



ADOLESCÊNCIA E AFETOS: A IMPORTÂNCIA DE ESPAÇOS DE ESCUTA PARA O FORTALECIMENTO DE VÍNCULOS

ADOLESCENCE AND AFFECTIONS: THE IMPORTANCE OF LISTENING SPACES FOR STRENGTHENING OF BONDS

Rafaela Zeferino¹
Carolina Lobato Magalhães²

RESUMO: Este artigo tem como objetivo apresentar uma experiência de estágio obrigatório realizado por duas estudantes do 6º período de Psicologia com adolescentes entre 12 e 13 anos de uma escola municipal de Belo Horizonte. O trabalho, realizado a partir da metodologia de oficinas em dinâmica de grupo, se desenvolveu em 8 encontros, que aconteceram semanalmente durante o segundo semestre de 2019 e tiveram a participação de 12 integrantes, alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II da respectiva instituição de ensino. Durante os encontros foram discutidos temas de interesse do grupo e, com o desenvolvimento das oficinas, observou-se que a relação entre os seus integrantes se fortaleceu, tornando-se o foco de trabalho da dupla também no que concerne às relações de gênero e raça, que apresentaram-se como dois importantes atravessadores do convívio escolar e do diálogo entre os adolescentes. A experiência evidenciou a importância da discussão sobre esses temas na escola e do estabelecimento de um espaço de escuta, tão cara à Psicologia, no ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Oficinas em dinâmica de grupo; Vínculo grupal; Adolescência; Escola.

ABSTRACT: The objective of this article is to present an experience that comes from a program of internship realised between two Psychology students from the 6th period of graduation at PUC MINAS and adolescents from a Municipal School in Belo Horizonte between 12 and 13 years old. Based in 8 meetings weekly on the second semester of 2019 the work was realised with 12 students from Elementary School. During the meetings, the relationship of its integrants was strengthened principlaly in themes as gender and race, they were represented as two essential Knowledge for the social interaction between these adolescents. This experience sinalized us the importance of the discussion about these themes at Schools or Spaces that are destined for the active listening an action that is rare nowadays in the Psychology world at Schools.

KEYWORDS: Dynamic group workshops; Grupal relationship; Adolescence; School.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo é um relato de experiência de estágio obrigatório realizado por duas estudantes do 6º período de Psicologia da PUC Minas Coração Eucarístico, referente à disciplina de estágio VI, intitulada “O Psicólogo na Comunidade”, que faz parte da grade curricular do curso e tem como objetivo promover a reflexão sobre o trabalho do psicólogo na comunidade e sobre a sua atitude ético-política. A prática de estágio aqui referida consistiu no trabalho com um grupo de alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II de uma escola pública do município de Belo Horizonte, a partir da realização de oficinas, cujo objetivo era proporcionar um espaço de escuta e de reflexão para os participantes.

¹ Graduanda em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais unidade Coração Eucarístico. rafaellazef@gmail.com

² Graduanda em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais unidade Coração Eucarístico. carolobatomaga@hotmail.com

De acordo com Afonso (2002), grupo, ou mais especificamente pequeno grupo, corresponde à união de pessoas em torno de objetivos compartilhados por elas, diferenciando-se de um simples agrupamento. Segundo a autora:

O “pequeno grupo”, ou “grupo de interação face a face”, é constituído por um número restrito de pessoas unidas em torno de objetivos em comum, que se reconhecem como tal, isto é, que partilham entre si a existência de pelo menos um traço de identidade e, em alguma extensão, estão vinculadas pela interdependência de sua condição, projeto e/ou trajetória social. É clássica a distinção entre o “agrupamento”, que é um mero conglomerado de indivíduos sem traço de união ou identidade entre si, e o “grupo que se constitui como uma “rede de relações”. (AFONSO, 2002, p. 12).

Foi o psicólogo alemão Kurt Lewin (1890-1947) o precursor do estudo dos pequenos grupos na área da Psicologia Social. De acordo com Afonso (2002), o autor, que criou a chamada Teoria de Campo,

[...] considerava o grupo como um campo de forças, cuja dinâmica resulta da interação dos componentes em um campo (ou espaço psicossocial). O grupo não é uma somatória de indivíduos e, portanto, não é o resultado apenas das psicologias individuais e, sim, um conjunto de relações, em constante movimento [...]. (LEWIN, 1998; MAILHIOT, 1991 apud AFONSO, 2002, p. 11).

Nessa linha, conforme apontado por Lane (1980a, 1981b, 1984b, 1989, 1998; Lane & Freitas, 1997) citada por Martins (2007), para que um grupo se constitua é essencial que se leve em conta as suas relações, seus vínculos, seus interesses individuais e coletivos e, principalmente, que ele não seja resumido à soma de suas partes. O grupo é, portanto, dinâmico e varia constantemente, e o processo grupal caracteriza-se por uma experiência histórica dentro de dado tempo e espaço, levando em consideração, dentre outras coisas, as características singulares e coletivas e as vivências objetivas e subjetivas da realidade (MARTINS, 2007).

Quanto à importância do grupo na adolescência, para Gusmão (2003, p.3), “nos jovens, o convívio grupal permite o desenvolvimento de uma interação pela compreensão das diferenças e pela expressão das singularidades, além de outras determinações na construção da sua identidade”. Sendo assim, a série de identificações que o adolescente faz em seu convívio grupal contribui para a sua formação enquanto sujeito.

Em relação à adolescência, por sua vez, Eisenstein (2005) irá dizer que se trata de um período intermediário entre a infância e a vida adulta, correspondendo a um ciclo de profundas mudanças e descobertas em relação à primeira e de uma série de expectativas a serem correspondidas ao aproximar-se da última. Para a autora,

[...] (a adolescência) é o período de transição entre a infância e a vida adulta, caracterizado pelos impulsos do desenvolvimento físico, mental, emocional, sexual e social e pelos esforços do indivíduo em alcançar os objetivos relacionados às expectativas culturais da sociedade em que vive. (EISENSTEIN, 2005, p.6).

Entretanto, para além dessa conceituação, neste artigo será trabalhada a ideia da adolescência como uma construção social, com repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do adolescente, ou seja, a adolescência enquanto um fenômeno social. Sob essa perspectiva, Bock (2007) faz uma diferenciação entre a visão naturalizante da adolescência, fundamentada no positivismo, e a visão da adolescência enquanto produção social, com base na perspectiva sócio-histórica, em relação a qual este trabalho se aproxima:

A adolescência não é vista aqui como uma fase natural do desenvolvimento e uma etapa natural entre a vida adulta e a infância. A adolescência é vista como uma construção social com repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do homem moderno e não como um período natural do desenvolvimento. É um momento significado, interpretado e construído pelos homens. Estão associadas a ela marcas do desenvolvimento do corpo. Essas marcas constituem também a adolescência enquanto fenômeno social, mas o fato de existirem enquanto marcas do corpo não deve fazer da adolescência um fato natural. (BOCK, 2007, p. 68).

Compreende-se, dessa forma, que para além do desenvolvimento biológico que caracteriza essa etapa da vida, existe um componente social que é fundamental para a construção da adolescência enquanto uma fase da vida humana, de forma geral, e para a formação do ser adolescente, especificamente. Assim, pode-se entender o ambiente escolar como um espaço privilegiado para se pensar nesse componente, tanto por representar, formalmente, uma instituição que atua no processo de socialização do adolescente, quanto pela interação social a qual possibilita. Segundo Coelho e Coelho (2015, p.38), “[...] a Escola constitui um importante espaço de sociabilidade na cultura juvenil. É nela que parte significativa das relações sociais se efetiva”. Para os autores, essas relações estão marcadas pela discriminação quanto à raça, gênero, sexualidade etc., mas a instituição escolar não localiza nisso um objeto de intervenção.

Dito isso, acredita-se que este trabalho seja relevante para se pensar a atuação do estudante e do profissional da Psicologia no contexto escolar, em suas diferentes formas, na exposição de suas possibilidades, atravessamentos e limitações. Além disso, ao compartilhar a experiência realizada com um pequeno grupo de adolescentes, considera-se que o artigo também contribua para se pensar as relações intragrupo e refletir sobre a influência que os marcadores sociais da diferença possuem nessas relações. Ademais, crê-se que o relato aqui descrito ofereça subsídio a outros estudos sobre o tema pela comunidade acadêmica, além de fomentar

discussões por estudantes e profissionais da Psicologia, assim como pela comunidade de forma geral.

2 ASPECTOS METODOLÓGICOS – OFICINAS DE GRUPO

Para a realização do estágio foi definido, em supervisão, o campo escolar, mais especificamente o de uma escola municipal de Belo Horizonte. A metodologia do trabalho a ser realizado na escola foi a de oficinas em dinâmica de grupo. Os primeiros meses de estágio foram dedicados ao estudo de tal método para a posterior realização das atividades na escola, tendo como referência principal a obra de Maria Lúcia Afonso intitulada *Oficinas em dinâmicas de grupo: um método de intervenção psicossocial* (AFONSO, 2002).

De acordo com a autora, a Oficina corresponde a um método para se trabalhar junto a um grupo em diferentes contextos. Segundo ela, “A ‘Oficina’ é um trabalho estruturado com grupos, independente do número de encontros, sendo focalizado em torno de uma questão central que o grupo se propõe a elaborar, em um contexto social.” (AFONSO, 2002, p. 9).

Ademais, para a realização das oficinas, o grupo pode ser aberto ou fechado. O primeiro se refere à forma de trabalho na qual há livre trânsito de membros ao longo do processo, podendo haver a entrada e saída de integrantes a qualquer momento. Já o segundo diz respeito à forma de trabalho na qual os integrantes são determinados anteriormente, impossibilitando a entrada de novos membros ao grupo após o início das atividades, além da ideia de que quem está no grupo permanecerá até a data final dos encontros. (COSTA; SILVA; SILVEIRA, 2018)

Ainda de acordo com Afonso (2002), a Dinâmica de Grupo caracteriza-se por um processo específico do grupo, que é diferente das diversas técnicas que podem ser utilizadas, comumente denominadas de dinâmicas.

A dinâmica de grupo se configura como um processo vivido pelo grupo e explicado por uma teoria de grupo. As técnicas, muitas vezes chamadas de maneira simplificada de ‘dinâmicas’, configuram estratégias, jogos, atividades que motivam a ação e comunicação, no sentido de facilitar, esclarecer e elaborar o processo grupal. (AFONSO, 2002, p.57)

Dito isso, os grupos com os quais as duplas do estágio iriam trabalhar seriam definidos pela coordenação da escola junto à supervisão do estágio. Inicialmente, a prática dos estagiários não incluiria o trabalho com os alunos, tendo como foco os outros atores envolvidos no contexto da instituição. No entanto, devido à pouca adesão dos possíveis integrantes desses

grupos, a coordenação da escola decidiu incluir os alunos de acordo com os próprios interesses.

O grupo incumbido à dupla correspondeu a uma parcela dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II, no qual a demanda apresentada pela coordenação estava relacionada ao comportamento dos mesmos, sob a justificativa de que prejudicavam o fluxo das aulas e das demais atividades escolares devido a conversas e atitudes consideradas como “bagunça”. A lista passada para a dupla compreendia 13 alunos, sendo 6 meninas e 7 meninos. Apesar de todos corresponderem a alunos do 7º ano do E.F., nem todos eram da mesma sala ou faziam as mesmas atividades durante o período integral que passavam na escola.

Conforme acordado em supervisão, o grupo seria fechado, ou seja, não haveria entrada de novos integrantes no decorrer do período. O fato de o grupo ser fechado era um fator que, conforme hipótese posteriormente confirmada pela dupla, facilitaria o desenvolvimento e fortalecimento do vínculo grupal. Cabe ressaltar, no entanto, que no decorrer das oficinas três dos integrantes da lista não compareceram, e a coordenação da escola incluiu outros dois, fazendo com que o número de 12 participantes se mantivesse na maioria dos encontros.

Sendo assim, a prática se deu em oito encontros, do dia 24 de setembro ao dia 26 de novembro de 2019, às terças-feiras, das 14:20 às 15:20, no galpão onde ocorriam as atividades do Projeto Escola Integrada (PEI).

3 ATUAÇÃO E TRABALHO GRUPAL

Conforme abordado anteriormente, durante o primeiro mês de estágio foi realizada a leitura da obra de Maria Lúcia Afonso (2002) intitulada *Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial*. Nesse primeiro momento, o referencial teórico disponível na obra funcionou como um guia para o planejamento das oficinas que seriam realizadas na escola. Sendo assim, a dupla foi para cada encontro com uma estrutura pouco rígida em mente, para que o trabalho se desenvolvesse de forma não impositiva e a dupla de coordenadoras atuasse como facilitadora do processo grupal.

Contudo, tratou-se, nessa etapa, da importância de alguns pontos, que Afonso (2002) define como “os quatro momentos de preparação da Oficina: demanda, pré-análise, foco e enquadre, e planejamento flexível” (Afonso, 2002, p. 31).

Como já exposto, a demanda da escola para a realização do grupo com os alunos do 7º ano do E.F. se tratava da queixa sobre o comportamento desses adolescentes em sala de aula e nas diferentes atividades escolares. Tal demanda foi considerada ao longo de todo o trabalho,

em especial nas propostas de reflexão e discussão para o grupo e nos relatórios entregues à supervisão. Porém, com o auxílio da supervisão e seguindo o proposto por Afonso (2002) em sua obra, a dupla buscou planejar as oficinas a partir dos interesses dos próprios alunos, possibilitando um processo de coconstrução dos encontros.

Além disso, no processo de pré-análise da demanda, identificou-se que o objetivo da escola não estava necessariamente de acordo com as necessidades do grupo. Conforme apontado por Bossa (2002), no livro intitulado “Fracasso Escolar: um olhar psicopedagógico”, a escola deveria ser responsável pelo desenvolvimento das habilidades e potencialidades do aluno, se apoiando em quatro pilares da educação. São eles: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. No entanto, o que ocorre é que muitas das vezes a escola se torna um espaço de padronização e punição, que não se atenta aos desejos e necessidades dos alunos.

Diante disso e considerando que as oficinas devem valorizar os saberes e interesses de seus componentes, foram definidos junto ao grupo e, posteriormente abordados, os temas: escuta, machismo, relações amorosas, respeito e bullying. Além disso, ao levar em conta tanto a demanda da escola, quanto o que foi levado pelos alunos ao longo das oficinas, foi estabelecido o foco nas relações intragrupo. Tais relações, como observado no decorrer dos encontros, estavam atravessadas por questões de gênero, raça e sexualidade, presentes no discurso e no comportamento dos integrantes do grupo.

A dupla apostou, então, na discussão sobre esses temas, de forma mais ou menos direta, sob a perspectiva de que seria possível, a partir da promoção de um espaço de escuta, incentivar reflexões a respeito desses temas e, com isso, a mudança, de forma ativa, pelos participantes.

Em relação ao enquadre, como já citado, tratava-se de oficinas com um grupo de 12 participantes, alunos do 7º ano do E.F. de uma escola municipal de Belo Horizonte, que aconteciam semanalmente durante o segundo semestre de 2019 no galpão da Escola Integrada da respectiva instituição de ensino. Por fim, como também já citado, o planejamento das oficinas se deu de forma flexível.

Dito isso, segue-se a descrição e discussão dos resultados de cada um dos oito encontros realizados com o grupo.

4 RESULTADOS

4.1 Primeira oficina - Apresentação

O primeiro encontro contou com doze participantes e teve como objetivo apresentar a proposta do estágio para o grupo, assim como realizar a apresentação da dupla aos seus integrantes - que já se conheciam - e vice-versa. Também foi colocado que, apesar de ter relação com uma demanda da escola, o trabalho se efetivaria a partir do interesse do próprio grupo, não sendo realizado para ele, mas com ele. Além disso, foram identificados temas-geradores, que serviram para planejar as oficinas posteriores, e estabelecidos combinados para os próximos encontros.

Assim, foi realizada uma dinâmica que visava a identificação dos participantes, em que cada um deveria dizer o seu nome e uma característica que possuía e com a qual se identificava. É digno de nota que os participantes estavam bastante agitados e era muito difícil que alguém falasse sem ser interrompido por um colega, fenômeno que se repetiu nas oficinas posteriores e acabou se tornando uma característica do grupo. Diante disso, as coordenadoras realizaram uma brincadeira que consistia nos alunos tocarem as partes do corpo ditas pela dupla, caso estivessem ouvindo. Tal brincadeira acabou se tornando uma atitude costumeira e essencial em momentos de agitação excessiva, sendo, muitas vezes, iniciada pelos próprios adolescentes.

Em relação à interação, nesse encontro foi observada a separação estabelecida entre meninos e meninas, tanto no ciclo de amizades, ou seja, majoritariamente meninas eram amigas de meninas e meninos eram amigos de meninos, quanto do ponto de vista espacial, pois, mesmo os encontros ocorrendo dentro de uma sala, as garotas normalmente se sentavam de um lado da roda e os garotos do outro, evitando a interação e o contato físico.

4.2 Segunda oficina - Escuta

No segundo encontro também participaram doze integrantes e o tema, que surgiu como gerador na primeira oficina, foi o da escuta. O tendo como foco, foi realizada uma dinâmica que consistia em formar duplas e conversar sobre os gostos de cada um, que o outro possivelmente não sabia, para então apresentar o que ficaram sabendo uns dos outros para o restante do grupo.

Com essa atividade, foi possível identificar a resistência inicial dos participantes em compartilhar informações com os outros, característica que diminuiu com o tempo. No entanto, a partir da conversa sobre o que cada um gostava, os participantes notaram semelhanças antes desconhecidas, como o fato de as duplas assistirem às mesmas séries na TV, por exemplo. Ao abrir para discussão, essas descobertas, segundo eles, foram consideradas como algo positivo. Dois relatos desfavoráveis foram o de uma integrante que disse que a sua dupla “não sabia conversar”, e o de outra que disse não ter gostado de conversar com a sua dupla porque não tinham muito em comum.

Acredita-se que essa oficina tenha sido importante no sentido de começar a dar contorno para a identidade do grupo, uma vez que as suas semelhanças e diferenças começaram a tomar forma. Além disso, foi marcante a diferença do momento de encerramento no primeiro e segundo encontro. No primeiro, ao dar o horário do término, grande parte dos participantes levantaram-se rapidamente para sair da sala e poucos se despediram do restante e das coordenadoras. Já dessa vez, não tiveram pressa para sair, despedindo-se e agradecendo a dupla.

4.3 Terceira oficina - Machismo

O terceiro encontro, por sua vez, teve como tema o machismo, e objetivou-se trabalhar o tema, que surgiu como gerador na oficina anterior a essa, a partir da discussão sobre estereótipos de gênero. Além disso, buscou-se trabalhar com o grupo o cuidado com o corpo do outro, uma vez observado que a interação, principalmente dos meninos, tinha como característica a agressividade. Um exemplo disso era a série de tapas e chutes que trocavam uns com os outros.

No primeiro momento da oficina, metade dos participantes foi convidada a se sentar nas cadeiras que estavam dispostas em círculo na sala, enquanto a outra metade ficaria também em círculo, mas em pé, atrás das cadeiras. Após isso, foi proposto que aqueles que estivessem em pé fizessem uma massagem nos que estavam sentados. O objetivo era que todos fizessem massagem uns nos outros, alternando as posições, primeiro, no sentido horário, e depois em relação a quem estava em pé com aqueles que estavam sentados.

A segunda atividade proposta pela dupla foi uma dinâmica retirada da obra “Coolkit - jogos para a não-violência e igualdade de gênero” (ROJÃO, 2011) e consistiu em dividir um quadro branco em duas partes, sendo escrito, na primeira, a frase “as meninas são...”, e na segunda “os meninos são...”. Os participantes, em círculo, jogavam uma bola um para o outro, e quem a estivesse segurando deveria falar, sem pensar muito, um adjetivo a ser escrito no

quadro, em uma dessas divisões, que eram alternadas a cada aluno, por dois participantes auxiliares.

O curso da oficina se deu com bastante dificuldade, por diversos fatores, dentre eles o fato de alguns integrantes do grupo terem se dispersado com a bola, com o pincel de quadro e com a distribuição de lanche que estava acontecendo naquele momento na Escola Integrada. Como temas-geradores para o próximo encontro, foram levantados os temas dos relacionamentos amorosos e do respeito e, a partir de uma votação, foi selecionado o primeiro.

A partir dessa oficina, a dupla notou que a dispersão dos participantes aumentava dependendo do material que era levado para compor a oficina, a exemplo da bola e do pincel de quadro, sendo posteriormente decidido que esse tipo de material seria evitado. Além disso, nesta oficina a separação entre meninos e meninas foi ainda mais marcante no que diz respeito à localização espacial que ocuparam na sala.

4.4 Quarta oficina - Relacionamentos amorosos

No quarto encontro, a partir do tema levantado na oficina anterior, qual seja o dos relacionamentos amorosos, buscou-se trabalhar questões relacionadas à temática. Sendo assim, a dupla levou, para abordar os relacionamentos amorosos, algumas palavras de sentido amplo, que poderiam ser relacionadas ao tema, e convidou cada participante a escolher uma das palavras e discorrer sobre o que pensava acerca dela. O objetivo de levar palavras de sentido mais amplo foi não restringir a fala dos adolescentes a algo preestabelecido, facilitando com que discorressem, a cada palavra, sobre o que fosse do interesse e desejo de cada um.

Essa foi uma oficina marcante para a dupla, visto que o vínculo grupal havia se fortalecido e, a partir disso, um dos participantes utilizou o espaço para expressar seus sentimentos a respeito de algumas das palavras discutidas, bem como sobre um dos outros integrantes da oficina, com quem mantinha uma relação de rivalidade. Ademais, uma das participantes decidiu usar do espaço da oficina para relatar sobre sua vida amorosa e solicitar a ajuda dos integrantes do grupo sobre suas possíveis ações em relação ao problema. Além disso, a partir de uma fala do primeiro aluno, notou-se que o tema ciúme era uma questão para o grupo, e a dupla buscou discuti-lo.

Nessa discussão, dois comentários chamaram a atenção da dupla. O primeiro foi o de uma participante que disse que considerava o ciúme como algo bom, que mostra que uma pessoa gosta da outra. O outro foi o de um participante que relatou sentir muito ciúmes de

suas amigas, sentindo que as outras pessoas querem roubá-las dele, o que o faz cometer “maldades” para recuperá-las, de acordo com suas palavras.

Cabe ressaltar, também, que neste encontro grande parte dos participantes decidiram se sentar no chão, além de manterem contato físico uns com os outros, inclusive entre meninos e meninas. Também, um dos participantes propôs a realização de um lanche coletivo no encontro posterior, e todos concordaram. Nesse sentido, cada integrante do grupo levaria um lanche para compartilhar com o restante.

4.5 Quinta oficina - Respeito

Para a quinta oficina, o tema proposto para ser trabalhado foi o respeito. Esse também seria o dia em que, conforme solicitado pelos participantes na semana anterior, ocorreria o lanche coletivo, mas os integrantes não levaram nenhum alimento.

A dupla propôs como atividade a dinâmica “O feitiço contra o feiticeiro”, na qual cada pessoa recebeu um papel e teve que escrever algo para o colega da direita fazer. Após todos escreverem, foi dito que “o feitiço virou contra o feiticeiro” e a ação escrita no papel não mais passaria para o colega ao lado, devendo ser realizada pela própria pessoa que a escreveu, o que gerou bastante surpresa no grupo. Uma das integrantes gritou, dizendo que nunca faria o que havia escrito.

Os participantes não foram levados a praticar as ações, apenas a refletir sobre elas. A dupla recolheu os papéis, leu todos em voz alta, sem nomear quem havia escrito o que e abriu para discussão. Foi abordada a questão de o porquê desejar para o outro aquilo que a pessoa não gostaria de fazer e, foi considerável o número de declarações de que o respeito pelo próximo só existia se também fossem respeitados. Ao fim da oficina, os participantes começaram a se jogar uns em cima dos outros e foi notável, para a dupla, a questão do contato físico e trocas de afeto.

O período final da oficina foi dedicado à organização do lanche coletivo para a próxima semana. Uma pessoa do grupo se disponibilizou para fazer o levantamento do que cada um iria levar de comida ou bebida. Nisso, surgiu a ideia de criar um grupo de whatsapp para tratar do assunto e essa participante foi adicionando os colegas. Por fim, um fato interessante foi o de que três alunos da Escola Integrada que não participavam do grupo pediram para assistir à oficina neste dia, demonstrando interesse no trabalho realizado.

4.6 Sexta oficina - Lanche Coletivo

O sexto encontro foi dedicado à discussão do bullying e à realização do lanche coletivo. Todos participaram e levaram algo, até mesmo uma pessoa que anteriormente havia dito que não participaria. Ao chegar na escola, a dupla foi imediatamente recebida por alguns dos participantes do grupo, que mostraram que tinham guardado as bebidas para o lanche na geladeira e que haviam levado copos, pratos e talheres.

O grupo estava extremamente agitado e ansioso para o lanche e se movimentou, inclusive, para que fosse realizado em uma sala maior. Tal fato levou a dupla a decidir por realizar a discussão sobre bullying no encontro posterior.

É importante salientar que eles próprios organizaram o espaço e, enquanto isso, três das meninas foram estourar pipoca. Durante esse período, todos os que estavam na sala começaram a comer. Foi interessante o fato de que, em um dado momento, um deles levantou a questão de as meninas não terem voltado ainda, apontando a importância de deixar lanche para elas e sugerindo chamá-las, mesmo sem a pipoca estar pronta.

Ao final, se movimentaram para limpar a sala, ficando as meninas responsáveis pela mesa e os meninos pelo chão. A dupla levantou, ao fim, a questão de que restavam apenas 2 encontros, o que causou bastante alvoroço e pedidos de continuidade, desencadeando na decisão de estender o trabalho por mais uma semana. Ao sinalizar o encerramento da oficina, a dupla foi solicitada a continuar até o horário de fechamento da Escola Integrada, aceitando ficar por mais um tempo. Durante esse período, os participantes cantaram e tocaram instrumentos, mostrando se divertir.

Nesse dia, ficou evidente para a dupla o quanto a relação havia sido bem estabelecida e como a comunicação, o diálogo e a interação entre os participantes havia melhorado, incluindo também a dupla, que foi solicitada a participar do grupo de whatsapp que havia sido criado por eles. Mais tarde, alguns dos participantes mandaram mensagens no grupo, agradecendo pelo dia.

4.7 Sétima oficina - Bullying

No sétimo encontro, a proposta era a de discutir o tema bullying, e objetivou-se tratar essa questão, facilitando a reflexão sobre a prática entre os participantes. Além disso, a dupla precisava informar aos integrantes sobre o último encontro. No entanto, a escola havia acabado de voltar de um período de greve, e apenas três integrantes do grupo participaram da oficina.

Para este encontro, a dupla decidiu não propor nenhuma dinâmica, deixando o grupo conduzir o tema da forma desejada. Cabe dizer que, mesmo contando com um número bastante reduzido de participantes, a oficina não aconteceu sem dispersão, somada à prática de bullying entre dois colegas. Os dois estavam, frequentemente, insultando e batendo nos colegas, assim como sendo insultados e apanhando deles. Nesta oficina, a agressão física e verbal aconteceu diversas vezes, tendo, inclusive, um dos participantes chamado o outro de “preto gay”, o qual revidou imediatamente.

Buscamos levantar a questão das frequentes práticas de bullying observadas entre os participantes. Um deles disse chamar os colegas por apelidos, mas que eles sabem que é brincadeira. Outro deles, que recebeu um apelido dos colegas, disse que anteriormente não gostava e manifestava o seu desconforto verbalmente, porém agora já se acostumou. Percorremos, então, a questão dos apelidos, e os participantes disseram que é um costume entre os alunos, sendo que alguns até inventam os próprios.

A partir dessa temática, perguntamos o porquê de tratarem algumas características - a exemplo de “preto” e “gay” - como um insulto, representando algo pejorativo. Um deles, o mesmo que disse que chama os colegas por apelidos, mas que eles sabem que é brincadeira, disse que é porque não gosta de pessoas com essas características, dizendo, em seguida, que era brincadeira e que diz isso brincando, mas não com qualquer pessoa, pois sabe com quem “brinca”. Vale ressaltar que todos os participantes da oficina em questão eram negros, assim como grande parte dos 12 integrantes do grupo.

A dupla também questionou os participantes sobre as mudanças na relação grupal após o início das oficinas, assim como o que eles pensam sobre os encontros. Os participantes disseram que não perceberam mudanças específicas, e então a dupla citou algumas das que havia notado. Relataram terem gostado muito das oficinas e do que foi abordado ao longo delas, além da oportunidade de conhecer melhor uns aos outros.

Uma das participantes questionou a possibilidade de as oficinas ocorrerem duas vezes por semana para melhorar a qualidade das discussões, uma vez que alguns dos participantes, segundo ela, bagunçavam muito, atrapalhando o curso dos encontros. A dupla pontuou que as oficinas representavam um espaço de acolhimento, cujo objetivo não era o de extinguir a bagunça e a dispersão de seus integrantes, e sim proporcionar um ambiente onde todos se sentissem acolhidos, trazendo para discussão os temas levantados pelo próprio grupo.

Por fim, também surgiram dúvidas, entre os participantes, sobre o curso e a profissão de Psicologia, e a dupla explicou sobre como funcionavam os períodos e os estágios. Uma das participantes disse que não concordava com o fato de precisar fazer ENEM para cursar Psico-

logia, “para conversar com as pessoas”, e a dupla tentou explicar a importância da teoria ensinada no curso para a prática do psicólogo, dando exemplos de disciplinas ensinadas na escola.

4.8 Oitava oficina - Finalização

O oitavo e último encontro foi dedicado à finalização das oficinas e, por isso, não foi proposto nenhum tema específico a ser discutido. Sendo assim, a dupla havia planejado apenas conversar com o grupo sobre o processo das oficinas e a avaliação do grupo sobre os encontros, de maneira geral.

Tendo em vista que este seria o último com o grupo, a dupla enviou uma mensagem para o grupo de whatsapp que os participantes haviam criado, informando-os de que esta seria a data de finalização do trabalho e desejando a presença de todos. No entanto, apenas cinco integrantes compareceram, e este encontro, assim como o anterior, representou uma diferença marcante em relação aos outros, uma vez que os primeiros contaram, majoritariamente, com doze participantes. Os adolescentes que foram ao encontro alegaram que a defasagem ocorreu porque a Escola Integrada estava desinteressante. Leva-se em consideração, também, o período de greve pelo qual a instituição passou.

Apesar disso, foi proposta a formação de um círculo para discutir sobre o curso e a avaliação das oficinas, sendo a avaliação dos participantes bastante positiva. Já havia sido explicado, anteriormente, que o trabalho com o grupo seria finalizado nesse encontro. Porém, os participantes perguntaram se poderiam continuar com outra dupla no semestre seguinte, tendo a dupla se incumbido de propor à instituição que a prática do estágio em questão se tornasse um projeto permanente entre a escola e a Universidade.

5 DISCUSSÃO

Com a finalização dos encontros, observou-se que o grupo foi afetado pelo trabalho realizado ao longo do semestre, principalmente no que tange às relações entre os seus integrantes. A dupla buscou, desde o princípio, propor a reflexão a respeito de como essas relações se estabeleciam e quais eram os seus atravessadores, como o gênero, a raça e a sexualidade, abrindo espaço para a discussão e o diálogo.

Com isso, o grupo, que antes era visivelmente dividido entre meninos e meninas, passou a ser mais coeso, especialmente após a 4ª oficina, na qual os participantes decidiram se sentar juntos no chão ao invés de utilizar as cadeiras existentes na sala.

Assim, a aproximação e o contato físico entre os participantes representou o progresso mais evidente para a dupla durante a realização do trabalho, qual seja o do fortalecimento dessas relações, bem como do afrouxamento das divisões entre o grupo, principalmente por meio da troca de afetos. Ao longo dos encontros, não mais havia as divisões bruscas entre os gêneros, os “grupinhos” se dissolveram e o contato e diálogo entre os jovens se tornou manifesto.

Desenvolveu-se, então, o vínculo grupal e a identidade do grupo. Todavia, nem sempre esse afeto se manifestava na forma de carinho, principalmente entre os meninos, cujo discurso era marcado por falas de cunho machista, racista e homofóbico e o comportamento marcado pela agressividade.

Coelho e Coelho (2015), em uma pesquisa realizada com estudantes de uma escola pública de Belém, no estado do Pará, observaram comportamento semelhante entre os alunos da escola em questão.

A observação do ambiente escolar evidenciou o destaque das ofensas verbais no repertório juvenil. As ofensas e os xingamentos constituem uma forma de expressão recorrente. Isto não quer dizer, como manifestaram diversos estudantes nos grupos de discussão, que as ofensas e os xingamentos sejam esperados e bem recebidos. As insatisfações são recorrentes, mas não acarretam uma mudança de comportamento. Eventualmente, as trocas de xingamentos e ofensas resultam em conflitos, os quais são resolvidos pela Escola como indisciplina (COELHO e COELHO, 2015, p. 47).

Além disso, as conversas paralelas estiveram presentes em todos os encontros. Porém, considerando o fato de que a participação nas oficinas não era obrigatória, existindo outras atividades disponíveis para os alunos e, no entanto, na maioria dos encontros o número de participantes se manteve elevado, entende-se que a agitação como uma característica do grupo, mantida mesmo quando há interesse no que está sendo proposto.

Também, levando em consideração a demanda da coordenação da escola em relação ao grupo, como que composto pelos alunos “problema” das turmas do 7º ano do E.F. daquela instituição de ensino, pensa-se que muitos dos comportamentos dos participantes tenha relação, justamente, com a forma como foram denominados pelas autoridades da escola, assumindo essa heterodenominação como parte de sua identidade, em um processo de introjeção.

Já no que diz respeito aos temas trabalhados, muitas das vezes os participantes não aprofundavam a discussão, mesmo que tais temas tivessem sido sugeridos por eles. Apesar disso, observou-se que eles prestavam atenção no que estava sendo abordado, e que as suas interações, ainda que acontecessem de forma paralela, estavam relacionadas à discussão. É importante apontar que a ida a um campo de estágio para a realização de oficinas envolve

inúmeras expectativas, mas é essencial que se leve em consideração o contexto e a faixa etária do público para o qual estão voltadas.

Acredita-se que a dificuldade dos participantes em aprofundar nos temas tratados seja proveniente, entre outros fatores, da faixa etária em que estão inseridos. Tratam-se de jovens de 12 e 13 anos e, durante tal fase da vida, o processo de simbolização de alguns conteúdos ainda não está concluído, além de ser um período marcado pela busca e descoberta de vivências sexuais, sendo o momento no qual os jovens mais se “rebelam”, muitas vezes por uma dificuldade para se localizar diante da vastidão do mundo, tendo em vista que ainda não ultrapassaram, de forma definitiva, a fronteira entre a infância e a adolescência.

Vale ressaltar, ainda, que a curiosidade dos estudantes que participaram das oficinas em falar sobre o tema sexualidade retrata as influências sociais e culturais as quais os adolescentes estão expostos. A não discussão, muitas vezes, dentro da própria família sobre o assunto, que o tem muitas vezes como um tabu, faz com que os adolescentes aprendam informações generalizadas sobre sexualidade.

Para Pamprin (2009), é essencial que a educação sexual receba a devida atenção no contexto escolar, visto que se torna um mecanismo capaz de evitar angústias, constrangimentos e conflitos ligados às questões de gênero. Ademais,

O ambiente escolar é rico em diversidade cultural e social, onde crianças e adolescentes encontram-se em construção de aprendizado, de culturas e valores. A escola possui, portanto, o compromisso de formar cidadãos (os) críticos (os) e conscientes de seus direitos e deveres (PAMPRIN, 2009, p.7).

No que tange à influência das questões de gênero nas relações dos adolescentes, Egyp-
to (2005), citado por Pamprin (2009), aborda que, muitas das vezes, a ausência de informações acerca das questões ligadas à sexualidade pode se tornar veículo para os preconceitos e discriminações entre os jovens. À vista disso, é perceptível entre os meninos a presença da cultura do patriarcado, tendo como “certo” o heterossexual, que deve aspirar tornar-se chefe de família e provedor, o que, provavelmente, faz com que alguns se inibiam quando sua orientação sexual vai na contra-mão desses valores, surgindo assim, o bullying, como já discutido em outro momento. Por outro lado, percebe-se nas meninas um movimento que tenta romper com essa lógica, o que muitas vezes causa o distanciamento delas do grupo dos meninos.

Já em relação à raça, não era observada a mesma relação de poder que nas relações entre meninos e meninas. Para Guimarães (2000) citado por Cruz (2014),

a função do insulto racial “é institucionalizar um inferior racial, sendo capaz não só simbolicamente de dirigir a pessoa discriminada a seu lugar inferior historicamente constituído, como também de reinstaurar esse lugar” (GUIMARÃES, 2000, s/p), legitimando a hierarquia entre grupos sociais. A ofensa verbal é uma das formas de insulto racial, que inclui, ainda, atos ou gestos. (GUIMARÃES, 2000 *apud* CRUZ, 2014, p. 159).

No entanto, o que se percebeu foi que os meninos, que eram os que realizavam os insultos, ao mesmo tempo em que praticavam, eram alvo de discriminação, uma vez que também eram negros. A hipótese da dupla é a de que esse comportamento é uma forma de defesa, na qual os meninos projetavam uma característica individual (a raça) no outro, de modo a evitar lidar com as questões que essa característica pode reverberar para eles próprios.

Cabe ressaltar, ainda, que o presente estudo apresenta limitações quanto à possibilidade de generalização dos dados aqui descritos, tendo em vista que o trabalho foi realizado com uma amostra pequena de participantes, que correspondiam a alunos do 7º ano do E.F. de uma escola pública de Belo Horizonte. Desta forma, não é possível deduzir que os resultados sejam os mesmos para uma amostra diferente. Entretanto, embora haja limitações no estudo, crê-se que o trabalho aqui descrito é capaz de auxiliar estudantes de psicologia e psicólogos em suas práticas no ambiente escolar, além da possibilidade de subsidiar novos estudos na área.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola, como instituição, está atravessada por relações de poder, tanto entre ela, seus docentes e discentes, quanto no que concerne às relações de gênero, raça e sexualidade. A instituição escolar, como mostra a demanda sobre a qual a dupla ficou incumbida, investe trabalho no sentido da normalização do comportamento de seus alunos. Esquece-se, no entanto, de avaliar a situação do aluno em uma perspectiva ampla, considerando o contexto e a realidade de cada um.

A Psicologia, por sua vez, ao mesmo tempo em que já contribuiu para dar subsídio à essa visão normalizante, assume, na contemporaneidade, uma importante função no processo de análise da situação do escolar sob outra perspectiva. Pode-se destacar, nesse sentido, o compromisso ético-político da Psicologia, mostrando-se necessário ao estudante e profissional ter em mente a quem ou a o que está servindo com a sua atuação. Nesse caso, ter em mente o objetivo da escola em relação ao trabalho das estagiárias foi fundamental para que essa atuação pudesse ser realizada de forma crítica.

Além disso, a Universidade apresenta-se como um importante agente para a democratização do acesso, pela população, aos serviços prestados no campo da psicologia e, nesse caso, por adolescentes de níveis socioeconômicos menos favorecidos.

Tem-se, recentemente, a garantia do atendimento por profissionais da psicologia e do serviço social nas redes públicas de educação básica, pela lei nº 13.935 de 11 de Dezembro de 2019 (BRASIL, 2019), norma gerada a partir do Projeto de Lei da Câmara (PLC) de nº 60, de 2007 que foi vetado pelo atual presidente da República e teve o veto derrubado pelo Congresso, ambas ações ocorridas no final de 2019.

No entanto, o caminho a ser percorrido para a atuação efetiva do psicólogo no ambiente escolar é longo. A respeito da escola em questão, por exemplo, muitas das demandas para as quais a instituição ainda não havia encontrado solução eram terceirizadas aos estagiários de psicologia.

A partir do exposto e tendo em vista a emergência do assunto, em especial com a promulgação da lei nº 13.935 (BRASIL, 2019), acredita-se na importância da realização de trabalhos advindos de estudantes e profissionais de Psicologia no contexto escolar. Tal serviço, caso valorizado da forma devida, pode ser de grande valia à escola e ao desenvolvimento dos alunos, uma vez que apresenta um grande leque de possibilidades de atuação.

Nesse sentido, a metodologia de grupos aplicada ao trabalho com adolescentes no contexto escolar mostra-se como uma ferramenta potente para o desenvolvimento do trabalho do psicólogo nas escolas. No caso em questão, o espaço disponibilizado aos alunos pelas estagiárias foi essencial para o fortalecimento dos vínculos e desenvolvimento de novas formas de afetos entre os adolescentes.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Maria Lúcia M. (Org.). **Oficinas em dinâmicas de grupos: um método de intervenção psicossocial**. Belo Horizonte: Campo Social, 2002. 172p.

BOCK, Ana Mercês Bahia. A adolescência como construção social: estudos sobre livros destinados a pais e educadores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional - ABRAPPE**, v. 11, n. 1, p. 63-76, 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pee/v11n1/v11n1a07.pdf>>. Acesso em: 28. out. 2020.

BOSSA, Nadia A. **Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico**. Porto Alegre: Artmed, 2008. 176p. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=sUhJ5W5GKp0C&pg=PA48&lpg=PA48&dq=escola+como+normalizante+artigo&source=bl&ots=K42vc0FuQn&sig=ACfU3U35q0DFe3qp_Sox9DsK_Cies9Tfqw&hl=pt->

BR&sa=X&ved=2ahUKEwidi6yZgYfnAhURJ7kGHfGNBzgQ6AEwBnoECAoQAQ#v=onepage&q=escola&f=false>. Acesso em: 10 jan. 2020.

BRASIL. Lei nº 13.935, De 11 de dezembro de 2019. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Brasília, DF: Presidência da República [2019]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Lei/L13901.htm>. Acesso em: 15 jan. 2020.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; COELHO, Mauro Cezar. Preconceito e discriminação para além das salas de aula: sociabilidades e cultura juvenil no ambiente escolar. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 62, p. 32-53, dez. 2015. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=405642641003>. Acesso em: 12 out. 2020.

COSTA, Jobert Teixeira; SILVA, Felipe Santos da; SILVEIRA, Cláudia Alexandra Bolela. As Práticas Grupais e a Atuação do Psicólogo: Intervenções em Grupo no Estágio de Processos Grupais. **Vínculo**, São Paulo, v.15, n.2, p. 57-81, 2018. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/vinculo/v15n2/v15n2a05.pdf>>. Acesso em: 16 jan. 2020.

CRUZ, Tânia Mara. Espaço escolar e discriminação: significados de gênero e raça entre crianças. **Educação em Revista**, v. 30, n. 1, p. 157-188, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982014000100007&script=sci_arttext> . Acesso em: 12 out. 2020.

EISENSTEIN, Evelyn. Adolescência: definições, conceitos e critérios. **Adolescência e saúde**, Rio de Janeiro, v.2, n.2, p. 6-7, abr/jun, 2005. Disponível em: <http://www.adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=167>. Acesso em: 14 jan. 2020

GUSMÃO, Cláudia Márcia Vieira. Processo grupal: reflexões de uma prática com jovens em saúde mental. **Revista cogitare**, Curitiba, v. 8, n.2, p. 9-17, 2003. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/1699/1407>>. Acesso em: 14 jan. 2020

MAMPRIN, Angela Maria Paccola. A importância da educação sexual na escola para prevenção de conflitos gerados por questões de gênero. **Programa de desenvolvimento educacional**, Londrina, p. 2-16, 2009. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1940-8.pdf>>. Acesso em: 01 de nov. 2020

MARTINS, Sueli Terezinha Ferreira. Psicologia Social e Processo Grupal: a coerência entre fazer, pensar e sentir em Sílvia Lane. **Psicologia e sociedade**, São Paulo, v.19, n.2, p. 76-80, 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v19nspe2/a2219ns2.pdf>>. Acesso em: 26 nov. 2019.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. Pró-Reitoria de Graduação. Sistema de Bibliotecas. **Padrão PUC Minas de normalização**: normas da ABNT para apresentação de artigos em periódicos científicos. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://portal.pucminas.br/documentos/normalizacao_artigos.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2020.

ROJÃO, Graça et. al (Org.). **Coolkit** - Jogos para a não-violência e igualdade de gênero. Co-vilhã: CooLabora, 2011, 100p. Disponível em: <<http://www.coolabora.pt/publicacoes/coolkit.pdf>> . Acesso em: 03 out. 2019.