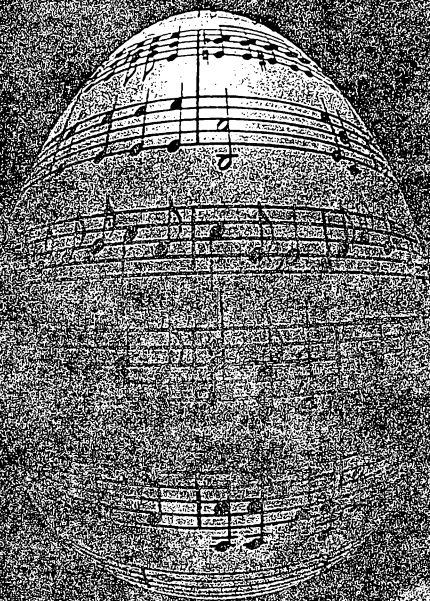
“Nossa, professora! É a nossa história. Esta tudo aqui”. E continuaram:

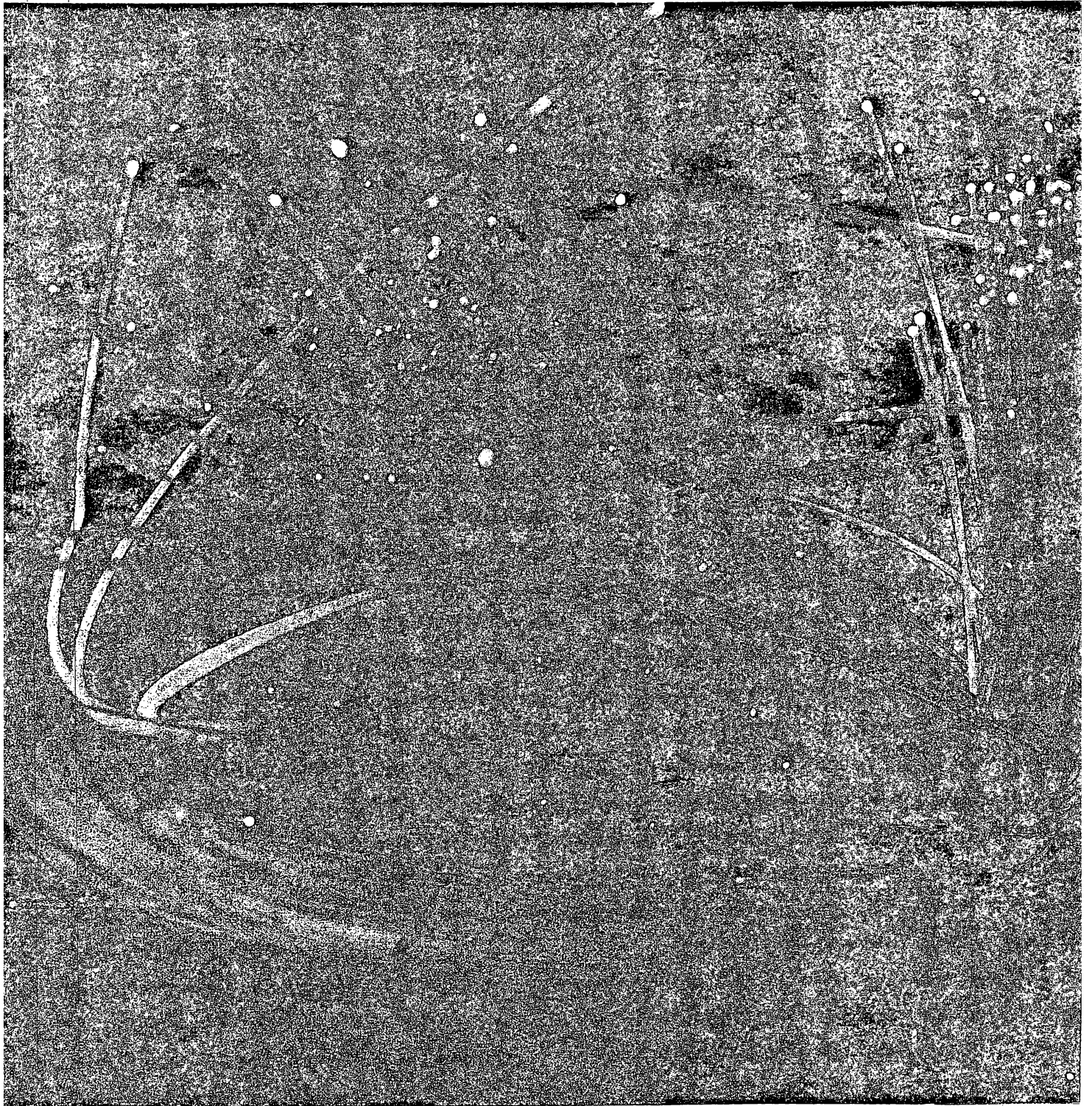
“No começo foi assim: pessoas vindas de diversas partes, todas de olho na perspectiva profissional, pensando que voar é uma arte que deve ser construída com as próprias mãos e que envolve um emaranhado de coisas que acabaram levando-os a uma forte correnteza em que quase naufragaram. Sentindo-se esgotados e sem forças, cada um procurou uma forma de se recuperar: uns foram esquiar, outros foram para a praia catar conchinhas, comer siri e alguns foram namorar, encontrar pessoas, pedir ajuda para enfrentarem o furacão que estava levando a todos. Assim, conseguiram reunir suas forças e “lutarem” para enfrentar o novo desafio, transpor as barreiras. Sabemos que nem todos conseguirão mas...”.





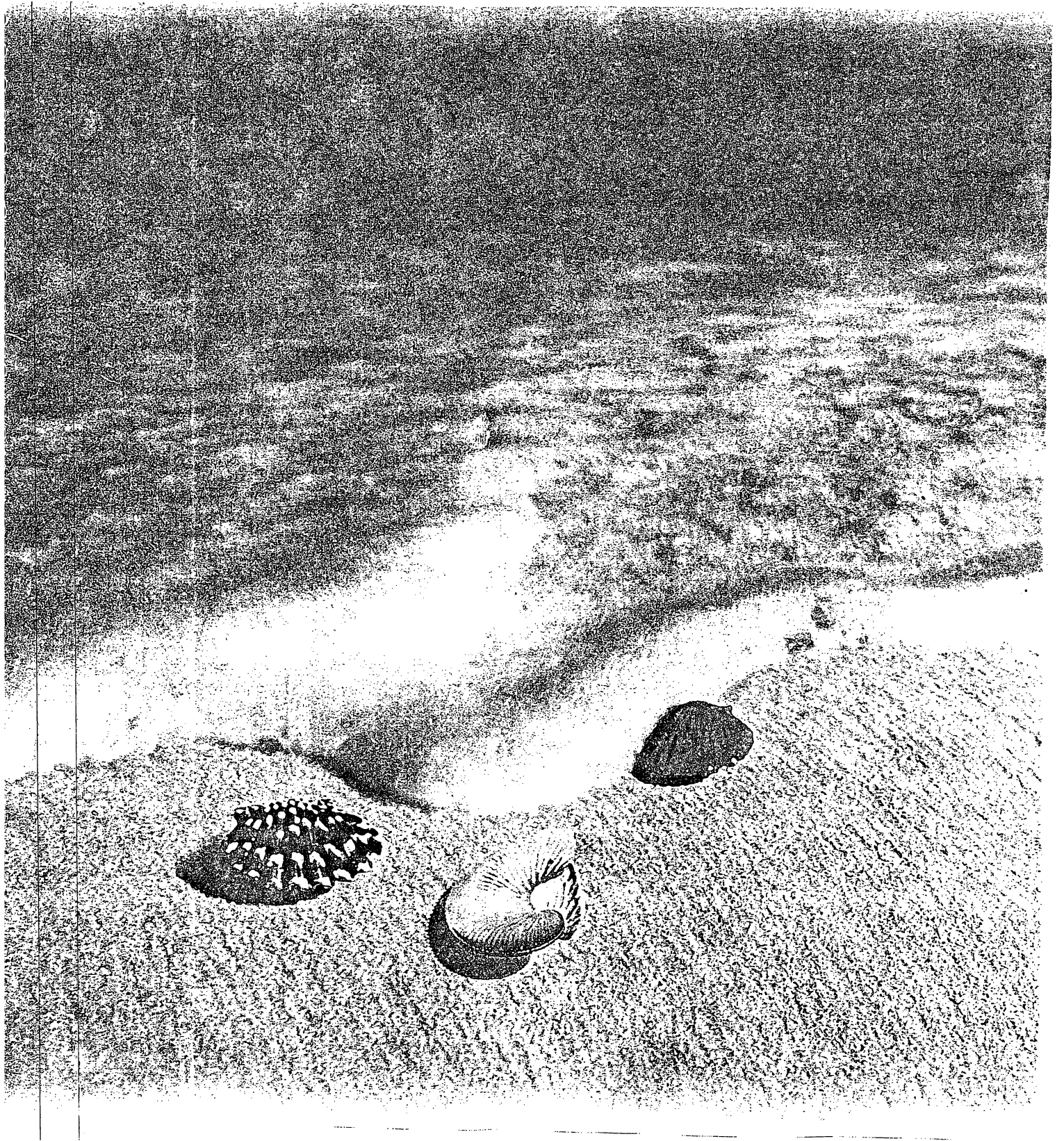
Arte



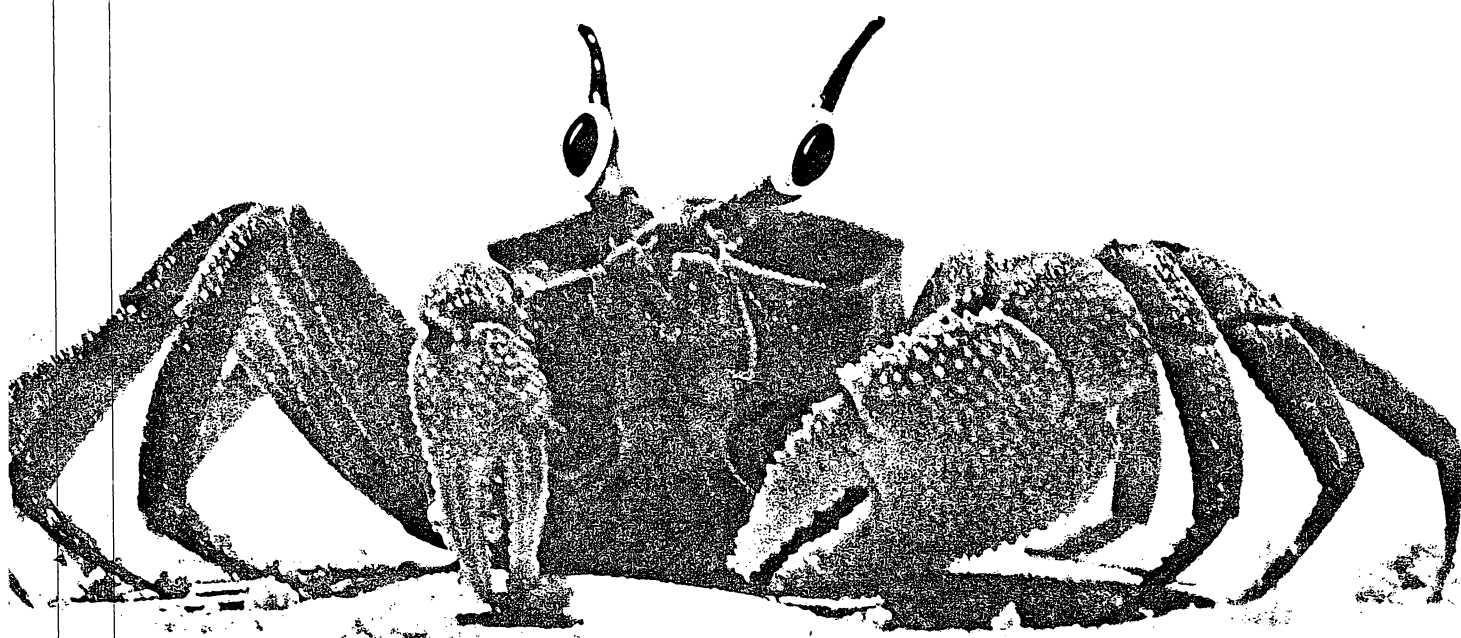


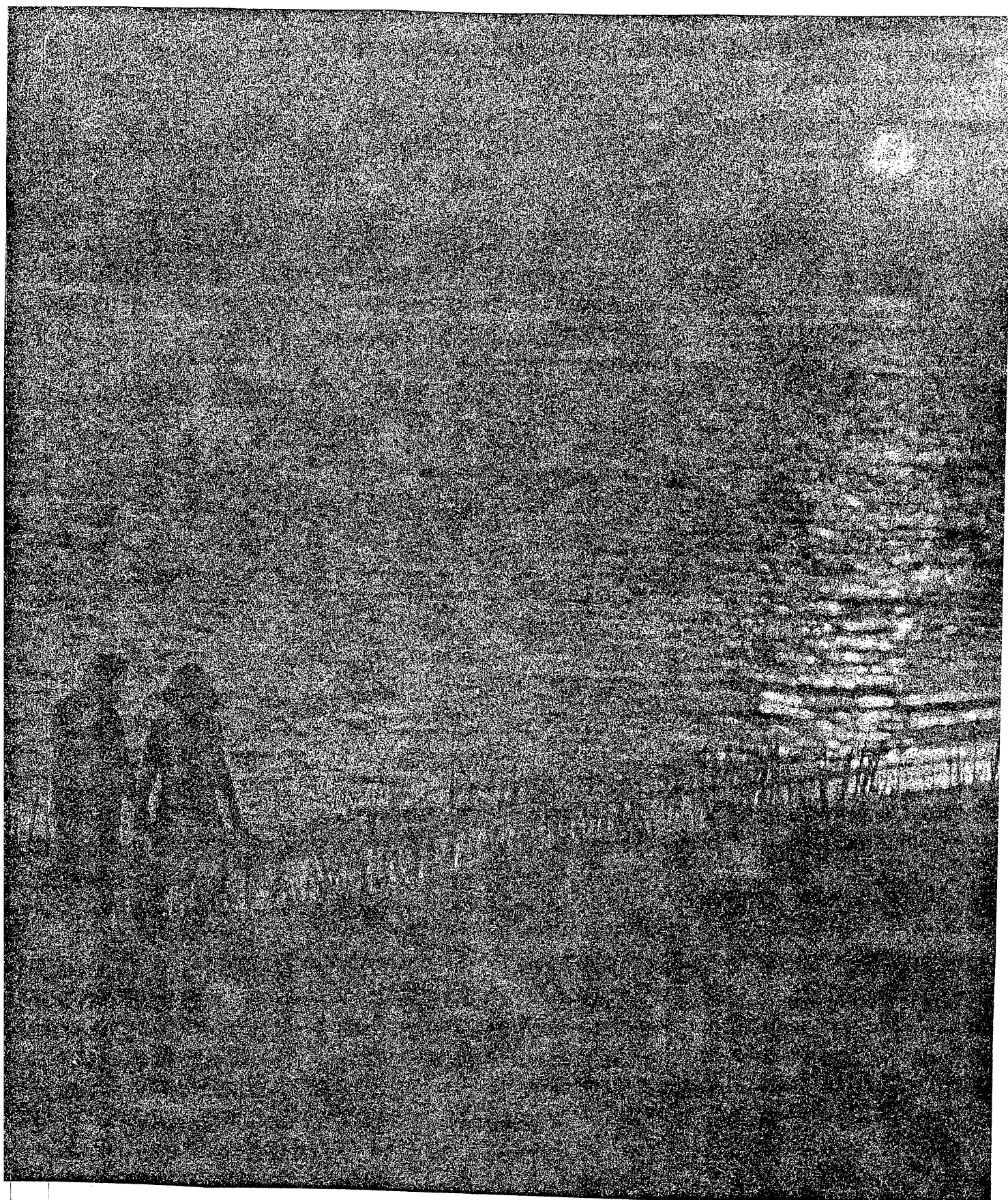




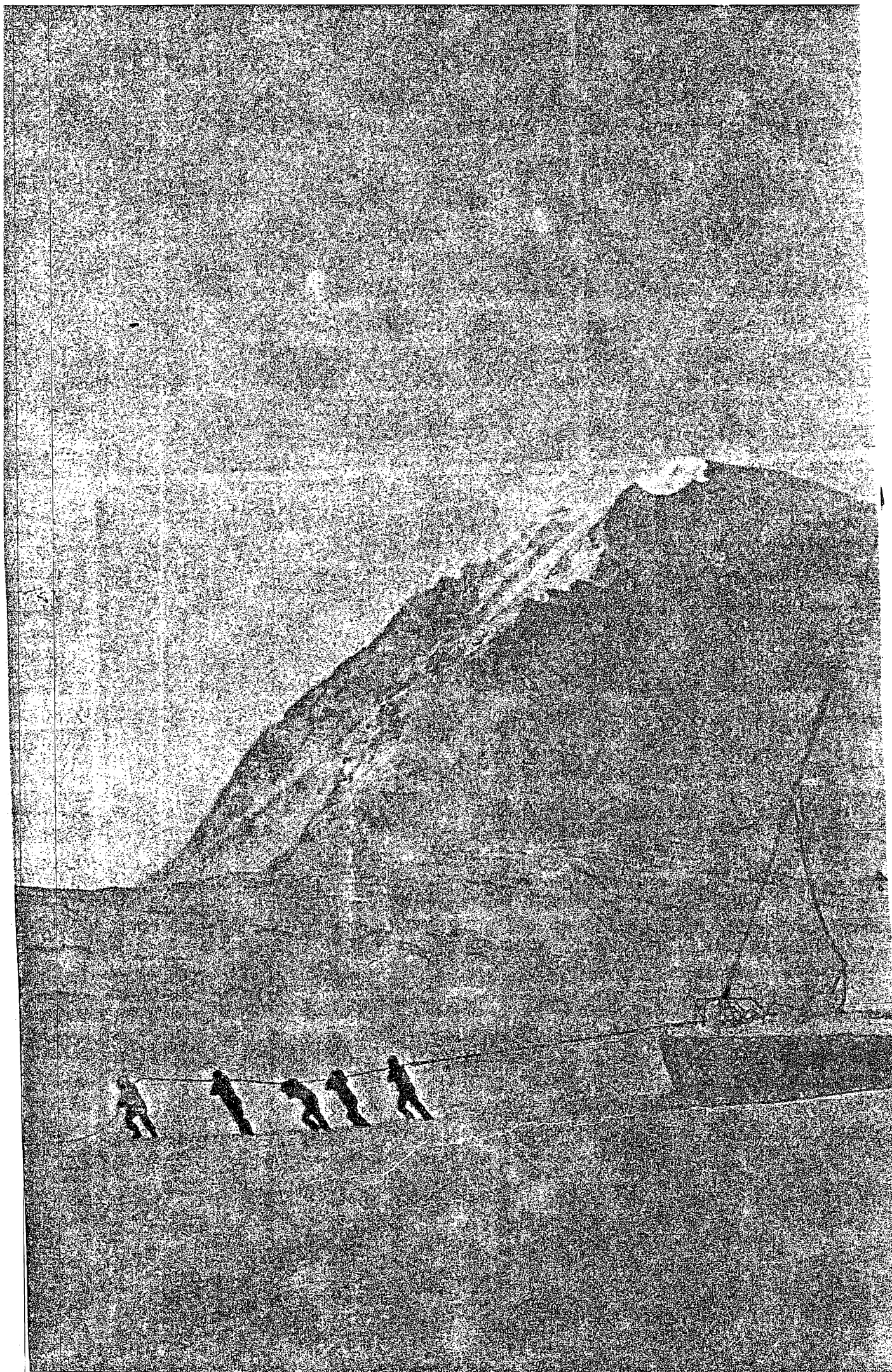


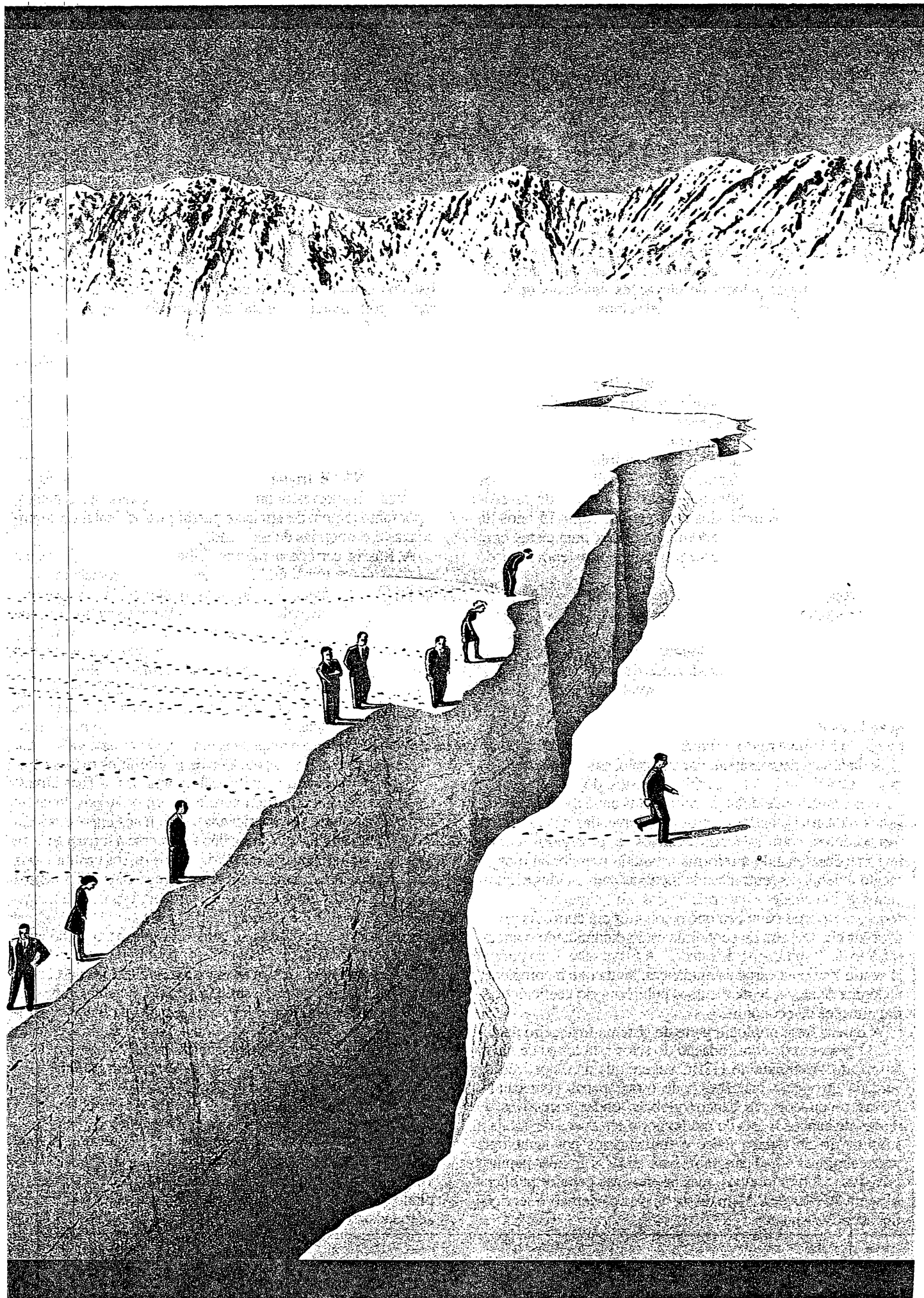


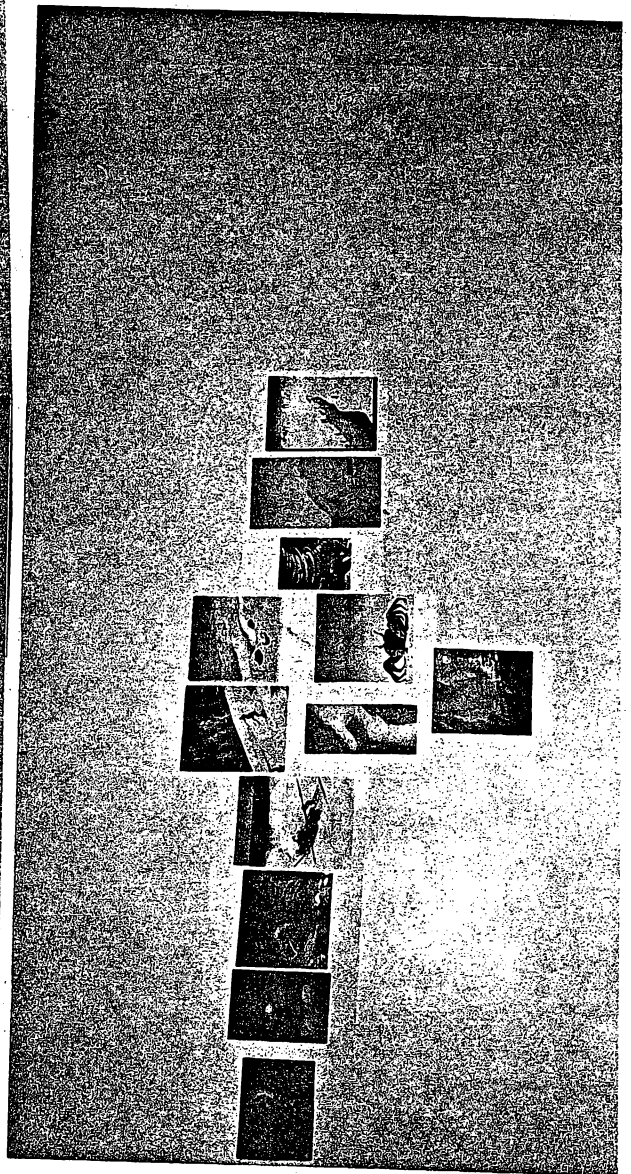
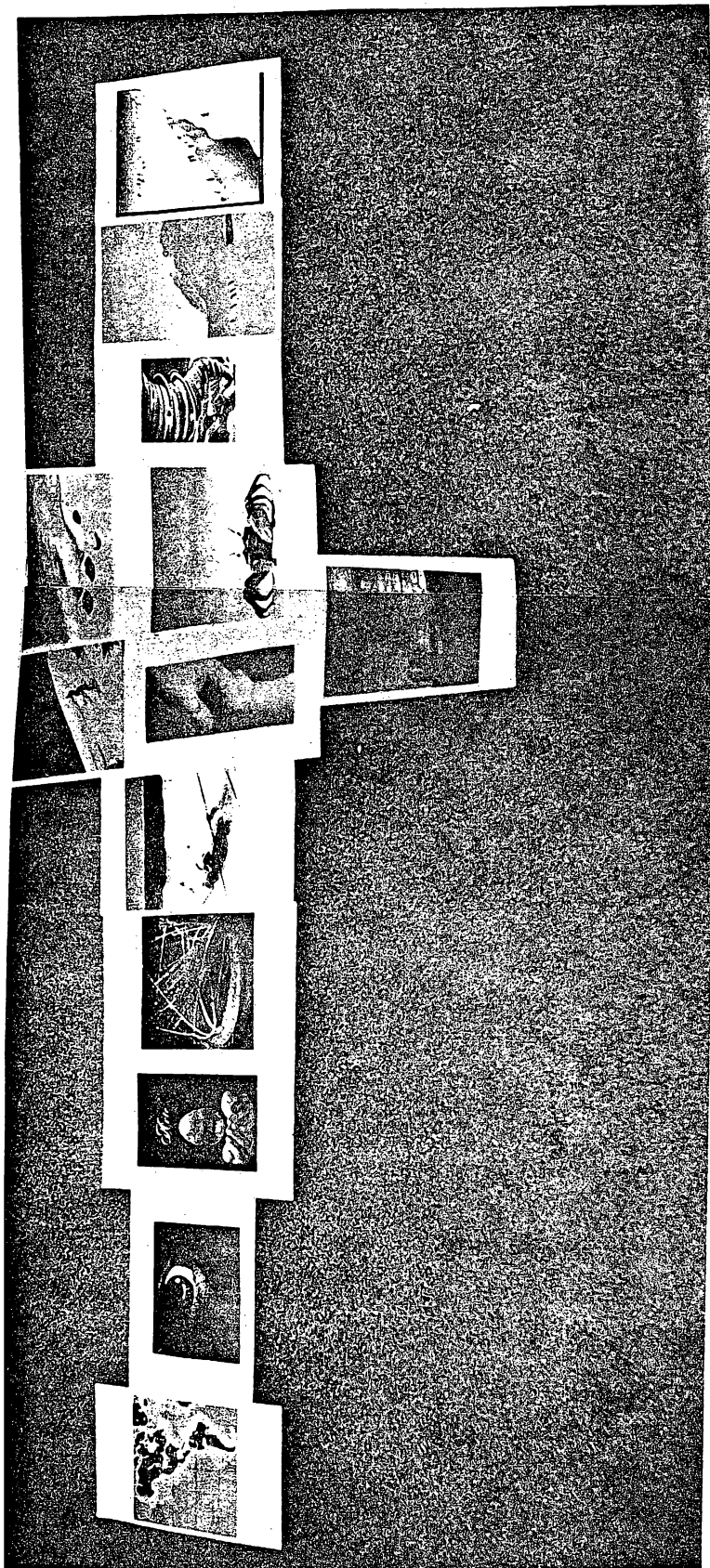




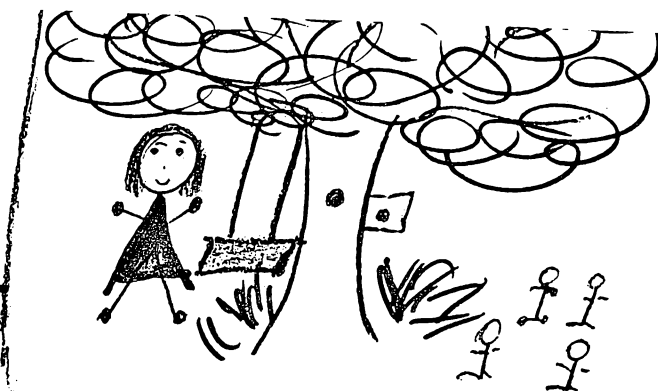
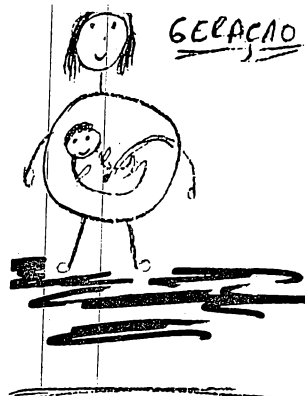




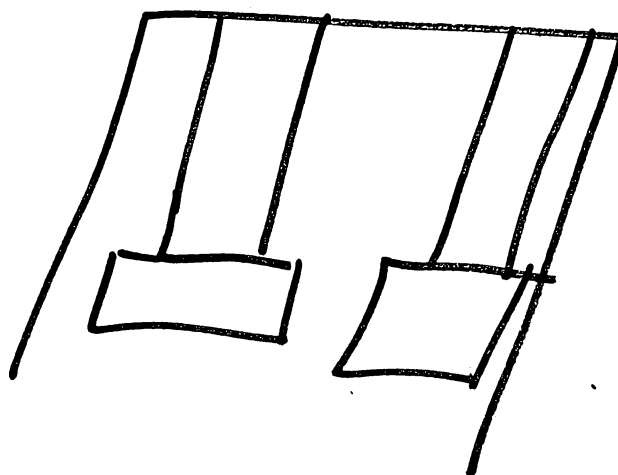
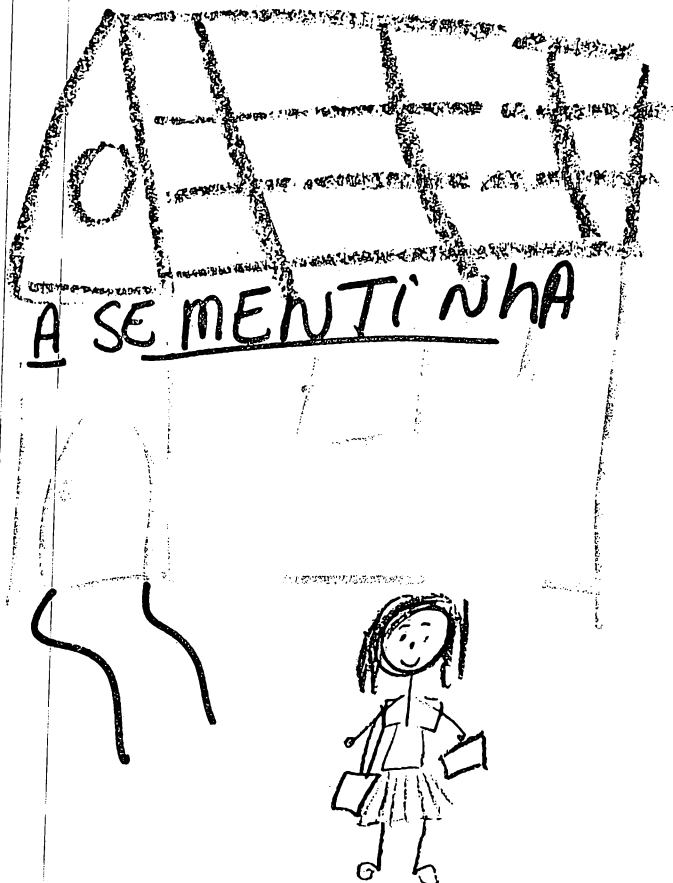




Anexo 5- Refere-se a um trabalho com os alunos do curso de graduação em Psicologia, no início do semestre, para levantamento de expectativas em relação ao curso, ao mesmo tempo em que permite conhecer um pouco mais de cada um.



URUBA
SAPECA



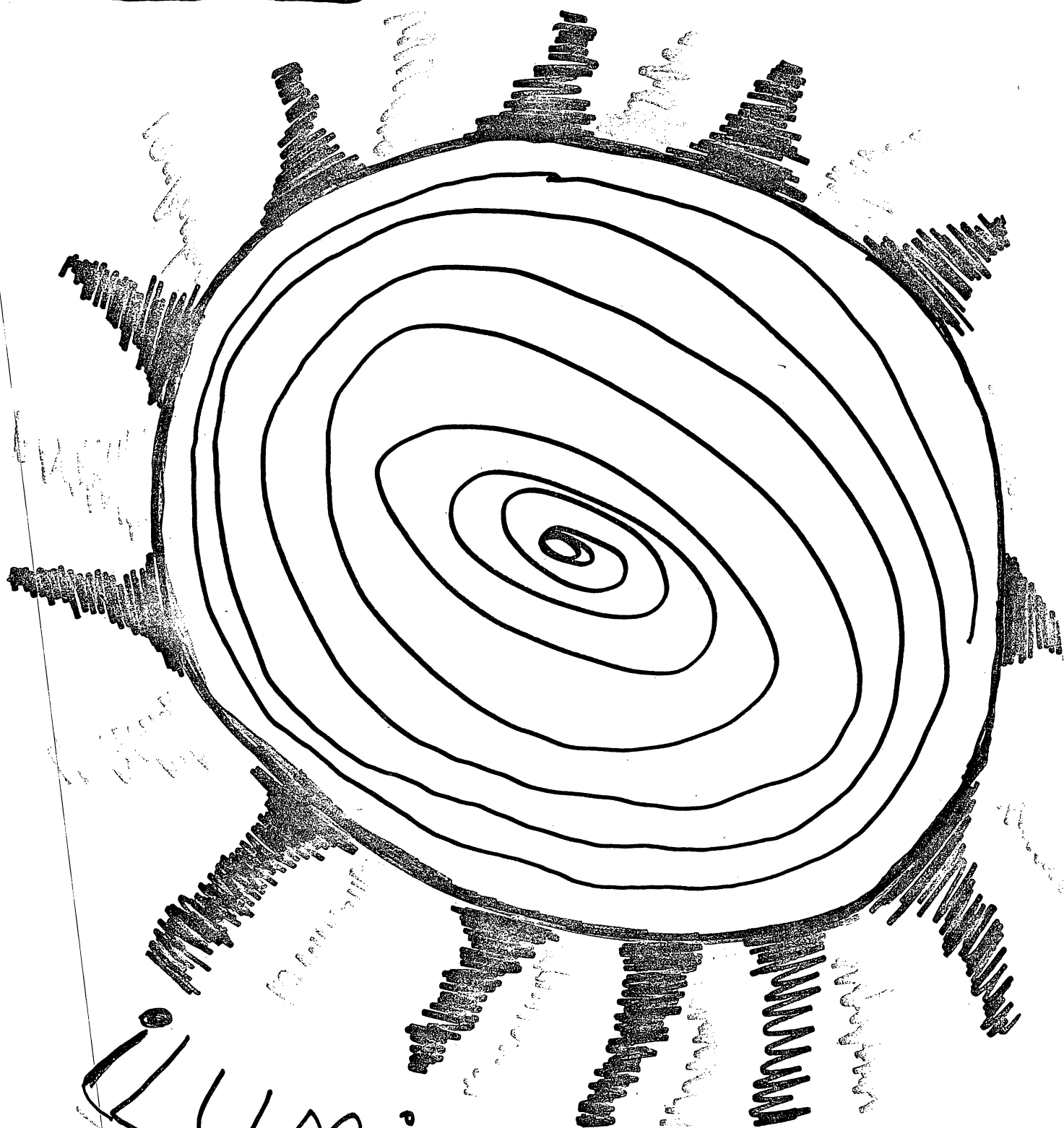
FACULDADE
DE
Y

o sonho...

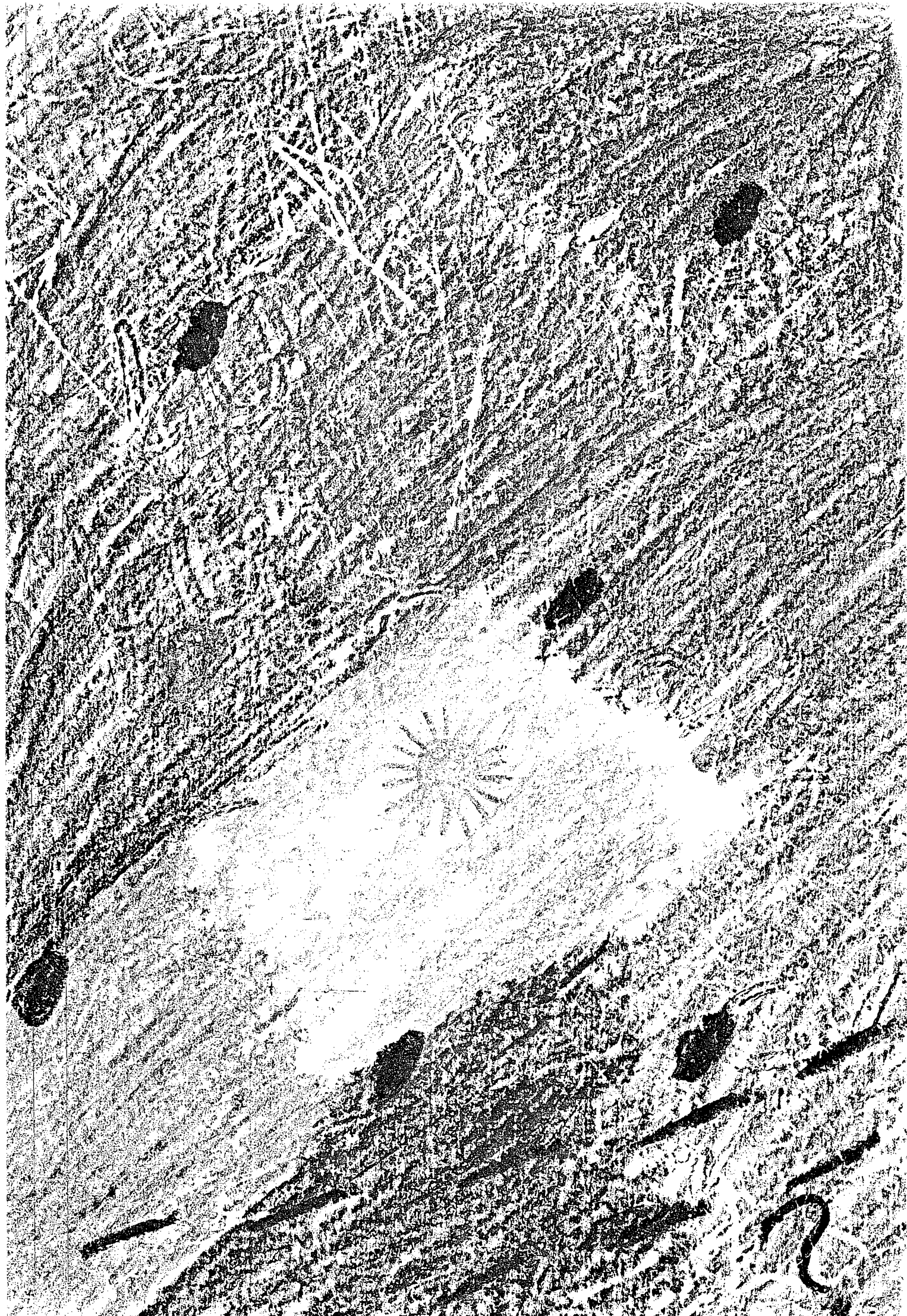
Anexo 6 – Estes dois últimos se referem a um trabalho realizado quando estávamos trabalhando o conteúdo “Emoções do Grupo” e, coincidentemente, a turma estava passando por um momento de intensos conflitos interpessoais relacionados ao curso e em relação à própria turma.

ENERGIA
POSITIVA

VIDA

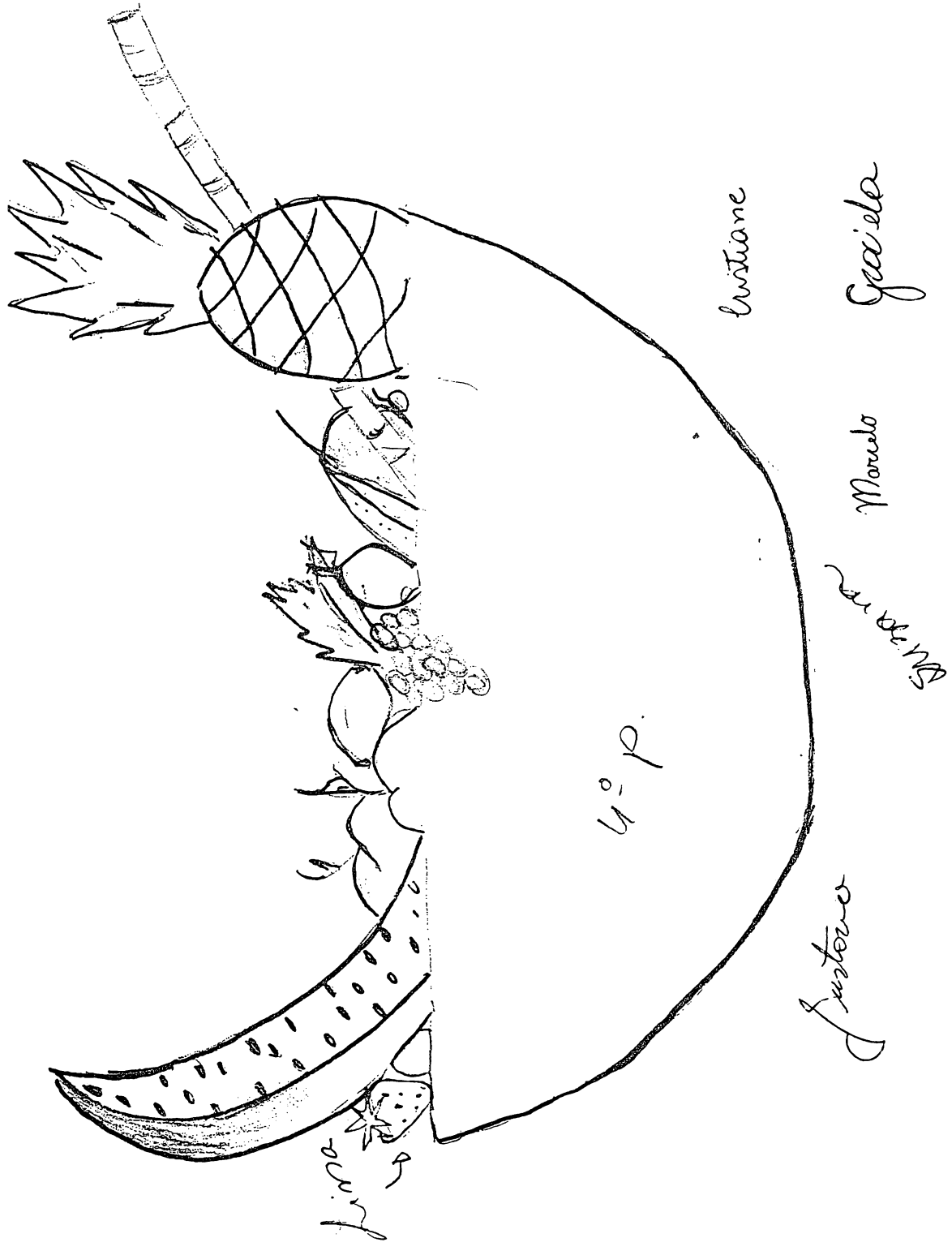


LUMINAÇÃO



Julians

Andro 7



Andro