

AS RELAÇÕES NO COTIDIANO ESCOLAR: UMA ANÁLISE ACERCA DA COMPLEXIDADE INSTITUCIONAL

Camila Gomes Vieira (Uni-FACEF);

Fabiana Fernandes Teixeira (Uni-FACEF);

Mayara Espagnolo Sampaio (Uni-FACEF);

Suzi Mara Freitas (Uni-FACEF);

Orientadora: Prof^ª. Ms. Adriana Aparecida Silvestre Gera (Uni-FACEF).

1- Referencial Teórico

Andrade (2005) afirma que durante a segunda metade do século XX, a psicologia assumiu algumas formas diferentes, sendo que a primeira é a migração do modelo clínico dentro das escolas, onde se observaram os fatores sociológicos, pedagógicos e a forma de instituição, de modo a conhecer as diferenças em vez das relações entre alunos, estes fatores levaram ao “fracasso escolar”. A função do psicólogo na escola não é de ratificar, rotular e medicalizar o fracasso escolar, pois assim surgirá a taxação dos alunos.

Souza (1997), no início dos anos 70, com intuito de analisar e compreender o que se passa no dia a dia escolar, recorria-se a conhecimentos de diferentes campos, como a psicologia, a sociologia, a pedagogia, a lingüística e a etnografia. Desta forma, Tanamachi (2000) relata que ao final da década de 70 e início de 80, começam ser desenvolvidas inúmeras condições para uma revisão crítica da trajetória da Psicologia Educacional/Escolar no Brasil.

De acordo com Souza (1997), a pesquisa de sala de aula se resumia basicamente em esquemas de observação que visava registrar comportamentos de professores e alunos em uma situação de interação. Conhecer a escola mais de perto significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia a dia.

Passos (1996) acredita que estudar a escola através da análise do seu cotidiano é compreender a ação dos sujeitos que nela se inserem, entendendo a realidade específica de cada escola, suas articulações com a realidade macro-social. É importante lançar um

olhar sobre a escola para compreender a lógica reprodutivista de seu funcionamento, priorizando os processos de construção da escola a partir das divisões e dicotomias, assim como as relações professores/alunos, professores/pais, disciplina/indisciplina.

Para entender o dinamismo da vida escolar Souza (1997) descrevem que é preciso estudá-la pelo menos em três dimensões, sendo elas: 1) a institucional ou organizacional, que são os aspectos referentes ao contexto da prática escolar, toda a rede de relações que se forma e transforma no acontecer diário da vida escolar; 2) institucional ou pedagógica, que são as relações construídas pelos agentes da instituição escolar, abrangendo as situações de ensino nas quais se dá o encontro professor-aluno-conhecimento; 3) sócio-político/cultural que são os fatores sócios culturais mais amplos que afetam a dinâmica escolar. Essas três se inter-relacionam e procuram compreender a dinâmica social expressa no cotidiano escolar.

Tanamachi (2000) acredita que o objetivo da psicologia escolar é o sujeito psicológico. A prática do psicólogo escolar deve considerar os determinantes sociais na organização escolar e na definição dos problemas de ensino-aprendizagem, favorecendo uma transformação enriquecedora que vise o crescimento dos alunos, professores e pais. Deve visar uma multiplicidade de ações profissionais, buscar um ponto de encontro nas questões de sofrimento para toda a escola. Para isso, devem se ter soluções criativas e construtivas baseada em práticas diferenciadas.

Para Novaes (1999), o psicólogo escolar deve ser um profissional em movimento, aperfeiçoando sempre seus conhecimentos, revendo e analisando suas práticas, devendo estar aliado a uma transformação social e ao interesse da maioria da população.

Para Curonici e McCulloch (1999), não há um padrão de psicólogo escolar, uma vez que ele assume o papel de consultor ou terapeuta que se encontra a disposição dos professores, da criança e de sua família. Assim, muitas vezes o professor se sente a salvo da responsabilidade de uma ajuda particular à criança, se mostrando satisfeito com a intervenção do psicólogo, desqualificando desta forma, a intervenção do mesmo na escola e reforçando a visão de uma intervenção do tipo consulta ou terapia como sendo a única forma de atuação válida e positiva.

Segundo estes autores, a resposta do psicólogo em relação aos problemas citados acima, pode ter o intuito de reforçar o problema habitual e repetitivo dos professores, ou promover modificações. A avaliação do problema e da demanda permite a escolha do

lugar e das modalidades de intervenção, sendo essencial definir o papel de cada um. “A clareza no que tange às competências e ao campo de intervenção de cada um tende a diminuir as falsas expectativas e as desqualificações mútuas e favorece a colaboração” (p.66).

De acordo com Curonici e McCulloch (1999), o problema de funcionamento de um sistema escolar encontra-se na relação entre emissor e receptor. A escola se caracteriza por sua complexidade que não é definida apenas pelo grande número de pessoas reunidas, mas também pelo elevado número de interações. Nesta perspectiva, o trabalho do psicólogo escolar é ajudar o professor a perceber as relações entre os comportamentos e como eles se mantêm.

Para Tunes, Taca e Bartholo Junior (2005, apud González Rey, 1997) no convívio social, a experiência interpessoal possibilita o processo de elaboração e reelaboração de sentidos que organizam e integram a atividade psíquica dos participantes da relação. Os movimentos relacionais criam múltiplas possibilidades de significação, sendo estas construídas no momento próprio da relação, adquirindo um caráter intersubjetivo. Do ponto de vista psicológico, a dinâmica relacional é um acontecimento vivo, contraditório e multidimensional, que pode direcionar a constituição de diferentes configurações da personalidade, ainda que esta guarde sempre uma unidade interna, uma relativa estabilidade.

Segundo Lenhard (1977) um grupo social é constituído por relações entre seus integrantes, daí a importância em avaliar a intensidade e direção das forças grupais atuantes. Ao desempenhar um papel social dentro de uma instituição, é essencial que o sujeito estabeleça uma seqüência de situações, cuja complexidade deve ter tornado-se clara.

Dentro de um grupo, segundo Minicucci (2001), podem ser percebidas atitudes de agressividade, bloqueio de grupo, indiferença, formação de panelinhas, esnobismo, entre outros. Ao reconhecer tais comportamentos, compreende-se como o grupo funciona e como seus integrantes se interagem, colocando a atuação em função da realidade percebida. À medida que se utiliza o conhecimento de si e dos outros, aprende-se uma maneira eficaz para a comunicação, pois este é um passo para ouvir, dialogar, informar e elogiar. Assim na medida em que vai melhorando as aptidões específicas, entende-se melhor a si mesmo e torna mais consciente sua relação grupal.

Ao realizar uma pesquisa etnográfica em uma escola pública de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, Andrade (1990), observou o tipo de relacionamento entre os vários agentes escolares, dando ênfase às relações hierárquicas e competitivas predominantes no cotidiano escolar e que ocorrem em diversos âmbitos, entre direção-professor, professor-professor, professor-aluno, prejudicando a formação de um ambiente de cooperação e uma gestão verdadeiramente democrática, tal como vem sendo proposto atualmente na Educação.

De acordo com Andrade (2005), no interior dos grupos, das organizações e das instituições, a escola estrutura, constitui e toma forma em sua dialética instituído - instituinte, tornando possível observar-se a importância de conhecer a escola como um todo, de maneira a analisar o ponto de vista dos vários agentes escolares para obter uma profunda compreensão sobre seu cotidiano e suas relações.

2- Procedimentos

2.1 Contextualização do objeto

A escola em estudo foi fundada em 1997, sendo que neste período ela pertencia ao estado. Inicialmente, começou com a educação infantil, com crianças de 4, 5 e 6 anos, e a partir de 1998 introduziu a primeira série. Atualmente, a escola é municipal, assiste em média 600 alunos da 1ª à 4ª séries e conta com um quadro de 22 professores, sendo 12 do período da manhã e 10 do período da tarde, além de diretor, coordenadora, psicóloga, fonoaudióloga, inspetor, serventes, merendeira, professores e secretários.

A escola se localiza na entrada da cidade, fazendo com que seja um local de fácil acesso, já que a cidade é pequena. Há pouco tempo a escola passou por uma série de reformas em sua estrutura, por isso ela se encontra em um bom estado de conservação. As paredes estão pintadas, no entanto as carteiras já estão mais desgastadas, pois estão rabiscadas e algumas até quebradas.

O edifício possui uma sala de coordenação, uma sala para a diretoria, uma sala de professores, uma sala para a psicóloga, uma sala para a fonoaudióloga, uma cozinha, dois banheiros, sendo um no pátio e o outro perto da sala dos professores, doze salas de aula (com média de vinte e cinco à trinta alunos por sala), uma sala de vídeo, uma quadra

de esportes, uma cantina, uma sala onde funciona a rádio da escola, que é dirigida pelos próprios alunos, uma biblioteca, onde ficam os computadores, um auditório e um pátio onde os alunos permanecem durante o recreio. A escola ocupa um quarteirão inteiro e do lado de fora, há um pequeno estacionamento.

2.2 Participantes

Os participantes do presente estudo foram:

- Corpo diretivo:

Função desempenhada na instituição
Diretor
Coordenadora
Psicóloga
Fonoaudióloga

- Pais ou responsáveis:

Pais ou responsáveis nº	Série do filho	Sala do Filho
1	1ª	B
2	2ª	A
3	2ª	A
4	2ª	B
5	3ª	A
6	3ª	B
7	4ª	B
8	4ª	C

- Corpo Docente:

Professora nº	Série em que leciona	Sala em que leciona
1	1ª série	A
2	1ª série	B
3	1ª série	C
4	2ª série	A
5	2ª série	B
6	2ª série	C
7	3ª série	A
8	3ª série	B
9	4ª série	A
10	4ª série	B
11	4ª série	C

- Corpo Discente:

Nº de alunos	Série	Sala
26	1ª	A

27	1 ^a	B
25	1 ^a	C
26	2 ^a	A
27	2 ^a	B
23	2 ^a	C
29	3 ^a	A
25	3 ^a	B
15	4 ^a	A
22	4 ^a	B
23	4 ^a	C

O critério para escolha do número de participantes foi determinado a partir da quantidade suficiente de sujeitos que permitiram reincidir as informações, propiciando a obtenção e a compreensão profunda e abrangente deste grupo social.

2.3 Método

Para o desenvolvimento do atual trabalho e coleta de dados, foram utilizados:

A) O método observacional, que para Gil (1994) caracteriza-se por ser considerado um dos métodos mais modernos e precisos, pois possibilita um alto grau de precisão nas ciências sociais;

B) A proposta qualitativa descrita por Minayo (1996), que fundamenta-se na busca por diferentes significados de experiências vividas, oferecendo uma fiel compreensão do indivíduo em seu contexto. A execução e transcrição das entrevistas, o registro geral dos dados obtidos durante as observações e as execuções dos trabalhos grupais, enfatiza a necessidade de rigor que exige esta abordagem, que não deve ser desenvolvida de forma intuitiva e rápida;

C) A abordagem etnográfica, cuja principal característica, segundo André (2001), é desvendar os significados expressos pela linguagem, ações e eventos que os sujeitos ou grupos pesquisados usam para organizar seus comportamentos.

4- Resultados

A relação existente entre o diretor e os professores acontece sem a imposição de uma autoridade. Eles dialogam de igual para igual, e os professores possuem a liberdade de sugerir mudanças. O diretor relata que tenta fazer com que cada professor reconheça o importante papel que desempenha na escola. Lenhard (1977) aponta que tal postura assumida pelo diretor é o melhor caminho para que haja reconhecimento e desenvolvimento dos reais papéis. Entretanto, por não estar em contato freqüente e direto com os alunos, estes acabam adotando a visão da existência de um diretor que possui a função de dar castigos e advertências.

Já a relação entre os professores e a coordenadora, de modo geral é mais complicada, pois a coordenadora, diferentemente do diretor, não representa uma figura de respeito. Na entrevista realizada com a coordenadora, detectou-se que uma de suas principais queixas é referente à resistência dos professores em aceitar novas abordagens no trato dos alunos, já que em alguns casos, as abordagens tradicionais não atendem às reais necessidades dos mesmos.

A relação entre as professoras e a psicóloga também é complexa, pois as professoras aderem uma visão clínica a respeito dos serviços prestados pela psicóloga escolar, resultando na grande demanda de atendimentos individuais para esta, que por sua vez aceita o papel imposto e não consegue atender às expectativas, gerando a visão de que a psicóloga não cumpre com seus deveres de maneira satisfatória dentro da escola, resultando na incredulidade da atuação desta profissional.

A psicóloga por sua vez, apresenta inúmeras queixas em relação ao comportamento das professoras, e alega que eles não compreendem seu papel na instituição. Esse modo de repetição do modelo clínico dentro da escola é descrito por Curonici e McCulloch (1999), que acrescenta que a partir do momento em que os papéis se encontram definidos, não há a desqualificação e acontecem contribuições no sentido de colaboração entre os profissionais.

Levando em consideração a relação aluno-professor em sala de aula, é preciso destacar que de modo geral, os alunos vêem suas professoras como uma autoridade que deve ser respeitada, e às professoras razão absoluta quando estas os repreendem. No

entanto, mesmo que os alunos tenham essa visão, eles não mudam seu comportamento, que às vezes extrapola os limites impostos pelos professores.

Quando os professores encontram alguma dificuldade com seus alunos, eles recorrem a rotulação que, muitas vezes, se resume a deficientes mentais, crianças hiperativas, problemas familiares e outros problemas neurológicos. Algumas professoras expõem os problemas dos alunos na frente de todos, inclusive deles mesmos, entretanto, há também professoras mais reservadas, que falam de maneira mais discreta, para que o aluno e seus companheiros de sala não possam perceber de que e de quem se trata.

Na maioria das salas, há uma boa convivência entre as crianças. Eles compartilham materiais escolares, realizam brincadeiras em grupo e batem papos, porém, há também conflitos e brigas, sendo que existe uma maior implicância com os alunos que moram na fazenda.

5- Conclusão

Devido aos dados expostos, concluiu-se que os papéis, principalmente do corpo diretivo e docente da instituição, não estão definidos para eles mesmos e nem para os demais, dificultando um trabalho conjunto e as interações entre os integrantes da escola, confirmando o que aparece na teoria (Andrade, 2005; Curonici e McCulloch, 1997; Lenhard, 1997; Minicucci, 2001; Passos, 1996; Souza, 1997): que as relações são complexas, envolvem vários micro-sistemas, e devido a isto precisam ser trabalhadas no sentido de esclarecer os papéis de cada integrante da escola, assim como as relações entre eles.

Referências Bibliográficas

ANDRADE, A. S. Sociodrama Educacional – uma estratégia de pesquisa-ação em Psicologia Escolar Institucional In: FLEURY, H. J.; MARRA, M. M. (ORGS) **Intervenções grupais na educação**. São Paulo: Agora, 2005, cap. 2, p. 49-66.

ANDRADE, A. S. **O cotidiano de uma escola pública de primeiro grau**: um estudo etnográfico. Cadernos de Pesquisa, São Paulo (73): 26-37, maio 1990/ Supervisão da parte prática.

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. **Etnografia da prática escolar**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2001.

CURONICI, Chiara; MCCULLOCH, Patricia. **Psicólogos e professores: um ponto de vista sistêmico sobre as dificuldades escolares**. São Paulo: EDUSC, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1995.

LENHARD, Rudolf. **Fundamentos da supervisão escolar**. 3. ed. São Paulo: Pioneira, 1977.

MINAYO. Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde**. 4. ed. Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1996.

MINICUCCI, Agostinho. **Relações humanas: psicologia das relações interpessoais**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

NOVAES. Maria Helena. A convivência em novos espaços e tempos educativos. In: GUZZO, R. S. L. (org.). **Psicologia escolar: LDB e educação hoje**. Campinas (SP): Alínea, 1999.

PASSOS, Laurizete Ferragut. A indisciplina e o cotidiano escolar: novas abordagens, novos significados. In: AQUINO, J. G. (Org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. 9. ed. São Paulo: Summus, 1996.

SOUZA, A. M. P. R. As contribuições dos estudos etnográficos na compreensão do fracasso escolar no Brasil. In: MACHADO, A. M.; SOUZA, M. P. R. (ORGS.) **Psicologia escolar: em busca de novos rumos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1997.

TANAMACHI, E. Mediações teórico-práticas de uma visão crítica em psicologia

escolar. In: TANAMACHI, E., PROENÇA, M.; ROCHA, M. (org.). **Psicologia e Educação: desafios teórico-práticos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

TUNES, Elizabeth; TACCA, Maria Carmen V. R.; BARTHOLO JUNIOR, Roberto dos Santos. O professor e o ato de ensinar. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 35, n.

126, 2005 . Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742005000300008&lng=pt&nrm=iso)

[15742005000300008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742005000300008&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 29 Nov 2007. doi: 10.1590/S0100-15742005000300008.