



**IMPLICAÇÕES DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM EM GRUPO: RELATOS DE ALUNOS CONCLUINTE DO CURSO DE PEDAGOGIA, DE UMA INSTITUIÇÃO PRIVADA DE ENSINO SUPERIOR, EM RECIFE.**

João Maranhão Viera da Cunha Neto

Adrijane Alves Amorim

jokamaranhao@yahoo.com.br

**RESUMO**

Este trabalho lança um olhar sobre as relações interpessoais desenvolvidas entre alunos, quando em atividades em grupo, e o processo de aprendizagem no ensino superior. Trata-se de um estudo de caso, realizado com 10 participantes, que tem como objetivo geral verificar como estudantes concluintes de Pedagogia, de uma determinada instituição privada de ensino superior, da cidade de Recife, conceberam suas vivências interpessoais na construção de conhecimentos, durante as atividades em grupo. O estudo dos relatos, realizado à luz do referencial teórico sociointeracionista, orienta para ocorrências de problemas como: exclusão de pessoas não afins nas formações dos grupos; fragmentação na construção de conhecimentos pelo modo como o grupo se organiza para realizar as tarefas de estudo; fraudes corporativas que mascaram os resultados do processo individual de aprendizagem; e competições que podem interferir significativamente na qualidade das relações interpessoais. Os resultados sugerem que se desenvolvam, de maneira mais específica, aprofundamentos científicos nas questões verificadas.

**ABSTRACT**

This paper takes a look at the interpersonal relationships developed between students, when in group activities, and the learning process in higher education. Therefore, it is a case study conducted with 10 participants, which aims to verify how general



Pedagogy students graduating from a particular private institution of higher learning in the city of Recife, conceived their interpersonal experiences in building knowledge during group activities. The study of the reports, carried the light of the theoretical sociointeractionist, guides to instances of problems such as exclusion of people do not like the formations of groups; fragmentation in the construction of knowledge by the way the group is organized to carry out the study tasks; fraud corporate masking the results of individual learning process, and competitions that can interfere significantly in the quality of interpersonal relationships. The results suggest that develop, more specifically, in matters scientific insights verified.

## 1 - INTRODUÇÃO

Os cursos superiores de Pedagogia hoje, no Brasil, orientam-se na formação profissional dos futuros atores da educação a partir dos referenciais teóricos da pedagogia progressista, sociointeracionista, que têm teóricos como Vigotsky, Paulo Freire, Pimenta e Anastasiou, entre outros, como referência. Tais orientações não se dão ao acaso, mas pelo fato de que as políticas públicas para a educação no Brasil atual, apesar de se constituírem entrelaçadas em profundos conflitos entre tendências progressistas e tendências neoliberais, sobre os quais Freire (1996) refere-se, tendem à democratização e, por isso, definem diretrizes para uma educação que contemple a formação de sujeitos críticos e capazes tecnicamente para a inclusão no mercado de trabalho.

Estudiosos progressistas da didática, como os referidos autores, inspirados nas concepções sociointeracionistas de Vigotsky e outros, são unânimes em afirmar que a didática no ensino superior deve se construir fundamentalmente em atividades que estimulem não só a construção de conhecimentos, mas o desenvolvimento de outras competências como a sociointeratividade; as múltiplas inteligências; o senso crítico; a autonomia, a autoria e outras competências que formem o cidadão como pessoa integral. Neste contexto, é comum os docentes do ensino superior, em geral, utilizarem com seus alunos atividades em grupo, seminários e pesquisas coletivas como métodos



sociointerativos, nos quais as relações interpessoais estão implicadas de maneira substancial.

Assim sendo, este presente trabalho é um estudo de caso que se realiza sobre estas relações, tendo como objetivo geral verificar como estudantes concluintes de Pedagogia, de uma determinada instituição privada de ensino superior, da cidade de Recife, conceberam suas vivências interpessoais na construção de conhecimentos, durante as atividades em grupo. Trata-se de uma pesquisa descritiva, realizada com um grupo de 10 participantes. Especificamente, objetiva investigar os aspectos positivos e/ou negativos para suas aprendizagens nestes contextos grupais. Os resultados foram discutidos à luz dos estudos de Vigotsky (1989); Freire (1996); Pimenta e Anastasiou (2005-1-2)

## 2 – REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Pimenta; Anastasiou (2005-2), toda atividade de grupo sugerida por professores para ser realizada em sala de aula no ensino superior deve, teoricamente, partir do pressuposto de que as interações entre os alunos podem favorecer a socialização dos saberes produzidos e desenvolver habilidades críticas, por meio das interações inteligentes do indivíduo com as diversas formas de apresentação de um determinado conhecimento.

Entendam-se as interações inteligentes a partir do pensamento de Vygotsky (1989), ou seja, como interações de um sujeito pensante, nas quais lógica, sentidos e significados são concebidos com base na relação deste sujeito inteligente com os objetos que constituem a realidade sobre a qual ele desenvolve seu pensamento para compreender e ou transformar esta realidade em busca de sobrevivência e adaptação.

Segundo Vygotsky (*idem*) o sujeito inteligente é aquele que pensa sobre sua ação, representando simbolicamente no campo virtual de sua mente os seus desejos, os objetos do mundo exterior, as situações e possibilidades componentes do contexto sobre o qual realizará alguma atividade. É dando nome às coisas que o sujeito se faz sujeito inteligente. Esta virtualidade mental, onde ocorrem representações simbólicas da realidade e de possibilidades, constrói-se socialmente na medida em que o sujeito se



apropriada de uma língua e se comunica interna e externamente usando esta língua como instrumento para pensar. Daí a importância relevante das relações interpessoais na construção das linguagens e no desenvolvimento da inteligência.

É, portanto, na apropriação de línguas e linguagens que se torna possível comunicar aos outros e a si mesmo o próprio pensamento e ainda compreender o pensamento dos outros em relação aos próprios, construindo-se interações sociais por onde os saberes são socializados, gerando possibilidades de aprendizagens a partir destas interações.

As relações interpessoais inteligentes, desenvolvidas em sala de aula para produção de conhecimentos que ora são estudadas, são pensadas em suas significações, ou seja, em qualidades positivas e ou negativas atribuídas a elas, conforme tenham sido vivenciadas positiva ou negativamente pelo sujeito pensante.

Pimenta e Anastasiou (2005-1) consideram a sala de aula um lugar no qual o professor, exercendo a função de mediador, deve interagir em ações conjuntas com os alunos, promovendo situações em que se possam vivenciar contatos significativos com os objetos do conhecimento, estimulando-os a reconstruírem, a partir de suas percepções, os seus próprios saberes. Contudo, as autoras (*op. cit.*) ressaltam que o professor precisa conhecer e organizar as atividades de ensino porque a ação do aluno se realizará de acordo com as diretrizes traçadas pela mediação docente. A qualidade do processo didático pedagógico pode ser definida, tendo como referência o conjunto de resultados obtidos de tais diretrizes.

Freire (1996), no que se refere à reflexão da prática de ensino, atenta aos docentes que as relações interpessoais são influenciadas substancialmente pela cultura sobre a qual o sujeito pensante está inserido. Percebe na materialidade da vida social de povos, cujas relações de dominação foram e são historicamente vivenciadas, o contraditório fenômeno da alienação, que consiste na falta de apropriação adequada, pelos sujeitos, dos recursos da vida, no alheamento em usufruir do produto de sua própria produção.

Para o autor (*op. cit.*), esta alienação tem impacto na qualidade das relações interpessoais de aprendizagem e desfavorece significativamente o fluxo positivo das representações mentais de caráter científico. O sujeito alienado busca uma comunicação



superficial que não lhe provoque conflitos. Adaptado à preguiça mental, que se sustenta no medo de ir mais além, permanece na superfície das possibilidades, negando-se a construir qualquer novidade. Não consegue dar significado à própria evolução ou a tem como ameaça a sua adaptação confortável.

Freire (1996) refere-se à alienação como uma conseqüência do modelo de produção capitalista que hoje se apresenta na configuração neoliberal. Neste sistema, a alienação se dá a partir de interesses mercadológicos que criam no bojo uma cultura de consumo e de sobrevivência extremamente competitiva, onde se estabelecem as desgostosas relações cotidianas de poder, o pessimismo em relação às possibilidades de mudanças sociais, gerando em muitos a patológica renúncia das potencialidades criativas, da autonomia e da autoria em favor de uma adaptação pacífica. Isso se refletirá na educação tornando-a mecanicista e fragmentada.

“Do ponto de vista de tal ideologia, só há uma saída para a prática educativa: adaptar o educando a esta realidade que não pode ser mudada. O de que se precisa, por isso mesmo, é o treino técnico indispensável à adaptação do educando, à sua sobrevivência.”

FREIRE (1996:10)

Assim, conforme assinala Freire (*idem*), é em um contexto visivelmente tendencioso ao neoliberalismo que se delineiam as propostas pedagógicas do ensino superior no Brasil e por onde permeiam as contradições entre o que se diz e o que se faz em educação.

Dentro dessa mesma abordagem, Vygotsky (1989), compreende que o homem nasce imerso em uma cultura que constitui essencialmente seu ambiente social de sobrevivência. É no contexto da cultura pré-existente que o sujeito busca se construir, assimilando e integrando elementos desta cultura na sua identidade. A subjetividade, por sua vez, é construída socialmente como agregação de valores herdados que abarca, entre outros elementos, os conflitos e contradições inerentes ao modelo de produção cultural desenvolvido historicamente pela sociedade.

No mundo capitalista, ao nascer, o sujeito herda sobremaneira uma cultura egoísta que condiciona o destino da evolução para, como diz Freire (1987), “sobrevivências adaptativas diárias” (aspas nossas), que terminam dificultando o



desenvolvimento da criticidade e das habilidades transformadoras da sociedade. Dá-se, assim, a alienação.

Neste contexto sócio cultural, segundo Freire (1996), surge, no intelectual, necessidade de pensar e agir na transformação social e, para que isso se materialize, é imprescindível o desenvolvimento de habilidades críticas e transformadoras nos sujeitos inteligentes através da educação formal. Tal desenvolvimento se dá pela educação libertadora, progressista, em cuja autorreflexão docente apresenta-se como exercício constante.

Freire (*idem*) refere que, na formação do docente, deve-se despertar a consciência do problema da alienação, sobretudo em si mesmo, travando um contínuo exercício de autorreflexão da prática pedagógica. Dessa forma, o docente progressista implica em desenvolver em si habilidades autorreflexivas, bem como mediar a autorreflexão e a crítica em seus alunos no processo de aprendizagem, provocando as inteligências, por meio de problematizações. Portanto, a ação transformadora, estrategicamente, exige habilidade cognitiva social, além de habilidades afetivas e interpessoais.

Por outro lado, para alcançar objetivos pedagógicos tão ambiciosos, Pimenta e Anastasiou (2005-1) anunciam o conceito de ensinagem; que implica numa relação dialógica entre docente e discente, na qual não há ensino onde não ocorreu aprendizagem. Portanto, é na aprendizagem do aluno que o professor se autoavalia e ressignifica sua prática pedagógica.

Segundo as autoras (*op. cit.*), as relações interpessoais desenvolvidas nos ambientes educacionais, onde se inclui o ensino superior, são espaços para o desenvolvimento de habilidades críticas dialógicas, de flexibilidade processual e de pluralidade. No entanto, quando se compreende o espaço escolar como espaço técnico, dirigido para aquisições e reproduções mecanizadas de conhecimentos, as relações interpessoais entre alunos e professores podem não se focalizar no desenvolvimento de habilidades relacionais humanas, nas habilidades sócio transformadoras, criativas, autônomas e de autorias.

### **3 – METODOLOGIA**



Esta pesquisa, de natureza descritiva, trata-se de um estudo de caso, constituído por um grupo de 10 alunas voluntárias, concluintes do curso de Pedagogia de uma determinada Instituição privada de Ensino Superior, localizada na cidade de Recife. Não houve intencionalidade em definir o gênero feminino como critério de participação; tal disposição aconteceu pela ausência de pessoas do gênero masculino nas turmas de concluintes de Pedagogia, da procedente Faculdade.

A opção por estudantes de Pedagogia se deu porque representam futuros atores da educação, reprodutores das referidas práticas pedagógicas, tornando-se, assim, relevante pensar em como as estão vivenciando em sua formação.

Este artigo tem como objetivo geral verificar como estudantes concluintes de Pedagogia, de uma determinada Instituição privada de Ensino Superior, da cidade de Recife, conceberam suas vivências interpessoais na construção de conhecimentos, durante as atividades em grupo. E como objetivo específico, investigar os aspectos positivos e/ou negativos para as aprendizagens nos contextos grupais.

Como instrumento de pesquisa, foi utilizado um questionário aberto, contendo quatro perguntas, a saber: (1) Como se deram as relações interpessoais entre os alunos nas atividades grupais? (2) Foram experiências válidas para você? Por quê? (3) Você acha que o tipo de relação desenvolvida entre os membros do grupo de estudo exerce influência nas aprendizagens individuais? Como? (4) Cite implicações positivas e negativas para a aprendizagem individual durante o trabalho em grupo?

Os questionários foram entregues às participantes na sala de aula, para que elas, em outro momento, respondessem livremente em ambiente com menos interferências. Antes, porém, as alunas receberam informações sobre a pesquisa e seus objetivos, quando também lhes foi garantido o sigilo de dados de identificação.

Para tratamento dos dados, foram realizadas leituras flutuantes, que implica em leituras e releituras do instrumento, para classificação livre. Dessa forma, pela aproximação de conteúdo, surgiram quatro temas, apresentados sob as seguintes formas: Tema 1- Ausência de critérios para inclusão de sujeitos não afins nos grupos; Tema 2 - Ocorrências de construções fragmentadas de conhecimento; Tema 3 - Possibilidade de ocorrências fraudulentas; Tema 4 - Competições nas relações de grupo.



Alguns retalhos de fala dos participantes aparecem nos resultados e discussões, destacados no texto em itálico e entre barras. A partir dos temas surgidos, desenvolveram-se reflexões sob a inspiração do sociointeracionismo, tendo Vygotsky (1989), Freire (1987; 1996), Pimenta e Anastasiou (2005-1-2), como referenciais teóricos.

#### 4 – RESULTADOS E DISCUSSÕES

As respostas das participantes resultaram no surgimento de quatro temas, que levaram às reflexões, dispostas a seguir.

Tema 1 - Ausência de critérios para inclusão dos sujeitos não afins nos grupos.

A maioria das alunas relata que o modo como as relações interpessoais aconteceram foi satisfatória, tranquila e amigável, sem conflitos na escolha dos membros de cada grupo, sobretudo porque o único critério para formar os grupos foi o da amizade ou da afinidade pessoal.

Segundo Pimenta e Anastasiou (2005-2), o critério de afinidade pessoal pode favorecer consideravelmente o processo de aprendizagem, principalmente porque a diversidade de opiniões pode fluir sem os ruídos emocionais dos conflitos provocados pelas convivências dos não afins. Contudo, refletem as autoras (*op. cit.*), o mundo não se constitui apenas de afins e isso implica em exposição dos sujeitos a afetos e emoções densas que os instigam à exclusão dos não afins na formação de seus grupos. As interações com estes, portanto, pode comprometer a tranquilidade do processo e, por essa razão, desperta defesas psicológicas que precisam ser assistidas e refletidas no processo de autoconhecimento em práticas sociointerativas.

Aspectos do autoconhecimento constituem, na perspectiva de Pimenta e Anastasiou (2005-1), um dos tópicos a ser considerados pelo docente na construção de estratégias para suas intervenções nas ações operacionais dos grupos de estudo entre alunos.

A inclusão dos indivíduos não afins deve ser compreendida em sua dinâmica nas relações interpessoais entre alunos, sobretudo porque o sociointeracionismo





considera relevante a pluralidade inerente aos fenômenos sociais em suas práticas pedagógicas.

Não aparece nos relatos dos participantes nada que possa dizer sobre critérios para inclusão dos não afins no processo de formação dos grupos.

#### Tema 2– Construção fragmentada de conhecimento

Em resposta à pergunta acerca do que os participantes consideram como aspecto positivo e negativo para o processo de aprendizagem dos indivíduos no grupo, quase todos opinaram que positivo é dividir o trabalho, dividir a carga; e negativo, quando alguém não cumpre com sua parte, ou não atende às expectativas, comprometendo todo grupo.

Diante desses dados, pode-se refletir que a aprendizagem de um determinado conteúdo teve para os participantes uma significação de “carga trabalhosa” (aspas nossas) e, portanto, foi dividida em partes dentro de um grupo no qual cada um se responsabiliza individualmente por reproduzir um pedaço do conteúdo, de modo que não sobrecarregue ninguém. Quando alguém não cumpre sua parte, percebem os inconvenientes operacionais e se configura a fragmentação do trabalho.

Assim posto, a interação criativa e prazerosa, tal como a compreensão integral, a reconstrução significativa do conhecimento e a percepção de totalidade em cada sujeito pretendidas na metodologia didática sociointerativa de Pimenta e Anastasiou (2005-1) podem ficar comprometidas em grupos que funcionam dessa maneira. Ora, se os alunos “dividem” (aspas nossas) o trabalho em partes e cada indivíduo se incumbe de uma parte, é de se questionar como fica a compreensão do todo para cada um.

#### Tema 3 – Possibilidade de ocorrências fraudulentas

Em relação aos aspectos negativos das relações interpessoais em grupo, constituinte da mesma pergunta do tema anterior, alguns relatos apontam para situações nas quais os indivíduos realizam partes do trabalho dos outros */para cobrir o colega/*.

Em expressões como esta se pode verificar aspectos de fraudes e alianças corporativas, mascarando a realidade do processo de aprendizagem dos indivíduos no grupo. A atitude de “cobrir o colega que não faz a sua parte” (aspas nossas) afirma os



traços, sobre os quais Freire (1996) se refere, de uma cultura corporativista, que engloba todos os membros do grupo num ideário positivo que o protege, sem, portanto considerar as peculiaridades negativas individuais que contradizem tal ideário. Isso, segundo o autor (*op. cit.*), desfavorece a reflexão crítica dos sujeitos e pode conservar a alienação.

Na modalidade didática proposta por Pimenta e Anastasiou (2005-2), tais fraudes podem ser evitadas na medida em que as estratégias operacionais das dinâmicas dos grupos são planejadas pelo docente. Os propósitos pedagógicos estão envolvidos nestas situações grupais sobre as quais o professor realizará as avaliações dos processos de aprendizagem. Para as autoras (*op. cit.*), a ação do aluno se realizará de acordo com as diretrizes traçadas pela mediação docente. A qualidade do processo didático pedagógico pode ser definida a partir do conjunto de resultados obtidos de tais diretrizes.

Se os alunos participantes deste estudo se queixam, nos relatos, de prejuízos neste âmbito, isso sugere que as avaliações individuais foram feitas sem considerar o critério do desempenho de cada indivíduo no grupo; desempenho este que, segundo Freire (1996), quando problematizado pode promover condições para que o senso de justiça social seja vivenciado.

#### Tema 4 – Competições nas relações de grupo

A competição de saberes entre os membros do grupo aparece em alguns relatos como um aspecto negativo nas dinâmicas interpessoais: */negativo: a competição de quem faz melhor/*.

Freire (1996), discutindo sobre a sociedade de consumo, cujas ideologias neoliberais a influenciam, refere-se à competição como um comportamento que, em determinados contextos de aprendizagem, contrapõe-se à colaboração. Para ele, os indivíduos disputando quem é melhor, ou quem sabe mais, imprimem um clima de concorrência que dificulta a interatividade colaborativa na construção coletiva de conhecimentos. Acredita que o sujeito imerso numa sociedade extremamente competitiva, tende a reconhecer como importante sobressair em suas atividades em



detrimento dos colegas, tendo como perspectiva alcançar status e poder. Esse comportamento no entendimento de Freire (*idem*) deve ser objeto de reflexão crítica.

Verifica-se através de respostas comparadas, que o mesmo grupo corporativista que /“*cobre o colega que não faz a sua parte*”/ (aspas nossas) é também competitivo, pois os membros disputam quem faz melhor. Talvez o corporativismo atenda aos anseios de dominação através de seu caráter paternalista, infantilizante. Esta contradição configura o que Freire (1996) fala acerca dos conflitos inerentes às sociedades capitalistas que se refletem nos modos como o processo de aprendizagem opera.

## 5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do estudo dos relatos, pode-se considerar que as vivências interpessoais na produção de conhecimentos através das atividades grupais entre os alunos foram definidas pelos participantes como positivas na medida em que puderam proporcionar conforto na divisão das tarefas para produção do trabalho final proposto pelo professor; contudo se tornam negativas quando os membros do grupo disputam saberes competitivamente; não executam as suas partes e o grupo se vê ameaçado no que se refere à avaliação que acontece para o grupo e, não, para os indivíduos isoladamente.

Nos relatos dos alunos, foi possível identificar aspectos que orientaram não apenas reflexões para as discussões, como também, tornaram-se sugestivos de investigações futuras específicas e aprofundadas, tais como: inclusão de pessoas não afins na formação dos grupos de trabalho; ocorrência de fragmentação na construção de conhecimentos pelo modo como o grupo se organiza; fraudes corporativas que mascaram os resultados do processo individual de aprendizagem; e competições que podem interferir significativamente na qualidade das relações interpessoais. Acrescenta-se a pertinência de estudos a fim de verificar os aspectos da aprendizagem integral dos indivíduos nos grupos, diante da atitude de divisão de partes entre os membros.



## 6 – REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo, **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia da Autonomia**, Rio de Janeiro: Ed. EGA, 1996.

PIMENTA, Selma Garrido e ANASTASIOU, Léa das Graças C. (1). **Do ensinar a ensinagem**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

PIMNETA, Selma Garrido e ANASTASIOU, Léa das Graças C. (2) **Docência na Universidade**. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

VIGOTSKY, Lev Semenovich., **A Formação Social da Mente O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores**. 3ª edição brasileira, São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora LTDA, 1989.