



SUBJETIVIDADE E COLETIVIDADE NA CONSTRUÇÃO DE PROJETO PEDAGÓGICO

Alvaro Marcel Palomo Alves¹
Rafael Siqueira de Guimarães²

RESUMO

A presente pesquisa trata da produção da subjetividade num processo coletivo de discussão do projeto pedagógico do curso de Psicologia de uma Universidade Paranaense. Foram acompanhadas as reuniões do grupo de trabalho através da metodologia da pesquisa-ação (Thiollent). A discussão dos dados foi dividida ao longo de duas categorias, os anos de 2009 e 2010. Os resultados apontaram para uma mudança dialógica transcorrida nas reuniões, em que as alterações do projeto implicaram na mudança subjetiva dos atores envolvidos, promovendo a transformação subjetiva e o aprofundamento teórico dos docentes, que puderam conhecer mais a fundo o projeto do curso em que trabalham e debater aspectos didático-pedagógicos inerentes à prática profissional.

Palavras-chave: Subjetividade, pesquisa-ação, trabalho docente.

INTRODUÇÃO

O objetivo desta pesquisa foi compreender o processo de discussão em grupo em torno do Projeto Pedagógico do Curso de Psicologia de uma Universidade Paranaense. Tal curso apresenta a educação em saúde como uma das ênfases em torno da formação do aluno. A Educação em saúde, do ponto de vista teórico-prático, baseia-se na concepção dialógica de competência, evidenciando o processo de tomada de decisão e implantação de ações da prática de saúde. Além disso, considera o processo saúde-doença em seus diversos aspectos, considerando-o como um processo biopsicossocial. Tendo como base o Projeto Pedagógico do Curso de Psicologia de uma Universidade Paranaense, a Educação em Saúde é um dos grandes pilares da formação a ser desenvolvida nesse curso. Dentre as competências a serem desenvolvidas na formação estão à educação permanente, o que se desdobra na necessidade de busca do conhecimento científico necessário à sua formação, sempre implicada.

A construção da identidade profissional do psicólogo, nessa perspectiva, engloba, necessariamente, seu papel de EDUCADOR. Assim sendo, o pilar “Educação em Saúde” articula-se com as demais competências técnicas de todo o conhecimento a ser construído ao longo do curso. Para isso, o curso propõe um currículo integrado, favorecendo a relação

¹ Mestre em Psicologia da Infância e da Adolescência (UFPR), Doutor em Psicologia e Sociedade (FCL/UNESP), Brasil(2013) Professor Adjunto da Universidade Estadual de Maringá.

² Doutor em Sociologia (UNESP), Brasil(2007) Professor no PPGE da Universidade Estadual do Centro-Oeste.

SUBJETIVIDADE E COLETIVIDADE NA CONSTRUÇÃO DE PROJETO PEDAGÓGICO

entre os diversos saberes, propiciando a reflexão acerca dos fazeres do psicólogo, que é técnico, político, engajado e transformador de sua realidade social.

Para o alcance dessa pretenciosa tarefa, vemos que a articulação da formação em psicologia com a formação educativa, a partir do contato com a realidade e com os problemas advindos desta, com toda a sua complexidade intrínseca, é necessidade última. Discutir educação em saúde significa agir junto à população, compreendendo seus processos de saúde/doença, identificando os diferentes aspectos que envolvem esse processo, a partir do cotidiano desses atores, fazendo-os refletir e, ao mesmo tempo, refletindo, já que a dimensão educativa em saúde perpassa a práxis do profissional de saúde. A atuação em saúde transcende, assim, a sua dimensão técnica, indo à direção a uma dimensão ética, já que é envolvida pela possibilidade de reflexão.

Após o reconhecimento do Curso estudado (2006), em amplas discussões no âmbito do Departamento de Psicologia emergiram questões acerca da discussão do Projeto Pedagógico, no sentido de repensar as demandas para as quais ele foi desenvolvido. Sendo assim, propôs-se um Grupo de Trabalho para a discussão do Projeto Pedagógico, composto por alunos e professores a fim de refletir sobre a formação do psicólogo no âmbito da saúde, bem como repensar o que foi realizado e realizar futuros ajustes e/ou complementações que sejam necessários. Com a existência desse grupo, surgiu à problemática desta pesquisa, que é a de analisar o processo de construção dessas discussões grupais, a partir do olhar dos pesquisadores inseridos na realidade pesquisada, assumindo diferentes papéis na investigação.

Assim, nos propomos a compreender o processo de discussão em grupo em torno da reflexão acerca do Projeto Pedagógico do Curso de Psicologia, analisando os processos de subjetividade/coletividade a partir das reuniões do Grupo de Trabalho.

PESQUISA-AÇÃO E DOCÊNCIA

Segundo Tripp (2005) é difícil definir a pesquisa-ação por duas razões interligadas: “primeiro, é um processo tão natural que se apresenta, sob muitos aspectos, diferente; e segundo, ela se desenvolve de maneira diferente para diferentes aplicações” (TRIPP, 2005, p.02). Depois de adotado por Lewin na década de 1940, o termo passa a ser empregado em diferentes contextos, sempre voltado para a análise do processo de aprendizagem ou diagnóstico de situações em que os atores estão envolvidos. Na América Latina ainda vemos o conceito sendo apropriado por autores como Freire e Fals Borda, com inspiração materialista histórica voltada para processos de conscientização política. Atualmente o Banco Mundial tem adotado a pesquisa-ação em suas pesquisas de impacto de políticas econômicas (HART; BOND, 1997).

Como assinala Dubost (1993), a colaboração se coloca de saída em torno de um problema para os pesquisadores-interventores, para cujo tratamento se convoca um pesquisador interessado: “O fim comum é a produção de conhecimentos novos e até mesmo de instrumentos úteis aos práticos” (DUBOST, 1993). Porém, práticos e pesquisadores conservam suas respectivas preocupações, os conhecimentos produzidos pela colaboração entre eles não são da mesma ordem para um e para o outro, não têm o mesmo uso e não são validados do mesmo modo.

No caso da presente pesquisa, participou como atores os docentes e discentes do curso de Psicologia de uma universidade paranaense e o saber final ou tarefa, era a

SUBJETIVIDADE E COLETIVIDADE NA CONSTRUÇÃO DE PROJETO PEDAGÓGICO

discussão e co-construção do projeto pedagógico do curso. Neste sentido, torna-se interessante conhecermos as mudanças intersubjetivas provocadas por esta tarefa nos participantes, haja vista, os diferentes graus de saberes acerca do objeto presentes em cada participante. O que também diferencia este Grupo de Trabalho é que pela primeira vez os acadêmicos do curso podem expressar suas opiniões e participarem ativamente da história do curso, destarte, o primeiro projeto pedagógico em vigor foi pensado para a implantação do curso de Psicologia na universidade, portanto, sem a presença de alunos.

A idéia do professor reflexivo (PERRENOUD, 2002), é bastante difundida na França, Portugal e Espanha, assim como nos EUA, desde as discussões entre Schon e Freire (1986). No Brasil, esta concepção vem enfrentando adeptos e detratores ao longo dos anos 90 e 2000 (DUARTE, 2003). A discussão de base é de que o professor na sua formação pedagógica deve ser também, pesquisador, sabendo avaliar constantemente sua prática a partir da teoria e dos dados empíricos advindos do trabalho docente.

Quando nos propomos a questionar criticamente nossa prática docente avaliando o projeto pedagógico do nosso curso, buscamos um diálogo constante entre as práticas realizadas (por alunos, docentes, comunidade) e a organização curricular presente na formação do psicólogo da universidade. Passados oito anos de sua construção nos questionamos juntamente com a comunidade acadêmica e regional “será que nosso projeto atende plenamente as demandas sociais apresentadas a ele”, caso contrário, “o que pode ser melhorado?”.

Uma das características da pesquisa-ação é que o pesquisado, que normalmente é excluído do processo de pesquisa, onde vê uma pesquisa feita sobre ele, que independe dele, gera um conhecimento que não retorna para ele, aqui participa ativamente de todas as fases da pesquisa. Entendemos que muitas vezes a neutralidade é usada pela engenharia social com a finalidade de modelar o comportamento pelos padrões de normalidade definidos pelos donos do poder. Uma crítica a neutralidade surge na proposta de se conhecer em profundidade uma comunidade ou cultura através do envolvimento/comprometimento pessoal entre o pesquisador e aquele que investiga.

Em boa medida, a lógica, a técnica, as estratégias de uma pesquisa de campo dependem tanto dos pressupostos teóricos quanto da maneira como o pesquisador se coloca na pesquisa e através dela, e a partir daí constitui simbolicamente o óbvio que investiga. Malinowski (1972), precursor da observação participante afirma que esta possibilita que o cientista participe da vida e do cotidiano das populações pesquisadas, captando detalhes que não poderiam ser capturados por outros procedimentos tradicionais. Também possibilita a participação dos pesquisados na pesquisa, pois são suas ações e palavras que determinarão o que pesquisar.

Mas foi com o marxismo que a pesquisa ganhou intencionalidade política, tendo nas figuras de Paulo Freire e Fals Borda construtores desta metodologia na América latina. Apoiando-se no pensamento destes autores Tomanik (1994) aponta três características básicas da pesquisa-ação:

a) A participação efetiva dos pesquisados na elaboração e execução do processo de pesquisa, que permita b) o retorno das informações colhidas e das conclusões obtidas aos pesquisados a fim de que estes possam promover a utilização c) destes procedimentos para a elaboração de propostas de ação em seu benefício. Também possui três objetivos ligados às características acima: a produção de novos conhecimentos acerca da realidade estudada; a transferência desses conhecimentos para a população envolvida, num processo

SUBJETIVIDADE E COLETIVIDADE NA CONSTRUÇÃO DE PROJETO PEDAGÓGICO

pedagógico que lhes permita compreender melhor sua situação e com isso ter melhores chances de tentar modificá-las; a elaboração e de preferência a execução de propostas de ação coletiva, com base nas análises realizadas.

Com relação à metodologia:

- A metodologia e o investigador não são duas coisas separadas;
- A metodologia é inseparável dos grupos sociais com os quais o investigador trabalha;
- A metodologia varia, evolui e se transforma segundo as condições políticas locais ou a correlação das forças sociais;
- A metodologia depende, em grande medida, da estratégia global de mudança social adotada e das táticas a curto e médio prazo.

Para demarcarmos a cientificidade é necessário levar em conta:

- A intersubjetividade como referência ao consenso dominante entre os cientistas, que acabam avaliando e decidindo o que é ou não é válido. Refere-se ao fenômeno social normal da constituição de escolas que criam e cultivam traços teóricos e metodológicos que podem tornar-se dominantes.
- Autoridade por mérito: significa o reconhecimento de quem conquistou posição respeitada em determinado espaço científico e é por isso, considerado “argumento”, correm todos os riscos de vassalagem primária, mas no contexto social do conhecimento, é impossível livrarmo-nos dele. Um trabalho sem citações é considerado estranho.
- Relevância social: embora as teses de pós-graduação tenham como espaço o exercício científico formal, poderiam se mais pertinentes, se também fossem relevantes em termos sociais, ou seja, estudassem temas de interesse comum, se dedicassem a confrontar-se com problemas sócios preocupantes, a emancipação das maiorias. É fundamental encontrar relação prática nas teorias, bem como escrutínio crítico das práticas.
- Ética: procurar responder a pergunta “a quem serve a ciência?” em seu contexto colonizador, o conhecimento científico tem sido arma de guerra e lucro. A visão ética dedica-se, sobretudo a direcionar tamanha potencialidade para o bem comum da sociedade, no sentido mais preciso de, primeiro, evitar que os meios se tornem fins; segundo, que se discutam não só os meios, mas também os fins; terceiro assegurar que os fins não justifiquem os meios.

A AÇÃO PROPOSTA

Foram realizadas reuniões mensais do Grupo de Trabalho organizado para a discussão do Projeto Pedagógico do Curso de Psicologia, com participação de no máximo 18 professores e 06 alunos. O Grupo de Trabalho se propôs a discutir o atual Projeto Pedagógico, a partir das discussões sobre Legislação, demandas e reflexões acerca do processo de formação do qual alunos/docentes fazem parte, desde o ano de 2003, quando da criação do curso.

Essas reuniões (mensais) tiveram a duração média de 1h30min, organizadas em forma de grupos de reflexão a partir dos quais emergiram tarefas para as próximas reuniões.

SUBJETIVIDADE E COLETIVIDADE NA CONSTRUÇÃO DE PROJETO PEDAGÓGICO

METODOLOGIA

Participantes

Participaram da pesquisa docente e discente pertencentes ao curso de Psicologia, podendo os docentes ser de formação diversa da psicologia, mas ministrarem aula na graduação. O número de participantes variou de acordo com as etapas da discussão. Foi-lhes apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, com todos concordando em participar da pesquisa. A pesquisa iniciou com 18 docentes e 5 discentes, terminando com a participação de 10 docentes e 1 discente. As reuniões foram mensais durante o ano de 2009 e 2010, alternando-se com reuniões quinzenais esporádicas em 2010. Ressaltamos que a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.

Instrumento

De início havia a proposta de gravação em vídeo das reuniões, entretanto, por dificuldades e problemas no material de gravação (além de relutância de alguns integrantes do grupo), adotamos a anotação manual na forma de diários de campo. Tal ação é corroborada por Tripp (2005):

“[...] metodologia é sempre preeminente na pesquisa científica, mas na pesquisa-ação, a metodologia de pesquisa deve sempre ser subserviente à prática, de modo que não se decida deixar de tentar avaliar a mudança por não se dispor de uma boa medida ou dados básicos adequados. Antes, procura-se fazer julgamentos baseados na melhor evidência que se possa produzir” (TRIPP, 2005, p 04).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultados da pesquisa, dividiremos os dados construídos com as seguintes categorias: DEMANDAS, AÇÕES, MUDANÇAS SUBJETIVAS.

Ano de 2009:

O grupo realizou encontros nos meses de março, abril e maio para trabalhar na nova grade curricular e por conta da gripe A H1N1 tiveram suas atividades interrompidas nos meses de agosto a dezembro. Apresentamos a seguir as etapas desenvolvidas em cada mês

- março: primeiros encontros do ano onde foram estabelecidos os objetivos do trabalho e os participantes puderam conhecer os objetivos da pesquisa e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Cada turma do curso de Psicologia esteve representada por um aluno e o Centro Acadêmico de Psicologia com outro representante, além da presença de oito docentes efetivos e quatro docentes colaboradores. Cada participante expôs o que esperava do trabalho e debateu-se a importância do Projeto Pedagógico na construção da identidade do curso de Psicologia da universidade. O acadêmico E. Comentou: “enquanto alunos do curso, acho importante trazer nossa contribuição, já que muitas vezes somos nós que mostramos a cara do curso na sociedade, seja nos estágios, seja nos eventos.” Foi proposto então a leitura do Projeto em vigor, para a partir de uma reflexão profunda e crítica deste, fosse delimitado o trabalho de mudança.

SUBJETIVIDADE E COLETIVIDADE NA CONSTRUÇÃO DE PROJETO PEDAGÓGICO

- abril: retomamos a discussão anterior e partimos para a leitura crítica do projeto em vigor. Esta experiência foi determinante para a experiência de debate, conforme assinalada pela professora C. “nunca participei da discussão de um projeto pedagógico, sempre realizei minhas tarefas como docente pensando mais na minha disciplina que na dos colegas”. Iniciada a leitura dos objetivos, da justificativa social e da organização curricular do atual projeto foi apresentado um levantamento de demandas que corroborou com a participação de toda a coletividade do curso.

DEMANDAS

Na reunião de abril/09 ficou acertado entre os participantes que os representantes discentes apresentariam à suas turmas os encaminhamentos das discussões e levantariam junto as turmas as principais demandas dos alunos sobre o curso, como viam o projeto atual e o que achavam que deveria ser modificado. Os docentes deveriam fazer a mesma ação, envolvendo seus campos de estágio e de ensino. O conceito de demanda que partimos é da análise institucional, a qual nos diz que toda demanda é produzida ou gerada. Dessa forma, a própria instituição é responsável pela produção da sua demanda. Nesse sentido, a análise da oferta dos bens ou dos serviços que a instituição oferece à comunidade deve ser entendida através de uma análise da produção da demanda. O processo de auto-análise vai permitir que a instituição possa descobrir quais as demandas que ela genuinamente está produzindo; ou seja, o que ela está oferecendo bem como o que ela pode oferecer. Esse processo de auto-análise se dá concomitantemente com o processo de autogestão.

Toda demanda tem um caráter explícito (aquilo que o cliente ou sujeito pede/necessita ao analista) e uma implícita (aquela produzida pelo não-dito da organização), tivemos o cuidado de buscar nesta prática uma ação em conjunto com os acadêmicos e docentes do curso, promovendo uma ação o mais horizontal possível neste processo de análise do projeto pedagógico.

As trocas intersubjetivas se fizeram presentes, assim como os conflitos entre docentes e alunos, alunos-alunos e docentes-docentes, pois a demanda de um não era a do outro, onde um via uma demanda emergente o outro privilegiava necessidades alternativas. Este movimento é próprio da pesquisa-ação e de uma metodologia não positivista, conforme nos lembra Tomanik (1994) e Tripp (2005). As demandas levantadas pelos acadêmicos foram resumidamente as seguintes:

- Desenvolver meios ou abrirem discussões que atinjam a clientela iratiense, para divulgar o trabalho da Psicologia;
- Incluir uma disciplina específica sobre a atuação do psicólogo em instituições de saúde, haja vista a ênfase do curso ser nesta área, de preferência que seja ministrada anteriormente a quinta série;
- Disciplinas optativas intitulada como “tópicos”, que abarcassem uma maior variedade de temas e também de abordagens teóricas.;
- Projetos de extensão em psicologia do trabalho, que poderiam ser desenvolvidos já a partir do terceiro ano, visto que a demanda por este serviço na região é bem grande;
- Projetos de extensão em psicologia escolar, esse projetos devem visar desenvolver medidas de apoio e solução dentro da própria escola, e também aliviar a demanda da

SUBJETIVIDADE E COLETIVIDADE NA CONSTRUÇÃO DE PROJETO PEDAGÓGICO

clínica;

- Ofertar a disciplina de Psicologia Jurídica, enfocando processos legais. Incluir discussões dos diversos estatutos (criança, idoso).

Estas demandas foram acompanhadas de muitas discussões entre os membros do grupo de trabalho:

- “é inegável que nosso curso deve ter um caráter psicossocial, uma prática comprometida com os indicadores socioeconômicos da nossa região (R. - docente)”.

- “sentimos como alunos uma necessidade maior de compreensão das políticas públicas e da área jurídica nos estágios” (T. – acadêmica).

- “sendo assim, devemos pensar num encaminhamento metodológico para visualizar na forma de um quadro todas as demandas, incluindo a discussão sobre disciplinas”. (A. – docente).

AÇÕES

Após o levantamento de demandas ficou acertado entre os participantes que as próximas ações e encaminhamentos metodológicos seriam na forma de discutir ano a ano nossa grade curricular. Este encaminhamento gerou muito debates entre os alunos representantes das turmas, pois envolvia a mudança de disciplinas entre as séries, a inclusão de novas disciplinas ou subtração de outras.

A cada disciplina das séries o grupo buscava responder a pergunta “esta disciplina se enquadra de que forma na formação do psicólogo da universidade, levando em consideração as demandas levantadas e as ênfases do curso?” o processo de discussão envolvia as habilidades e competências a serem desenvolvidas nos alunos com cada disciplina, o que levou ao questionamento epistemológico e muitos momentos: “atualmente temos visto que a disciplina de estatística tem sido desenvolvida de uma maneira que não contempla a pesquisa em psicologia, mas esta é uma ênfase do curso (investigação psicológica), sendo assim, devemos fazer sugestões na ementa que contemplem a transdisciplinaridade” (C. – docente).

As experiências com as monitorias das disciplinas também foram retomadas como experiências de ensino, como relata a monitora T. “durante a monitoria podemos entrar em contato com o plano de ensino do professor mais intimamente e perceber a dificuldade em cumprir as determinações da ementa, talvez pudéssemos dividir a disciplina em duas”. A importância em se integrar os estágios básicos, pertencentes ao Núcleo Comum da formação foi bastante enumerada, tanto por acadêmicos quanto por docentes. Desta constatação surgiram idéias de se dividir a carga horária duma disciplina da primeira série.

As discussões seguiram desta forma, cada disciplina de cada série foi abordada levando-se em conta as demandas suscitadas e o contexto da formação na universidade. Em virtude da Gripe A H1N1, o grupo não se reuniu no segundo semestre de 2009, por isso foram divididas tarefas em comissões, uma dupla ou trio para cada série com o objetivo de repassar as demandas, os encaminhamentos e as políticas para efetivação da formação nas competências e habilidades propostas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais.

MUDANÇAS SUBJETIVAS

As mudanças desencadeadas pelas reuniões do grupo de trabalho foram evidentes ao longo do primeiro semestre e mesmo com a interrupção dos trabalhos no segundo semestre o grupo continuou trocando informações via email. A proposta de mudança de algo instituído sempre leva as reflexões e embates de poder, seja o poder exercido explicitamente (caso da hierarquia) seja implicitamente (resistências a uma idéia ou sugestão). Percebemos que à medida que a pesquisa ia avançando o clima de embate também se intensificava. Conforme nos lembra Freire (1991) “Não há vida sem correção, sem retificação [...] Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão (FREIRE, 1991, p. 19)”.

Entendemos a subjetividade como uma configuração complexa, em que as relações sociais determinam dialeticamente a subjetividade, ou seja, se esta é inexoravelmente social, a sociedade também é subjetiva. Esta forma de conceituar os fenômenos intersubjetivos é apresentada por Rey (1999), tendo na Psicologia Histórico-Cultural seus pressupostos epistemológicos. Quando os membros do grupo de trabalho se reuniram no início de 2009, provavelmente todos já tinham uma concepção de que curso de Psicologia seria melhor, a preocupação de saber como suas disciplinas seriam dispostas, etc. A partir do embate, do confronto, surgem mecanismos e dispositivos intersubjetivos que ultrapassam as crenças e valores individuais, para atingirem outro nível de conhecimento, agora intersubjetivo, sem fronteiras claras do que era “meu” e “seu”.

Muitas vezes a inclusão de uma disciplina esbarrava na dificuldade de se manejar a carga horária/matriz operacional do curso. Todos sabiam que o curso de Psicologia deve ser ofertado com uma carga horária mínima de 4000 horas e o nosso curso não deveria exceder em demasia este mínimo. Baremlitt (1991) aponta esta característica da instituição, ela é atravessada por interesses e forças que têm por objetivo reproduzir as relações instituídas. A universidade é uma organização pertencente à instituição *educação*, com isso ela é dependente e entrelaçada às demais organizações institucionais, voltadas a reproduzirem os interesses do Estado. Mas como é uma organização atravessada por diferentes sujeitos, ela também pode produzir o novo, a mudança, esta função de crítica ao instituído para promover movimentos instituintes é função da transversalidade.

Terminado o ano e assumindo as dificuldades produzidas pela epidemia de Gripe A, o grupo de trabalho estabeleceu a data de retorno e o cronograma de atividades para o ano de 2010.

Ano de 2010

Os coordenadores da pesquisa utilizaram os meses de janeiro e fevereiro para leituras dos diários de campo e análise das atividades do ano de 2009. O grupo de trabalho voltou suas atividades no mês de março de 2010 com a retomada das ações anteriores e finalização da grade curricular do novo Projeto Pedagógico. Ficou acertado que as reuniões seriam mensais e de acordo com a necessidade de finalização dos trabalhos elas poderiam ser encurtadas.

DEMANDAS

Com a chegada de mais professores no departamento o grupo de trabalho contou com a participação de sujeitos com experiência docente, clínica e de saúde mental. Tais professores acabaram trazendo questionamentos que produziram novas demandas quanto à ênfase de processos educativos e promoção da saúde. Disciplinas que já haviam deixado a nova grade foram novamente colocadas em discussão. Com o tempo de trabalho da comissão diminuído pela epidemia, as duplas de trabalho foram retomadas para a agilização das atividades.

Outras demandas surgidas foram com referência à divisão da disciplina de psicologia clínica e da saúde, bem como das ATMS (abordagens teórico-metodológicas da psicologia contemporânea I e II), agora voltadas para quatro abordagens ao invés de duas. Paralelamente à discussão das ementas e disciplinas surgiu entre os alunos representantes à proposta de aumentar os projetos de extensão em parceria com outros cursos, como Fonoaudiologia e Pedagogia.

A necessidade de rediscussão dos estágios também suscitou divergências, principalmente na forma de integração entre os estágios básicos e profissionais.

AÇÕES

Dois desafios se apresentaram ao grupo no plano das ações, o primeiro era terminar a Grade Curricular, com as respectivas ementas; o segundo, a escrita do projeto pedagógico no modelo proposto pela universidade.

Para a viabilização das tarefas, os subgrupos trabalharam nos meses de março a junho no fechamento das disciplinas e ementas. Processo longo e de idas e vindas, onde a cada reunião do Grupo de Trabalho discutia-se a inclusão/exclusão de disciplinas e após a inclusão ainda discutia-se em que série ficaria mais bem alocada.

A construção de um projeto pedagógico é um ato institucional, atravessado por inúmeros interesses intersubjetivos, onde a identidade do professor/aluno passa a se mesclar com a do curso objeto do projeto. Assim, a “disciplina” passa a não ser apenas uma fração do curso, mas passa a ser a “disciplina do fulano”. Com tais ações, a etapa de fechamento da grade curricular demorou mais do que o esperado em termos programáticos, mas muito rico institucionalmente.

A partir do mês de junho iniciou-se a escrita do projeto pedagógico, etapa crucial e que deve se estender até o final do ano de 2010, quando o projeto deverá ser apresentado ao Conselho Departamental de Psicologia. A escrita seguiu na forma das etapas anteriores, as equipes que construíram a grade curricular agora se concentraram na escrita dos formulários do projeto. Tal etapa não foi fragmentada, pois cada equipe constantemente envia às demais o que produziu, assim como são agendados encontros mensais do Grupo de Trabalho para a troca de informações e debates.

Na primeira reunião, o grupo trocou informações e apresentou suas dúvidas quanto a escrita e preenchimento dos formulários. As duplas foram apresentando suas dúvidas e resultados, com os demais participantes problematizando os campos inserindo sugestões e articulando com seus próprios formulários. Algumas duplas não avançaram em suas tarefas e o grupo agendou nova reunião para finalização dos trabalhos.

MUDANÇAS SUBJETIVAS

As instituições exercem poder sobre os indivíduos, mas tal poder, como já assinalado por autores da análise institucional (BAREMBLITT, 1991; GOFFMANN, 1987; BENELLI & COSTA ROSA, 2003), não é binário, ele também pode ser produtivo e multiexercido pelos atores envolvidos na relação. Para a compreensão dos fenômenos intersubjetivos envolvidos nesta última parte dos trabalhos do Grupo, faz-se necessário lembrar que tal prática foi alimentada por um amplo debate entre docentes, alunos e comunidade. Tal debate não foi conduzido de forma harmônica, mas deflagrado no embate dos campos de estágio, da contribuição e questionamentos do centro acadêmico de Psicologia e da insatisfação de professores e comunidade com certas práticas (ou a falta delas) na cidade.

Para a formação do acadêmico da universidade se concretizar, faz-se necessário um longo caminho que perpassa a realização de estágios básicos e específicos – conforme determina as DCN para os cursos de Psicologia – tais estágios inevitavelmente estabelecem o choque-encontro dos alunos com as demais instituições e organizações presentes na cidade e na região. Os encontros ao produzirem conflitos produzem subjetividades individuais e sociais, tais conseqüências levaram os integrantes do Grupo a reverem conceitos, práticas e modos de ser. Tais mudanças foram expressas em falas, olhares e muitas vezes nos corpos cansados das recorrentes reuniões (às vezes noturnas, após um dia de trabalho).

O comprometimento ético do grupo foi sendo revisto e posto a prova ao longo dos quase dois anos de atividades, como exemplificado por M (professor): “É interessante quando fazemos história e temos que lembrar das pessoas que estavam no início deste trabalho e agora não estão mais, alunos que hoje são profissionais, docentes que já estão fora da universidade” – complementado por A (professor): “é preciso lembrar aos demais alunos e professores que este projeto é fruto de uma demanda gerada pela comunidade universitária, ele não é uma imposição deste grupo, que aliás, como bem lembrado pelo professor M, foi bastante alterado e já contou com a participação de 18 docentes”.

O momento final dos trabalhos trouxe resistências e dificuldades atreladas ao cansaço do Grupo, após quase dois anos de atividades e discussões. Docentes e alunos ausentes do processo começam a questionar o trabalho, fruto das preocupações com o futuro do curso, e por conseqüência, de si mesmos. Estas ações foram analisadas pelo grupo que decidiu, pela necessidade de terminar a escrita do projeto, não permitir mais mudanças na grade curricular, ficando os questionamentos sobre a mesma para a reunião de apresentação ao colegiado do curso.

A sociedade disciplinar (BENELLI, 2003) se caracteriza pelo adestramento dos corpos, pela vigilância interna e externa do indivíduo e nosso grupo de trabalho não foge a regra. Muitas vezes a instituição nos vigia, nos pressiona e nos enrijece, pois foram nestes momentos que o grupo mais discutia, problematizava as estratégias do instituído em busca do fim da atividade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Toda ação instituinte gera nos membros que dela participam inúmeros sentimentos (raiva, medo, satisfação, inveja, gratidão-ingratidão) e por isso resolvemos dialogar constantemente acerca das nossas percepções do que estava ocorrendo no grupo de trabalho e fora dele. Mais do que a defesa do simples Projeto, estava em jogo a identidade do próprio grupo de trabalho. Nestes dois anos aprendemos muito da nossa prática como docentes, como lidar eticamente com uma tarefa que usualmente é destacada apenas sua parcela cognoscente. Ensinar é uma ação que vai além do domínio dos conhecimentos tácitos ou latentes, é uma tarefa ética, de preocupação com nosso fazer no fazer do outro, é um espaço de encontro subjetivo, produzindo novos fluxos, novas tensões e outros “conhecimentos”.

A Pesquisa-Ação demonstrou ser um referencial metodológico imprescindível na captura dos momentos de mudança subjetiva nos pesquisadores e no grupo de trabalho investigado. A ação como objeto de pesquisa desenvolve perspectivas éticas e metodológicas, situando o conhecimento no lugar de produção do sujeito e da ação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAREMBLITT, G. *Compêndio de Análise Institucional*. Florianópolis: Rosa dos Ventos, 1991.

BENELLI, S.J. Dispositivos disciplinares produtores de subjetividade na instituição total. *Psicologia em Estudo - UEM*, 8, (2), 99-114, 2003.

DUARTE, N. Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 24, n. 83, ago. 2003. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo>. acessos em 31 ago. 2010. doi: 10.1590/S0101-73302003000200015.

DUBOST, J. *Les critères de la recherche-action*. Pour, Toulouse, n. 90 (La recherche-action), p. 17-21, 1983.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. 14ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1991.

HART, E.; BOND, M. *Action research for health and social care: a guide to practice*. Buckingham: Open University Press, 1997.

MALINOWSKI, B. "Argonautas do Pacífico Ocidental". *Os Pensadores*, São Paulo, Abril Cultural, 1998 [originalmente publicado em 1922].

Notícia: Diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em psicologia. *Psic.: Teor. e Pesq.*, Brasília, v. 20, n. 2, ago. 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=So102-37722004000200015&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 15 out. 2010. doi: 10.1590/S0102-37722004000200015.

SUBJETIVIDADE E COLETIVIDADE NA CONSTRUÇÃO DE PROJETO PEDAGÓGICO

PERRENOUD, P. Profissionalização do professor e desenvolvimento de ciclos de aprendizagem. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 108, nov. 1999. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741999000300001&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 19 mar. 2010. doi: 10.1590/S0100-15741999000300001.

PERRENOUD, P. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

REY, F. G. *Pesquisa Qualitativa e Subjetividade*. São Paulo: Thompson Learning, 1999.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1996.

TOMANIK, E. A. *Olhar no espelho: conversas sobre a pesquisa em Ciências Sociais*. Maringá: EDUEM, 1994.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 31, n. 3, dez. 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022005000300009&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 31 ago. 2010. doi: 10.1590/S1517-97022005000300009

SUBJECTIVITY AND COLLECTIVITY CONSTRUCTION PROJECT IN TEACHING

ABSTRACT

This research deals with the production of subjectivity in a collective discussion of the pedagogical project of the Psychology course of Paraná state. We followed the meetings of the working group through the methodology of action research (Thiollent). The discussion of the data was divided over two categories, the years 2009 and 2010. The results pointed to a change dialogic elapsed in meetings where design changes have involved a subjective change of actors involved, promoting the transformation subjective and theoretical examination of the teachers, who might know more deeply the design of the course in which they work and discuss didactic-pedagogical aspects related to professional practice.

KEYWORDS: Subjectivity, action research, teachers work.

Recebido em 19 de abril de 2014; aprovado em 18 de julho de 2014.