

Universidade Estadual Paulista

Câmpus - Marília

Repensar o Estágio Supervisionado em
Psicologia Organizacional a Partir
de um Processo Interativo

Maria Cristina Frollini Lunardelli

Marília - SP

1999



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

CÂMPUS - MARÍLIA

1410000929



**REPENSAR O ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM
PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL A PARTIR DE UM
PROCESSO INTERATIVO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista de Marília, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação (área de concentração: Ensino na Educação Brasileira).

Maria Cristina F. Lunardelli

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Tereza Corrêa Cariola



MARÍLIA - 1999



BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Celestino Alves da Silva Júnior

Prof^ª. Dr^ª. Ivone Tambelli Shimith

Prof. Dr. Luiz Carlos Canêo

Prof^ª. Dr^ª. Sueli Terezinha Ferreira Martins

Prof^ª. Dr^ª. Tereza Corrêa Cariola



*Aos alunos do Curso de Psicologia da
UNESP - Câmpus de Bauru e a minha
família (Amadeu e Aline) a quem dedico
este trabalho.*



AGRADECIMENTOS

À Profª Drª Tereza Corrêa Cariola por ter confiado em meu projeto, aceitando ser minha orientadora.

Ao Prof. Dr. Celestino Alves da Silva Júnior, pelas contribuições fornecidas no decorrer do Exame de Qualificação.

Ao Prof. Dr. Luiz Carlos Canêo e a Profª. Drª Sueli Terezinha Ferreira Martins, por terem partilhado comigo a construção deste trabalho.

À Psicóloga Organizacional e à estagiária de Psicologia, participantes desta pesquisa, por terem iniciado comigo um processo de reflexão sobre a prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional.

À aluna Andréa Escarabelo, do curso de Formação de Psicólogos da UNESP-Bauru, pela colaboração prestada na transcrição das fitas utilizadas para a gravação dos discursos dos participantes desta pesquisa.

RESUMO

Nesse estudo, procuramos analisar as concepções subjacentes à prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, do Curso de Formação de Psicólogos da Universidade Paulista (UNESP - Câmpus de Bauru).

Optamos por pesquisar estas concepções, com os envolvidos nessa prática educativa: o professor psicólogo (supervisor de estágio da Universidade, que foi sujeito e pesquisador deste estudo), o psicólogo organizacional (supervisor de estágio da empresa) e o estagiário (aprendiz de Psicologia Organizacional), a partir de um processo de discussão grupal.

As declarações do grupo foram registradas com o uso de um gravador e analisadas, utilizando-se o procedimento da análise gráfica do discurso.

Os resultados assim obtidos, partindo da análise, interpretação e compreensão do movimento do pensamento da tríade (professor psicólogo, psicólogo organizacional e estagiário), possibilitou-nos entender que as concepções da mesma acabam por impor obstáculos ao desenvolvimento dessa prática, de várias ordens: conceitual, pedagógica, metodológica, formativa e epistemológica.

Tais obstáculos forneceram-nos indicativos de que a prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional precisa ser reconceitualizada a partir da compreensão dos formadores de que o ensino é um saber renovável que privilegia a descoberta, a atividade, a pesquisa, a redefinição de conceitos, posturas, enfoques, a unidade entre o saber e a realidade e uma reflexão permanente de ordem epistemológica.

ABSTRACT

In this study, we try to analyse the conceptions that are implicit at the educational practice of the supervised probation in Organizational Psychology of the Course of Formation of Psychologists of the Paulista University (Unesp - Câmpus Bauru).

We opt to research these conceptions with the envolved people in this educational practice: the psychologist teacher (the training supervisor, who was subject and researcher of this study), the organizational psychologist (the training supervisor of the company) and the trainer (learner of the Organizational Psychology), from the process of the group discussion.

The declarations of the group were registered using the recorder and analysed, making use of the procedure of graphic analysis of the speech.

The results so obtained from this analysis, interpretation and comprehension of the moviment of this trinity thinking (the psychologist teacher, the organizational psychologist and the trainer), gave us the possibility of comprehension that their conceptions impase obstacles to the development of this practice. Impeachments like these: concept, pedagogical, methodological, formative and epistemologic.

These obstacles supplied us the indicatives that the educational practice of the supervised probation in Organizational Psychology need a new concept from the comprehension of the thinkers that teaching is a renovating knowledge that privilege the discovery, the activity, the researches, a new definition of the concepts, postures, focus, the unit between the knowledge and a permanent reflection of epistemologic disposition.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO 1 - O CAMINHO PERCORRIDO NESTE ESTUDO: DO CONSTRUTIVISMO (DE VYGOTSKY) À PRÁTICA EDUCATIVA REFLEXIVA (DE SHÖN)	19
CAPÍTULO 2 - O MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO.....	49
CAPÍTULO 3 - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	59
3.1. Sub-tema: Concepção de estágio supervisionado em Psicologia Organizacional.....	60
3.2. Sub-tema: Programa de estágio supervisionado em Psicologia Organizacional da Universidade e da Empresa.....	85
3.3. Sub-tema: Metodologia do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional.....	120
3.4. Sub-tema: Dificuldades na condução do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional do ponto de vista dos supervisores e estagiário	148
3.5. Sub-tema: A relação ensino-aprendizagem no estágio supervisionado em Psicologia Organizacional	192

3.6. Sub-tema: Contribuições que o processo de discussão grupal sobre a prática do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional trouxe para os envolvidos neste processo.....	237
--	-----

CAPÍTULO 4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS	283
---	-----

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	302
----------------------------------	-----

INTRODUÇÃO

A sistematização dos conhecimentos que aqui apresentamos é fruto da reflexão sobre nossa trajetória enquanto psicóloga organizacional de uma empresa de assessoria em Recursos Humanos e docente do curso de Formação de Psicólogos, na área de Psicologia Organizacional, em Universidades particular e pública. Inicialmente, para que o leitor possa compreender o marco desse processo de reflexão, bem como o nosso interesse pela formação do psicólogo, vamos relatar parte da nossa experiência enquanto psicóloga assessora em Recursos Humanos.

No início da década de oitenta, psicóloga recém-formada, com um forte interesse em atuar na área de Psicologia Organizacional, interesse que foi sendo despertado no decorrer do curso, nos estágios em empresas de pequeno e grande porte, e monitorando docentes da área, optamos por trabalhar como sócia-proprietária em uma empresa de Assessoria em Recursos Humanos.

Como psicóloga organizacional prestávamos os seguintes serviços: Recrutamento e Seleção de Pessoal, Orientação Profissional e Exame Psicotécnico para motoristas amadores e profissionais. Nós, por interesse e opção, também supervisionávamos estagiários de psicologia (estágio curricular e extracurricular) nas atividades acima mencionadas, apesar da nossa pouca experiência e formação pedagógica como supervisora de estágio. No final da década de setenta, época em que nos formamos, para ser supervisor de estágio, o Conselho Regional de Psicologia exigia a comprovação de três anos de experiência prática na área em que fosse atuar, experiência esta que conferia ao psicólogo o certificado de supervisor.

Enquanto psicóloga e também supervisionando as atividades dos estagiários, sentíamos uma certa inquietação quanto ao método usado para desenvolver nossas atividades, pois percebíamos um grande distanciamento de nossa parte em relação aos contextos organizacionais aos quais prestávamos serviços, bem como da Universidade de onde provinham os estagiários. Quanto às organizações assessoradas por nós, conhecíamos muito pouco sobre seu perfil organizacional, ou seja, seu contexto social, político, econômico e tecnológico.

Em relação as Universidades, e mais especificamente aos docentes do curso de Formação de Psicólogos, estabelecíamos poucos contatos com eles, o que dificultava o intercâmbio entre o ensino e a prática do estágio em Psicologia Organizacional.

Assim, ao longo do tempo, evidenciou-se o pragmatismo presente em nossas ações.

Foi justamente neste período de nossa trajetória profissional que surgiu uma oportunidade para atuarmos como docente junto ao Departamento de Psicologia, na área de Psicologia Organizacional (na época denominada Psicologia Industrial) em uma Universidade particular, do Estado de São Paulo onde o curso de Formação de Psicólogos estava sendo criado (1986).

Sendo assim, as disciplinas referentes a estágios supervisionados, bem como a organização dos locais onde estes seriam desenvolvidos, nas suas várias áreas, estavam em fase de estruturação. Como tínhamos “experiência prática” na área, fomos selecionada.

Os estágios curriculares, de caráter obrigatório para os alunos, do curso de



Formação de Psicólogos dessa Universidade a que nos referimos eram subdivididos em quatro áreas: Psicologia Escolar, Psicologia Industrial, (atualmente Psicologia Organizacional) Psicologia Clínica e Orientação Profissional.

Assim, começamos nossa carreira de docente, ministrando “aulas teóricas” em Psicologia Organizacional e supervisionando a “prática” de estágio nesta área. Devemos esclarecer que, paralelo a esta atividade, continuávamos a atuar como psicóloga assessora em Recursos Humanos.

Como relatamos anteriormente os campos de estágio estavam sendo estruturados e, especificamente, os de Psicologia Organizacional apresentavam uma característica peculiar na época, ou seja, a atuação do psicólogo organizacional era pouca conhecida, e principalmente naquela região (interior do Estado de São Paulo) onde atuávamos. Face a este fato, tivemos várias dificuldades em estabelecer convênios com as Organizações (Empresas, Instituições Hospitalares, Indústrias, Bancos etc.) nas quais os alunos iriam estagiar.

Nesse sentido, tínhamos o compromisso de socializar o papel do psicólogo organizacional, mantendo contatos com: Diretores de Recursos Humanos, Gerentes, Chefes de Departamento de Pessoal, pois, como mencionamos, era raro encontrarmos psicólogos nas organizações acima referidas.

Dessa forma, a maioria dos profissionais que assumiam a responsabilidade de acompanhar as atividades do estagiário nas organizações, eram profissionais de diversas áreas, tais como: Advogados, Administradores, Assistentes Sociais, Pedagogos, e até mesmo profissionais com Ensino Médio. Contávamos também com o profissional psicólogo, mas em proporção bem menor a dos profissionais já

citados.

Nesta época, década de oitenta, os critérios estabelecidos por nós, supervisores, para o desenvolvimento das atividades dos estagiários nos campos de estágio nesta Universidade particular a que nos referimos, eram os seguintes:

- 1- O supervisor da Universidade deveria estabelecer um convênio formal com a organização onde o estágio seria desenvolvido.
- 2- O estagiário deveria explicitar ao supervisor do campo de estágio o papel do psicólogo organizacional, bem como atuar em atividades que fossem específicas deste profissional, ou naquelas que historicamente este vem desenvolvendo, tais como: Recrutamento e Seleção de Pessoal e Treinamento, apesar de não serem específicas deste profissional.
- 3- O estagiário deveria cumprir uma carga horária de estágio de oito horas semanais, e elaborar relatórios mensais das atividades desenvolvidas. Quanto às supervisões na Universidade, estas eram feitas semanalmente, ora em grupos, ora individualmente, onde os estagiários tinham oportunidade de **relatar e trocar** experiências com o supervisor e seus pares. Acompanhávamos, também, esporadicamente, suas atividades nos campos de estágio fazendo reuniões e/ou contatos telefônicos com os supervisores das organizações.

Quanto às reuniões realizadas com os supervisores das Organizações que tinham formação em outras áreas de conhecimento, e não em Psicologia, estas adquiriam um caráter de “visitas” e éramos recebidos com muito “amistosidade”. Nestas ocasiões, percebíamos que o conceito sobre estágio para a maioria desses supervisores significava “cumprir algumas horas de atividade” por determinação da

Universidade, para que o aluno pudesse se formar.

Assim, as atividades dos estagiários, eram, em grande parte, de observação do contexto organizacional, e, muito raramente, de diagnóstico e intervenção. Estes assumiam, também, com muita frequência, o papel de “auxiliar” desses profissionais, em tarefas burocráticas, por exemplo, arquivando fichas de candidatos a emprego.

Em relação às reuniões que fazíamos com os supervisores formados em Psicologia, observávamos que estes conduziam as atividades dos estagiários, geralmente com certas deficiências em nível de planejamento, orientação, treinamento e acompanhamento. Algumas vezes também atribuíam ao aprendiz tarefas por demais complexas, como, por exemplo, substituir o psicólogo no seu período de férias.

Os fatos acima mencionados, ao mesmo tempo que nos inquietava, induzia-nos a alguns questionamentos, tais como: é possível um estagiário de Psicologia Organizacional ser supervisionado, no campo de estágio, por profissionais que não estudam os processos de aprendizagem, os níveis de desenvolvimento do aprendiz? Em sendo profissionais de outras áreas de conhecimento, como podem contribuir na construção da identidade profissional do futuro psicólogo? Por sua vez, quando é o psicólogo, o profissional que supervisiona o estagiário, porque desconsidera o aspecto pedagógico existente na prática do estágio supervisionado?

Ao mesmo tempo que estas indagações surgiam, a dinâmica, e o fluxo de trabalho na Universidade, eram muito semelhantes àquele que mencionamos como Psicóloga Assessora em Recursos Humanos, em que o nosso tempo era destinado a:

“produzir”, “cumprir metas”, “dar aulas”, “transmitir conhecimentos”. Destinávamos pouquíssimo tempo à pesquisa e ao trabalho em parceria* com outros docentes do Departamento de Psicologia pois estas atividades eram pouco valorizadas, na época, pelos Diretores da instituição particular onde trabalhávamos.

Em 1990, desligamo-nos do curso de Formação de Psicólogos da Instituição particular, onde atuávamos, bem como da Assessoria em Recursos Humanos, e ingressamos no programa de Pós-graduação (mestrado) em Educação na Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), Estado de São Paulo, com o objetivo de ampliarmos a nossa formação, contribuindo, também, para a melhoria do processo de formação do psicólogo que atua na área de Recursos Humanos das Organizações (também denominada área de Desenvolvimento de Pessoal), foco de nosso interesse e, portanto, objeto de nosso estudo.

No ano seguinte, 1991, tivemos a oportunidade de ingressar no Departamento de Psicologia da Universidade Estadual Paulista (UNESP-Câmpus de Bauru) onde ministramos, até a presente data, as disciplinas: Psicologia das Relações Humanas, Psicologia Organizacional e Diagnóstico Organizacional e Programas de Intervenção Planejada (denominação utilizada para a prática do estágio supervisionado).

Buscando respeitar a cronologia dos fatos, iremos descrever, primeiramente, a nossa pesquisa de mestrado e, em seguida, retornaremos ao relato de nossa experiência enquanto docente em uma Universidade Pública bem como ao objetivo

*Entende-se por parceria a possibilidade de: “compartilhar espaços, compartilhar falas, compartilhar presenças, compartilhar ausências... (...) dividir e, no mesmo momento, multiplicar. (...) subtrair no mesmo momento, adicionar (...) ver o todo na parte ou, vice-versa, a parte no todo. (...) ver a teoria na prática e a prática na teoria”! FAZENDA, 1991, p. 12-13.



deste estudo.

Em 1993, desenvolvemos um estudo* que teve como objetivo, a partir do estabelecimento da relação atual existente entre formação, mercado de trabalho e atividades desempenhadas pelos psicólogos organizacionais, propor um repensar sobre o papel deste profissional.

Os dados foram obtidos por meio de um levantamento bibliográfico feito na literatura nacional em produções científicas (livros, teses, dissertações, jornais, revistas) que abordassem o papel do Psicólogo Organizacional no Estado de São Paulo, tendo como parâmetros sua formação, mercado de trabalho e atividades desempenhadas na última década (1980-1990).

Os resultados permitiram identificar que movimentos inovadores vem ocorrendo, tanto nas organizações que contratam este profissional como nas instituições que o formam. Mais especificamente: as organizações de trabalho estão revendo conceitos, modelos, filosofias e técnicas comportamentais de Administração de Recursos Humanos, que lhe sugerem uma nova identidade. Os Coordenadores dos cursos de Psicologia, bem como seus órgãos representantes (Conselhos Regionais e Conselho Federal de Psicologia), desenvolvem estudos e pesquisas que tem como objetivo reestruturar a formação do Psicólogo, que é um dos profissionais que atuam nas organizações, na área de Recursos Humanos.

Verifica-se, no entanto, que estas propostas de inovação vêm sendo discutidas dentro das fronteiras de cada categoria, não se estabelecendo um intercâmbio entre o professor psicólogo que trabalha na Universidade (na área de

* A formação e a atuação do psicólogo organizacional: em busca de uma proposta alternativa. Dissertação de mestrado, UNIMEP, 1993, 102 p.



Psicologia Organizacional) e o psicólogo que atua nas organizações (na área de Recursos Humanos).

Propõe-se, portanto, uma parceria entre Universidade e Empresa, teoria e prática, os pares professor-psicólogo e psicólogo organizacional, em um projeto coletivo que tenha como enfoque a metodologia interdisciplinar* e como objeto de estudo a formação e a atuação do Psicólogo Organizacional, para se conseguir uma melhor formação geral e, conseqüentemente, uma melhor formação profissional nas suas especificidades.

Propusemos então, uma ação coletiva entre os pares professor psicólogo e psicólogo organizacional, buscando uma melhoria no processo de formação do psicólogo, sendo que esta proposta poderia ter ações em duas instâncias, concomitantes ou não.

A primeira contemplaria uma relação de parceria com os pares internos, docentes do curso de Formação de Psicólogos, com a elaboração de um Projeto Pedagógico, orientado pelos Coordenadores do referido curso, que abrangesse as diferentes abordagens sobre o estudo do comportamento humano, de forma que os docentes pudessem refletir sobre suas ações, de forma mais ampla,

“estabelecendo relações entre conteúdos, entre disciplinas, na sua horizontabilidade e verticabilidade, entre o teórico e o prático, para que os alunos possam ter um conjunto interdisciplinar de abordagens, facilitando-lhes a aplicação na prática, enquanto psicólogos que atuam nas organizações” (LUNARDELLI, 1993, p. 80).

*O suporte teórico para compreensão do leitor quanto ao desenvolvimento desta metodologia, poderá ser encontrado em alguns autores tais como: JAPIASSU (1976), BARBOSA (1991), FERREIRA (1991), FAZENDA (1991 e 1992), DIAS (1991) e BOCHNIAK (1992).

A segunda instância estabeleceria relações de parceria com os pares externos, psicólogos que atuam na área de Recursos Humanos e um dos fios condutores para o estabelecimento desta parceria poderia ser a prática do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, atividade esta que envolve uma relação pedagógica entre professor psicólogo, psicólogo organizacional e estagiário.

Apesar de termos clareza da necessidade de viabilização dessas ações, não tínhamos, na época, a maturidade teórica para compreender que a implantação de um projeto interdisciplinar exige dos educadores uma reorganização epistemológica frente ao conhecimento, ou seja, importa, num primeiro momento, que estes superem obstáculos epistemológicos passando de um saber dicotomizado para um conhecimento integrado, por um processo de reflexão dos docentes como pesquisadores de sua própria prática, pois, para que haja reflexão, faz-se necessário um conteúdo, servindo-lhe de suporte.

Assim, a “reflexão não é apenas um processo psicológico individual passível de ser estudado a partir de esquemas formais independentes dos conteúdos do contexto e das interações. A reflexão implica a imersão consciente do homem no mundo de sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos. O conhecimento acadêmico teórico, científico ou técnico só pode ser considerado instrumento dos processos de reflexão se for integrado significativamente não em paredes isoladas da memória semântica, mas em esquemas de pensamentos mais genéricos ativados pelo indivíduo quando interpreta a realidade concreta em que vive e quando organiza a sua própria experiência” (PÉREZ GOMEZ, 1995, p. 103).

O fato de pesquisarmos a formação, atuação e mercado de trabalho do

psicólogo organizacional no curso de mestrado, fez com que passássemos a problematizar a nossa prática pedagógica, e, principalmente, enquanto supervisora de estágio não mais de forma individual e dissociada dos contextos em que esta atividade está inserida, mas vinculada a eles, bem como aos indivíduos envolvidos nessa relação pedagógica.

Assim, observando nosso cotidiano, como supervisora de estágio em Psicologia Organizacional, percebemos que precisávamos aperfeiçoar o nosso intercâmbio com os contextos organizacionais onde os estagiários vivenciam as suas práticas, bem como o acompanhamento pedagógico dos estagiários feito por nós e pelos supervisores dos campos de estágio, os psicólogos organizacionais, para que pudéssemos compreender a relevância dessa interação, dessa experiência pedagógica para a formação do futuro psicólogo.

Para uma melhor compreensão do leitor, descrevemos, de forma sucinta, os parâmetros sobre os quais o estágio supervisionado em Psicologia Organizacional (denominado Diagnóstico Organizacional e Programas de Intervenção Planejada) do curso de Formação de Psicólogos da UNESP (Universidade Estadual Paulista) de Bauru está alicerçado.

As práticas de estágio supervisionado estão agrupadas em quatro (4) áreas de atuação: Psicologia Organizacional, Psicologia da Educação, Psicologia Social e Comunitária e Psicologia Clínica. Para concluir o curso de formação de psicólogos, o aluno deverá cursar, além dos duzentos e trinta e sete (237), mais cinquenta e quatro (54) créditos de aprendizado teórico-prático, podendo optar pelas várias modalidades que são oferecidas dentro das áreas acima citadas, bem como pelas

próprias áreas. Sendo assim, estas não são obrigatórias nas quatro áreas, apesar de ser um curso de formação.

Especificamente, as atividades teórico-práticas na área de Psicologia Organizacional vem sendo desenvolvidas da seguinte forma:

- a) O aluno poderá realizar a prática do estágio em qualquer Organização, Empresa, Instituição, Assessoria, etc, onde existam relações de trabalho;
- b) O supervisor do campo de estágio poderá ou não ter formação em Psicologia. No entanto, quando o Departamento de Recursos Humanos da Organização conta com o psicólogo em sua equipe, este é quem assume a função;
- c) A Assistência Técnica Acadêmica (ATA) da Faculdade de Ciências que assessora o curso de Formação de Psicólogos, cadastra algumas organizações que se interessem em ter estagiários de Psicologia Organizacional. Apesar disso, os estagiários tem autonomia para procurar outros campos de estágio, inclusive em outras localidades;
- d) As supervisões na Universidade são realizadas em grupos de aproximadamente seis (6) estagiários, com objetivo de trocar experiências que são vivenciadas por eles nas várias Organizações;
- e) O estagiário tem um plano de estágio definido pela Universidade que é submetido à apreciação do supervisor da Organização, para que ele faça complementações ou ajustes face àquela realidade;
- f) O intercâmbio entre o professor supervisor e o supervisor da organização é bastante restrito. Contatos telefônicos e/ou visitas acontecem a cada início e final do semestre letivo.



Temos observado, portanto, em nossa prática, em nossa vivência, enquanto supervisora, que estes parâmetros de condução do estágio têm-se mostrado pouco eficientes para a formação do futuro psicólogo. Isto tem sido observado e constatado por nós nas duas instâncias em que esta relação pedagógica ocorre. Primeiro, nos contatos com os supervisores dos campos de estágios, quando estes relatam que nós, professores, não preparamos adequadamente o aluno para atuar nos campos de estágio. Para eles o estagiário possui um desenvolvimento já consolidado, ou seja, seu domínio psicológico é algo estático, pronto e acabado, e não um processo em constante formação e transformação.

Acreditam, também, que é papel da Universidade (do supervisor) “formar” o aluno, cabendo aos supervisores das Organizações fornecer a “prática”, não havendo intercâmbio entre esses conhecimentos, ou melhor, parecem não perceber que a atividade teórica só se concretiza na prática, e esta fundamenta a teoria, pois passa a ser uma fonte geradora de conhecimento. Desta forma, a prática pedagógica caracteriza-se como uma forma específica de práxis.

Neste sentido perguntamo-nos: O que os supervisores do campo de estágio esperam do aprendiz de Psicologia Organizacional? Qual o conceito que eles têm de estágio supervisionado? Qual o nível de comprometimento destes supervisores com a formação profissional do estagiário?

Quanto as supervisões na Universidade, os estagiários nos relatam e as pesquisas confirmam que “para a maioria (75%) não existe relação entre o que aprenderam teoricamente com a realidade dos estágios (...)”! (CANÊO, 1991, p. 125).



Verificamos, também, por meio das discussões feitas pelos estagiários nas supervisões, quando estes relatam as experiências ocorridas nos campos de estágio, bem como pelo acompanhamento feito por nós, supervisores, nestes campos, que a relação pedagógica, ocorrida no estágio, está desarticulada do processo de formação do futuro psicólogo.

Assim, indagávamo-nos: Qual a importância da atividade teórico-prática para a formação do psicólogo na concepção do supervisor da Universidade e dos estagiários? Como estes conceituam o estágio supervisionado? Qual é a participação do aprendiz nesta relação ensino-aprendizagem?

KNOWLES e COLE (1996) nos alertam que as **experiências de campo** devem ser consideradas pelos formadores como **práticas pedagógicas** que estão interligadas ao processo de formação e não simplesmente como práticas adicionadas ao currículo de educação do profissional. Neste sentido, há, portanto, a necessidade de integração entre os professores psicólogos e os profissionais que estão no campo, os psicólogos organizacionais, para que se possa adicionar uma atitude pedagógica as suas ações, facilitando o crescimento profissional e pessoal do aprendiz.

Acreditamos que o professor que reflete sobre sua ação está consciente de que a troca de experiências e a partilha de saberes estimulam o desenvolvimento profissional do educador podendo constituir-se em excelente instrumento de formação para o educando. As situações que o educando enfrenta na prática do estágio supervisionado são singulares, próprias de cada organização, dada a sua cultura e seus valores, exigindo, portanto, respostas únicas.

Sendo assim, tanto o supervisor (da Universidade e da Empresa) quanto o



estagiário necessitam refletir sobre sua atitude pedagógica, sobre sua prática enquanto formando e formador.

“É preciso trabalhar no sentido da diversificação dos modelos e das práticas de formação (...). A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre sua utilização. A formação passa por processos de investigação diretamente articulados com as práticas educativas” (NOVOA, 1995, p. 28).

É imprescindível, portanto, o engajamento entre a Universidade e as Organizações, entre professor psicólogo e os psicólogos organizacionais, ambos supervisores de estágio, pois a sua intervenção dependerá de uma busca teórica e de uma instrumentação adequada a cada realidade organizacional.

Creemos que é um desafio constante para os supervisores entender a organização como um ambiente educativo, onde trabalhar, estagiar e formar não sejam atividades distintas que estão à margem nos projetos profissionais e organizacionais.

“Estar em formação, implica um investimento pessoal, um trabalho livre e crítico sobre os percursos e os projetos próprios, com vista a construção de uma identidade que é também uma identidade profissional” (NOVOA, 1995, p.25).

A aplicabilidade de uma metodologia baseada numa perspectiva crítico-reflexiva em que se destaca o valor da prática como elemento de análise e reflexão no processo de formação do psicólogo organizacional exigirá, tanto do docente quanto do profissional psicólogo, uma mudança de atitude frente ao problema do

conhecimento, ou seja, exigirá um constante exercício de reflexão e diálogo sobre a própria prática; o que, provavelmente, conduzirá à produção de um novo conhecimento, de um novo saber.

Através desta metodologia de ensino que tem como proposta a teoria e a prática enquanto unidade, será possível promover a interdependência e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Sendo assim, o papel do supervisor, seja ele da Universidade ou da Organização, é importante e contém inúmeros desafios, pois implica em condições que envolvem desde sua própria aquisição e/ou mudança de atitude, como por exemplo, desenvolver programas de estágios integrados (supervisor da Universidade e da Organização), ultrapassando os limites das discussões acadêmicas até uma (re) análise ética e política de sua própria prática, e também de suas repercussões contextuais, principalmente por serem responsáveis pela **formação inicial** de futuros psicólogos.

Deste modo, esta atitude de cooperação, esta ação integrada na resolução de problemas (neste caso a formação do psicólogo), irá propiciar a troca de conhecimentos entre os supervisores, bem como o hábito de desenvolverem estratégias de análise conjunta de situações próprias de cada realidade organizacional, pois ao refletirem sobre suas ações, tornam-se um investigador, um estudioso de seu campo de ação, entendendo a relação ensino e aprendizagem como um processo interativo, tentando superar a relação linear e mecânica entre o conhecimento científico e a prática educativa.

“O êxito do profissional depende de sua capacidade para manejar a complexidade e resolver problemas práticos, através de investigação inteligente e criativa do

conhecimento e da técnica” (Yinger, 1986 citado por PÉREZ GÓMES, 1995, p. 102).

O autor completa dizendo que:

“a vida cotidiana de qualquer profissional prático depende do conhecimento tácito que mobiliza e elabora durante a sua própria ação. (...). O professor ativa os seus recursos intelectuais, no mais amplo sentido da palavra (conceitos, teorias, crenças, dados, procedimentos técnicos) para elaborar um diagnóstico rápido da situação, desenhar estratégias de intervenção e prever o curso futuro dos acontecimentos”. (id, ibid, p. 102-103).

O professor, responsável pela formação teórica e prática do futuro psicólogo, deve ser capaz de atuar e de refletir sobre a sua própria ação como formador. A figura do professor que enquadra os alunos nas situações práticas não pode ser relegada a um papel secundário no programa de formação dos psicólogos.

“Na perspectiva de um ensino reflexivo que se apoia no pensamento prático dos professores, a prática e a figura do formador são a chave do currículo de formação profissional (...)” (PÉREZ GÓMES, 1985, p. 113).

Sendo assim, entendemos que as possibilidades concretas de uma mudança pedagógica no ensino do estágio supervisionado passem por uma análise crítica da própria prática do professor psicólogo, do psicólogo organizacional, bem como dos referenciais teóricos e práticos que sustentam essas ações, pois

“todo procedimento pedagógico tem implícito ou explicitamente, uma filosofia de vida, uma concepção de homem, de mundo e de sociedade. É preciso que explicitemos para nós mesmos os nossos valores, para tê-los como horizonte de nossa prática e sobretudo para pôr fim à ambiguidade em nossa ação, procurando repensar ao mesmo tempo a educação e a sociedade”. (CAPELLETTI, 1992, p. 17).

Desta forma, fica claro que o método, a metodologia e as técnicas utilizadas pelos supervisores só se tornarão caracterizáveis a partir das **concepções**, das **representações** que eles possuem, ou seja, quando analisam, refletem e verbalizam sobre o seu cotidiano, sobre suas interações verbais, enfim, sobre seu papel enquanto supervisor.

Considerando todas essas reflexões temos certeza de que trarão algumas consequências práticas na atuação do supervisor, pois irão fornecer um conhecimento que impulse o desenvolvimento do aprendiz, ou seja, signos significativos que ainda não foram incorporados por ele, atuando como mediador entre o educando e o alcance de novas conquistas psicológicas. Como afirma Vygotsky (citado por OLIVEIRA, 1993) o bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento, aquele que trabalha com a construção e reconstrução, com elaboração e reelaboração, com a criação e recriação dos significados que são transmitidos ao aprendiz.

Desse modo, tendo como objetivo encontrar alternativas para o aperfeiçoamento do processo de formação e atuação do psicólogo (especificamente, do psicólogo organizacional), é que propomos pesquisar o modo de perceber os conhecimentos, as idéias, as concepções que estão subjacentes à prática do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, com os envolvidos nessa relação pedagógica: o professor psicólogo, o psicólogo organizacional e o estagiário; uma vez que estas concepções poderão nos fornecer indicadores para a melhoria da relação ensino-aprendizagem.

Partindo da hipótese de que a construção de esforços coletivos de trabalho em que a reflexão sobre a ação profissional esteja presente possa constituir-se num

instrumento de formação para o psicólogo, o objetivo central dessa pesquisa é identificar as concepções subjacentes à prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional do Curso de Formação de Psicólogos da Universidade Estadual Paulista (UNESP - Câmpus de Bauru), a partir da análise do discurso* dos envolvidos nessa relação pedagógica.

*Para Bakhtin (...) "Somente a explicação das formas do discurso dialogado pode esclarecer as formas do discurso, interior e a lógica particular do itinerário que eles seguem na vida interior" (citado por SMOLKA, 1995, p. 42).



CAPÍTULO 1 - O CAMINHO PERCORRIDO NESTE ESTUDO: DO CONSTRUTIVISMO (DE VYGOTSKY) À PRÁTICA EDUCATIVA REFLEXIVA (DE SHÖN)

"Toda a formação encerra um projeto de ação e de transformação. E não há projeto sem opção. As minhas passam pela valorização das pessoas e dos grupos que têm lutado pela inovação no interior das escolas e do sistema educativo". (NÓVOA, 1995, p. 32).

Ao tentarmos reunir as bases teóricas para fundamentação deste estudo, percebemos que seria necessário buscar um pressuposto teórico sobre a relação ensino-aprendizagem que contemplasse o ato de aprender como algo a ser construído tanto por aquele que se forma, quanto pelo formador, já que estaríamos analisando suas concepções sobre a prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, por meio de um processo interativo.

Assim, partimos da teoria de aprendizagem construtivista de Vygotsky e chegamos à prática educativa reflexiva de Shön, por entender que estes autores nos auxiliariam a compreender a prática como uma investigação, uma experimentação, em que o pensamento prático do educando e do educador é visto como um processo de reflexão na e sobre a ação, ou seja, pensamento e ação são vistos como passos interligados.

Antes desta análise de cunho pedagógico, compreendemos também que seria necessário expor ao leitor os pressupostos filosóficos e teóricos que embasaram este



trabalho, a concepção de mundo, de homem e de educação que orienta nossas reflexões, nossos projetos e nossa ação enquanto educadora.

Como bem lembra WANDERLEY (1992, p. 7), "pensar no compromisso filosófico do docente é pensar no significado do ato de ensinar e de aprender".

Esclarecendo esta sua reflexão, o autor nos expõe algumas premissas que devem ficar claras ao compromisso filosófico do docente:

1 - Como ele pensa a relação sujeito e objeto, ou seja, que categoria analítica (dialética, contradição, movimento, totalidade, conflito, sistema, entre outras) orienta a sua prática educacional, bem como a construção do conhecimento por ele produzido.

2 - Como ele relaciona a teoria com a prática, pois este intercâmbio é visto de forma diferenciada por positivistas, idealistas e materialistas histórico dialético.

3 - Como ele distingue o conhecer e o saber, pois

"(...) conhecer é apropriar-se intelectualmente de um campo dado de fatos, ou de idéias que constituem o saber estabelecido, pensar é enfrentar pela reflexão a opacidade de uma experiência nova cujo sentido ainda precisa ser formulado e que não está dado em parte alguma, mas precisa ser produzido pelo trabalho de reflexão sem outra garantia senão o contato com a própria experiência (...)" (Chauí, M. citada por WANDERLEY, 1992, p. 8).

Segundo o autor, as pesquisas demonstram que a Universidade brasileira separou o conhecer do pensar (refletir e produzir saber), trazendo conseqüências danosas para o professor, para o aluno, e para o relacionamento entre ambos.

O professor, prossegue o autor, passou a preocupar-se com a eficácia, rendimento e produtividade (publicações, cumprimento de créditos, metas etc.) e

deixou de colocar o aluno em contato com o saber, assim como deixou de estimular no aluno a **reflexão, a descoberta, a criação do conhecimento**.

Desta forma, o aluno acaba valorizando somente o que já está pronto, fugindo das dificuldades teóricas, do esforço pessoal, da disciplina no estudo e conseqüentemente da reflexão, portanto, complementa, cabe ao educador resgatar a integração entre o conhecer e o produzir conhecimento, despertando o aluno para o mundo, para a construção de um projeto de vida, e, principalmente, para a produção do saber.

4 - Como ele acompanha e participa das mudanças que estão ocorrendo no mundo, pois estas alteram aspectos essenciais da vida humana.

Especificamente, o autor refere-se às mudanças que afetam diretamente a vida profissional do docente, tais como: as novas tecnologias no campo da informática, da cibernética, da automação e da computação. Cabe ao docente analisar as conseqüências do uso dessas novas tecnologias, no processo de aprendizado do educando.

5 - Como ele relaciona cultura e linguagem, pois a Universidade vem tendo sérias dificuldades em se aproximar e entender as demais culturas (culturas eruditas, popular e da indústria cultural).

Neste sentido, parece haver uma distância enorme entre o saber pedagógico e o saber popular, pois os agentes externos buscam informar, comunicar, educar e até mesmo conscientizar os diversos setores populares.

Finalizando, o autor nos fala do compromisso político do educador, alertando para a necessidade de integração do conhecimento, pelo trabalho consciente,

participativo e interdisciplinar. Cabe, portanto, ao educador propiciar ao aluno uma formação geral e específica, valorizando a responsabilidade pessoal e social, a criticidade, o pluralismo do pensamento, a liberdade, a ética, enfim, prepará-lo para a vida social.

Entendemos também, que esta análise de natureza epistemológica traz uma perspectiva mais significativa, mais interativa e construtiva da prática docente, abrindo novos horizontes para a construção do conhecimento.

Sendo assim, nossa opção teórica nessa caminhada é o materialismo histórico, e o método pelo qual pretendemos abordar o conhecimento é a dialética, pois acreditamos que é nesta perspectiva que se dá a transformação de nossas idéias sobre a realidade e a transformação da própria realidade.

Segundo SHUARE (1990, p. 18)

"o primeiro princípio da dialética é a vinculação e interdependência dos fenômenos. Isto implica: 1) a necessidade de determinar as dependências essenciais que mantêm o objeto; 2) a necessidade de superar permanentemente as limitações inerentes a qualquer determinação, pois o processo de conhecimento é infinito; 3) a necessidade de reconhecer o caráter dialético do conhecimento".

A autora nos alerta para o caráter mutante das relações sociais, pois nada é fixo e nem absoluto. Não há nem idéias, nem conhecimentos e nem instituições estáticos, pois os seres humanos estão sujeitos a mudanças e estes não são sujeitos objetos de investigação, mas sim sujeitos da construção social.

O segundo postulado diz que

"a fonte de desenvolvimento do objeto (não simplesmente quantitativo, mas qualitativo é a unidade (...). O

desenvolvimento em forma de saltos, a interrupção da continuidade, a passagem da quantidade à qualidade se revelam através do conceito de desenvolvimento interno, conversão, formação; a fonte do desenvolvimento deve buscar-se dentro do próprio objeto. Daqui se desprendem várias conseqüências das quais se deve assinalar: 1) a ilegitimidade do reducionismo, ou seja, da redução do complexo ao simples; 2) a determinação causal mecânica do objeto é só uma forma particular da determinação e isto tem uma importância transcendental para o psicólogo". (id, ibid p. 18).

Neste segundo postulado do método dialético a autora nos esclarece que as ciências biológicas, psicológicas e sociais não se submeteram aos conceitos reducionistas, mecanicistas, à explicação unívoca. Neste sentido, é preciso descrever conceitualmente o sistema, em que o objeto adquire suas características, sua peculiaridade. Daí a necessidade de se reproduzir o concreto por meio de abstrações, que podem expressar-se como unidades de análise do objeto, pois as relações entre sujeito e objeto e as construções não existem fora das pessoas que as criam.

"Elas nascem da interação do construtor com informação, contextos, ambientes, situações e outros construtores, usando um processo que é enraizado nas experiências anteriores, sistemas de crenças, valores, temores, preconceitos, esperanças, desapontamentos e realizações do construtor". (GUBA e LINCOLN, 1989, p. 143).

As construções são, portanto, valorativas, imbuídas de "verdades", podendo ser analisadas a partir do paradigma com que o sujeito opera. Portanto, para que haja alterações nestas construções, é necessário que o sujeito esteja aberto à mudanças e exposto à **nova informação**.

O processo de conhecimento, na perspectiva dialética, é uma construção que ocorre a partir de outros saberes, sobre os quais se exercita a apreensão, os questionamentos e a crítica.

Assim, nas teorias construtivistas encontramos estratégias de formação que privilegiam a reflexão, a iniciativa, o interesse, enfim, a participação do sujeito na construção do conhecimento.

"Pode-se dizer que o que caracteriza essas práticas é o lugar concedido ao aprendente na construção e integração da resposta, é o tomar em consideração componentes da sua personalidade". (BERBAUM, 1993, p. 79).

O ato de conhecer e construir o conhecimento pressupõe, também, que há uma dialética entre o emocional e o cognitivo, entre o afetivo e o intelectual. Há, portanto, um sistema dinâmico entre os processos afetivos e intelectuais. Entretanto, parece que os educadores conhecem a dialética do conhecimento, mas não a integram à dialética do aprendiz.

SHÖN (1995) nos adverte que está havendo uma crise de confiança no conhecimento profissional e que, especificamente, na Educação, ela se reflete num conflito entre o saber acadêmico e a reflexão-na-ação de educadores e educandos. Fato que tem levado pesquisadores a buscar uma nova epistemologia da prática profissional educativa. E mais, esclarece, esta tem sido uma busca histórica, basta percorrermos as obras de escritores, tais como: Tolstoí, Dewey, Shutz, Vygotsky, Lewin, Piaget, Wittgenstein e Hawkins, "todos pertencendo, se bem que de formas diversas, a uma certa tradição do pensamento epistemológico e pedagógico" (p. 80).

Assim, na tentativa de construir um pano de fundo teórico que nos auxilie a compreender o processo de aprendizagem como algo que se constrói a partir da troca do sujeito com o meio, através de ações e de reflexões sobre essas ações, isto é, o próprio processo dialético da aprendizagem, recorremos a alguns pesquisadores e escritores que trabalham dentro de uma perspectiva sócio-construtivista e de uma nova epistemologia da prática, a prática reflexiva. Vale esclarecer que abordaremos apenas aqueles aspectos teóricos que, no nosso entender, são úteis para justificar o papel do aprendiz e do educador na relação ensino-aprendizagem, ou seja, na construção do conhecimento.

Sendo assim, primeiramente, faremos uma síntese das idéias centrais de Vygotsky, pois sua abordagem integra numa mesma perspectiva "o homem enquanto corpo e mente; enquanto biológico e social, enquanto membro da espécie humana e participante de um processo histórico" (OLIVEIRA, 1993, p. 23).

Segundo ALMEIDA (1996) apesar dos estudos de Vigotsky terem sido construídos a partir de pesquisas sobre o desenvolvimento da criança, "seus conceitos e princípios podem ser generalizados à compreensão do indivíduo adulto" (p. 19).

Posteriormente, apresentaremos uma síntese das contribuições da prática educativa reflexiva na formação de educadores a partir dos conceitos de conhecimento-na-ação, reflexão-na-ação e reflexão sobre-a-ação.



1.1 - As contribuições de Vygotsky para este estudo

Vygotsky tornou-se conhecido como o pesquisador (psicólogo) que introduziu uma perspectiva histórica na compreensão de como o pensamento se desenvolve. Para ele,

"é a interiorização da ação manifesta que faz o pensamento, e particularmente, é a interiorização do diálogo exterior que leva o poderoso instrumento da linguagem a exercer influência sobre o fluxo do pensamento" (1995, p. 7).

Desta forma, esclarece-nos o autor, o pensamento do homem reflete uma realidade imbuída de conceitos, onde cada palavra já é uma relação dialética entre sensação e pensamento, que é o significado da palavra, em que encontramos a unidade do pensamento verbal.

Os significados são construídos a partir das relações do homem com o meio, que está em constante transformação. No entanto,

"as transformações de significado ocorrem não mais apenas a partir de experiência vivida, mas, principalmente, a partir de definições, referências e ordenações de diferentes sistemas conceituais, mediados pelo conhecimento já consolidado na cultura"(OLIVEIRA, 1993, p. 50).

Sendo assim, ao interagir, o indivíduo constrói a sua subjetividade, e, ao mesmo tempo, participa ativamente da construção social.

O aprendizado e as relações entre desenvolvimento e aprendizado são enfoques centrais nas obras de Vygotsky, os quais, no nosso entender, ajudar-nos-ão a compreender as relações (intercâmbios sociais) de aprendizagem, a formação de

conceitos, de habilidades e atitudes entre os pares: supervisor da Universidade e supervisor da Empresa, supervisor da Universidade e estagiário, e supervisor da Empresa e estagiário. Enfim, a importância do papel do outro social no desenvolvimento e no aprendizado dos pares, acima referidos.

Para tanto, nos apoiar-nos-emos em conceitos, tais como: desenvolvimento, aprendizado, zona de desenvolvimento proximal, nível de desenvolvimento real, nível de desenvolvimento potencial, conceitos espontâneos, conceitos científicos, os quais passaremos a descrevê-los:

1.1.1. O conceito de desenvolvimento e aprendizado

Vygotsky aborda o conceito de desenvolvimento interno do indivíduo, não como um processo paulatino de acumulação quantitativa, mas sim como um processo dinâmico, em que estados de relativa estabilidade se sucedem a períodos de mudanças radicais; que provocam saltos qualitativos que modificam toda a estrutura psíquica do indivíduo (SHUARE, 1990).

Neste sentido, a interação social entre indivíduos particulares passa a desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento do ser humano, pois é através das relações que o indivíduo interioriza as formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico. (OLIVEIRA, 1993)

A vida social é um processo dinâmico de transformação, de síntese; nela cada sujeito é ativo, singular, e é nela que acontece a interação entre o mundo cultural e o mundo subjetivo de cada um.



"O processo de desenvolvimento do ser humano, marcado por sua inserção em determinado grupo social, se dá 'de fora para dentro'. Isto é, primeiramente o indivíduo realiza ações externas, que serão interpretadas pelas pessoas ao seu redor, de acordo com os significados culturalmente estabelecidos. A partir dessa interpretação é que será possível para o indivíduo atribuir significados as suas próprias ações e desenvolver processos psicológicos internos" (...) (id, ibid, p. 38 e 39).

Para VYGOTSKY (1994) desenvolvimento e aprendizagem são funções psíquicas que estão inter-relacionadas desde o nascimento da criança, pois é o aprendizado (contato com a realidade, com o meio ambiente e com outras pessoas) que possibilita emergir os processos internos de desenvolvimento. Sendo assim, o conceito de aprendizagem, para este autor, inclui a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo: aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre eles.

Tendo em conta este dinamismo, bem como a essencialidade do **outro social** no desenvolvimento dos indivíduos, faz-se necessário entendermos o conceito de zona de desenvolvimento proximal, pois este abre uma perspectiva para uma compreensão mais ampla acerca das relações entre desenvolvimento, educação e aprendizagem num sentido amplo.

1.1.2. Zona de desenvolvimento: o papel do outro social

A zona de desenvolvimento proximal

"é a distância entre o nível de desenvolvimento real que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial,

determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes". (VYGOTSKY, 1994, p. 112)

Complementa, ainda, o autor, que a zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que estão em processo de maturação, em estado embrionário, em fase de formação, isto é, que estão começando a amadurecer e a se desenvolver.

"Assim, a noção de zona de desenvolvimento proximal capacita-nos a propor uma nova fórmula, a de que o bom aprendizado é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento". (id, ibid, p. 117)

Neste sentido, o educador supervisor tem o papel específico de diagnosticar o nível de conhecimento e de desenvolvimento do aluno/estagiário, interferindo na zona de desenvolvimento proximal deste, por um processo de reflexão, reconstrução e reelaboração, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente, pois o processo de troca com pessoas mais experientes permitirá ao educando internalizar habilidades que o tornarão apto a resolver independentemente aqueles problemas ou problemas similares.

Uma metodologia de ensino embasada no conceito de zona de desenvolvimento proximal propiciará a psicólogos e educadores um instrumento que lhes possibilite ter clareza do curso interno de desenvolvimento do aprendiz.

"Usando esse método podemos dar conta não somente dos ciclos e processos de maturação, que já foram completados, como também daqueles processos que estão em estado de formação (...)". (VYGOTSKY, 1994, p. 113)

O ser humano é capaz de pensar em objetos ausentes, imaginar situações nunca vividas, planejar ações futuras etc. Esse tipo de atividade psicológica é caracterizada por Vygotsky, como **superior**, pois são ações conscientes e diferenciam-se de mecanismos mais elementares, tais como: ações reflexas, reações automatizadas e processos de associação simples. (OLIVEIRA, 1993)

1.1.3. A formação de conceitos

"Entre as formas superiores de ação consciente, destaca-se a elaboração conceitual, como um modo culturalmente desenvolvido dos indivíduos **refletirem cognitivamente suas experiências** (grifos meus). Tal elaboração resulta de um processo de análise (abstração) e de síntese (generalização) dos dados sensoriais, que é mediado pela palavra e nela materializado" (FONTANA, 1991, p. 9).

Os conceitos, esclarece-nos a autora, não são categorias intrínsecas da experiência individual, mas trazem as marcas e as contradições do processo histórico no qual se desenvolveram e se consolidaram. Estas marcas e contradições estão contidas nas verbalizações dos indivíduos, pois a palavra é o mecanismo de análise das informações que o indivíduo recebe ao interagir com as diferentes instituições humanas.

O significado da palavra adquire um caráter diferenciado a partir do desenvolvimento do ser humano e da formação da consciência reflexiva. Sendo assim,

"começam a haver por trás das palavras sistemas complexos de enlaces e relações abstratas e a palavra começa a introduzir o objeto em uma determinada categoria de sistemas conceituais hierarquicamente organizado". (LURIA, 1987, p. 57).

A trajetória até a formação de conceitos é o resultado de um processo bastante complexo, em que todas as funções intelectuais básicas tomam parte. Este processo, segundo VYGOTSKY (1995), passa por três fases básicas.

A primeira fase é denominada de **sincretismo** (agregação desordenada), muito presente no pensamento infantil. É uma fase em que a criança faz uma "mistura" dos mais diferentes elementos em uma imagem difusa, agregando objetos de forma desordenada.

A segunda fase é chamada de **pensamento por complexos**, caracterizada pelo autor, como uma das mais importantes na trajetória para a formação de conceitos. Nela, o pensamento já se torna coerente e objetivo, embora estas relações de objetividade sejam bastante diversas das que ocorrem no pensamento conceitual. Quando a criança atinge este nível já não confunde mais as relações entre suas próprias impressões e entre as coisas.

No discurso do adulto podemos encontrar resíduos do pensamento por complexos, ou seja, há ainda, em suas verbalizações, ligações factuais, concretas e não abstratas e lógicas.

"Portanto, um complexo é antes de mais nada, um agrupamento concreto de objetos unidos por ligações factuais. Uma vez que um complexo não é formado no plano do pensamento lógico abstrato, as ligações que os criam, assim como as que ele ajuda a criar, carece de unidade lógica: podem ser de muitos tipos diferentes. 'Qualquer conexão factualmente presente' pode levar à inclusão de um determinado elemento em um complexo". (id, ibid, p. 53).

A terceira fase foi denominada de **conceitos potenciais**, que se constituem em formas de abstrações de natureza bastante primitiva ainda, isto é, o agrupamento de objetos é feito com base em um único atributo.

No entanto, nesta fase, o processo de abstração, ainda que rudimentar, é estável, "um traço abstraído não se perde facilmente entre os outros traços", enquanto que no pensamento por complexos, "o traço abstraído é instável, não ocupa uma posição privilegiada e facilmente cede o seu domínio temporário a outros traços". (id, ibid, p. 68).

Completando, então, o ciclo interno do significado da palavra que culmina com a formação dos conceitos, esta, "pressupõe o desenvolvimento de muitas funções intelectuais: atenção deliberada, memória lógica, abstração, capacidade para comparar e diferenciar" (id, ibid, p. 72).

Portanto, um conceito só surge quando o processo de abstração é novamente sintetizado e a abstração, resultante dessa síntese, torna-se a principal guia do pensamento.

No processo de **formação de conceitos**, Vygotsky faz uma distinção entre a atividade cognitiva centrada sobre a vida cotidiana, ou seja, a aprendizagem espontânea e o conhecimento sistematizado adquirido através da instrução escolar formal.

"Nas interações cotidianas, a mediação do adulto ocorre espontaneamente no processo de utilização da linguagem, no contexto das situações imediatas. (...).

Além disso, como nesse contexto vivencial a maioria das palavras utilizadas pelo adulto e pela criança equivalem funcionalmente, são raras as vezes em que ambos se dão conta da diferença de elaboração cognitiva entre eles. (...).

Já nas interações escolarizadas, que têm uma orientação deliberada e explícita no sentido da aquisição de

conhecimentos sistematizados pela criança, o processo se modifica. Nesse contexto, a criança é colocada diante da tarefa particular de 'entender' as bases dos sistemas de concepções científicas que se diferenciam das elaborações conceituais espontâneas". (FONTANA, 1991, p. 21).

Neste sentido, complementa a autora, Vygotsky considera que a educação sistematizada desempenha um papel crucial na elaboração do conceito, no processo de reflexão (consciência) da criança e sobre seus próprios processos mentais.

Sendo assim, gostaríamos de destacar a distinção que VYGOTSKY (1995) faz entre conceitos científicos e conceitos espontâneos ou cotidianos, os quais têm grande relevância para este estudo, pois segundo o autor, um conceito (em qualquer idade) expresso por uma palavra revela um ato de generalização.

"Os conceitos científicos, com o seu sistema hierárquico de inter-relações, parecem constituir o meio no qual a consciência e o domínio se desenvolvem, sendo mais tarde transferidos a outros conceitos e a outras áreas do pensamento. A consciência reflexiva chega à criança [ou ao adulto] através dos portais dos conhecimentos científicos.

Nos conceitos científicos (...) a relação com um objeto é mediada, desde o início, por algum outro conceito. Assim, a própria noção de conceito científico implica uma certa posição em relação a outros conceitos, isto é, um lugar dentro de um sistema de conceitos.

(...) um conceito cotidiano (...) é algo impregnado de experiência. [Este] abre o caminho para um conceito científico e o seu desenvolvimento descendente". (p. 79 a 96).

Os conceitos cotidianos (ou espontâneos) são, portanto, categorias ontológicas, intuitivas, próprias de cada indivíduo, os quais se desenvolvem informalmente no dia-a-dia e na experiência de vida do sujeito, alheios à educação formal.

Embora os conceitos científicos e cotidianos caminhem em direções opostas, são intimamente análogos, pois é necessário que o desenvolvimento de um conceito cotidiano tenha alcançado um certo grau de amadurecimento, para que a criança possa absorver um conceito científico correlato. Enfim, um conceito cotidiano abre as portas para que o conceito científico se desenvolva, ou melhor, ele cria o alicerce necessário para o seu desenvolvimento (VYGOTSKY, 1993).

Nessa interação dinâmica

"emergem os 'conceitos verdadeiros', aos quais Vygotsky se refere como constituindo compreensões mais profundas do que pode ser considerado a base da competência do indivíduo em um domínio específico". (AU, 1996, p. 264).

Vale, portanto, salientar a essencialidade da formação dos **conceitos verdadeiros**, no processo de ensino-aprendizagem, no qual o supervisor de estágio demonstra conhecimento, especialização, quando utiliza e desenvolve esses conceitos científicos e espontâneos para formar o que ELBAZ (1981) chama de conhecimento prático. "O conhecimento prático é visto como o conhecimento da prática, tanto quanto conhecimento mediado pela prática". (citado por AU, 1996, p. 264).

O supervisor de estágio (neste caso específico o docente supervisor) defronta-se com uma série de atividades, situações novas, problemas, conflitos, que lhe são peculiares. Para lidar com essas situações, ele necessita buscar conhecimento prático (integração do conceito científico e o espontâneo/cotidiano), ou seja, fazer o processo de abstração e síntese, de reflexão sobre a ação, para que possa subsidiar suas ações e orientações.

Estas ações e orientações são guiadas por um sistema de crenças e princípios implícitos em sua conduta, que só se tornarão claras, a partir de uma análise de seu discurso/pensamento.

Ao exprimir os pensamentos através das palavras, o indivíduo conscientiza-se de suas próprias compreensões e incompreensões. Assim, o supervisor de estágio tem a oportunidade de explicar e esclarecer os conceitos que estão obscuros para o estagiário, num processo contínuo, promovendo nele a aquisição de conceitos científicos.

Nessa perspectiva, o processo de elaboração conceitual é considerado como algo que é aprendido e objetivado nas relações sociais, nos quais os indivíduos têm condições de refletirem suas experiências, através do processo de abstração e generalização, mediado e materializado pela palavra, pelo discurso. (FONTANA, 1995).

1.2. As contribuições da prática educativa reflexiva na formação do professor/supervisor

Historicamente, a prática educativa é uma atividade que gera cultura intelectual e não uma ação derivada de um conhecimento prévio, a exemplo das engenharias modernas. Isto é de suma importância, pois muitos especialistas, (destacamos, neste estudo, os supervisores de estágio) no momento em que necessitam refletir sobre a relação entre a teoria e a prática, esquecem-se de seu caráter histórico. Conseqüentemente, não se atém ao fato de que os problemas da

prática não são vazios de fundamentação teórica, mas sim contradições que eles mesmos originam (GIMENO SACRISTÁN, 1995).

"O docente não define a prática, mas sim o papel que aí ocupa: é através de sua atuação que se difundem e concretizam as múltiplas determinações provenientes do contexto em que participa. (...).

A sua conduta profissional pode ser uma simples adaptação às condições e requisitos impostos pelos contextos preestabelecidos, mas pode também assumir uma perspectiva crítica, estimulando o seu pensamento e a sua capacidade para adotar decisões estratégicas inteligentes para intervir nos contextos". (id, ibid, p. 74).

O autor destaca a importância de o educador assumir um papel de pesquisador de sua própria prática pedagógica. Ao fazer este estudo, esta investigação deve entender que há uma relação dialética entre o conhecimento e a prática pedagógica. No entanto, os estudos, bem como a nossa prática enquanto supervisora, demonstram que o apoio do conhecimento à prática tem sido "precário". Sendo assim, muitos supervisores de estágio das organizações agem de acordo com suas próprias convicções, com mecanismos e conhecimentos adquiridos, na interação com seus pares, mais do que com o suporte do saber científico.

Se isto é verdadeiro, isto é, se a

"possibilidade da teoria fecundar a prática é limitada, (então) é necessário incentivar a aquisição de uma consciência progressiva sobre a prática, sem desvalorizar a importância das contribuições teóricas. Neste sentido, a consciência sobre a prática surge como a idéia - força condutora da formação inicial e permanente dos professores. Esta afirmação não pretende corroborar o sentimento, muito corrente no seio dos professores - de que a teoria é irrelevante. Trata-se, apenas, de recusar uma

linearidade (unívoca) entre o conhecimento teórico e a ação prática". (id, ibid, p. 78).

Do ponto de vista pedagógico, essa posição do autor está orientada no sentido de uma prática educativa reflexiva, em que a relação entre o teórico e o prático não é de "molde", de "colagem", mas uma relação de informação e transformação da prática. As origens da prática reflexiva remontam à Dewey, Montessori, Tolstoi, Froebel, Pestalozzi e Rousseau, em que nos deparamos com o centro de um conflito epistemológico, pois a racionalidade técnica está ressurgindo nas Universidades, apesar de estarmos conscientes de suas inadequações, não só no ensino, mas em todas as profissões.

Neste conflito epistemológico, o que está em jogo é a capacidade para usarmos a nossa consciência, nossa reflexão, enfim, nossa capacidade criativa, já que toda prática educativa é complexa, pois é o resultado da interação de vários fatores e condições, os quais nem sempre podem ser contemplados no seu todo pelos conhecimentos científicos (SHÖN, 1995).

Sendo assim, ao se fazer uma análise da prática pedagógica do professor supervisor, faz-se necessário compreender a dialética entre o conhecimento teórico e as determinações de sua prática através de um processo de "reflexão sobre a estrutura do pensamento dos autores e sobre a prática enquanto realidade preexistente que pode ser investida do ponto de vista teórico". (id, ibid, p. 85).

O supervisor que reflete sobre sua prática é inovador, criador, está a todo momento descobrindo problemas e soluções procurando melhorar a sua capacidade de **olhar e pensar** sua prática pedagógica.

Neste sentido, ele se apoia em uma teoria de aprendizagem construtivista que concebe o conhecimento como um “tornar-se” e não um “ser”, no qual a experiência é uma aprendizagem conjunta e social, uma vez que a ação humana é cooperativa e a motivação intrínseca.

1.2.1. Conceitos que integram o pensamento do supervisor reflexivo

Ao refletir sobre a sua prática, o supervisor estará fazendo uma análise crítica, um questionamento e uma representação em diversas formas, dos elementos que compõem esta mesma prática e, neste estudo, especificamente, dos elementos que compõem a prática do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, ou seja, papéis desempenhados, contextos e relações que nela se incluem.

A reflexão refere-se a uma atitude crítica em relação à prática, onde o educador considera os aspectos pessoais, pedagógicos, curricular, intelectual, social e o contexto ético associado com o trabalho profissional (KNOWLE e COLE, 1994).

Portanto, ao explorar aspectos de nossa prática pedagógica, através de uma atitude crítica reflexiva, teremos condições de analisar como as nossas crenças, nossos compromissos filosóficos, estão permeando esta prática, e como têm sido interpretados pelos nossos estagiários, bem como pelos nossos pares.

Para que possamos entender os componentes de atividade do profissional que reflete sobre sua própria prática é necessário, segundo SHÖN (1983), compreender e distinguir três conceitos diferentes que integram o pensamento prático: conhecimento-na-ação, reflexão-na-ação e reflexão-sobre-a-ação.

O **conhecimento-na-ação** é o conhecimento teórico que orienta a atividade humana e se manifesta no saber fazer. Toda e qualquer ação inteligente exige um certo conhecimento que é fruto de nossas experiências e de reflexões passadas, mesmo que se manifeste como ações automatizadas ou rotineiras.

O saber fazer e o saber explicar o que se faz, ou seja, o conhecimento e as capacidades que cada um utiliza em sua ação são duas capacidades intelectuais distintas.

No nosso dia-a-dia, ao mesmo tempo em que estamos agindo, estamos pensando sobre o que está sendo feito. Este tipo de pensamento é denominado por SHÖN (1995) de pensamento prático ou reflexão-na-ação.

A **reflexão-na-ação** é o processo de diálogo com a prática e o processo de reflexão que exige uma intervenção concreta. São os processos de pensamento que estão ocorrendo durante a ação, sempre que os professores/supervisores sentem necessidade de "reenquadrar uma situação problemática à luz da informação obtida a partir da ação, desenvolvendo experiências para conseguir respostas mais adequadas". (ZEICHNER, 1995, p. 126).

Este procedimento, ou seja, esta reflexão auxilia o educador a reformular suas ações no decurso de sua atividade profissional.

O pensar durante a prática educativa é um processo de reflexão

"sem o rigor, a sistematização e o distanciamento requeridos pela análise racional mas com a riqueza da captação viva e imediata das múltiplas variáveis intervenientes e com a grandeza de improvisação e criação. (...) O profissional encontra-se envolvido na situação problemática que pretende modificar e, por isso, é afetivamente sensível a todos os obstáculos e resistências à sua intervenção". (PÉREZ GÓMEZ, 1995, p. 104).

Quando o supervisor mostra-se aberto e flexível às várias contingências do cenário onde ocorre a sua atuação prática, o processo de reflexão-na-ação torna-se um instrumento rico de aprendizagem, pois, no contato com a prática, constroem-se novas teorias, esquemas e conceitos, como também se aprende o próprio processo dialético da aprendizagem.

O pensar durante a prática possibilita uma relação dialógica que levará educadores e aprendizes a teorizarem sobre situações específicas, construindo e reconstruindo procedimentos a serem utilizados naquela realidade.

O terceiro conceito que integra o pensamento prático é a **reflexão-sobre-a-ação**, uma análise crítica, feita a *posteriori* pelo indivíduo sobre as características e procedimentos de sua própria ação.

"É a utilização do conhecimento para descrever, analisar e avaliar os vestígios deixados na memória por intervenções anteriores (...). Na reflexão sobre a ação, o profissional prático, liberto do condicionamento da situação prática, pode aplicar os instrumentos conceituais e as estratégias de análise no sentido da compreensão e da reconstrução de sua prática" (PÉREZ GÓMEZ, 1995, p. 105).

A reflexão-sobre-a-ação supõe um complexo de conhecimentos, os quais analisam o conhecimento-na-ação e a reflexão-na-ação em relação com a realidade que está sendo diagnosticada. Estes três processos integrados (conhecimento-na-ação, reflexão-na-ação e reflexão-sobre-a-ação) constituem, portanto, o pensamento prático do profissional.

Se estes processos estão intimamente ligados, é de suma importância que os mesmos estejam presentes no pensamento prático do professor psicólogo e do

psicólogo organizacional, ambos supervisores, para que se possa garantir um diagnóstico e uma intervenção racionais.

É fundamental para a formação do estagiário de Psicologia Organizacional, que tanto o supervisor da Universidade quanto o da Organização tenham construído o seu pensamento prático.

"Pois o pensamento prático do professor é de importância vital para compreender os processos de ensino-aprendizagem, para desencadear uma mudança radical dos programas de formação (...). Ter em consideração as características do pensamento prático do professor obriga-nos a repensar, não só a natureza do conhecimento acadêmico mobilizado na escola e dos princípios e métodos de investigação na e sobre a ação, mas também o papel do professor como profissional e os princípios, conteúdos e métodos de sua formação". (id, ibid, p. 106).

A partir desta análise, podemos concluir que os processos que integram o pensamento do supervisor reflexivo, ou seja, o refletir sobre-a-ação pressupõe a integração dos conceitos espontâneos com os conceitos científicos denominados por Vygotsky de "conceitos verdadeiros" e posteriormente por Elbaz de "conhecimento prático"; já citado por nós, neste texto.

1.2.2. O processo de formação do psicólogo supervisor segundo o modelo interativo-reflexivo

O modelo de formação proposto pela prática educativa reflexiva pressupõe um processo de integração de conhecimentos em que formador e formandos são colaboradores. "Pode-se dizer que o formador é um 'apoio técnico' dos formandos.

Os saberes devem ser produzidos em cooperação (...) e devem ajudar a resolver os problemas práticos" (CHANTRAWE-DEMAILLY, 1995, p. 150).

A autora destaca a importância de o formador construir o saber através da investigação, do estudo, da pesquisa e não apenas da difusão do conhecimento. Deve, portanto, estimular a capacidade do formando para resolver problemas e construir novos saberes a partir da análise da realidade.

Por esse processo de formação, em que o saber é construído no coletivo, o aprendiz torna-se agente do processo de aprendizagem.

Em primeiro lugar, porque ele torna-se menos resistente, pois tem a liberdade de explicitar suas dúvidas, medos, inseguranças, o que lhe permite usufruir do prazer de produzir respostas autônomas aos problemas encontrados. Em segundo lugar, porque a prática é entendida de maneira global, dialética, e não como mera aplicação de um conjunto de conhecimentos. Em terceiro lugar, porque constrói-se novos saberes profissionais, pois entende-se que não há soluções prévias para a maior parte dos problemas educativos e didáticos com que os supervisores de estágio enfrentam. (id, ibid).

Sendo assim, complementa PERRENOUD (1993), propiciar ao educando uma prática de investigação, ou seja, uma articulação teórica-prática no início de sua formação, justifica-se por três razões complementares:

- 1) "como modo de apropriação ativa de conhecimentos de base em ciências humanas;
- 2) como preparação para a utilização de resultados de investigação em educação ou para a participação no seu desenvolvimento;
- 3) como paradigma transponível no quadro de uma prática refletida". (p. 117).

Em relação ao item 1, o autor nos esclarece que formar o educando a partir de uma pedagogia construtivista supõe: uma articulação entre prática e reflexão sobre a prática, uma aquisição de bases teóricas sólidas como suporte para a análise da realidade, a construção da autonomia através de experiências de estágios graduados nos quais o conhecimento é construído na ação e na interação. Isto faz-se necessário, pois, atualmente, não há, nas ciências humanas, conhecimentos teóricos cujo domínio bastaria para ensinar eficazmente e, ao participar de uma investigação, o aprendiz é estimulado a apropriar-se ativamente dos conhecimentos científicos, que nortearão seu futuro como profissional.

A investigação pressupõe uma relação ativa, um intercâmbio entre o conhecimento e a realidade em que se pretende atuar. Nesta relação, será necessário manusear "conceitos, variáveis, hipóteses, 'objetos teóricos' de uma maneira mais íntima e mais exigente do que em trabalhos práticos de outra natureza". (id, ibid, p. 121).

Ao utilizar a investigação como modo de **apropriação** do conhecimento, conclui o autor, o formando compreende a realidade; descobre mecanismos ocultos, interdependências, causas; cria e adapta métodos de observação e de análise; toma decisões; partilha conflitos sociocognitivos e apreende os fenômenos de forma precisa e diferenciada.

No item 2, o autor destaca a importância da **participação** do educando na investigação científica, como uma prática pedagógica que o prepara para utilizar-se adequadamente dos conhecimentos dali advindos.

"Quando um estudante participa numa investigação de uma certa envergadura, não dispõe necessariamente dos meios

teóricos, metodológicos e epistemológicos para compreender exatamente o que se passa. Em contrapartida, constata que conhecimento se constrói, que depende de instrumentos e de processos através dos quais avalia melhor o arbitrário e os limites para, depois, os conceber melhor e os pôr em prática". (id, ibid, p. 126).

Ao participar da investigação, o formando toma consciência dos limites desse conhecimento, bem como do processo de evolução do saber. Constata também que esta prática social está sujeita a ideologias, a conflitos sociais, recursos, relações de poder e mercado. Compreende que ele é um ser humano, portanto sujeito de sua época e de sua cultura, complementa o autor.

Ao desenvolver este espírito crítico em relação à prática da investigação científica, o educando terá condições de fazer a leitura da leitura, ou seja, compreender a distância epistemológica que há entre os difusores do conhecimento.

No item 3, o autor destaca a iniciação à investigação como um atributo à prática refletida, ou seja, o formando irá desenvolver a competência para análise individual e coletiva de suas práticas.

Ao fazer este exercício de reflexão sobre sua própria prática, ele perceberá que o ato de ensinar é algo muito mais complexo do que aplicar uma teoria ou conformar-se a um modelo. "É, antes de mais nada, resolver problemas, tomar decisões, agir em situação de incerteza e, muitas vezes de emergência. Sem para tanto afundar no pragmatismo absoluto e em ações pontuais". (PERRENOUD, 1993, p. 130).

No entanto, esclarece-nos o autor, uma prática refletida, experimentada e desenvolvida, desde o início da formação profissional, ultrapassa os limites da

participação em algumas investigações. Mas esta pode ser o fio condutor de um paradigma transponível.

"Primeiro para os formadores, pois para inventar formas interativas de enquadramento da reflexão sobre a prática todos os modelos são bons na condição de não se fecharem neles: a clínica, a supervisão, o encorajamento na formação contínua, a intervenção, a investigação são muitos registros a partir dos quais se pode inventar uma prática de formação". (id, ibid, p. 131).

A partir dessas considerações, parece-nos claro a importância da formação inicial do psicólogo contemplar uma prática (refletida) de investigação científica, pois os conceitos ali assimilados, o espírito crítico desenvolvido, bem como os benefícios epistemológicos dela decorrentes servirão de suporte para sua prática enquanto psicólogo educador e supervisor de estágio nas suas diversas modalidades.

1.2.3. A reflexão como um instrumento de mediação da ação: o conhecimento orienta a prática e esta reorienta o saber

KNOWLES e COLE (1994, 1996) desenvolveram estudos sobre a prática pedagógica dos docentes, com o objetivo de melhor prepará-los para a atuação no campo profissional.

Para tanto, os autores utilizaram de uma matriz baseada em uma estrutura de questionamentos, por acreditarem que a reflexão promove compreensão e comprometimento com o desenvolvimento profissional, pois a aprendizagem torna-se auto-dirigida.

A estrutura de questionamentos utilizada por eles continha os seguintes itens:

- inquirir-se sobre si mesmo e as relações de experiências anteriores;
- inquirir-se sobre o contexto e papéis pessoais;
- inquirir-se sobre suas relações;
- inquirir-se sobre si mesmo e o desenvolvimento do comportamento profissional¹.

O processo de indagação sobre a prática segundo os autores, desencadeia um movimento de reflexão, em forma de espiral que move para fora concepções do educador sobre o ensino, a aprendizagem, o contexto educacional e institucional, em que estas relações estão presentes.

Os autores também nos fornecem indicações da importância do uso da inquirição reflexiva em programas de formação de docentes e mais especificamente em programas de estágio supervisionado.

"Programas de estágio necessitam ser pensados como o ponto de início formal (mas não final) da inquirição pessoal e profissional. Eles também necessitam ser pensados como contextos de fornecimento de oportunidades de taxas alternativas de progresso e de graus diferentes de intensidade e concentrar-se no provável professor individual." (KNOWLES e COLE, 1996, p. 22 e 23)

Habilidades, hábitos e atitudes apropriadas às práticas reflexivas e ao desenvolvimento profissional devem ser desenvolvidos durante os anos formativos de ensino e, mais ainda, passar pelo programa de estágio e prática na sala de aula e nas organizações que recebem os estagiários.

¹ Para uma discussão adicional dessa metodologia veja KNOWLES e COLE (1994). Desenvolvimento prático através da experiência de campo.



Desta forma, as experiências de campo não devem ser pensadas como sendo um adendo ao currículo, pois os dois são integralmente ligados e simbióticos. O foco sobre a estrutura das experiências de campo necessita de um reconhecimento por parte dos educadores de que estas experiências estão relacionadas aos objetivos do programa de preparação do aprendiz como um todo, e estes devem ser considerados à luz da natureza desenvolvida da aprendizagem para ensinar.

Acreditamos que a integração e a qualidade da aprendizagem em campo no estágio de Psicologia Organizacional dependem, em grande parte, das atitudes e práticas de seus supervisores (Universidade e Organização). GUYTON e MCINTYRE (1990) apontam

"a falta de preparação dos supervisores como um dos três principais problemas das experiências de campo (as outras duas principais áreas identificadas foram a falta de comunicação interpessoal e interinstitucional e resultados relacionados para as habilidades dos comportamentos e atitudes dos (...) estagiários)". (citados por KNOWLES e COLE, 1996, p. 42).

KNOWLES e COLE (1996) fornecem-nos também dois métodos para explorar a experiência de campo através de questionamentos, são eles: 1) informações de reuniões internas através da autobiografia escrita e 2) informações de reuniões externas através da exploração extensiva dos contextos educacionais e as pessoas e seus papéis dentro desses contextos.

No primeiro modelo, os autores incluem análise de conteúdo de diários, de descrições de história de vida, de relatórios reflexivos e de resumos de desenvolvimento profissional.

O segundo modelo é pautado em observações e entrevistas com grupos ou pares envolvidos no processo educativo. Implica também em coleta de informações complementares a partir das interpretações, representações e concepções destas informações.

Neste estudo, baseamo-nos mais especificamente no segundo modelo (com os devidos ajustes), no qual utilizamos a entrevista, através de sessões de questionamentos reflexivos sobre as concepções que os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, ou seja, o supervisor da Universidade (neste caso, sujeito e pesquisador), o supervisor da Organização e o estagiário têm a respeito desta prática educativa.

Analisaremos estas concepções a partir da teoria de aprendizagem construtivista de Vygotsky, por compreendermos que o ato de ensinar e aprender é dialético, envolvendo a ação do formador e do formando.

Além disso, a análise dos dados, no nosso entender, exigiu uma compreensão também de cunho epistemológico.

Neste sentido, recorremos aos princípios da racionalidade prática de Shön, a qual nos permitiu entender a relação ensino-aprendizagem como um processo de reflexão na e sobre a ação, do ponto de vista do educador e do educando, pois a reflexão não é um saber “puro”, mas um conhecimento que está envolto pelas contingências que o rodeiam e impregnam a própria experiência, e é, portanto, também dialética.



CAPÍTULO 2 - O MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO

2.1. Caracterização do estudo

O estudo, aqui desenvolvido, surge a partir de um processo de questionamento, problematização e reflexão que fizemos sobre a prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, enquanto uma das docentes responsáveis por esta disciplina no curso de Formação de Psicólogos da UNESP - Bauru.

Nesse processo de reflexão, percebemos a importância de se pesquisar as concepções subjacentes a esta prática, de forma contextualizada, com os envolvidos nessa relação pedagógica: o professor psicólogo, o psicólogo organizacional e o estagiário de psicologia organizacional, a fim de obtermos subsídios para a melhoria do processo de formação do Psicólogo Organizacional.

Assim, optamos pela pesquisa qualitativa, pois esta

“envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes” (Bogdan e Biklen, 1982, citado por LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 13).

Entre as várias formas que caracterizam a pesquisa qualitativa, destaca-se o estudo de caso, que tem como objetivo estudar algo específico, singular, que tenha um valor em si mesmo, ou seja, é uma investigação sistemática de uma instância

específica que pode ser: uma instituição, um currículo, uma pessoa, um grupo, etc. (ANDRÉ, 1984).

Portanto, decidimos pesquisar uma instância grupal composta por três elementos: um psicólogo organizacional (que atua em uma empresa de pequeno porte da cidade de Bauru-SP e que exerce, além de outras funções, a de supervisor de estágio); um professor psicólogo (supervisor de estágio da área denominada Psicologia Organizacional, do curso de Formação de Psicólogos da UNESP-Bauru; que é também o pesquisador deste estudo); e um estagiário de psicologia organizacional (que está no 5º ano do curso de Formação de Psicólogos da UNESP-Bauru, e desenvolve a prática do estágio supervisionado em uma empresa de pequeno porte da cidade de Bauru-SP).

Vale salientar que o compromisso com a pesquisa qualitativa e o interesse em ser pesquisador-sujeito, neste trabalho, surge da necessidade sentida pela pesquisadora em refletir a sua própria prática enquanto supervisora de estágio em Psicologia Organizacional.

2.2. Questões de pesquisa

Na medida em que nós refletimos sobre o nosso fazer pedagógico, no ensino do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, de forma contextualizada, e percebemos o quanto esta ação precisa estar em sintonia com os campos de estágio, para que os estagiários tenham uma formação integrada e não dicotômica, é que nos perguntamos: É possível, a partir das concepções que estão subjacentes no



discurso dos envolvidos na prática educativa do ensino do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional (professor psicólogo, psicólogo organizacional e estagiário de Psicologia Organizacional) encontrar indicadores que possibilitem melhorar esta prática — entendendo-a como práxis, como atividade transformadora da realidade — por meio de um processo de discussão grupal?

A partir desta questão geral de pesquisa, outras específicas nortearam o desenvolvimento deste estudo, são elas:

— Qual é a concepção de estágio presente no discurso do professor psicólogo e do psicólogo organizacional?

— O psicólogo organizacional (supervisor de estágio na empresa) sente-se co-responsável no processo de formação do aprendiz de psicologia?

— Qual é a concepção de estágio adquirida pelo aprendiz na área específica de Psicologia Organizacional?

2.3. Objetivo da pesquisa

Este estudo teve como objetivo básico identificar as concepções subjacentes à prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional do Curso de Formação de Psicólogos da Universidade Paulista (UNESP - Câmpus de Bauru), a partir da análise do discurso dos envolvidos nessa relação pedagógica.



2.4. Procedimento de coleta de dados

Buscando atingir o objetivo proposto por este trabalho, optamos por dividi-lo em duas etapas.

1ª etapa - Formação do Grupo de Pesquisa (instância estudo).

Este grupo teve como meta discutir, refletir e elaborar uma síntese sobre a relação ensino-aprendizagem no estágio supervisionado em Psicologia Organizacional.

Os critérios, estabelecidos pela pesquisadora, para escolha do grupo de pesquisa, devem-se a três fatores:

- convergência de interesses entre pesquisadora e psicóloga organizacional, ou seja, repensar a prática do estágio, com o objetivo de elaborar procedimentos de ensino que auxiliem o desenvolvimento desta prática;
- a relevância do papel dos sujeitos² envolvidos no processo ensino-aprendizagem: o sujeito que ensina (professor-psicólogo), o co-responsável pelo ensino (supervisor psicólogo) e o sujeito que aprende (estagiário de Psicologia Organizacional);
- o interesse, a disponibilidade e o comprometimento dos sujeitos envolvidos com a pesquisa.

² Segundo THIOLLENT (1986, p. 62) a escolha dos sujeitos numa pesquisa, pode ser intencional, face a "relevância que eles apresentam em relação a um determinado assunto".



2ª etapa - Sistemática de coleta de informações

Levando-se em consideração a disponibilidade dos sujeitos envolvidos na pesquisa, principalmente do supervisor de estágio da empresa e do estagiário, optamos por coletar os dados no local onde estes realizam suas atividades, numa empresa familiar, de pequeno porte, da cidade de Bauru, Estado de São Paulo.

Os dados foram coletados utilizando-se a técnica da discussão de grupo, que é caracterizada por MINAYO (1993), como uma entrevista não-estruturada.

“A entrevista na pesquisa social (...) recobre uma série de modalidades técnicas de conscientização verbal que podem se reunir em: (a) entrevista estruturada através de questionários aplicados pelo pesquisador ou indiretamente através de roteiros fechados escritos; (b) as entrevistas semi-estruturadas ou não -estruturadas entre as quais incluímos a história de vida e as discussões de grupo”. (p. 120 a 121).

Acrescenta, ainda, que a discussão grupal ou a entrevista através de grupos focais tem o objetivo de identificar opiniões, conhecimentos, atitudes, percepções e valores dos entrevistados sobre um determinado tema ou assunto, constituindo-se, portanto, numa técnica de suma importância para a captação de informações qualitativas que fazem parte da experiência de determinado grupo social.

No entanto, a discussão grupal deve ter um fio condutor, uma estrutura de base relacionada ao núcleo temático que está sendo pesquisado, para não se perder em todas as direções, buscando apreender como os sujeitos pensam o tema.

"Podemos considerar então que o relatado pelo sujeito é produto de suas interpretações a respeito de situações que vivenciou. Por isso, o relatado traz consigo conceitualizações que o sujeito fez daquelas situações, recorrendo ao seu próprio sistema lógico de compreensão. Assim, os relatos dizem respeito ao resultado de um

processo, isto é, a um **fenômeno** que é tema dos diálogos entre pesquisador e sujeito” (SIMÃO, 1988, p. 8).

Pautada nesta orientação de Minayo e Simão, sobre como proceder ao utilizar a discussão grupal como técnica de coleta de dados nesta pesquisa, procedemos da seguinte forma:

a) Solicitamos uma primeira reunião com o grupo envolvido na pesquisa, pretendendo:

- . esclarecer os objetivos e a proposta da pesquisa;
- . estabelecer um vínculo de compromisso e participação;
- . obter permissão junto a Diretoria da empresa para realizar as reuniões dentro de suas dependências, em horário de trabalho;
- . obter autorização dos envolvidos na pesquisa para registrarmos suas opiniões com o uso de um gravador. Neste registro cada participante indicaria sua fala por meio de um código, para posterior identificação e análise;
- . esclarecer ao grupo de pesquisa que iríamos nos reunir semanalmente, durante aproximadamente uma hora, no primeiro semestre de 1996 (março a junho).

b) Após esta primeira reunião, agendou-se a segunda que teve os seguintes objetivos:

- . levantar alguns sub-temas (conjunto de declarações sobre um mesmo tópico) relacionados ao núcleo temático que é o estágio supervisionado em Psicologia Organizacional. Para tanto, a questão norteadora da discussão grupal foi: Quais sub-temas dentro do núcleo temático (estágio supervisionado em Psicologia Organizacional) são relevantes para se compreender a relação ensino-aprendizagem desse estágio, do ponto de vista dos envolvidos nesse processo?

- . definir o norte dos próximos encontros, ou seja, a cada sessão o grupo irá discutir, refletir e trocar experiências (conhecimentos) relacionadas a um sub-tema do núcleo temático;

- . esclarecer ao grupo que a pesquisadora não será apenas uma observadora passiva dos sujeitos envolvidos na pesquisa, e sim um elemento que faz parte da situação que está sendo estudada e sua intervenção far-se-á necessária no sentido de resgatar informações, questionar, indagar, buscando fortalecer tendências criadoras e criativas do grupo (GOUVEIA, 1984; OLIVEIRA, 1993);

- . informar ao grupo que, a cada reunião, a pesquisadora fará uma devolutiva da reunião anterior e assim sucessivamente, buscando esclarecer ou complementar dados, quando estes forem necessários, para não se perder o fio condutor da pesquisa.

Finalmente, ficou também definido que, na última sessão, cada participante do grupo fará uma avaliação verbal das contribuições que o grupo de pesquisa trouxe para cada um dos envolvidos neste processo.

2.5. Tratamento dos dados

As declarações do grupo de pesquisa registradas em transcrições foram categorizadas e analisadas utilizando-se o procedimento da análise gráfica do discurso proposto por Silvia T. M. Lane (1985) (citado nos trabalhos de FRIEDMAN (1986), MARTINS (1987) e PERARO FILHO (1988)), devidamente adaptado para este estudo.

Segundo LANE (1985), citada por PERARO FILHO (1988, p. 34-35),

"a análise gráfica dos discursos, consiste em abordar o discurso articulado em representações sociais (empírico) para, através de análises de conteúdo, chegar-se ao movimento da consciência que se processa pela articulação entre pensamento e linguagem".

Esta análise do discurso está amparada em alguns pressupostos, tais como:

- a) "não fragmentar o discurso pois qualquer critério utilizado para tanto já traz em si uma interpretação externa;
- b) em consequência, as relações entre os significantes devem ser mantidas constantes;
- c) o discurso, produto da interação entre pensamento e linguagem, se processa em espiral, havendo assim, retornos e avanços, semelhanças e diferenciação;
- d) este movimento em espiral caracteriza significações centrais e periféricas".

A análise se processa seguindo os seguintes passos:

"1º) Decompor o discurso em unidade de significação, (em geral sujeito e predicado), reproduzindo-o graficamente, mantendo-se as setas e os números que indicam a relação e a seqüência de forma a se poder ler o discurso tal qual fora produzido (...).

2º) O segundo passo é a análise das relações entre núcleos de pensamento articulando-os em categoria e a análise das articulações entre as categorias. A categoria é um termo abrangente que denomina um conjunto de núcleos que se assemelham a sua significação". (id, ibid, p. 35-38).

O núcleo de pensamento se caracteriza enquanto uma unidade de significação, que apresenta, no gráfico, relações com outras unidades de significação, bem como aquelas que aparecem repetidamente (PERANO FILHO, 1988 e MARTINS, 1987).

Especificamente, neste estudo, procedemos a análise dos conteúdos das falas dos participantes do grupo de pesquisa, da seguinte forma:

- a) Transcrição literal das reuniões (entrevista livre).
- b) Leitura das mesmas para compreensão do sentido do todo.
- c) Leitura e decomposição do discurso do grupo em unidades de significação e posteriormente em núcleos de pensamento, levando-se em consideração cada sub-tema levantado pelo grupo. Vamos exemplificar este procedimento, levando-se em consideração o sub-tema, **concepção de estágio supervisionado**:

"A 1 função, do 1 estágio é para ambas as partes, para a 2 empresa e para o 3 estagiário. Para a 2 empresa em que sentido? Que o 3 estagiário é uma pessoa que vem com a 4 orientação, da 5 Universidade, que vai estar com certeza, 6 beneficiando a 2 organização, vai estar também, 7 questionando, 7 estudando, 7 revendo, 7 aprendendo com a 2 organização, com essa 2 realidade. Então seria um 8 aproveitamento das duas partes, o 7 aprendizado 3 dele (estagiário), e o 8 aproveitamento que a 2 empresa pode ter".

Nessa pequena parte do discurso do psicólogo organizacional (supervisor da empresa), as palavras **empresa**, **estagiário** e **aproveitamento** se repetem, devendo, portanto, serem destacadas, pois passam a representar núcleos de pensamento que emergiram no discurso do supervisor da empresa.

Em seguida, observamos as palavras que têm relações com outras unidades de significação. Nesse discurso, destacamos as palavras: **estudando**, **revendo**, **questionando**, **aprendendo** que têm o mesmo significado de **aprendizado**; a palavra **realidade** que se refere à **organização**, à **empresa** e a palavra **função** que diz respeito a **estágio**, passando, portanto, a constituírem núcleos de pensamento.

Este procedimento³ foi sendo utilizado, passo a passo, na análise de todo o discurso do grupo de pesquisa.

d) Representação dos núcleos de pensamento dos participantes do grupo, através de um quadro, levando-se em consideração as especificidades de cada elemento do grupo e as semelhanças existentes entre a tríade e entre os pares referentes a cada sub-tema, ou seja:

- agrupamento dos núcleos de pensamento específicos de cada elemento do grupo;

- agrupamento dos núcleos de pensamento comuns entre a tríade (psicólogo organizacional, professor psicólogo e estagiário de psicologia organizacional);

- agrupamento dos núcleos de pensamento comuns entre os pares (psicólogo organizacional e professor psicólogo; psicólogo organizacional e estagiário de psicologia organizacional; professor psicólogo e estagiário de psicologia organizacional);

- Agrupamento dos núcleos de pensamento induzidos pelo sub-tema colocado*

e) Análise do discurso do grupo, considerando-se os núcleos de pensamento que dali emergiram, conforme elaboração dos quadros de representação: núcleos específicos e comuns.

f) Síntese da trajetória percorrida pelo grupo, no discurso de cada sub-tema.

³ Para maiores esclarecimentos sobre esse procedimento, consultar: LANE (1985), FRIEDMAN (1985), MARTINS (1987) e PERARO FILHO (1988).

* Foram considerados núcleos induzidos pelo sub-tema aqueles que reproduziram a questão colocada e também foram comuns entre a tríade (PO, PP e EP) ou entre os pares (PO e PP, PO e EP, PP e EP)

CAPÍTULO 3 - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

No decorrer do primeiro semestre de 1996, (março a junho) foram feitas 12 reuniões com o grupo de pesquisa, nas quais se discutiu os seguintes sub-temas: Concepção de estágio supervisionado em Psicologia Organizacional; Programa de estágio supervisionado em Psicologia Organizacional da Universidade e da Empresa; Metodologia do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional; Dificuldades na condução do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional do ponto de vista dos supervisores e estagiários; A ética envolvida na prática do psicólogo organizacional; A relação ensino-aprendizagem no estágio supervisionado em Psicologia Organizacional; Fatores que influenciam na escolha do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional e Contribuições que o processo de discussão grupal sobre a prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional trouxe para os envolvidos nesse processo.

Devemos esclarecer que o número de sub-temas discutidos (total de 8) não corresponde ao número de reuniões realizadas (total de 12), pelo seguinte: o primeiro encontro teve a intenção de integrar o grupo de pesquisa, bem como esclarecer os objetivos da mesma, conforme já foi relatado. O segundo encontro, também, teve um objetivo específico: levantar sub-temas relacionados ao núcleo temático, bem como explicitar o direcionamento dos próximos encontros, como também já foi citado. Conseqüentemente, apenas a partir da terceira reunião é que o grupo avançou em suas discussões. Esclarecemos, ainda, que, ao se tratar os sub-

temas: Dificuldades na condução do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional do ponto de vista dos supervisores e estagiário e A relação ensino-aprendizagem no estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, houve a necessidade de se fazer mais uma reunião para cada um deles.

Em relação aos sub-temas: A ética envolvida na prática do psicólogo organizacional e Fatores que influenciam na escolha do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, estes não foram analisados. Quanto ao primeiro, ao investigarmos o seu conteúdo pudemos detectar que estes estavam contidos nos outros sub-temas analisados, ou seja, a questão ética permeou, em grande parte, as discussões do grupo.

Quanto ao segundo, verificamos que os conteúdos não estavam diretamente relacionados ao objeto de nosso estudo, que são as concepções subjacentes à prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional.

Sendo assim, totalizaram seis (06) o número de sub-temas analisados, os quais, a seguir, passaremos a descrever:

3.1. Sub-tema: Concepção de estágio supervisionado em Psicologia Organizacional

Em relação a esse sub-tema, foram representados pelo grupo dezesseis (16) núcleos de pensamento específicos. Quatro (04) emergiram no discurso do psicólogo organizacional (PO), cinco (05) foram representados pelo professor psicólogo (PP) e sete (07) emergiram na fala do estagiário de Psicologia

Organizacional (EP). Emergiram, também, seis (06) núcleos de pensamentos comuns entre a tríade (PP, PO, EP) ou entre os pares (PO e PP, PO e EP, PP e EP) e um (01) núcleo induzido, os quais estão denominados no Quadro 1.

QUADRO 1 - Sub-tema: Concepção de estágio supervisionado em Psicologia Organizacional. Núcleos de pensamento: específicos, comuns entre a tríade (PO, PP e EP) e entre os pares (PO e PP, PO e EP, PP e EP) e os núcleos induzidos*.

NÚCLEOS ESPECÍFICOS			
Psicólogo Organizacional (PO)	Professor Psicólogo (PP)	Estagiário de Psicologia Organizacional (EP)	
. Aproveitamento/Benefício . Mão-de-obra/ Especializada . Preparação/Bagagem . Vínculo/Apoio	. Psicólogo Organizacional . Formação . Co-responsabilidade . Referencial . Reflexão/Exercício	. Realidades . Funcionário/Trabalhador . Diagnóstico . Intervenção Planejada . Proposta concreta . 4º ano/Processo . Criar	

NÚCLEOS COMUNS			
Tríade (PO,PP,EP)	Pares (PO e PP)	Pares (PO e EP)	Pares (PP e EP)
. Estagiário/Aprendiz . Aprendizado/Aprendizagem . Universidade	—	. Teoria . Empresa/Organização	. Papel/Tarefa

NÚCLEOS INDUZIDOS			
Tríade (PO, PP e EP)	Pares (PO e PP)	Pares (PO e EP)	Pares (PP e EP)
—	—	—	. Concepção de Estágio

A seguir, passaremos a descrever os núcleos de pensamento específico e comuns que emergiram no discurso do grupo de acordo com o Quadro 1.

* Os núcleos induzidos não serão analisados nas suas especificidades no decorrer de todos os sub-temas, pois estes estão relacionados aos núcleos específicos ou principal. O núcleo induzido estabelece uma relação direta com o núcleo principal (LANE, 1996).

3.1.1. Análise dos núcleos de pensamento específicos

3.1.1.1. Análise do discurso do Psicólogo Organizacional (PO)

Para o PO (supervisor da empresa), a concepção sobre estágio supervisionado em Psicologia Organizacional está representada por quatro (04) núcleos de pensamentos específicos, a saber: Aproveitamento/Benefício, Mão-de-obra/Especializada, Preparação/Bagagem e Vínculo/Apoio.

O PO inicia o seu discurso sobre este sub-tema, associando o núcleo Aproveitamento/Benefício, aos núcleos comuns: Estagiário/Aprendiz e Aprendizado/Aprendizagem.

Na percepção do PO, o estágio supervisionado está representado como tendo duas funções: proporcionar aprendizado ao estagiário e ser uma fonte de trabalho especializado, ou seja, caracteriza-se pela função de prestador de serviços à empresa (via estagiário) beneficiando-a com um trabalho, ao mesmo tempo que propicia um aprendizado ao estagiário. Troca-se trabalho por aprendizado.

"A função do estágio é para ambas as partes, para a empresa e para o estagiário. Para a empresa, o estagiário é uma pessoa que vem com a orientação da Universidade e que vai estar, com certeza, beneficiando a Organização, vai estar também, questionando, estudando, revendo, aprendendo com a organização, com essa realidade. Então seria um aproveitamento das duas partes, o aprendizado dele e o aproveitamento que a empresa pode ter".

O PO prossegue o seu discurso, ainda dando uma conotação de trabalho para o estágio supervisionado (representado na figura do estagiário) que pode ser útil

para a empresa, pois ele é caracterizado como **trabalho especializado**. Para tanto, representa o núcleo Mão-de-obra/Especializada e Preparação/Bagagem ao núcleo comum Estagiário/Aprendiz.

Para o PO, o fato do estagiário ter uma formação numa área específica, neste caso, Psicólogo, ele é caracterizado, pelos supervisores de estágio da empresa, como um profissional especializado e não como um **aprendiz**, em processo de formação. Perde-se, portanto, o caráter educativo da atividade de estágio.

"É um estagiário que já vem com uma orientação, é uma mão-de-obra especializada, ele já vem com uma 'bagagem', ele não vem 'sozinho' e sem preparação", pois tem uma preparação específica e especializada".

Dando prosseguimento ao seu discurso, o PO representa novamente o núcleo Preparação/Bagagem, associado aos núcleos comuns, Estagiário/Aprendiz e Teoria, que refere-se a representação que o PO (supervisor de estágio da empresa) tem do papel da Universidade na formação do aprendiz de Psicologia Organizacional, ou seja, é uma Instituição, que prepara "teoricamente" o estagiário para desempenhar suas funções.

A Universidade, na percepção do PO, está distante da Organização, da realidade do campo de estágio. No entanto, a formação teórica que ela fornece ao aprendiz de psicologia é importante, pois, assim, ele torna-se um profissional especializado.

"Ele (o estagiário) já vem com uma preparação, seria em que sentido? A preparação de uma teoria que seja ainda só na teoria e a empresa espera isso dele, pois ela sabe que ele tem essa 'bagagem' na Universidade".

O PO finaliza o seu discurso tendo uma percepção um tanto diferenciada do estágio supervisionado e do papel da empresa, (representado na figura do supervisor) além daquela de usufruir do "trabalho" do estagiário. Neste sentido, representa o núcleo Vínculo/Apoio, associado aos núcleos comuns Estagiário/Aprendiz, Empresa/Organização, Aprendizado/Aprendizagem e Universidade.

Atribue, agora, à empresa (ao supervisor) o papel de propiciar conhecimento e aprendizado ao estagiário, fazendo também uma relação (vínculo) entre o conhecimento adquirido pelo estagiário na Universidade e na Empresa. No entanto, na sua percepção, somente alguns supervisores de estágio das empresas atribuem a si a responsabilidade de oportunizar condições adequadas para o EP desenvolver o seu aprendizado. Os demais concebem o estágio como "trabalho", uma atividade mecânica, repetitiva, desprovida de criatividade.

"Ele (o estagiário) tem um respaldo, um apoio, a quem recorrer. Então, ele vê a realidade da Organização, leva para a Universidade e a discussão em supervisão, (feita na Universidade) volta para a Organização.

A empresa sabe que ele tem esse vínculo com a Universidade. No entanto ele também tem um vínculo com o supervisor da Empresa, que vai dar oportunidade para ele aprender.

Existem empresas que propiciam esse aprendizado e outras que não, o estagiário fica só numa coisa, por exemplo 'arquivar fichas'".

3.1.1.2. Análise do discurso do professor psicólogo (PP)

No discurso do PP (supervisor da Universidade e pesquisador) emergiram cinco (05) núcleos de pensamento sobre a concepção de estágio supervisionado.

São eles: Psicólogo Organizacional, Formação, Co-responsabilidade, Referencial e Reflexão/ Exercício.

O PP, ao representar sua concepção sobre o estágio supervisionado, faz inicialmente uma diferenciação do papel do aprendiz de Psicologia Organizacional e do papel do psicólogo organizacional, representando o núcleo Psicólogo Organizacional, associado aos núcleos: Estagiário/Aprendiz, Aprendizado/Aprendizagem e Papel/Tarefa.

Na percepção do PP, o estagiário é um aprendiz, está em processo de formação, não devendo assumir o papel do psicólogo organizacional na empresa e, sim, receber orientações e ensinamento do mesmo, bem como do supervisor da Universidade.

O papel do estagiário precisa estar definido, (e isto cabe ao supervisor de estágio da Universidade) para que este, bem como o supervisor da empresa, não o confunda com o papel do psicólogo organizacional, o que, na percepção do PP, ocorre no campo de estágio.

Assim, as atividades do aprendiz são de **aproximação** à prática do psicólogo. E, ao se aproximar, ele observa, acompanha e colabora, a partir de uma aprendizagem teórico-prática, o que lhe possibilita construir e reconstruir o conhecimento aprendido.

Há, portanto, necessidade de orientação e acompanhamento, por parte dos supervisores (Universidade e Empresa) das atividades do estagiário.

"Será que nós não estamos confundindo o papel do estagiário com o papel do psicólogo organizacional? O estagiário é um aprendiz, está aprendendo, se formando. Sendo assim, o estagiário não está pronto para desenvolver

todas as tarefas concernentes ao psicólogo organizacional, e nem deveria estar, porque ele vai estar atuando, (observando, colaborando) junto com profissionais psicólogos que o orientam, recebendo, portanto, supervisão tanto da Universidade quanto da Empresa. Então, o estágio é um processo gradativo de conhecimento, de aprendizagem e de aplicação prática, sendo necessário o acompanhamento e a orientação dos supervisores.

Às vezes, tenho a impressão de que há uma "confusão" de papéis, onde entende-se que o estagiário tem que estar pronto para executar todas as tarefas que dizem respeito ao profissional psicólogo, sendo que ele não tem ainda clareza sobre a dinâmica daquela organização, que é específica, faltando-lhe conhecimentos específicos, habilidades e maturidade, que são próprios de um aprendiz".

Na seqüência, o PP representa o núcleo Formação, associado ao núcleo comum: Estagiário/Aprendiz.

Na percepção do PP, o estágio supervisionado é visto como um processo de articulação entre a teoria e a prática, que deve ser vivenciado não só pelo estagiário, mas também pelos supervisores (Empresa e Universidade). Sendo que esta articulação precisa ser objetivada, percebida, sentida pelo estagiário (aprendiz) em seu processo de formação, ou seja, é necessário que haja um intercâmbio entre o conhecimento geral adquirido na Universidade e o específico adquirido na Empresa, pois, na representação do PP, os conhecimentos advindos da prática são peculiares, e estes originam novas finalidades, novas idéias e, portanto, novos saberes.

"Quando o estagiário busca este estágio (área de Psicologia Organizacional), ele tenta fazer a relação teórico-prático. Ele possui uma formação referente à área de atuação e vai estar colocando esse conhecimento na prática. No entanto, isso, nem sempre é possível, porque a Universidade (curso de formação de psicólogos) não forma os estagiários para estagiar na empresa "X", por exemplo, e sim para aquelas funções que dizem respeito a atuação do psicólogo nas Organizações".

O PP segue seu discurso, representando o núcleo Co-responsabilidade e Psicólogo Organizacional (representado anteriormente), associados aos núcleos comuns: Aprendizado/Aprendizagem e Universidade, destacando a importância da cooperação do psicólogo, supervisor de estágio da empresa, no processo de formação do estagiário, futuro psicólogo.

Na percepção do PP, o estágio supervisionado exige uma ação conjunta, integrada, por parte dos supervisores (Universidade e Empresa) na formação do aprendiz, para que este possa compreender e apreender a unidade dos conhecimentos advindos das duas instâncias de formação, bem como a ética envolvida nessa relação ensino-aprendizagem e no exercício da profissão.

"Como supervisora de estágio da Universidade, ressalto a importância da co-responsabilidade do psicólogo da empresa no ensino e no acompanhamento do estagiário nas especificidades de cada realidade. Na Universidade ele passa por um processo formal de aprendizagem e aqui na organização ocorre a aprendizagem de maneira informal, mas esta deve contribuir para a formação desse profissional (psicólogo), tanto nos aspectos teóricos, práticos e éticos. Por isto o psicólogo organizacional enquanto supervisor é co-responsável".

Ao concluir o seu discurso sobre este sub-tema, o PP representa os núcleos Referencial e Reflexão/Exercício, associados aos núcleos comuns: Estagiário/Aprendiz, Aprendizado/Aprendizagem e ao núcleo induzido Concepção de Estágio, emergindo questionamentos sobre a importância do estagiário de psicologia, bem como de seus supervisores conduzirem suas ações, amparados por pressupostos

teóricos, por valores sociais e éticos, tendo claro para si quais são os princípios, os parâmetros, a orientação filosófica que conduzem suas reflexões e suas práticas.

No discurso do PP, o conceito de estágio supervisionado é percebido como o momento de reflexão sobre a representação da **ação sobre a prática**, distanciado da mesma. No entanto, não aparece ainda no discurso do PP, sobre conceito de estágio, a etapa inerente a esse processo de aprendizagem que é a reflexão na ação, isto é, o processo de pensamento que se realiza no decorrer **da ação**, na prática.

O núcleo Referencial que está interligado ao Reflexão/Exercício, refere-se à opção filosófica, à concepção de mundo e de homem, ou seja, ao paradigma que orienta a reflexão, a conduta, a ação do estagiário e dos supervisores.

Assim, a relação ensino-aprendizagem, na percepção do PP, na Universidade e na empresa deve ser conduzida a partir de um referencial que contemple a participação tanto do educador quanto do aprendiz, bem como ser um exercício constante de reflexão-sobre-a-ação, para que este processo seja dinâmico e dialético.

"O estágio é um processo de questionamento, de crítica, em relação a teoria que estou aprendendo, a partir de um referencial. É olhar para aquela realidade, amparado por um referencial. Então, não importa a empresa, o campo de estágio, pois os limites vão estar na amplitude desse aprendizado, ou seja, no momento em que o estagiário discute e reflete com o seu supervisor, seja da Universidade ou da empresa, tentando construir ou ampliar o conhecimento dali advindo.

Entendo que o estágio é um exercício do aprendiz, de reflexão sobre a ação, sobre a prática e é necessário dedicar-se a esse exercício, a essa reflexão, caso contrário, procedo de forma pragmática".

3.1.1.3. Análise do discurso do estagiário de Psicologia Organizacional (EP)

Para o estagiário de Psicologia Organizacional, o conceito de estágio supervisionado está representado por sete (07) núcleos de pensamento. São eles: Realidades, Funcionário/Trabalhador, Diagnóstico, Intervenção Planejada, Proposta Concreta, 4º Ano/Processo e Criar, os quais passaremos a analisar, a seguir:

O EP inicia o seu discurso, representando o núcleo Realidades, associado aos núcleos comuns: Empresa/Organização, Estagiário/Aprendiz e Papel/Tarefa. Demonstra ter construído um conceito sobre estágio de forma circunstancial, ou seja, sua percepção está atrelada às ofertas de estágio oferecidas pelas empresas, em dado momento.

Sendo assim, o EP passa a desenvolver atividades que lhe são ofertadas pela empresa (através de seu supervisor), ora vinculadas às suas metas e objetivos (formação), ora vinculadas ao suprimento de funções que estão vagas, devido a rotatividade existente nas empresas.

O estagiário assume essas funções, compromete-se com elas, sem qualquer preocupação com seu aprendizado, com sua formação (psicólogo) e área de atuação (trabalho). Parece não haver, por parte do aprendiz e do supervisor da empresa (quando este lhe delega tarefas) um exercício de reflexão e de discussão sobre as ações desenvolvidas por eles no campo de estágio.

"Enquanto estagiário me deparo com duas realidades, com dois campos de estágio dentro da Organização. A primeira é a empresa que tem uma dinâmica de um estagiário compromissado com as questões da empresa e com as metas

e objetivos que ele se propõe e por isso ele vai desenvolver atividades afins dentro dessa proposta. Outra realidade, que não é absurdo de você ver, é o estagiário que eu defino como pró-forma, que está ali na Organização, muitas vezes esta se define como moderna, porque possui campos de estágio, mas quando começa-se a investigar as possibilidades do que você pode fazer lá dentro, a "coisa" se restringe ao ponto de fazer tarefas que qualquer um poderia fazer".

O EP prossegue, ainda, representando o núcleo Realidades, associado agora aos núcleos comuns: Estagiário/Aprendiz, Aprendizado/Aprendizagem, Teoria e Universidade.

Para o EP, a aprendizagem adquirida na Universidade (curso de formação de psicólogos) e, especificamente, aquela referente às disciplinas que compõem a área da Psicologia Organizacional é muito teórica, didática, não dando conta da realidade que se processa nas Organizações, a qual, segundo ele, é dinâmica, mutável. Na sua percepção, o aprendizado recebido na Universidade está dissociado daquele que ele recebe via empresa, (através do supervisor, psicólogo organizacional) ou seja, ele tem dificuldade para estabelecer a relação teórico-prática e também demonstra ter pouca clareza dos limites de seu papel enquanto aprendiz de Psicologia Organizacional, quando atribui para si a função de suprir as várias atividades propostas pela empresa.

No entanto, ressalta a importância do conhecimento prático, isto é, da vivência da realidade organizacional a qual lhe propicia um aprendizado que, segundo ele, a Universidade não "dá conta".

Nesse sentido, o EP parece não perceber, ainda, que a realidade não se restringe a uma prática existente, mas seu significado tem determinação mais ampla

(categorias teóricas, informações prévias, conceitos, estudos históricos, etc.).

(PIMENTA, 1997).

"O estagiário está em contato com uma realidade que a Universidade não proporciona por ser uma realidade do dia-a-dia, onde você administra questões que não temos na Universidade, o teórico às vezes é muito didático.

Quando você está no dia-a-dia a "coisa" (aprendizagem) não acontece dessa maneira didática, você está fazendo várias atividades simultaneamente, tendo que dar conta delas.

O estagiário vem com algum respaldo teórico referente a "algumas coisas" que se processam dentro de uma empresa de maneira geral. Ele ainda não está acostumado a essa dinâmica, e ela é interessante porque você passa a aprender várias coisas que até então não tinha contato na Universidade. Eu aprendi observando essa realidade".

Dando continuidade ao seu discurso o EP, representa o núcleo Funcionário/Trabalhador, associado aos núcleos comuns: Empresa/Organização, Estagiário/Aprendiz e Papel/Tarefa.

O conceito de estágio supervisionado, representado pela figura do estagiário, adquire, neste momento de seu discurso, uma conotação semelhante ao do supervisor da empresa, ou seja, o estagiário atribui para si o papel de **funcionário** da empresa, tendo portanto um vínculo de **trabalho**, mesmo que na informalidade.

Nota-se, também, que, em seu discurso, permanece a dissociação entre a concepção de estágio supervisionado da Universidade, onde estágio é visto como aprendizado e a concepção da empresa, onde estágio é visto como **trabalho**.

"Como o PO (supervisor da empresa) disse, o estagiário tem que atender as duas posições, a dele enquanto estagiário supervisionado pela Universidade e também enquanto um vínculo com a empresa que ele trabalha.

Então há essa concepção mais aberta de que o estagiário possa dar conta dos dois papéis, desenvolver seus projetos

enquanto 5º anista da Faculdade e também como um funcionário da empresa, ele tem possibilidades de crescer muito mais".

Prosseguindo, o EP, representa os núcleos Diagnóstico, Intervenção Planejada e Proposta Concreta associados aos núcleos comuns: Empresa/Organização, Estagiário/Aprendiz e ao núcleo induzido Concepção de Estágio.

Na percepção do EP, as disciplinas específicas da área de Psicologia Organizacional, que antecedem o estágio denominado Diagnóstico Organizacional e Programas de Intervenção Planejada, dão uma dimensão da proposta de estágio dessa área. No entanto, a proposta do estágio supervisionado, segundo a representação do estagiário, não está atrelada aos projetos de estágios oferecidos pelas empresas, mesmo porque algumas empresas ainda não tem uma política de estágio definida. E, quando possui, estas não são claras, não têm uma metodologia definida.

Novamente, o estagiário se depara com a dissociação existente entre o conhecimento adquirido através do supervisor da Universidade e o conhecimento adquirido por meio do supervisor da Empresa. Neste sentido, cabe ao supervisor da Universidade definir um projeto de estágio claro e articulado com as atividades do estagiário no campo de estágio, desde o diagnóstico até a sistemática de avaliação.

"As disciplinas que antecedem o estágio conseguem dar uma dimensão do que é o estágio na concepção da Universidade.

No caso da UNESP, especificamente, onde até o título Diagnóstico Organizacional e Programas de Intervenção Planejada, é coerente, primeiro você faz o diagnóstico e depois a intervenção.

Nas empresas em que eu fui procurar estágio, a maioria, não tem uma proposta concreta, quer dizer propõe o seguinte: "temos para o estagiário a proposta de um amplo

desenvolvimento de suas potencialidades profissionais. É muito abstrato, pois não vemos isso na prática".

Concluindo o seu discurso sobre este sub-tema, o EP representa os núcleos 4º Ano/Processo e Criar, associado aos núcleos comuns: Estagiário/Aprendiz, Aprendizado/Aprendizagem e ao núcleo induzido Concepção de Estágio.

Neste momento do discurso do EP sobre concepção de estágio supervisionado, percebe-se que há um esforço muito grande em definir para si o significado do estágio.

A representação do conceito de estágio, apesar de, num primeiro momento, ainda estar atrelada aos projetos de estágio que a empresa possui, como já foi mencionado anteriormente, agora, caminha de forma gradativa, para um conceito integrado. À medida que o estagiário discorre sobre o assunto (estágio), nota-se que o mesmo inclui a importância do papel do aprendiz neste processo de aprendizagem, ou seja, o quanto ele pode contribuir para o aprimoramento de seu processo de formação, enquanto futuro psicólogo, criando novos conhecimentos.

Fica claro também que o conceito de estágio, ou seja, desse processo de ensino-aprendizagem, necessita estar amparado por pressupostos teóricos que irão "orientá-lo na percepção da realidade", como o próprio estagiário verbaliza.

Um outro aspecto sobre a concepção de estágio, representado pelo EP, refere-se ao processo de ensino-aprendizado que ocorre até o 4º ano do Curso de Formação de Psicólogos, quando se inicia **concretamente** os estágios. No entanto, segundo ele, não há uma reflexão, discussão, por parte dos docentes, no que diz respeito ao conceito de estágio. Não se discute a integração teoria-prática, de forma articulada, sistematizada, do ponto de vista epistemológico.

"Resumindo, eu acho que a concepção de estágio está muito vinculada talvez a duas questões: o tipo de empresa que estaremos escolhendo e ao interesse do estagiário em se aprofundar ainda enquanto tem um certo tempo para fazer uma escolha bem feita, uma responsabilidade dele com ele mesmo. A concepção que temos antes de procurar o estágio é a que nós adquirimos no 4º ano ou ao longo do processo até o 4º ano.

Nós viemos do 1º ao 4º ano sem a preocupação com o estágio, e em novembro do 4º ano é uma "bomba" porque vai mudar totalmente a sua dinâmica, você passa a ser considerado, não mais um estudante de Psicologia, mas um Psicólogo em todas as áreas que você vá. Muda muito de repente, sem discussões sobre, sem nos fazer pensar nisso antes.

O que deve nortear a concepção é o papel do aprendiz, e isso deve ficar claro para o estagiário, saber que ele está entrando no processo enquanto aprendiz e que durante esse ano que ele for aprendiz tirasse proveito maior possível de tudo, inclusive dos limites, das frustrações. Então é interessante esse aprendizado que você vai adquirindo de criar alternativas, criar meios e é uma das coisas que mais contribuem para a formação, saber criar estratégias em tudo o que você faz.

A concepção de estágio deve ser uma "coisa" mais ampla possível dentro da questão educacional de aprendizagem desse processo ensino-aprendizagem. Você ter concepções que norteiam, que vão te orientar na percepção da realidade".

3.1.2. Análise dos núcleos de pensamentos comuns⁴

3.1.2.1. Núcleos de pensamentos comuns entre a tríade (PO, PP, EP):

Estagiário/Aprendiz, Universidade e Aprendizado/Aprendizagem

Núcleo: Estagiário/Aprendiz

No discurso do PO, o núcleo Estagiário/Aprendiz encontra-se muito próximo,

⁴ Nessa etapa, faremos somente a análise e articulação dos núcleos, sem a sua representação, pois os mesmos já foram citados no item 3.1.1. Este procedimento será utilizado no decorrer da análise dos núcleos de pensamentos comuns, referentes a todos os sub-temas discutidos pelo grupo.



articulado ao núcleo Mão-de-obra Especializada, portanto, vinculado a trabalho. Isto também ocorreu com o núcleo Estágio, quando o PO articulou-o a aproveitamento, benefício, trabalho. Na sua percepção, o estagiário tem dois papéis: é um profissional especializado e ao mesmo tempo tem o papel de estagiário, de aprendiz.

Para o PP, o núcleo Estagiário/Aprendiz está articulado ao núcleo Papel/Tarefa, numa tentativa de deixar claro para o grupo que, na sua percepção, o estagiário não deve assumir as tarefas que são próprias do psicólogo na organização, pois ele ainda está em fase de aprendizagem, de preparação, enfim, de formação.

O EP faz uma representação do núcleo Estagiário, associando-o aos núcleos 4º Ano/Processo. Na sua ótica, até o 4º ano do curso de formação de psicólogos o estagiário é um "estudante", ou seja, como até o 4º ano, ele não faz estágios, ele não incorpora o papel de estagiário.

A representação deste núcleo é percebido por ele, inicialmente, como: descompromissado, menos responsável, pouco criativo. Por outro lado, no decorrer de seu discurso, esta representação se amplia e passa a perceber o estagiário, não mais como um "estudante", mas sim como um aprendiz, ou seja, comprometido, responsável e criativo.

Na percepção da tríade, o conceito de Estagiário/Aprendiz, é contrastante. Esse contraste é claramente perceptível entre o PO, que o caracteriza como "trabalho", o PP e o EP que o percebem como um aprendiz. Sendo que o EP somente se dá conta do significado desta condição de aprendiz em seu sentido mais amplo, (comprometido, responsável, criativo) praticamente ao término do Curso de

Formação de Psicólogos (entre o 4º e 5º ano), isto é, quando ingressam concretamente no campo de estágio.

Núcleo: Universidade

A representação que o PO tem do núcleo Universidade está associada à preparação e transmissão de conhecimentos teóricos, os quais são usufruídos pela organização, via estagiário e, conseqüentemente, pelo supervisor da empresa (PO) (apesar de insuficientes), pois, de acordo com o mesmo, há uma expectativa de aproveitamento desses conhecimentos por parte da empresa. É um intercâmbio, segundo sua ótica, que traz benefícios, tanto para a empresa quanto para a Universidade.

O EP também tem uma representação do núcleo Universidade como a instância onde ele recebe uma formação (uma preparação) teórica/didática.

Do seu ponto de vista, a Universidade, ou seja, o Curso de Formação de Psicólogos, mais especificamente, os supervisores da área de Psicologia Organizacional (PP) estão distanciados da realidade das organizações, são muito teóricos, didáticos, e os conteúdos transmitidos não dão conta das especificidades das organizações.

O PP tem uma representação do núcleo Universidade, associando-o ao Curso de Formação de Psicólogos, como instância que subsidia, que forma o aluno, o estagiário, futuro psicólogo, com conhecimentos gerais e que os específicos devem ser construídos face a realidade de cada organização.

Vale destacar que a representação da tríade (PO, PP, EP) sobre Universidade, entendida como o espaço de construção do conhecimento e formação encontra-se



desarticulada, pois na percepção do PO e do EP, no **espaço** onde se pratica o estágio, não há **espaço** para a **construção e sistematização do conhecimento**. Sendo que, para o PP, a prática do estágio é vista como um espaço pedagógico de construção do saber e, portanto, também de formação.

Núcleo: Aprendizado/Aprendizagem

Pode-se observar que, no discurso do PO, há uma ampliação da representação do núcleo Aprendizado/Aprendizagem, no momento em que este atribui para si (supervisor da empresa), a função de colaborador do processo de ensino-aprendizagem do estágio e percebe, ainda que de forma um tanto restrita, a necessidade de se integrar os conhecimentos adquiridos pelo estagiário na Universidade (via PP) com aqueles advindos da empresa (via PO), visando uma maior integração e coerência no ensino da prática do estágio supervisionado em psicologia organizacional.

Para o PP, a representação do núcleo Aprendizado/Aprendizagem expressa através dos significantes formal e informal denota, também, a necessidade sentida pelo mesmo de eliminar a dissociação existente entre o ensino e aprendizagem formal adquirida pelo estagiário na Universidade, bem como aquele adquirido informalmente através da Empresa.

Na percepção do PP, essa não interação seria minimizada se o PO assumisse o papel de co-responsável nesse processo ensino/aprendizagem.

O estagiário é o receptor dessa dissociação e é quem vivencia isso na prática do estágio supervisionado. Essa dissociação chega a ser tão expressiva que o mesmo

se torna um **receptor passivo**, ou seja, não assume também o seu papel de pensador, de agente do processo.

Na representação do núcleo Aprendizado/Aprendizagem, o EP percebe essa dissociação, mas não consegue fazer a leitura da leitura, ou seja, não faz a reflexão na ação e atribui um valor muito pequeno ao referencial teórico que estaria norteando a sua prática.

3.1.2.2. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PO e PP, PO e EP, PP e EP

Nessa etapa da análise, vamos dar destaque para aqueles núcleos que são comuns entre os pares, mas que não foram comuns também entre a tríade. Ao analisarmos os núcleos de pensamentos comuns entre os pares, daremos destaque somente àqueles **que não foram comuns também entre a tríade**. Procedimento este que será utilizado no decorrer da análise de todos os sub-temas. Os núcleos: Estagiário/Aprendiz, Universidade e Aprendizado/Aprendizagem são comuns entre a tríade (PO, PP, EP) e também entre os pares (PO e PP, PO e EP, PP e EP), portanto já foram discutidos no item anterior. Sendo assim, vamos analisar somente os núcleos: Organização e Teoria comuns entre PO e EP e Papel/Tarefa comum entre PP e EP.



3.1.2.2.1. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PO e EP:

Empresa/Organização e Teoria

Núcleo: Empresa/Organização

O núcleo Empresa/Organização, na percepção do PO, está representado como sendo o local que propicia aprendizado ao estagiário, via supervisor da empresa. A figura do supervisor passa a ser o elo de ligação, ou seja o vínculo através do qual o estagiário tem oportunidade de usufruir do aprendizado oferecido pela empresa.

Percebe-se que, ao fazer essa associação entre os núcleos Empresa/Organização e Vínculo/Apoio, o PO amplia sua representação sobre o seu papel enquanto supervisor, como já mencionamos, como também sinaliza, para nós supervisores da Universidade, a importância do seu papel na formação do estagiário, futuro psicólogo.

Para o EP, o núcleo Empresa/Organização é representado como sendo o local onde ele, através do supervisor da empresa, tem chance de aprender na prática as funções que o psicólogo organizacional desempenha. Assim, o seu canal de ligação com a empresa, agora representada enquanto Instituição é muito forte, adquire uma conotação de trabalho, emprego, ou seja, o estagiário parece assumir para si o papel do supervisor da empresa (PO).

O núcleo Empresa/Organização, tanto para o PO quanto para o EP, é caracterizado como o local que possibilita ao estagiário aprender a prática, o exercício da profissão do psicólogo organizacional. Atividade esta, que, na

representação dos pares acima mencionados, mostra-se dissociada da atividade teórica, que possibilita, de modo indissociável, o conhecimento da atividade prática (PIMENTA, 1997).

Núcleo: Teoria

O núcleo Teoria, para o PO, está diretamente associado ao núcleo Universidade, que representa, para ele, os conhecimentos teóricos, científicos, essenciais para o psicólogo organizacional e para a Empresa, pois estes são comprovados, pesquisados, verdadeiros. Contudo, esta percepção do PO é autônoma, pois este não reconhece na práxis, a possibilidade de enriquecimento da teoria.

Para o EP, o núcleo Teoria também está associado ao núcleo Universidade e, mais especificamente, aos conhecimentos aprendidos por ele, via docentes e supervisores de estágio, os quais, na sua percepção, são muito didáticos, no sentido de não estarem associados aos conhecimentos advindos da prática de estágio.

A realidade da Organização é dinâmica e a atividade de estágio, segundo o EP, deve acompanhar essa dinamicidade, estar interligada a ela, para que a aprendizagem ocorra de forma integrada, isto é, o estagiário identifica na “atividade de estágio os germes indicadores da unidade teoria e prática”. (PIMENTA, 1997, p. 122)

O núcleo Teoria, para os pares PO e EP, representam ora a supremacia dada por eles ao conhecimento teórico e ora ao prático.

3.1.2.2.2. Núcleo de pensamento comum entre os pares PP e EP: Papel/Tarefa

O núcleo Papel/Tarefa, é representado pelo PP como sendo o objetivo da atividade do estagiário de Psicologia, no campo de estágio, que, na sua percepção, precisa ficar clara tanto para o estagiário quanto para o seu supervisor do campo de estágio.

A atividade do estagiário no campo de estágio, para o PP, caracteriza-se como uma atividade de conhecimento, de leitura e interpretação daquela realidade para, em seguida, juntamente com a orientação e o acompanhamento dos supervisores (Universidade e Empresa) aproximar-se gradativamente da prática do psicólogo organizacional (supervisor de estágio da Empresa), com o objetivo de conhecer, vivenciar e contribuir para o avanço e transformação desta.

A primeira atividade não implica uma ação efetiva, enquanto a segunda traz implícita uma realização efetiva, que deve ser desenvolvida com a supervisão direta do psicólogo organizacional, pois o estagiário está em processo de formação profissional.

Ao representar este núcleo, o PP percebe, a partir das discussões grupais, que o PO e EP entendem que há uma equivalência (igualdade) nos papéis do estagiário e do psicólogo organizacional.

Neste sentido, eles parecem perder de vista a co-responsabilidade pela formação do aprendiz inerente ao papel do psicólogo organizacional, enquanto supervisor de estágio da Organização, bem como a sua própria maturidade



profissional, que é um dos principais “utensílios” para a formação da identidade profissional do estagiário.

O EP, ao representar o núcleo Papel/Tarefa, percebe a atividade do estagiário, no campo de estágio, de forma controvertida, ora como aprendiz, ora como um funcionário da empresa, que está ali para cumprir as tarefas que lhes forem determinadas. Ainda que estas não se coadunem com a profissão para a qual está se formando.

Podemos pressupor que o professor psicólogo, enquanto educador e supervisor da área de Psicologia Organizacional, não tenha conseguido deixar claro, para os estagiários, o objetivo de sua atividade no campo de estágio, bem como de seu futuro papel enquanto psicólogo organizacional, que desempenha, além de outras funções, a de supervisor de estágio.

3.1.3. Síntese da trajetória percorrida pelo grupo na discussão do sub-tema:

Concepção de estágio supervisionado em Psicologia Organizacional

Analisando o movimento do pensamento do grupo em relação a esse sub-tema, pôde-se perceber que, inicialmente, o PO e o EP representam o estágio supervisionado como uma prática utilitarista e imediatista, em que o plano de estágio é elaborado de forma circunstancial, com o objetivo de atender às necessidades da empresa. Atribuem também à prática do estágio, uma conotação de trabalho; o estagiário é visto como mão-de-obra especializada, pois recebe uma formação **teórica** na universidade.

Sendo assim, o estágio é percebido pelo PO e EP como uma **relação mercadológica** (troca-se trabalho por aprendizado) e não como uma **relação pedagógica** em que a prática caracteriza-se como fonte de conhecimento e geradora de novos conhecimentos.

Essas expectativas fazem com que o estagiário exija de si conhecimentos, atitudes e comportamentos que ele ainda não aquilatou, deixando de expor para os seus supervisores, dúvidas, incertezas, conflitos, ansiedades que são comportamentos próprios de um aprendiz e que se forem partilhadas, em muito contribuirão para a melhoria de seu processo de formação.

À medida que as discussões prosseguem, a tríade percebe que algumas empresas (que são campos de estágio em potencial) não têm uma política de estágio definida (prática pedagógica) e nem tampouco, estão atreladas ao programa de estágio supervisionado da Universidade. Fato este, que, segundo o grupo, deve-se a vários fatores, tais como: - o campo de estágio não tem sido visto (tanto pelos supervisores de estágio da empresa, quanto pelos estagiários) como uma prática educativa; - a supervisão do estágio em Psicologia Organizacional na empresa, quando da ausência do psicólogo fica a cargo de vários profissionais, tais como: Administradores de Empresas, Economistas, Advogados, Pedagogos, Assistentes Sociais etc.; - os supervisores de estágio em Psicologia Organizacional da Universidade, estão distanciados da realidade organizacional, ou seja, não têm cumprido o seu papel de **assegurador** do processo de formação do estagiário (futuro psicólogo); - o supervisor de estágio da empresa, psicólogo organizacional, não se percebe como co-responsável pelo processo de formação do estagiário.



Estes fatores, segundo a percepção do grupo, têm contribuído ainda mais, para que haja uma dissociação entre os conhecimentos adquiridos pelo estagiário na Universidade e os adquiridos no campo de estágio; pouca clareza para o estagiário do significado de seu papel no campo de estágio e, futuramente, enquanto psicólogo organizacional, pois essa identidade pessoal e profissional deve ser construída e reconstruída criticamente, através do diálogo, da reflexão e da partilha com seus pares (PO e PP); um descompasso entre o ensino e a prática de estágio supervisionado em Psicologia Organizacional.

Esta análise permite-nos constatar que as percepções da tríade sobre o conceito de estágio supervisionado estão atreladas ao papel que cada um tem representado, historicamente, nesse processo, ou seja, o supervisor da empresa (PO) representa a prática, o supervisor da Universidade (PP) representa a teoria, e o estagiário (EP) aquele elemento que tem se esforçado para tentar conciliar o teórico e o prático que, na representação de cada um, não estão articulados.



3.2. Sub-tema: Programa de estágio supervisionado em Psicologia Organizacional da Universidade e da Empresa

Ao referirem-se a este sub-tema, emergiram, no grupo, vinte (20) núcleos de pensamentos específicos. No discurso do psicólogo organizacional (PO) oito (08) e do professor psicólogo (PP) sete (07) núcleos de pensamentos. No do estagiário de Psicologia Organizacional, (EP) cinco (05). Emergiram, também, nove (09) núcleos de pensamentos comuns e três (03) foram induzidos.

No quadro 2, a seguir, estão explicitados os núcleos de pensamentos específicos de cada elemento do grupo, aqueles comuns entre a tríade (PO, PP e EP) e entre os pares (PO e PP, PO e EP e PP e EP), bem como os núcleos induzidos.

QUADRO 2 - Sub-tema: Programa de estágio supervisionado em Psicologia Organizacional da Universidade e da Empresa.

NÚCLEOS ESPECÍFICOS		
Psicólogo Organizacional (PO)	Professor Psicólogo (PP)	Estagiário de Psicologia Organizacional (EP)
. Dezembro/Final . Variáveis Integradas . Intervenção Planejada . Diferente (no sentido de não seguir um padrão) . Registrar . Saber (no sentido de conhecer) . Empresa/Organização . Propostas/Idéias	. Habilidades . Potencialidades . Parâmetros/Orientações . Psicólogo Organizacional . Papel/Função . Delegar . Ensinar	. Refletir/Pensar . Organizado/Sistematizado . Profissional . Situações novas . Teoria x Prática

NÚCLEOS COMUNS			
Tríade (PO,PP,EP)	Pares (PO e PP)	Pares (PO e EP)	Pares (PP e EP)
. Aprendizagem . Estagiário	. Planejamento . Atividades Subdivididas . Avaliação	. Experiência de Trabalho . Diagnóstico Organizacional	. Co-responsável . Conhecimento Construído

NÚCLEOS INDUZIDOS			
Triáde (PO, PP e EP)	Pares (PO e PP)	Pares (PO e EP)	Pares (PP e EP)
. Programa de Estágio . Supervisor da Empresa . Supervisor da Universidade	_____	_____	_____

3.2.1. Análise dos núcleos de pensamentos específicos

3.2.1.1. Análise do discurso do Psicólogo Organizacional (PO)

Na representação do PO, sobre o programa de estágio supervisionado em Psicologia Organizacional da Universidade e da Empresa, emergiram oito (08) núcleos de pensamento. São eles: Dezembro/Final, Variáveis Integradas, Intervenção Planejada, Diferente (no sentido de não seguir um padrão), Registrar, Saber (no sentido de conhecer), Empresa/Organização e Propostas/Idéias.

O PO inicia o seu discurso, representando os núcleos Dezembro/Final e Variáveis Integradas, associados ao núcleo comum Aprendizagem e ao núcleo induzido Programa de Estágio.

Na percepção do PO, o Programa de Estágio deve estar embasado em uma concepção de estágio, ou seja, em uma abordagem sobre ensino-aprendizagem. Conhecimento teórico, que irá nortear o caminho a ser percorrido no decorrer do período do estágio (março a dezembro) bem como o processo de evolução do saber do aprendiz realizado de forma independente, como também aquele adquirido com o auxílio de um companheiro mais capaz, neste caso, o psicólogo organizacional.

O processo de aprendizagem, segundo o PO, envolve diversas variáveis que estão integradas. Por exemplo, ele cita a necessidade de definir as tarefas e o tempo que o aprendiz deverá executá-las, bem como a avaliação delas. No entanto, o PO, parece ainda não ter um "norte" para a relação ensino-aprendizagem que vivencia com o estagiário no campo de estágio. Subjacente a esta ação, que ora parece desarticulada, está implícito um conceito sobre aprendizagem, ainda não muito claro para o supervisor da empresa.

"A concepção de estágio, ela está norteando uma série de coisas, inclusive um programa de estágio, para que se possa traçar um bom programa de estágio em um ano, e que é curto, em termos temporais, pois, geralmente, começa em março e acaba em dezembro. Muitas vezes, percebemos que muitos estagiários chegam ao final, sem saber o que estavam fazendo, ou não fizeram até dezembro. Por exemplo, são muitas variáveis e aí entramos na questão: como esse estágio foi aproveitado? Quem garante que esse momento de aprendizado foi efetivamente de aprendizado? Existe uma série de variáveis que compõem o programa de estágio".

Dando prosseguimento ao seu discurso, o PO representa os núcleos Intervenção Planejada e Diferente, associados aos núcleos comuns Planejamento, Estagiário, Diagnóstico Organizacional e aos núcleos induzidos Programa de Estágio e Supervisor da Universidade.

Na representação do PO, o plano de estágio é o elemento norteador da ação. Plano que, segundo sua percepção, já vem direcionado pelo supervisor da Universidade, contemplando uma etapa de diagnóstico e outra de intervenção.

Como o direcionamento deste plano de estágio sempre é fornecido pelo supervisor da Universidade, sem uma participação mais efetiva do estagiário na

construção do mesmo, nem do supervisor da empresa (PO), este último simplesmente o aceita e se esforça para adequá-lo a sua realidade. Parece não haver uma compreensão da sua importância, no que diz respeito ao processo de aprendizagem do estagiário.

Sendo assim, o objetivo do supervisor da empresa se resume em "ajudar" o estagiário a cumprir sua meta, apesar de perceber a necessidade de um paradigma para conduzir esse processo de aprendizagem como já foi citado anteriormente.

O plano de estágio somente é estranho ao supervisor da empresa, quando adquire uma nova forma, ou seja, é diferente, não segue um padrão, considerando-se as peculiaridades de cada supervisor da Universidade, conforme podemos observar no discurso do PO, abaixo transcrito.

"O programa de estágio deve existir, pelo próprio planejamento da ação. Como vamos trabalhar sem ele? Impossível. Então, partindo do princípio de que ele tenha que existir, o que "pega" (o que dificulta) um pouco e o que é visto na UNESP, os estagiários trazerem, por exemplo o que o supervisor "A" pede como plano de estágio que é o diagnóstico organizacional e depois o plano de intervenção planejada. Aqui, na empresa, quando houve a primeira supervisão no ano passado que era uma estagiária do supervisor "A", então ela vinha com um programa, o diagnóstico organizacional e projeto de intervenção planejada.

Como eu sabia que era assim na Universidade, eu pensei em fazer um plano de estágio na Empresa, que desse conta disso para ela, para a própria estagiária. Ajudá-la a fazer o diagnóstico, proporcionando, todo tempo suficiente, subsídios, tudo o que fosse possível, para ela compreender o que seria depois, o plano de intervenção planejada. Nesse ano, já se vê uma diferença, não sei se é uma diferença de supervisor. O próprio plano de estágio já não veio como diagnóstico e intervenção planejada, foi diferente o "esquema" que veio".

O PO prossegue o seu discurso, representando o núcleo Registrar, associado aos núcleos comuns: Planejamento, Atividades Subdivididas e Avaliação, bem como ao núcleo induzido Programa de Estágio.

Nesse momento de seu discurso, o PO passa a perceber o programa de estágio, que contempla um plano, como um detector das atividades desempenhadas pelo estagiário na empresa, a curto, médio e longo prazo, atividades que são realizadas em conjunto com o psicólogo organizacional de cada empresa. Notamos que o processo de aprendizagem do estagiário é avaliado, pelo PO, tendo como parâmetro a realização de tarefas, ou seja, a sua "produtividade", o que, no seu entender, deve ser registrado, para que, no final do período do estágio, ele possa avaliar a aprendizagem do estagiário.

Dessa forma, a relação ensino-aprendizagem no campo de estágio é compreendida pelo PO, como uma etapa de planejamento e outra de avaliação, que ocorre somente no final do ano. Parece não haver uma compreensão desta relação como um processo contínuo, sistemático, de planejamento e avaliação, já que não há conhecimento pronto e acabado da realidade e sim em constante transformação (MIZUKAMI, 1986).

"Eu parto do princípio de que tem que haver o plano de estágio e a avaliação, independente de qualquer coisa, porque fica mais didático subdividir, em curto prazo, as atividades recentes, do dia-a-dia, a médio o que eu sei que teremos que fazer e a longo prazo é aquela quase impossível, e que são difíceis de acontecer. Para que essa subdivisão? Porque, mesmo que tenha alterações, o planejamento das atividades foi registrado. Para não chegar no final do ano e pensar: O que o estagiário aproveitou? É necessário planejar, avaliar e registrar".

Dando continuidade ao seu discurso, o PO representa o núcleo Saber (no sentido de conhecer), associado aos núcleos comuns Estagiário e Experiência de Trabalho e aos núcleos induzidos Programa de Estágio e Supervisor da Empresa.

Nesta etapa do discurso do PO, pode-se perceber que sua compreensão sobre o programa de estágio foi ampliada, pois o mesmo inicia um processo de reflexão sobre o seu papel enquanto educador na Organização, seja construindo o plano de estágio, seja conduzindo o processo de aprendizagem do estagiário.

Apesar disso, observa-se a dificuldade sentida pelo PO em saber, diagnosticar o nível de conhecimento trazido pelo estagiário (o que ele sabe fazer independente de ajuda, e quando é necessário a sua orientação), bem como em trocar experiências e conhecimentos com o aprendiz, pois desconhece o aspecto pedagógico da relação ensino-aprendizagem. No que se refere aos conhecimentos do estagiário, o PO dá ênfase ao conhecimento prático (principalmente quando o estagiário já trabalhou anteriormente). Isso em parte, pode ser atribuído ao conceito formado pelo PO de que estágio é trabalho bem como ao seu conceito sobre ensino-aprendizagem - um conceito estático, unívoco e de acúmulo de conhecimentos - o que não lhe permite perceber o processo dialético da aprendizagem. Além disso, a relação teoria-prática também é vista pelo PO, como dissociada e não integrada. Por isso, ora ele dá ênfase à experiência teórica do estagiário, ora à prática. Esta última associada ao trabalho.

"Pelo que percebo, o supervisor da empresa ou ele "encara" o estagiário como aquele quem ele só tem que delegar poucas atividades, bem restrito dentro do programa ou parece que esse supervisor atribui confiança total no estagiário. É difícil um equilíbrio do supervisor em saber que deve ensinar certas coisas, outras, talvez, o estagiário saiba até um pouco mais. Nós, enquanto supervisor da

empresa, não sabemos o que o estagiário está trazendo, até onde sabe, ou não. Por exemplo, as estagiárias que tive 'H' tinha uma bagagem teórica excelente, mas não tinha experiência prática. Nesse sentido, eu me senti no papel de facilitar o processo dela entender a Organização. O estágio dela foi bem por etapas, começando pelo diagnóstico. O programa de estágio de 'M' foi diferente, pois ela já veio com uma experiência de trabalho em empresa, já veio com uma história de trabalho em Instituição, que eu não tenho. Tenho pouca experiência em empregos, então é rico para mim que estou aprendendo".

O PO conclui o seu discurso, representando os núcleos Empresa/Organização e Propostas/Idéias, associados ao núcleo comum Estagiário e ao núcleo induzido Programa de Estágio, atribuindo ao estagiário o papel de colaborador na elaboração do plano de estágio, com idéias e conhecimentos novos.

No entanto, na sua percepção, isso se deve a uma característica pessoal do estagiário e não ao papel que o aprendiz deve ocupar na relação ensino-aprendizagem, que é um papel ativo, de reflexão, de crítica, de descoberta, enfim, de construtor do conhecimento. Cabe ao educador estimular o exercício desse papel. A ausência de reflexão, tanto por parte do aprendiz quanto do educador, implica no risco de adoção de métodos educativos que os reduzem à condição de objeto. (MIZUKAMI, 1986).

Assim, é preciso que o programa de estágio, em seus conteúdos e métodos, permita ao aprendiz, aos responsáveis e co-responsáveis por este processo, chegarem a ser sujeitos, construirem-se como pessoas e transformarem a realidade.

"Como 'M' disse, alguns estagiários já vêm para a empresa com novas propostas que podem ser colocadas nesse plano e podem ser colocadas em execução e outros estagiários assumem um papel mais de 'aprendiz', não tão ativos. Eles vêm esperando mais da Organização e alguns mesmo seguindo o plano rigorosamente, em contato com a prática,

ele vai dando idéias e outros não. Por exemplo, no caso de 'H', ela quis primeiramente conhecer tudo, todos os prédios, e eu entendo isso, por ser uma característica dela, tudo isso depende do perfil do estagiário. No caso de 'M', ela trouxe propostas novas, mais novas do que a proposta da empresa e nós moldamos o plano de estágio. Se fosse outra pessoa em vez de 'M', talvez o plano continuasse o mesmo".

3.2.1.2. Análise do discurso do professor psicólogo (PP)

Ao referir-se ao sub-tema Programa de estágio supervisionado da Universidade e da empresa, o PP representou primeiro sete (07) núcleos de pensamentos, a saber: Habilidades, Potencialidades, Parâmetros/Orientações, Psicólogo Organizacional, Papel/Função, Delegar e Ensinar.

O PP inicia o seu discurso, representando o núcleo Habilidades e Potencialidades, associados aos núcleos comuns: Estagiário, Atividades Subdivididas e Avaliação.

Na percepção do PP, o plano de estágio deveria contemplar uma metodologia de ensino, que privilegiasse o nível de desenvolvimento real (no qual o aprendiz é capaz de solucionar problemas, de forma independente, pois tem o conhecimento e as habilidades) e o nível de desenvolvimento potencial do estagiário (em que o aprendiz necessita da orientação do supervisor ou de um parceiro mais capaz).

A distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial do aprendiz foi denominada por VYGOTSKY (1994), de zona de desenvolvimento proximal.

Ainda, na representação do PP, esse diagnóstico, ou seja, essa avaliação do processo de aprendizagem do aprendiz, deve ser feita de forma compartilhada,

(supervisores e estagiários), por meio de um processo de auto-avaliação; buscando superar os limites, bem como desenvolver as potencialidades.

"Será que o plano de estágio não deveria conter uma sequência de ações? O que seria uma sequência de ações? Ir do mais simples ao mais complexo, de forma a preparar melhor o estagiário para a execução daquela atividade. É, também, fazer junto com o estagiário uma avaliação das potencialidades e das habilidades requeridas para o desempenho daquela atividade, bem como o aprendiz, também precisa se auto-avaliar. É parar e pensar sobre, é avaliar os limites e as potencialidades, habilidades, buscando um aprimoramento".

Prosseguindo o seu discurso, o PP representa os núcleos Parâmetros/Orientações, Psicólogo Organizacional e Papel/Função, associados aos núcleos comuns: Planejamento, Estagiário, Atividades Subdivididas e ao núcleo induzido Supervisor da Universidade.

Na representação do PP, enquanto ocupando a função de supervisor de estágio em Psicologia Organizacional na Universidade, ele estabelece alguns parâmetros para composição do plano de estágio que será desenvolvido pelo estagiário na empresa, mas não define as ações, pois estas serão equacionadas pelo supervisor da empresa (PO), juntamente com o estagiário.

Os parâmetros fornecidos ao estagiário pelo supervisor da Universidade, para elaboração do plano de estágio, na percepção do PP, são os seguintes: diretrizes e procedimento para a elaboração do diagnóstico organizacional e do plano de intervenção e descrição detalhada das funções do psicólogo organizacional. Um outro parâmetro, de suma importância para o PP, e que não tem sido compartilhado com o supervisor da Empresa é o papel do estagiário como co-participante (e não responsável) nas atividades que o psicólogo organizacional desenvolve.

Essa participação envolve observar, auxiliar no planejamento, na execução e avaliação das atividades do psicólogo organizacional, de forma que possa contribuir ativamente, de forma crítica, como agente do processo ensino-aprendizagem.

Na percepção do PP, o papel do estagiário no campo de estágio como co-participante das atividades (e não responsável) que o psicólogo desempenha na empresa, com o objetivo de construir sua identidade profissional, parece não estar claro, tanto para o aprendiz, quanto para o psicólogo. Isso, no entender do PP, deve ser discutido pelos supervisores de estágio da Universidade (e portanto cabe a ele também) quando da elaboração do programa de estágio.

"Do ponto de vista do supervisor da Universidade, o que percebemos é que estabelecemos parâmetros, nós não delineamos quais são as atividades que o estagiário vai fazer. Partimos do pressuposto que, antes de qualquer ação, o estagiário diagnostique, avalie e se prepare para essa ação. Planeje, estabeleça objetivos para os dados que vai colher, saiba exatamente o que está querendo com aquela ação, são alguns parâmetros que estabelecemos. O diagnóstico tem que ocorrer para que ocorra a ação.

Uma outra orientação é quanto às atividades que dizem respeito à atuação do psicólogo na Organização. Tanto é que, este ano, nós demos esta orientação por escrito ao estagiário, dividindo em cinco grandes grupos, as funções do psicólogo na Organização.

Talvez tenhamos que deixar claro qual é o papel do aprendiz. De repente, queremos que o aluno incorpore o papel de aprendiz e falamos somente do papel do psicólogo na Organização.

Partimos, também, do princípio de que o estagiário vá inicialmente observar, participar do planejamento, da avaliação da ação, para posteriormente executá-la. Isso nós pensamos, mas fica nas "entrelinhas", pois não está sistematizado".

Dando continuidade ao seu discurso, o PP representa, novamente, o núcleo Papel/Função associado aos núcleos comuns: Estagiário e Atividade Subdivididas, bem como ao núcleo induzido Programa de Estágio.

Na representação do PP, o seu papel, enquanto supervisor de estágio em Psicologia Organizacional, na Universidade, é também garantir que o plano de estágio, elaborado pelo supervisor da empresa (PO), juntamente com o estagiário, (EP) seja efetivado dentro dos parâmetros estabelecidos por ele (PP).

Na sua ótica, a construção desse plano de estágio entre os pares PO e EP, com a sua orientação, é uma forma de assegurar que o processo ensino-aprendizagem ocorra de forma satisfatória.

Por outro lado, o PP parece perceber que somente esse recurso não basta, pois a forma como o trabalho pedagógico é realizado pelo supervisor da empresa, é de suma importância no processo ensino-aprendizagem do estagiário.

Pode-se perceber, nessa etapa do discurso do PP, que essa questão, ou seja, a pedagogia usada no ensino e na prática do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, tanto pelo professor psicólogo quanto pelo psicólogo organizacional, não tem sido algo partilhado e discutido por ambos. A relevância maior tem sido dada às tarefas, às ações que o estagiário vai desenvolver na empresa e não ao processo pedagógico.

"Quando o supervisor da Universidade solicita ao estagiário a elaboração de um plano de estágio, nesse plano, geralmente, a preocupação (o seu papel) está muito voltada para saber sobre as atividades que serão realizadas, para que se assegure que o estagiário não realize, por exemplo, 90% de atividades burocráticas, e sim a atuação em atividades que são específicas do psicólogo.

Por outro lado a preocupação (o seu papel) não é somente com as tarefas a serem realizadas, mas sim, com a metodologia, como elas acontecem. Por outro lado, o plano não é algo 'inquebrável', mas pelo contrário, bastante flexível".

O PP prossegue seu discurso, representando o núcleo Delegar, associado aos núcleos comuns: Aprendizagem, Estagiário e Co-responsável, bem como aos núcleos induzidos Programa de Estágio e Supervisor da Empresa.

Para o PP, a formação e a explicitação do conceito sobre ensino-aprendizagem entre os pares PO e EP é essencial para a condução do plano de estágio e, no que se refere ao estagiário, essa concepção irá nortear suas ações, possibilitando-lhe, inclusive, uma reflexão sobre sua ação, enquanto aprendiz.

Quanto ao supervisor da empresa, no momento em que ele assume que seu papel, enquanto supervisor, é o de conduzir uma ação pedagógica, ou seja, que ele é co-responsável pela formação do estagiário, no campo de estágio, torna-se necessário explicitar como será conduzido esse processo, enfim, qual é a prática pedagógica que orienta a sua ação enquanto supervisor.

Ao ter clareza de que sua ação no campo de estágio, enquanto supervisor, é pedagógica, o psicólogo organizacional assume uma postura de educador, frente ao estagiário, e não uma postura descompromissada com o seu processo de aprendizagem.

Quando o supervisor da empresa não se envolve com a aprendizagem do estagiário, na percepção do PP, ele o deixa sem orientação, e não lhe delega qualquer atividade, seja de observação, acompanhamento, seja de co-participação,

ou, ainda, assume uma postura contrária, atribuindo-lhe responsabilidades de um profissional já formado, para as quais o aprendiz ainda não está preparado.

"Se o estagiário incorporar um conceito de aprendizagem, ele tem, inclusive, condições para estar olhando para aquela atividade que lhe é designada, julgando até que ponto ele está preparado, seja teoricamente, metodologicamente, para estar executando-a. Quando ele tem essa concepção inserida, assimilada, ele vai agir com mais ponderação e talvez evitar erros. Isso você faz não só no estágio, mas em todas as ações que realiza. Contudo, se não existir essa preocupação do supervisor da empresa com a aprendizagem do estagiário, ou ele delega tudo, ou não delega nada, pois não se sente co-responsável.

O psicólogo na Organização tem também um papel de educador, ele é co-responsável por esse processo de aprendizagem, e é essa crença que temos, por isso é que conduzimos o programa de estágio assim. E se é isso, qual é nosso conceito de aprendizagem?"

O PP prossegue seu discurso, tentando responder a questão, citada acima, por ele mesmo formulada. Para tanto, representa o núcleo Ensinar, associando-o aos núcleos comuns: Aprendizagem, Conhecimento Construído e aos núcleos induzidos: Supervisor da Universidade e Supervisor da Empresa.

Na representação do PP, o saber, o conhecimento é uma ação de construção, ação esta que deve ser partilhada entre os agentes (PO, PP e EP) envolvidos no ensino e na prática do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional.

Ensino e aprendizagem, na percepção do PP, são passos que estão intimamente relacionados; são passos inseparáveis de um mesmo processo, que está constantemente em movimento, o qual tem sido denominado de Ensinagem⁵. É, portanto, nessa dinâmica, nessa interação, que o conhecimento passa a ser

⁵ Termo utilizado por BLEGER (1989) para representar a relação dialética existente entre ensino e aprendizagem.

construído. Isso faz-se necessário, pois os nossos instrumentos de trabalho mudam historicamente, bem como nossos pensamentos, nossas idéias, enfim, nossos saberes.

Dessa forma, na percepção do PP, os conhecimentos específicos da prática do estágio, aprendidos pelo estagiário, no campo de estágio, a partir dos ensinamentos do supervisor da empresa, são construídos a partir de uma relação dialética deste com os conhecimentos científicos. Nesse intercâmbio, emergem os conceitos verdadeiros, pois na verdadeira formação de conceitos, é importante a abstração e a síntese, a síntese deve combinar-se com a análise (VYGOTSKY, 1995).

"Entendo que o conhecimento pode ser construído nessa relação de aprendizagem, amparado por um referencial teórico. O supervisor da Universidade, como coloquei em alguns momentos, oferece parâmetros, mas não ensina como atuar na empresa "X", por exemplo. Isso vai ser construído aqui, nessa relação e se o estagiário tiver essa concepção de aprendizagem e o supervisor também, há uma troca de aprendizado e na Universidade é a mesma coisa. É lógico que o supervisor da Universidade e o da Empresa já acumularam mais experiência, mais conhecimento, e é por isso que ele ensina, mas nem por isso ele deixa de aprender".

O PP conclui o seu discurso sobre esse sub-tema, fazendo mais um questionamento. Pode-se perceber que, nessa etapa final do discurso do PP, há um grande esforço de sua parte em definir para si mesmo, bem como para o grupo, qual é o referencial teórico que vem sustentando a sua prática enquanto supervisor de estágio da Universidade. Para tanto, representa novamente o núcleo

Parâmetros/Orientações, associado ao núcleo comum Aprendizagem e ao induzido Programa de Estágio.

Na percepção do PP, um programa de estágio deve estar alicerçado por um conceito sobre ensino-aprendizagem, que deve estar claro para os supervisores (Universidade e Empresa) e estagiário, pois esta concepção é que irá direcionar o modo de ensinar e aprender, dos envolvidos nessa relação pedagógica.

Além disso, o PP não percebe, ainda, que subjacente a esse conceito, deve estar claro também para os formadores e formandos, uma teoria do conhecimento que direcione sua ação, isto é, uma posição epistemológica frente ao conhecimento.

"Quais seriam, então, as diretrizes, os parâmetros para se elaborar esse programa de estágio? Tanto o supervisor da Universidade quanto o da empresa, ao conduzirem um plano de estágio, devem estar amparados por uma concepção de estágio, de planejamento, de aprendizagem e de avaliação de aprendizagem".

3.2.1.3. Análise do discurso do estagiário de Psicologia Organizacional (EP)

Em relação ao sub-tema: Programa de estágio supervisionado em Psicologia Organizacional da Universidade e da Empresa, o estagiário de Psicologia Organizacional representou cinco (05) núcleos de pensamentos. São eles: Refletir/Pensar, Organizado/Sistematizado, Profissional, Situações Novas e Teoria x Prática.

O EP inicia o seu discurso sobre este sub-tema, representando o núcleo Refletir/Pensar, associado ao núcleo comum: Estagiário e o induzido Programa de

Estágio.

Para ele, o momento que antecede a elaboração do programa de estágio é considerado, como o instante do "parar e pensar" sobre qual é o conhecimento teórico que irá orientar as futuras ações e, especificamente, a do estagiário. Na sua percepção, este conhecimento foi adquirido no decurso das disciplinas que integram a área de Psicologia Organizacional.

Pode-se perceber que, ao refletir sobre a elaboração do programa de estágio, o EP pensa, apenas, no conhecimento implícito às atividades práticas que desempenhará no campo de estágio, que é denominado por SHÖN (1995) de conhecimento-na-ação, que pode ser construído de forma automatizada. No entanto, na atividade prática, segundo o autor, além do saber fazer, é importante que formador e formando reflitam-na-ação, que é o diálogo com a situação problemática, como também sobre-a-ação, que é a reflexão crítica, feita a posteriori, a partir da representação da realidade.

O EP, nesta parte de seu discurso, faz menção a um dos processos que constituem o pensamento prático que é o conhecimento-na-ação. Contudo, este não pode ser independente dos outros acima citados, para que a intervenção na realidade não se torne repetitiva e rotineira.

"Eu percebo uma coisa, que deve ocorrer em todos os anos, o que está acontecendo agora nas supervisões. A hora que o estagiário pára e pensa em suas ações, muitos se vêm desesperados e sabemos que não é uma coisa de "7 cabeças", o dito parar para pensar. Se você parar para pensar o que é um programa de estágio? O plano de estágio são atividades inerentes ao programa que a partir do momento que entramos em contato com a empresa, talvez tenhamos a noção do que pode ou não ser desenvolvido. A partir das idéias pré-estabelecidas das próprias matérias que

curramos: uma Descrição de cargo, um Recrutamento, a Seleção, o Treinamento, uma Avaliação de Desempenho.

O EP prossegue, representando o núcleo Organizado/Sistematizado, associado aos núcleos comuns: Estagiário, Diagnóstico Organizacional, Experiência de Trabalho e aos núcleos induzidos: Programa de Estágio e Supervisor da Universidade.

Nesse momento do discurso do EP, percebe-se que para ele, há uma descaracterização do significado do estágio, a partir do momento em que relata ter iniciado as atividades de estágio na empresa, sem o acompanhamento do supervisor da Universidade, num período anterior ao início do ano letivo.

Sendo assim, na representação do EP, as suas experiências anteriores de trabalho (ex: auxiliar de arquivo) e o fato de ser organizado é que o ajudaram a realizar algumas das atividades que lhe foram destinadas pelo supervisor no campo de estágio (ex: organizar o arquivo).

O plano de estágio, assim como a formação do aprendiz (futuro psicólogo) ficaram relegadas a um segundo nível, pelo estagiário e pelo supervisor da empresa, pois o plano de estágio foi elaborado a posteriori, de forma circunstancial e dissociado dos parâmetros estabelecidos pelo supervisor de estágio da Universidade.

Percebe-se, também, que, para o EP, o estágio adquire, novamente, a conotação de trabalho, fato este que pudemos também observar, quando analisamos o primeiro sub-tema.

"Quando eu comecei o estágio, eu não tinha ainda a supervisão na faculdade, a minha própria prática de trabalho, experiência, ou seja, eu não consigo trabalhar sem uma organização formal, sistematizada, ordenada. Então, a primeira coisa que eu vi quando fiz o primeiro recrutamento, pensei como "R" (supervisor de empresa)

consegue achar alguma coisa na forma como essas fichas estavam organizadas. Conversamos eu e "R", e ela aceitou minha idéia e acabamos mudando a forma do arquivo, ficou mais visível, mais fácil, mais ordenado.

A organização é essencial para você trabalhar, ela deve ser um instrumento que possibilite uma facilidade no trabalho.

Eu não comecei diretamente no diagnóstico, eu até fiz um diagnóstico 'superficial' de uma coisa que não estava bem, porém, já começamos num trabalho mais organizado e que dentro do plano de estágio da UNESP, já seria a intervenção.

Então, construímos um plano face ao momento e, principalmente, atendendo a uma solicitação da empresa 'X' que pede que se tragam coisas novas".

Na seqüência de seu discurso, o EP representa os núcleos Profissional e Situações Novas, associados aos núcleos comuns: Aprendizagem, Estagiário, Experiência de Trabalho e aos núcleos induzidos: Programa de Estágio e Supervisor da Universidade.

O EP percebe que a Universidade, ou seja, os supervisores de estágio (de uma forma geral e inclusive o PP) vêm se pautando num modelo de formação que não privilegia a construção do saber no coletivo (no qual as dúvidas, as situações novas, os conflitos sócio-cognitivos são partilhados) e não entendem o aprendiz como um agente do processo de aprendizagem, portanto, não estimulam sua participação. Parecem também não partilhar com os aprendizes que o programa de estágio, e, mais especificamente, as suas atividades no campo de estágio, devem ser entendidas como de aprendizagem e não de trabalho.

A prática pedagógica utilizada, até então, no estágio supervisionado pelos supervisores, segundo o EP, tem-no deixado confuso, pois ora eles entendem o conhecimento como algo pronto e acabado, quando cobram do estagiário uma

"atitude profissional" e ora entendem o conhecimento como um processo de colagem, em que o conhecimento é "passado" para o estagiário e este sente-se obrigado a reproduzi-lo em sua prática. Como nem sempre essa reprodução é possível, o estagiário, agindo assim, comete "erros", o que implicará numa advertência por parte de seu supervisor, pois não há soluções pré-elaboradas que contemplem as diversas realidades encontradas nos campos de estágio, bem como na prática, enquanto profissional.

Neste momento de seu discurso, o EP parece compreender que suas atividades enquanto estagiário e, futuramente, como psicólogo, deverão ser compreendidas como de constante aprendizado e de construção do conhecimento.

"A maior problemática é que não procuramos um estágio com a concepção de aprender, procuramos até com uma intenção de emprego, é muito comum isso. "R", (PO) entrevistou vários estagiários que tinham essa verbalização de querer um estágio, onde pudessem permanecer, trabalhar. Com certeza, o programa de estágio enquanto aprendizado, não está "embutido" em nossa filosofia, em nossas metas enquanto estagiário, justamente, por conta de não ser ensinado esses aspectos, quando estamos na Universidade. Na maior parte dos estágios é abordado que já somos um profissional, temos que ter ética, não que não tenha que ter, mas são cobradas coisas o tempo todo.

A exemplo de nossa supervisão de Clínica, que a nossa orientação é tipo "puxão de orelha", então, está bem complicado isso, na cabeça dos estagiários de todas as áreas de atuação dentro da Universidade fica um misto de trabalhar como profissional, ter seus erros e não ter um conceito de aprendizagem. O que conversamos aqui, eu acabei levando para lá, porque nós vamos errar várias vezes e depois que formos profissionais também. Em todas as situações novas e são novas, porque até então não tínhamos experiência de estágio na Faculdade.

Talvez uma coisa interessante, seria, no começo dos programas de estágios, ensinarem essas questões".

Ao finalizar o seu discurso, o EP representa o núcleo Teoria x Prática, associado aos núcleos comuns: Aprendizagem, Estagiário, Co-responsável e Conhecimento Construído, bem como ao núcleo induzido Supervisor da Empresa.

Na percepção do EP, o supervisor de estágio da empresa (PO), ao elaborar o plano de estágio, deve ter claro que a relação ensino-aprendizagem é um processo e que o conhecimento vai sendo construído nessa relação. À medida que o supervisor se sente co-participante do processo de aprendizagem do estagiário, há partilha no saber, bem como criam-se novos conhecimentos.

O EP representa, nesta etapa final de seu discurso, o programa de estágio e, mais especificamente, suas atividades de estágio, como uma relação ensino-aprendizagem onde o conhecimento teórico e prático estão inter-relacionados. Esse conceito, no seu entender, deveria fazer parte do referencial pedagógico do supervisor da empresa, o que deve co-participar da formação do estagiário de psicologia no campo de estágio, abrindo espaço para criação de novos saberes.

"Aprendizagem é um conceito amplo e que às vezes não temos a dimensão de que é realmente um processo, achamos que a aprendizagem ocorre como se fosse colocado alguma coisa.

Eu acredito que sempre que se está fundamentado num referencial teórico, você consegue desenvolver um programa de estágio tendo essa visão de ser um processo. Você sempre está no vai e volta, faz esse caminho, vai para a teoria, volta para a prática e discute essa relação.

Eu e o supervisor da empresa conseguimos relacionar o que ela sabe, por conta de ter acumulado mais experiência e de ter mais tempo de contato com a Psicologia do que eu. A mesma coisa, quanto às áreas que ela não tem ainda conhecimento, nós tentamos construir juntas. Nós percebemos que a troca é grande, o quanto crescemos, o que não se verificou em outro estágio.

Seria mais efetivo se essa visão de aprendizagem fosse partilhada pelos supervisores da empresa. Muitas vezes,

percebemos que o supervisor da empresa não se sente co-responsável pela aprendizagem do estagiário, é algo que fica meio obscuro, omissos, não se fala em co-participação”.

3.2.2. Análise dos núcleos de pensamentos comuns

3.2.2.1. Núcleos de pensamentos comuns entre a tríade (PO, PP, EP):

Aprendizagem e Estagiário

Núcleo: Aprendizagem

Na percepção do PO, o núcleo Aprendizagem está representado como **um momento**, em que este avalia se o estágio foi efetivo ou não, para o estagiário. Etapa bastante complexa, pois ele não tem ainda definido, um modelo teórico que oriente essa avaliação. Por isso, avalia a aprendizagem do estagiário, a partir do cumprimento das tarefas que estavam previstas em seu plano de estágio, ou seja, avalia o produto e não o processo.

Por outro lado, para o PP, o núcleo Aprendizagem é percebido como **um processo** no qual PO, PP e EP estão envolvidos, ou seja, para ele, o processo de aprendizagem não é unilateral, pois tanto os supervisores, quanto o aprendiz aprendem. Se isso é verdadeiro, na percepção do PP, é necessário explicitar essa dinâmica aos envolvidos no processo, para dissipar o conceito de que os supervisores têm respostas prontas para as várias situações vivenciadas, no campo de estágio, pelo estagiário.



Quanto ao EP, percebe-se que o mesmo ampliou sua representação sobre aprendizagem, pois, ao referir-se a esse núcleo, ele o representa como **um processo**, em que há partilha, há troca de conhecimento, enfim a relação existente entre ensino-aprendizagem passa a ser percebida, pelo EP, como dialética.

O conceito de aprendizagem, neste sub-tema, para o PO, tem o sentido de uma ação unilateral do objeto sobre o sujeito, enquanto que para o PP e EP esta relação é dinâmica e articulada.

Núcleo: Estagiário

O PO representa o núcleo Estagiário como aquele aluno que vai para o campo de estágio para cumprir mais uma etapa de seu processo formativo. Sendo assim, ele precisa ser auxiliado pelo supervisor da empresa no que se refere a efetivação de seu plano de estágio. No entanto, os conteúdos e a metodologia que o supervisor usará para o alcance desse objetivo, parecem ser desconhecidas para o PO, pois este relata não saber como diagnosticar e avaliar os conhecimentos que o estagiário já possui, os quais ele necessita aquilatar e desenvolver.

Dessa forma, o PO sente dificuldade em conduzir o processo de aprendizagem do estagiário no campo de estágio, mesmo porque, segundo ele, alguns aprendizes têm mais conhecimentos, são mais ativos e criativos, e outros não. Sendo assim ele os considera funcionários e não estagiários.

O PP representa o núcleo Estagiário como aquele aluno que vai para o campo de estágio para desenvolver algumas atividades (auxiliado pelo supervisor do campo de estágio) tais como: observação, planejamento, diagnóstico e intervenção, e são concernentes a sua formação profissional.

Sendo assim, o PP espera que o supervisor da empresa tenha uma atitude pedagógica para com o aprendiz de Psicologia. Para tanto, ele solicita que o estagiário, juntamente com o supervisor da empresa, elaborem um plano de estágio, o qual irá direcionar as ações do estagiário no campo de estágio. Entretanto, esta expectativa do PP, não é discutida e partilhada com o supervisor da empresa, ela está impressa no programa de estágio.

O EP, por sua vez, representa o núcleo Estagiário como aquele aluno que vai para o campo de estágio um tanto confuso quanto as suas atribuições, principalmente, num período em que ele ainda não está tendo a supervisão na Universidade. Alguns estagiários vão para o campo de estágio, antes mesmo do início do período letivo e, quando isto ocorre, na percepção da EP, alguns estagiários agem no campo de estágio, orientados pelas suas experiências anteriores de formação e/ou de trabalho.

Este fato, de acordo com os relatos do EP, no nosso entender, parece reforçar ainda mais o conceito que este vem assimilando (vide sub-tema 1) de que o estagiário é um funcionário da Organização e não um aprendiz.

O núcleo Estagiário, na representação do PO e EP, está muito associado a trabalho, enquanto que para o PP representa o aprendiz, que está ainda em processo de formação profissional.



3.2.2.2. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PO e PP, PO e EP, PP e EP

Os núcleos de pensamentos que foram comuns entre os pares e não foram comuns entre a tríade serão analisados neste item, conforme já esclarecemos quando analisamos o sub-tema anterior.

Na análise do sub-tema: Programa de estágio supervisionado em Psicologia Organizacional da Universidade e da Empresa, pudemos constatar que sete (07) núcleos de pensamentos foram comuns entre os pares, mais especificamente: os núcleos Planejamento, Atividades Subdivididas e Avaliação foram comuns entre os pares PO e PP e Experiência de Trabalho e Diagnóstico Organizacional comuns entre PO e EP, Co-responsável e Conhecimento Construído, comuns entre PP e EP.

3.2.2.2.1. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PO e PP: Planejamento, Atividades Subdivididas e Avaliação

Núcleo: Planejamento

O núcleo Planejamento é representado pelo PO, como um programa que visa prever as atividades que serão realizadas por ele na Organização. No que se refere as atividades que serão realizadas pelo estagiário de Psicologia, o PO sente certa dificuldade em compreendê-las, pois estas não fazem parte do planejamento das suas atividades enquanto psicólogo organizacional.

No nosso entender, isto ocorre pelo seguinte: primeiro, no plano de trabalho do PO não está previsto que ele tenha que se co-responsabilizar pelas atividades do

aprendiz no campo de estágio. Segundo: o supervisor da Universidade não partilha com ele do planejamento das atividades do estagiário no campo de estágio, no sentido de entender que estas representam o momento do aprendiz fazer a síntese, entre os conhecimentos teóricos e práticos.

Para o PP, o núcleo Planejamento está representado como uma das atividades que o estagiário desempenha no campo de estágio, para primeiro conhecer a Organização em seus aspectos físicos, hierárquicos e culturais, e em seguida participar do planejamento das ações que serão desenvolvidas por ele (com o acompanhamento do supervisor da empresa) a fim de que o aprendiz compreenda os objetivos do mesmo e não as realize mecanicamente.

É interessante observar que o núcleo Planejamento, para o PP, representa o envolvimento, a participação do estagiário nos objetivos de suas ações no campo de estágio, enquanto que, para o PO, esta participação não faz parte do seu planejamento, isto é, dos objetivos de suas ações enquanto psicólogo organizacional

Núcleo: Atividades Subdivididas

O núcleo Atividades Subdivididas, para o PO está diretamente associado ao núcleo induzido Programa de Estágio, pois, na sua percepção, este contém um plano, no qual o importante é subdividir as ações, as tarefas que o estagiário irá desenvolver no campo de estágio a curto, médio e longo prazo, semelhante ao que ele faz com suas atribuições na empresa.

Não se percebe, nesta etapa do discurso do PO, qualquer alusão a sua ação pedagógica e metodológica usada na condução destas atividades, no sentido de considerar os níveis de amadurecimento do aprendiz.



Para o PP, no momento em que o supervisor da empresa elabora o plano de estágio, junto com o aprendiz, é importante definir a metodologia que será usada na condução das atividades do estagiário, no sentido de que eles avaliem, juntos, cada etapa desse processo, percebendo o nível do conhecimento existente, bem como aquele que ainda precisa ser assimilado, feito ou construído.

Nesse sentido, para o PP, as atividades do estagiário no campo de estágio devem ser pensadas, analisadas e refletidas pelo estagiário e supervisor da empresa, para que, juntos, integrem os conceitos espontâneos (intuitivos) surgidos na prática do estágio, aos científicos, construindo assim, o conhecimento prático, isto é, o conceito verdadeiro.

Núcleo: Avaliação

Na representação do PO, o núcleo Avaliação é percebido como sendo um momento que antecede o exercício da prática de estágio, ou seja, ele sente dificuldade em avaliar o nível de conhecimento do estagiário (tanto teórico quanto prático, pois o estagiário pode ter tido outras experiências em estágios extra-curriculares e até mesmo de trabalhos em empresas). Na sua percepção, essa avaliação é essencial, para que ele defina o nível de sua intervenção, enquanto supervisor.

Nesse momento do discurso, o PO parece identificar o quanto é importante avaliar o nível de conhecimento e de desenvolvimento do estagiário, para que possa dar conta dos conhecimentos e conceitos por ele já assimilados, bem como aqueles que ainda se encontram em processo de formação, os quais carecem da intervenção do supervisor de estágio.

No entanto, o PO não tem ainda clareza do como realizar essa intervenção, pois a sua concepção sobre ensino-aprendizagem o impede de visualizar a dialética entre o conhecimento teórico e as determinações da prática, como já mencionamos anteriormente.

É interessante observar que o PP, ao representar o núcleo Avaliação, parece contribuir para os questionamentos do PO, quanto à necessidade de analisar o nível de conhecimentos do EP.

Na percepção do PP o processo de Avaliação é visto como sendo aqueles momentos nos quais supervisor e estagiário exercitam a prática de refletirem sobre suas ações, bem como avaliam juntos o nível de potencialidade do EP, frente às ações que serão desenvolvidas no estágio, para que os supervisores possam subsidiar as lacunas existentes no conhecimento do aprendiz. É, também, o momento em que o estagiário deveria assumir uma postura mais ativa e crítica em relação ao seu próprio processo de formação, pois, quando ele se auto-avalia, é também capaz de perceber quais os subsídios de que necessita para intervir naquela realidade.

O núcleo Avaliação, na percepção do PO e PP, representa alguns procedimentos metodológicos essenciais que deveriam ser usados por eles, na relação ensino-aprendizagem com o estagiário. No entanto, para o PO, essas ações pedagógicas não estão imbuídas em seu cotidiano.



3.2.2.2.2. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PO e EP: Experiência de Trabalho e Diagnóstico Organizacional

Núcleo: Experiência de Trabalho

O núcleo Experiência de Trabalho é, para PO, aquela bagagem de conhecimentos que alguns estagiários trazem para as empresas, quando estes já exerceram alguma atividade física ou intelectual remunerada.

Na percepção do PO, esta experiência facilita a integração do estagiário na empresa, bem como o auxilia na execução de tarefas burocráticas do setor de Recursos Humanos. Além disso, o PO acredita que essa experiência de trabalho do EP, em empresas de outros ramos, é benéfica para ele, enquanto supervisor, pois estará adquirindo conhecimentos de ordem burocrática, diferentes dos que já possui.

Pode-se supor que o PO tenha supervalorizado essa experiência do EP, pelo fato do mesmo trabalhar em uma empresa de pequeno porte, onde algumas tarefas burocráticas do Departamento de Recursos Humanos ficam a cargo do PO. Sendo assim, o fato do EP ter tido experiência em trabalhos dessa natureza, supriu o déficit do setor, ou seja, novamente o EP passa a assumir um papel de funcionário na empresa, em detrimento de sua formação enquanto futuro psicólogo organizacional.

Ao representar o núcleo Experiência de Trabalho, o EP atribui às suas experiências anteriores, em atividades remuneradas, o fato de ser organizado em suas ações. Sendo assim, na sua percepção, o desenvolvimento dessa habilidade facilitou o seu desempenho em uma de suas atividades de estágio (enquanto ainda a exercia, sem o acompanhamento do supervisor da Universidade) que foi a organização do arquivo do setor de Recrutamento e Seleção.

Pode-se observar que, ao representar este núcleo, tanto o PO quanto o EP, acreditam que experiências anteriores de trabalhos, em empresas, favorecem o desempenho do aprendiz na prática do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, quando ele auxilia o PO em atividades burocráticas que estão diretamente ligadas ao departamento de Recursos Humanos.

Núcleo: Diagnóstico Organizacional

O núcleo Diagnóstico Organizacional, para o PO e EP, está associado ao núcleo Estagiário.

Para o PO, o núcleo Diagnóstico Organizacional está representado como sendo uma das atividades que o estagiário deve desempenhar no campo de estágio; atividade esta que já vem definida pelo supervisor de estágio da Universidade. Sendo assim, ela deve ser desempenhada pelo aprendiz, pois, na percepção do PO, o estagiário estará **cumprindo** o que foi delimitado pela Universidade e, conseqüentemente, ele, enquanto supervisor, estará contribuindo para a formação do estagiário de Psicologia.

Contudo, pode-se perceber, no discurso do PO, que ele não incorpora essa orientação, dada pelo Supervisor da Universidade, como básica e essencial na formação do EP, pois, para ele, elaborar um plano de estágio, contemplando um diagnóstico organizacional, ou seja, pensar sobre a ação, aquilatar informações, coletar dados de forma sistematizada, refletir sobre eles, analisá-los, antes de se realizar qualquer ação, nem sempre corresponde à realidade, à filosofia da empresa. Em decorrência, essa atividade passa a ser desenvolvida pelo estagiário de forma bipartida e dissociada das atribuições do supervisor de estágio da empresa (PO).

Na representação do PP, o núcleo Diagnóstico Organizacional é percebido como um dos parâmetros que ele fornece ao estagiário que deve contemplar seu plano de estágio. O Diagnóstico Organizacional está representado, também, como um conjunto de dados, de informações, coletados com rigor científico, o qual deverá ser analisado pelo estagiário, sob a orientação do supervisor da empresa, antes da realização de qualquer ação.

Pudemos perceber, no discurso do PP, que este sugere que o PO e o EP reflitam sobre sua ação, e para que isso ocorra, é necessário aquilatar uma série de conhecimentos, os quais os ajudarão a compreender a realidade que está sendo diagnosticada.

O núcleo Diagnóstico Organizacional é percebido, pelos pares PO e PP, como uma atividade a ser desenvolvida pelo estagiário no campo de estágio. No entanto, as suas percepções diferem, na medida em que o PO a compreende como uma formalidade, exigida pelo Supervisor da Universidade para o cumprimento do estágio e o PP a entende como essencial para o desenvolvimento das ações do estagiário no campo de estágio, para que este compreenda a realidade na qual estará intervindo.

3.2.2.2.3. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PP e EP: Co-responsável e Conhecimento Construído

Núcleo: Co-responsável

Ao representar o núcleo Co-responsável, o PP o associa diretamente ao núcleo induzido Supervisor da Empresa.



Na sua percepção, as experiências vivenciadas pelo EP nos campos de estágio são uma extensão de seu processo de formação, portanto, necessitam estar diretamente relacionadas aos objetivos do programa de formação do psicólogo e, mais especificamente, ao plano de estágio supervisionado proposto pelo curso. Para que essa integração ocorra, é necessário que o PO (Supervisor de estágio na empresa) assuma sua co-responsabilidade no processo de formação do psicólogo organizacional. Ao assumi-la, o PO entenderá o campo de estágio como um contexto educativo, no qual serão oferecidas, de forma paulatina, oportunidades de crescimento profissional e pessoal ao EP.

O EP também associa o núcleo Co-responsável ao núcleo induzido Supervisor da Empresa. Para o EP, o núcleo Co-responsável está representado como uma participação que o supervisor de estágio da empresa deveria ter no processo de aprendizagem do estagiário, quando este passa pelo programa de estágio na empresa. No entanto, na percepção do EP, os supervisores de estágio da empresa não têm assimilado para si essa função, portanto, não a assumem.

Para o PO e EP, o núcleo Co-responsável está representado como uma ação pedagógica que deve ser desenvolvida pelo psicólogo organizacional (supervisor de estágio da empresa) no campo de estágio, com o objetivo de melhorar o processo de formação do aprendiz de Psicologia.

Núcleo: Conhecimento Construído

É interessante observar que, na representação do núcleo Conhecimento/Construído, tanto o PP quanto o EP o percebem como sendo o resultado do

intercâmbio, da troca de saberes que ocorre entre os supervisores e estagiários, na relação ensino-aprendizagem.

Pode-se perceber, também, no discurso desses pares, a essencialidade que os mesmos atribuem à partilha de conhecimentos que deve ocorrer no campo de estágio entre os pares PO e EP, para que eles, juntos, possam questionar os elementos que compõem a prática do estágio supervisionado, construindo, assim, conceitos, à luz da integração entre conceitos espontâneos e conceitos científicos.

Observa-se, pois, que o EP ampliou sua representação sobre o programa de estágio supervisionado, a partir do momento em que passou a perceber o campo de estágio como um local onde as relações sociais são aprendidas, onde PO e EP partilham e refletem sobre suas experiências e, por conseguinte, sistematizam o conhecimento que dará suporte à prática.

3.2.3. Síntese da trajetória percorrida pelo grupo na discussão do sub-tema:

Programa de estágio supervisionado em Psicologia Organizacional da Universidade e da empresa

Ao analisarmos a trajetória do grupo na discussão desse sub-tema, pudemos perceber a importância da contribuição de cada elemento, e os avanços em suas representações, a partir da partilha vivenciada pelos mesmos.

A tríade inicia a discussão, tendo uma percepção consensual sobre a importância do programa de estágio supervisionado estar subsidiado por um construto teórico que irá nortear as ações do EP (futuro psicólogo) na empresa, ou seja, seu plano de estágio.



Apesar dessa concordância, esse construto teórico não é explicitado pelo grupo, estando representado da seguinte forma: na percepção do EP, os conhecimentos adquiridos no decorrer das disciplinas que integram a área de Psicologia Organizacional subsidiam a elaboração do plano de estágio na empresa. O PP, na sua percepção, tem fornecido ao EP, alguns parâmetros (impressos) para a elaboração deste plano, os quais no seu entender têm se mostrado insatisfatórios. Quanto ao PO, ele tem elaborado o plano de estágio, a partir dos parâmetros fornecidos pelo PP, sem qualquer questionamento sobre os mesmos, até por acreditar que o supervisor da Universidade (PP) é que tem o papel de conduzir esse processo.

O grupo amplia essa representação, no momento em que percebe o plano de estágio, não somente como um instrumento de operacionalização das atividades que o EP irá desenvolver na empresa, mas também como uma proposta de cunho pedagógico.

Essa constatação pôde ser observada em vários momentos do discurso da tríade, e, mais especificamente, quando:

- O PO passa a perceber a importância da co-responsabilidade do supervisor da empresa pelo processo de aprendizagem do EP. No entanto, sente dificuldade em conduzir essa ação pedagógica, pois o conceito que formou sobre aprendizagem é estático, unívoco, acrítico, não lhe possibilitando entender que ora ele ensina, ora ele aprende, ou seja, o caráter dialético existente nessa relação pedagógica. Isso ocorrendo, o PO tem dificuldade em perceber que o saber é construído no coletivo; assumir o papel de formador e de formando nesse processo e entender que o

aprendiz é um agente de seu próprio processo de formação, devendo ser estimulado, como tal, também por ele.

- O PP percebe a necessidade de explicitar e partilhar com o supervisor da empresa (PO) a pedagogia utilizada no ensino e na prática do estágio supervisionado, pois ele tem o papel de **assegurar** o cumprimento do plano de estágio, dentro de um projeto pedagógico mais amplo, que está posto no programa de formação de psicólogo.

Fica claro, também, no discurso do PP, que o plano de estágio deve estar alicerçado por uma metodologia de ensino que possibilite diagnosticar os níveis de maturação do aprendiz, bem como aqueles que estão em processo de formação; privilegie o nível de desenvolvimento real e potencial do EP; conceba o conhecimento como uma ação de construção; contemple a relação dialética existente entre teoria e prática, pois "a prática fundamenta a teoria, mas a teoria (re) orienta a prática" (MINGUILI, 1995, p. 59).

- O EP constata que o plano de estágio tem sido elaborado na empresa, pelo PO, de forma circunstancial e dissociado dos parâmetros fornecidos pelo PP, ou seja, do programa de estágio. Isso tem ocorrido, segundo a percepção do EP, devido a vários fatores, tais como: o PO e o EP têm privilegiado as necessidades emergenciais de trabalho do departamento de Recursos Humanos da empresa, em detrimento da formação do futuro psicólogo; o campo de estágio não é visto pelos supervisores das empresas e estagiários como um ambiente educativo; o modelo de ensino aprendizagem proposto pelos supervisores de estágio da Universidade, não tem contemplado a construção do saber e, tampouco, o aprendiz é visto como agente desse processo; a função de co-responsabilidade pelo processo de formação do

estagiário, atribuída ao PO, não tem sido alvo de discussões durante a sua formação e a proposta de formação do psicólogo organizacional, subjacente à prática do estágio supervisionado não tem sido compartilhada pelos supervisores (Universidade e Empresa).

Pode-se perceber, também, que houve uma reflexão coletiva da tríade, pois apresentaram problemas reais, vivenciados no cotidiano de cada um, os quais puderam ser expostos e até mesmo compartilhados, ou seja, iniciaram um diagnóstico coletivo sobre a representação que cada um construiu, até então, sobre o programa de estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, que, no nosso entender, está muito mais direcionado às atividades do aprendiz no campo de estágio, do que ao programa em seu sentido mais amplo, isto é, em seus aspectos teóricos, conceituais, pedagógicos, metodológicos, enfim, de formação profissional, apesar de terem discutido alguns desses aspectos.



3.3. Sub-Tema: Metodologia do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional

Na discussão desse sub-tema foram representados pelo grupo, dezessete (17) núcleos de pensamentos específicos. Do total, sete (07) emergiram no discurso do psicólogo organizacional (PO), cinco (05) foram representados pelo professor psicólogo (PP) e estagiário de Psicologia Organizacional. O grupo representou também sete (07) núcleos de pensamentos comuns e três (03) núcleos induzidos.

Segue abaixo, no quadro 3 a representação dos núcleos de pensamentos específicos, os comuns entre a tríade (PO, PP e EP) e entre os pares (PO e PP, PO e EP e PP e EP) e os núcleos induzidos.

QUADRO 3 - Sub-tema: Metodologia do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional.

Núcleos de pensamentos específicos, comuns entre a tríade (PO, PP e EP) e entre os pares (PO e PP, PO e EP, PP e EP) e os núcleos induzidos.

NÚCLEOS ESPECÍFICOS		
Psicólogo Organizacional (PO)	Professor Psicólogo (PP)	Estagiário de Psicologia Organizacional (EP)
. Ver/Perceber . Pesquisa . Tantos (para designar muitas atividades) . Recém-Formada . Projeto . Realidade da Empresa . Conhecimentos	. Educador . Nível Acadêmico . Experiências . Integração . Supervisor da Universidade	. Profissional . Formação . Dirigir . Objetivos . Momentos de Vivência

NÚCLEOS COMUNS

Triade (PO, PP e EP)	Pares (PO e PP)	Pares (PO e EP)	Pares (PP e EP)
. Estagiário . Aprendizagem . Participar/Trocar	. Supervisor da Empresa	. Reflexão . Nós (PO + EP)	. Conceito de Método

NÚCLEOS INDUZIDOS

Triade (PO, PP e EP)	Pares (PO e PP)	Pares (PO e EP)	Pares (PP e EP)
_____	_____	_____	. Estágio

3.3.1. Análise dos núcleos de pensamentos específicos

3.3.1.1. Análise do discurso do Psicólogo Organizacional (PO)

No discurso do PO, sobre a Metodologia do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional emergiram sete (07) núcleos de pensamentos. São eles: Ver/Perceber, Pesquisa, Tantos (para designar muitas atividades), Recém-Formada, Projeto, Realidade da Empresa e Conhecimentos.

O PO inicia o seu discurso sobre este sub-tema, representando o núcleo Ver/Perceber, associado aos núcleos comuns Supervisor da Empresa e Estagiário.

Na sua visão, para que se desenvolva uma metodologia de estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, de forma satisfatória, entendendo-a segundo MARQUES (1990), como a arte de dirigir o espírito na investigação da

verdade, e, num significado mais específico, como habilidades, técnicas ou instrumentos, utilizados nesta investigação, é necessário que o supervisor da empresa caracterize o campo de estágio como uma instância educativa e perceba, considere o estagiário como um aprendiz, pois, segundo o PO, os supervisores das empresas de um modo geral, não percebem a relação entre eles e os estagiários, como pedagógica.

O supervisor da empresa não tem claro, para si, que a definição dos procedimentos metodológicos utilizados no campo de estágio darão uma maior cientificidade à relação ensino-aprendizagem, que ocorre entre ele e o aprendiz, bem como as outras funções desempenhadas por ele na Organização, como psicólogo organizacional.

“Ao falar sobre a metodologia do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, voltando um pouco, falta ainda ao supervisor da empresa, enxergar, perceber o estagiário como sendo um aprendiz. Nenhum supervisor está preocupado com essa questão, que ele está em formação, e não o enxergam assim”.

O PO prossegue o seu discurso, representando o núcleo Pesquisa e Tantos (para designar muitas atividades), associado ao núcleo comum Supervisor da Empresa e ao núcleo induzido Psicólogo Organizacional. Salienta que são poucos os psicólogos organizacionais que desenvolvem pesquisa. Acredita que a investigação científica é um recurso metodológico, de larga expressão, na formação do estagiário, na integração entre a Universidade e a Empresa, bem como entre os próprios psicólogos organizacionais.

O acesso à investigação propiciará, também, ao aprendiz uma reflexão sobre a prática do estágio, bem como sobre o conhecimento que está sendo construído.

Apesar de ter essa compreensão, ou seja, de perceber a importância da pesquisa como fonte e possibilidade de troca de conhecimento, e uma metodologia de suma importância a ser utilizada no estágio supervisionado, como já mencionamos, a pesquisa não tem contemplado a prática do PO na empresa.

Na percepção do PO, ele não consegue alterar a sua rotina de trabalho, a sua pedagogia, enquanto supervisor de estágio, face ao grande número de tarefas que a empresa exige dele, como psicólogo organizacional. A simples mudança de paradigma epistemológico não garante, necessariamente, uma alteração na prática educativa do PO; no entanto, sem esta mudança de paradigma, que sugere o empirismo, não haverá mudança na teoria e na prática dele. (BECKER, 1996).

“São poucas as pessoas (psicólogos organizacionais) que desenvolvem estudos, pesquisa na sua área. A pesquisa é uma forma de você atingir, com uma nova mentalidade, os estagiários, os supervisores da Universidade, e outros psicólogos da Organização.

Aí, eu entro num ‘dilema’, porque tem que ir muito pelo perfil desse profissional, e, às vezes, você está com tanta coisa na empresa, tantos objetivos a cumprir, tanto serviço rotineiro, que a pesquisa fica para depois, porque é tão tumultuado”.

O PO prossegue, representando o núcleo Recém-Formada, associado aos núcleos comuns: Supervisor da Empresa, Estagiário, Aprendizagem, Reflexão, Participar/Trocar e Nós (PO + EP), bem como ao núcleo induzido Metodologia.

Os núcleos, acima citados, caracterizam a forma como o PO conduz a sua ação pedagógica como supervisor de estágio na empresa, a qual ele denomina participativa.

O conceito de participação, como o próprio PO caracteriza, é intuitivo, advindo da sua pouca experiência, enquanto supervisor de estágio, recém-formado. É um conceito, em que participar significa colocar-se na maioria das vezes como formando e não formador. Não se quer com isto afirmar que o processo ensino-aprendizagem seja unilateral, pois entendemos, sim, que o supervisor (tanto da empresa, quanto da Universidade), em vários momentos, aprende com o estagiário. No entanto, este tem o papel de condutor deste processo.

O PO atribui esta sua posição, à sua pouca experiência na função, e, até mesmo, ao desconhecimento de seu papel enquanto supervisor de estágio. Mas ele percebe a importância do processo de reflexão-sobre-sua-ação, quando faz a análise crítica sobre seu papel enquanto supervisor, bem como da metodologia utilizada por ele na condução das atividades do estagiário e das suas próprias atividades, enquanto psicólogo organizacional, que, no seu entender, tem sido bastante pragmática.

“Não que esta metodologia participativa tenha sido uma coisa pensada por mim. Isto está relacionado com a minha história de vida dentro da empresa, de ser recém-formada e ter pouca experiência.

Eu entrei em ‘crise existencial’ quando começamos a falar sobre aprendizagem. Eu pensei, enquanto supervisora de ‘M’, o que eu estou proporcionando para que esse estagiário aprenda? Que caminho ele está indo?

Desde o tempo da outra estagiária era assim, vamos fazer as coisas juntas. Nessa época, recém-formada e tendo sobre minha responsabilidade uma estagiária, eu não tinha a visão

de ser supervisora dela, pois ela entrou junto comigo. Não foi uma coisa pensada, teorizada, foi mesmo da prática. Hoje é que estamos parando para pensar no estagiário, se ele está aprendendo, o que eu posso facilitar, ou o que eu não posso. É muito comum fazer e depois pensar, por conta da metodologia que usamos”.

Ao finalizar o seu discurso sobre este sub-tema, o PO responde a um questionamento feito pelo PP, sobre como ocorre a participação do estagiário nas atividades desenvolvidas por ele (PO), representando os núcleos Projeto, Realidade da Empresa e Conhecimentos, associados aos núcleos comuns Supervisor da Empresa e Estagiário.

Neste momento, percebe-se um avanço na representação de PO sobre a metodologia usada na condução das atividades do estagiário no campo de estágio, quando ele parece assumir o papel de condutor da prática do estágio, na empresa, no que se refere à participação do estagiário em projetos. No entanto, o PO salienta que, apesar de conhecer a realidade da organização e ter mais conhecimentos e experiência profissional do que o estagiário, ele não detém todo conhecimento necessário às várias contingências que surgem na sua atuação, enquanto psicólogo organizacional, ao desenvolver projetos na empresa.

Faz-se necessário, pois, que o supervisor da empresa estimule a descoberta e a criação do conhecimento, resgatando a integração entre a teoria e a prática, entre o conhecer e o produzir conhecimento, a fim de que ele, juntamente com o estagiário, reconstruam, ampliem e criem novas formas de atuação, respectivamente enquanto psicólogo organizacional e supervisor de estágio e aprendiz de psicologia, futuro psicólogo.

O PO parece perceber, também, a importância do conhecimento como algo que enriquece as atividades (ex: elaboração do projeto de estágio) e as relações entre as pessoas, ao partilhar o saber e perceber o significado do mesmo nas tarefas que realiza e nas relações que estabelece com o estagiário.

“O estagiário vai buscar bibliografia para estudar, ele vai auxiliar no projeto para montar um treinamento, junto com o supervisor da empresa. Só que o supervisor detém mais conhecimento, tem mais anos de formado e conhece a realidade da empresa. O supervisor vai trazer contribuições e conhecimentos para, juntamente com o estagiário, montar o projeto.

Ele (o supervisor) também vai estar lendo, revendo.... O supervisor, por mais conhecimento que tenha, ele também constrói junto com o estagiário. O que o supervisor tem, a mais, é o contato com a realidade da empresa”.

3.3.1.2. Análise do discurso do professor psicólogo (PP)

Para o PP, o sub-tema Metodologia do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional está representado por cinco (05) núcleos de pensamentos. São eles: Educador, Nível Acadêmico, Experiências, Integração e Supervisor da Universidade.

O PP inicia o seu discurso sobre o sub-tema Metodologia de estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, representando o núcleo Educador, associado ao núcleo comum Conceito de Método e ao núcleo induzido Metodologia.

Ao abordar este sub-tema, o PP percebe a importância de os supervisores de estágio, bem como dos estagiários entenderem o conceito de método e metodologia.

Na sua percepção, o método é o caminho que o educador percorre para chegar a um determinado resultado; um caminho determinado pela sua concepção epistemológica, ou seja, está atrelado ao seu compromisso filosófico, ao significado que ele atribui ao ato pedagógico.

Sendo assim, quando vinculamos o método à ciência, ele passa a ser considerado a expressão do pensamento cientificamente organizado, sistematizado, e não somente como instrumento para **fazer ou ensinar ciência**, mas é sobretudo, a expressão de um modo de **pensar** cientificamente sistematizado (MARQUES, 1990).

Quanto ao conceito de metodologia, na percepção do PP, ele é entendido como o conjunto de procedimentos metodológicos (habilidades, técnicas, instrumentos) que o supervisor utiliza na condução de sua ação, como um profissional que estabelece uma relação ensino-aprendizagem com o estagiário.

“O método, eu entendo que é o caminho, a filosofia, a crença que você, enquanto educador, tem sobre o processo ensino-aprendizagem. A metodologia são as formas diferentes que o educador vai encontrar, baseado e amparado no conceito de método, para estar conduzindo sua ação, ou seja, para estar orientando, supervisionando o estagiário. E a partir desses procedimentos diferenciados que vão fazer parte da metodologia, o educador vai usar as técnicas”.

Dando prosseguimento ao seu discurso, o PP associa o núcleo Nível Acadêmico ao núcleo comum Conceito de Método.

O PP tem uma representação do conceito de método, como um modo de proceder, uma maneira de agir, nas várias instâncias de sua vida (familiar, comunitária, trabalho) e não somente na educação formal.

No entanto, neste momento de seu discurso, o PP enfatiza o significado do método, na instância acadêmica, como um **procedimento cientificamente sistematizado** que leva à construção do saber, ou seja, o método “se baseia nos sistemas do conhecimento objetivo-verdadeiro, criados pela ciência em conjunto e por alguns de seus campos”. (KOPIN 1978, p. 90).

Dessa forma, o método e os procedimentos pedagógicos utilizados no ensino e na prática do estágio supervisionado, não podem prescindir dessa cientificidade, pois acreditamos que o ato de ensinar, é um ato que requer e utiliza toda uma bagagem científica. E o ato de ensinar, deve ser visto como um campo que não dispõe de informações acabadas, portanto, o supervisor de estágio deve contribuir, através de procedimentos cientificamente sistematizados, para a criação de novos conhecimentos.

“Ter um método que conduz o seu caminho, isso eu acho que você tem, na sua vida, em qualquer instância, na família, no trabalho, nas suas relações com a comunidade, então, não é só no nível acadêmico. No nível acadêmico para que ocorra a aprendizagem ‘x’, ‘y’ ou ‘z’, toda a minha ação, metodologia, avaliação, vai ser respaldada por isto, pelo conceito de método”.

O PP prossegue em seu discurso, representando o núcleo Experiências, associado ao núcleo comum Supervisor da Empresa e aos núcleos induzidos Metodologia e Psicólogo Organizacional.

Nessa parte do discurso do PP, ele resgata a fala do PO sobre a produção do conhecimento dos psicólogos que trabalham nas organizações. Segundo sua percepção, as experiências de trabalho vivenciadas por eles, as pesquisas realizadas, não são divulgadas e, tampouco, partilhadas com outros profissionais da área, com a

Universidade, com os Sindicatos e Conselhos de Psicologia, o que significa uma grande perda para a melhoria do processo de formação do psicólogo, inovação no campo de trabalho, bem como na prestação de serviços à comunidade.

Vale, no entanto, ressaltar que é papel da Universidade estar à frente na produção do conhecimento para a comunidade, isto, porém, não invalida o fato do psicólogo organizacional assumir uma de suas atribuições que é realizar estudos/pesquisas com vistas à produção de conhecimento e tecnologias relativas à Psicologia Organizacional.

Acreditamos que, ao assumir esta função, o PO em muito estaria contribuindo para que a distância entre teoria e prática fosse minimizada, assim como proporcionaria ao estagiário compreender que o conhecimento não é algo pronto e acabado, e a

“teoria deixaria de ser vista como portadora de ‘postulados inquestionáveis’, de ‘verdades absolutas’, abandonando o papel de reprodutora passiva de um conjunto de regras, normas e princípios, para se enriquecer e se transformar pela relação de troca com as necessidades da prática”.
(CANÊO, 1997, p. 176).

Além disso, o PO, ao utilizar a produção do conhecimento (pesquisa, estudos, relatos de experiências) como um recurso metodológico, na prática da estágio supervisionado, estaria também contribuindo para a formação do pensamento prático do estagiário, integrando, pois, conhecimento científico ao espontâneo/cotidiano.

“Um outro aspecto a ser considerado na metodologia do estágio supervisionado é a sistematização do conhecimento produzido pelo supervisor da empresa. Ele, enquanto psicólogo, constrói muita coisa, mas não passa isso adiante, as suas experiências.

Os psicólogos (supervisores de estágio) que trabalham nas organizações, dificilmente, ou quase nunca, divulgam suas experiências, suas pesquisas. Os relatos das experiências deles poderiam ser utilizados como recursos metodológicos no campo de estágio”.

O PP conclui o seu discurso sobre este sub-tema, representando os núcleos Integração, Supervisor da Universidade e Experiência (este já representado anteriormente) associados aos núcleos comuns Estagiário, Aprendizagem, Participar/Trocar, bem como ao núcleo induzido Estágio.

O PP sinaliza que o ensino e a prática do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional deveria contemplar uma ação educativa sócio-interacionista*, na qual cada elemento desta relação pedagógica (PO, PP, EP) teria um papel ativo na construção do conhecimento.

A qualidade do ambiente onde se processa essa relação educativa (Universidade e empresa) deve ser foco da atenção dos supervisores, pois ela, em muito, irá influir na formação profissional do estagiário. Nesse aspecto; eles devem ser os elementos facilitadores desse processo pedagógico, buscando uma constante interação para que o estagiário possa perceber, vivenciar e integrar os conhecimentos advindos da Universidade e do campo de estágio.

Assim, mudanças de ordem qualitativa ocorreriam com cada elemento do grupo, pois a práxis enriquece as atividades, as ações da Tríade (PO, PP e EP), do grupo de supervisão, também enquanto seres humanos, rompendo com as dissociações e contradições tão freqüentes entre o modo de pensar e o agir.

* A dimensão sócio-interacionista, segundo Vygotsky, é caracterizada por enfatizar o papel da interação social ao longo do desenvolvimento do indivíduo. O ser humano é um ser interativo e ativo que realiza trocas com o meio, o qual por sua vez influe na formação de conhecimentos e na estruturação das condutas do sujeito. (LEITE, 1991).

“Nós, enquanto supervisores temos toda uma experiência, uma vivência, que o estagiário não tem. Então algumas práticas e conceitos ele vai aprender, pois não experenciou ainda.

Pela nossa discussão, o caminho para que ocorra esse aprendizado, me parece que é o da participação ativa, da troca, da busca de novos conhecimentos, a partir da interação entre o supervisor da empresa e o estagiário, e este por sua vez com o supervisor da Universidade. Há uma troca entre essas três pessoas, o supervisor da empresa, o da Universidade e o estagiário, e mais o grupo de estágio.

No momento em que o estagiário chega ao campo de estágio, o que irá conduzir a sua ação é a integração desses saberes”.

3.3.1.3. Análise do discurso do estagiário de Psicologia Organizacional (EP)

No discurso do EP, sobre este sub-tema, emergiram cinco (05) núcleos de pensamentos: Profissional, Formação, Dirigir, Objetivos e Momentos de Vivência.

O EP inicia o seu discurso sobre este sub-tema, representando os núcleos Profissional e Formação, associados aos núcleos comuns Estagiário e Conceito de Método.

Na representação do EP, a compreensão do significado do conceito de método é essencial para a formação do psicólogo, independente de sua área de formação, pois ele é um profissional, um estudioso, um pesquisador do comportamento humano. O método compreendido como um modo de pensar cientificamente definido, na sua percepção, não é uma atitude a ser priorizada só pelo campo acadêmico (ensino e pesquisa) mas, também pelo campo profissional, no exercício da prática dos psicólogos.

O EP percebe que há uma falha, entre outras, no processo de formação do psicólogo, pois os estagiários não generalizam que proceder de maneira científica no campo de trabalho, ou seja, ter uma categoria de análise definida, seja qual for, não

é uma atitude afeta somente aos docentes da Universidade e aos pesquisadores, mas também, por exemplo, ao psicólogo que trabalha na empresa. Para os estagiários, segundo o EP, o “científico”, faz parte apenas do cotidiano dos docentes da Universidade e não dos profissionais que estão fora deste contexto, como os psicólogos organizacionais.

Para o EP, o Curso de Formação de Psicólogos não forma os alunos para compreenderem que, ao estudarem o comportamento humano, por exemplo, no contexto de trabalho, não podem prescindir de procedimentos cientificamente subtematizados.

“Não fica definido na nossa construção do conhecimento enquanto futuro profissional, a questão do método, não se forma esses conceitos, objetivos, metodologias, uma série de coisas que respalda muito nosso trabalho em qualquer área. O estagiário acha que é só no campo acadêmico, da pesquisa, e perde a noção de que a maioria dos profissionais que trabalham com seres humanos, que estudam o comportamento humano, tem que ter um método definido, Aí, você verifica como é falho o processo de formação”.

O EP prossegue seu discurso, representando os núcleos Dirigir, Nós (PO + EP) e Objetivos, associados aos núcleos comuns Estagiário, Participar/Trocar e Reflexão, bem como ao núcleo induzido Estágio.

O EP, neste momento, procura explicitar a metodologia utilizada pelo seu supervisor de estágio da empresa, na condução de suas atividades no campo de estágio.

Inicialmente, o EP tenta definir o conceito de prática, atribuindo a mesma uma conotação de “saber fazer”, “executar”, “reproduzir”, na qual o supervisor de estágio direcionaria todas as atividades do estagiário, e este apenas as executaria. O

EP caracteriza esta prática como “diretiva”, uma vez que a participação do estagiário no processo de construção do conhecimento é quase nula.

Posteriormente, passa a representar o conceito de prática, como uma atividade que necessita ser pensada, planejada, refletida e avaliada, tanto pelo EP, quanto pelo PO. Neste sentido, o EP percebe que desenvolve uma prática no campo de estágio, em que ele tem uma participação ativa e que esta contribui para o seu processo de formação.

Isto é percebido à medida que o EP participa na elaboração dos objetivos de suas atividades; investiga e discute com seus supervisores o planejamento e seus resultados; reavalia metas e objetivos; busca com seus supervisores os conhecimentos necessários à realização da ação, reflete-na-ação e sobre-a-ação. Enfim, investiga e analisa a experiência vivida. Esta prática foi denominada pelo EP como “participativa reflexiva”.

“Quando nós sentamos para discutir a proposta de estágio na empresa, primeiramente pensamos o que seria essa prática. A prática vai estar operacionalizada pelas atividades que o estagiário desenvolve, porém pensamos, que tipo de prática? Participativa, mais dirigida, onde o supervisor dirigiria o meu estágio e eu apenas executaria?

Chegamos a conclusão que aqui, desde o começo não houve uma direção na minha prática de estágio. Houve uma discussão de todas as atividades que faríamos, sempre conversando, discutindo e refletindo sobre o que não estava dando certo face aos nossos objetivos.

Nós percebemos que tudo que estamos fazendo no Recursos Humanos, em muito nós estamos conseguindo atingir os objetivos, justamente por conta dessa união e discussão sobre o que a gente faz.

Isto demonstra que é uma prática de estágio participativa, reflexiva e não simplesmente fazer por fazer, mas ter objetivos claros. Desta forma nós estamos diagnosticando e revendo nossas ações”.

O EP finaliza o seu discurso sobre este sub-tema, representando o núcleo Momentos de Vivência, associado aos núcleos comuns Estagiário e Aprendizagem, no sentido de explicitar, ao PP, como ocorre o seu processo de aprendizagem no campo de estágio.

Na representação do EP, aprender é vivenciar, é fazer parte do processo, é construir conhecimentos a partir de outros conhecimentos os quais fazem parte do repertório do indivíduo, ou seja, conhecendo-se, experienciando-se, construindo-se.

Na vivência, na prática do estágio, segundo a percepção do EP, constrói-se não somente novos conceitos, mas também aprende-se a dividi-los, expondo-os aos outros pares, bem como aprende-se a avaliar os limites e o potencial de desenvolvimento do indivíduo, ou seja, é um processo dinâmico de análise, síntese e avaliação.

Nessa parte do discurso do EP, parece estar implícito o conceito de desenvolvimento e aprendizado proposto por Vygotsky. Para o autor, desenvolvimento e aprendizado são funções psíquicas que estão inter-relacionadas, e o aprendizado (o vivenciar, o experienciar, o estar em contato com o meio e outras pessoas) fará com que os processos de desenvolvimento do indivíduo fluam, progridam. O desenvolvimento ocorre quando o sujeito vivencia, interioriza, interpreta e atribui significado as suas ações.

Assim, o EP parece compreender o significado do ato de aprender, quando ele atribui um sentido à aprendizagem, quando expõe suas idéias, participa da elaboração de projetos, avalia o seu potencial e os seus limites, enfim, compreende a dinâmica de sua conduta.



“Quando ‘C’ resgata o papel do estagiário, do aprendiz e pergunta: ele é participativo e em que momento ele está aprendendo? Quando eu penso na minha prática, eu percebo dois momentos em que estou aprendendo. Num primeiro momento, eu vivencio, embora já tenha feito outros estágios, hoje eu tenho uma vivência, não somente de um futuro profissional que precisa saber negociar, expor suas idéias, elaborar um projeto. Por outro lado, aprendo na vivência, os limites do estagiário e avalio meu potencial, até onde posso chegar”.

3.3.2. Análise dos núcleos de pensamentos comuns

3.3.2.1. Núcleos de pensamentos comuns entre a tríade (PO, PP e EP):

Estagiário, Aprendizagem e Participar/Trocar

Núcleo: Estagiário

O PO, ao representar o núcleo Estagiário, associa-o diretamente ao núcleo induzido Metodologia e resgata o conceito discutido nas reuniões anteriores pelo PP, nas quais este se refere ao estagiário como um aprendiz, um principiante, um formando.

Assim, ao refletir com o grupo de pesquisa, sobre os aspectos metodológicos do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, na percepção do PO, é necessário que o supervisor de estágio da empresa, considere o estagiário como um aprendiz, o que, na sua visão, na maioria das vezes, não ocorre.

A relação ensino-aprendizagem do psicólogo (supervisor da empresa) com o estagiário de Psicologia não está incorporada na rotina de trabalho deste

profissional. Apesar das pesquisas apontarem, há quase uma década, como sendo uma de suas atribuições.

Ao tratar o estágio

“como experiência de aprendizagem (como deveria ser, e não simples exploração, de mão-de-obra mais barata), o psicólogo deve ter uma atuação efetiva na seleção e acompanhamento do estagiário, responsabilidade bem ampliada quando se trata do estudante de psicologia (...). Nesse caso, mais do que acompanhar, cabem-lhe as tarefas de planejar e avaliar a experiência, além de fornecer modelo de atuação profissional tanto nos aspectos técnicos quanto em termos de postura ética”. (BASTOS e MARTINS, 1990, p. 16).

Na visão do PO, o psicólogo organizacional recruta e admite o estagiário de Psicologia, firma convênio com as Universidades, assumindo formalmente a função de supervisor de estágio, no entanto, conceitos, tais como: aprendiz, aprendizagem, método, metodologia e avaliação não estão inclusos no seu cotidiano, quando ele acompanha as atividades do estagiário, ou seja, não assume o seu papel de educador, co-responsável pela formação do estagiário de Psicologia. Não considera portanto, o estagiário como um aprendiz, e sim, na maioria das vezes, como um “funcionário” da empresa.

O PP representa o núcleo Estagiário como o formando que vai aprender a executar algumas atividades e a formar conceitos, a partir da integração que ele estabelece entre os conhecimentos científicos e os advindos da prática do estágio.

No entanto, a formação de conceito pressupõe que além da unificação, “é igualmente importante unir e separar: a síntese deve combinar-se com a análise”. (VYGOTSKY, 1995, p. 66). Logo, é de suma importância que o estagiário perceba

que os supervisores integram os conhecimentos teórico-práticos, para que ele possa aprender a fazer a síntese (generalização) e a análise (abstração).

O EP representa o núcleo Estagiário, associando-o ao núcleo comum Conceito de Método, percebendo que, no decorrer de sua formação, a prática da investigação, a articulação teórico-prática, o intercâmbio entre os conhecimentos científicos e os da realidade do campo de estágio não são estimulados. Isto, no seu entender, faz com que os estagiários deixem de assimilar alguns conceitos, tais como: objetivo, método, metodologia, etc. importantes para que eles, futuros profissionais, atribuam a sua prática, um caráter científico.

O núcleo Estagiário, para a Triade, neste sub-tema, representa o educando que carece de uma formação que privilegie a integração do conhecimento teórico-prático, para que possa compreender o seu próprio papel enquanto aprendiz, e futuramente como psicólogo organizacional (desempenhando também a função de supervisor), bem como formar alguns conceitos que lhe possibilitarão dar um caráter científico (dialético) a sua atuação.

Para a Triade, o pragmatismo presente nos campos de estágio (seja no exercício da função de supervisor de estágio e/ou outras funções do psicólogo), em grande parte, deve-se à ausência de formação de conceitos verdadeiros, (integração do conhecimento científico ao do cotidiano) isto é, às falhas no processo de formação do psicólogo.

Núcleo: Aprendizagem

O núcleo Aprendizagem, para o PO, representa um avanço em sua percepção, como supervisor de estágio, no sentido de compreender o significado do processo de

aprendizagem no campo de estágio, isto é, a relação pedagógica entre ele e o estagiário. Esta compreensão se traduz num questionamento sobre qual seria a metodologia mais adequada para que o estagiário aprenda, bem como o seu papel, enquanto supervisor, nessa relação ensino-aprendizagem.

O PO parece compreender que a sua intervenção é importante no processo de aprendizagem do estagiário, no campo de estágio, pois “não existe aprendizagem sem a intervenção do ser humano (...)” (BLEGER, 1995, p. 61-62). Dessa forma, o PO reflete, neste momento de seu discurso, quanto à sua formação profissional, o seu preparo para intervir na relação ensino-aprendizagem do estagiário, no campo de estágio.

Para o PP, o núcleo Aprendizagem representa o envolvimento, a participação ativa do estagiário na relação ensino-aprendizagem ocorrida entre ele e os supervisores (Universidade e Empresa) e o grupo de estágio. Na sua percepção, o estagiário aprende, quando ele integra esses saberes e atribui-lhes significado. Nesse processo social, “um aprendiz experiente pode dividir seu conhecimento com um aprendiz menos avançado”. (VYGOTSKY, 1994, p. 168).

O núcleo Aprendizagem, para o EP, representa que o termo aprender está relacionado à vivência, à experiência. No entanto, o EP ainda não percebe que, para haver modificações em sua conduta, comportamentos e atitudes frente a uma situação, é necessário que exista a integração entre o pensar e o agir, pois um aprendizado bem sucedido requer esta integração, a fim de que ocorra o enriquecimento tanto nas ações, quanto no modo de pensar.

Para a Tríade, o núcleo Aprendizagem representa, neste sub-tema, um processo interativo, em que o PO busca uma compreensão de seu papel enquanto supervisor do campo de estágio. Nessa relação, o EP percebe que aprende quando vivencia, e o PP representa o aprender, quando o estagiário integra os saberes teórico-práticos e atribui significados a eles.

Núcleo: Participar/Trocar

Na representação do PO, o núcleo Participar/Trocar está caracterizado como um processo despersonalizador, ou seja, o papel do supervisor de estágio da empresa, como um agente formador parece perder-se de vista, pois há uma fusão de papéis entre o supervisor e o estagiário e não uma combinação construtiva das diferenças, na qual cada elemento pode e deve trazer a sua contribuição.

Vale destacar, também, que, nesta relação interativa, o supervisor, como ser experiente e maduro, é quem deve assumir o papel de facilitador dessa ação educativa. No entanto, o PO julga-se pouco preparado para assumir tal papel, desconhecendo, portanto, a importância da sua contribuição para a formação do estagiário de Psicologia (futuro psicólogo).

Para o PP, o núcleo Participar/Trocar é percebido como uma relação sócio-pedagógica, na qual cada elemento envolvido tem um papel ativo e construtivo e não omissor e reprodutivista. Para tanto, na representação do PP, os supervisores devem primar pela qualidade do ambiente educativo — seja nas supervisões, na Universidade ou no campo de estágio — buscando uma integração desses dois ambientes, através de uma ação pedagógica que estimule a participação ativa,

consciente e crítica do educando, o que resultaria em mudanças de ordem qualitativa tanto nos formadores, quanto nos formandos.

Portanto, para o PP, o que irá nortear a prática do estagiário é a articulação, entre a atividade teórica (que transforma as idéias sobre as coisas) e a atividade prática (que transforma as próprias coisas). Este intercâmbio só será percebido e vivenciado pelo estagiário, quando os supervisores de estágio se tornarem parceiros, no sentido de verem a teoria na prática e a prática na teoria.

O EP associa o núcleo Participar/Trocar ao núcleo induzido Estágio, fazendo uma distinção entre participação alienada e participação ativa no campo de estágio.

A participação alienada é percebida pelo EP como uma ação determinista e reprodutivista, em que o estagiário segue as instruções e executa as tarefas que lhe são atribuídas pelo seu supervisor, sem qualquer reflexão, ou seja, não há questionamentos sobre o conhecimento que antecede a ação. Parece não haver dúvidas, e não há um processo de discussão após a ação. É algo mecânico, padronizado, coisificado, enfim, um círculo vicioso que leva o estagiário a um processo de alienação.

No que se refere à participação ativa, o EP caracteriza-a como uma atividade interativa, reflexiva, da qual ele participa, trazendo, trocando e criando conhecimentos, ou seja, sua ação não é neutra e nem omissa, pelo contrário, ele sente-se como um elemento importante na construção do conhecimento.

O EP parece ter percebido o sentido de participação ativa no processo ensino-aprendizagem, quando relata que esta lhe possibilita compartilhar, expor

suas dúvidas, checar e ampliar seus conhecimentos, enfim, quando “faz parte de”, quando “vivencia”.

O núcleo Participar/Trocar, para o PO, significa a fusão dos papéis do supervisor da empresa e do estagiário de Psicologia, enquanto que, para o PP e EP, representa uma metodologia de ensino-aprendizagem que ocorre entre o estagiário e os supervisores (Universidade e Empresa) devendo contemplar a participação integrada, ativa e construtiva de ambos.

3.3.2.2. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PO e PP, PO e EP, PP e EP

3.3.2.2.1. Núcleo de pensamento comum entre os pares PO e PP: Supervisor da Empresa

Para o PO, o núcleo Supervisor da Empresa representa uma denominação utilizada pelo supervisor da Universidade ao psicólogo organizacional que acompanha as atividades do estagiário de Psicologia no campo de estágio. No entanto, esse psicólogo não foi preparado durante o seu processo de formação profissional para o desempenho desse papel.

Segundo o PO, ele não tem clareza dessa ação pedagógica. Ele identifica que tem conhecimentos e experiência enquanto psicólogo organizacional e conhece a realidade da empresa, no entanto, desconhece os procedimentos metodológicos para ensinar (e também trocar e construir) o que sabe ao estagiário.



Para o PP, o núcleo Supervisor da Empresa representa uma das funções do psicólogo na empresa, sendo que, nesta função, além das outras que desempenha na Organização, ele tem a oportunidade de pensar, falar e atuar como psicólogo organizacional. Nessa atuação, vai aprender uma série de conhecimentos e vivenciá-los. Conhecimentos e experiências que, no entender do PP, deveriam ser sistematizadas e relatadas a outros profissionais psicólogos, bem como serem recursos metodológicos utilizados no campo de estágio.

É interessante observar que o núcleo Supervisor da Empresa, para o PO representa um desconhecimento de sua ação pedagógica, como supervisor de estágio, pois não foi preparado, durante a sua formação, para desempenhar tal função. Enquanto que, para o PP, representa o desempenho dessa função no campo de estágio pelo psicólogo organizacional, inclusive com a sistematização dos relatos dessa experiência, como recursos metodológicos a serem utilizados no campo de estágio, e divulgados para as categorias de classe.

3.3.2.2.2. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PO e EP: Nós (PO + EP) e Reflexão

Núcleo: Nós (PO +EP)

Os núcleos Nós (PO + EP) e Reflexão para o PO e EP estão relacionados.

Para o PO, o núcleo Nós (PO +EP) está associado diretamente ao núcleo Reflexão e ao núcleo induzido Metodologia, pois este é caracterizado como sendo a forma pelo qual ele conduz a supervisão de estágio na empresa. Atribuição que não

havia sido ainda, alvo das reflexões do PO, ou seja, pensar, planejar, sistematizar e avaliar o seu trabalho enquanto supervisor de estágio.

Este núcleo se caracteriza, portanto, como um momento em que o PO passa a refletir-sobre-sua-ação. Reflexão esta, que é percebida pelo PO como uma “crise existencial” (segundo suas próprias palavras), isto é, é um “olhar e pensar”, um “abrir-se”, “um questionar-se” sobre sua ação, com o intuito de discutir e trocar experiências com seus pares. É colocar seus pensamentos em palavras para que possa conscientizar-se da necessidade de rever e/ou de elaborar novos conceitos. Refletir sobre a ação, é “uma ação, uma observação e uma descrição que exige o uso de palavras” (SHÖN, 1995, p. 83).

Para o EP, o núcleo Nós (PO + EP) também se caracteriza como um momento de reflexão. Primeiramente, analisa o seu papel enquanto estagiário e, em seguida, a metodologia utilizada pelo supervisor de estágio da empresa na condução de suas atividades. Ele amplia o seu conceito sobre o ensino e a prática do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, quando faz a distinção entre a prática alienada e a ativa (citadas anteriormente neste texto), demonstrando perceber o sentido da prática como uma atividade consciente e intencional, capaz de transformar o pensamento e a ação. Dessa forma, a atuação do estagiário, na empresa, vai além do agir, pois pretende a transformação. E é na relação com os seus supervisores (PO e PP), bem como no grupo de supervisão com seus pares que ele se constrói e se reconstrói criticamente, ou seja, é no percurso de sua atuação que sua identidade pessoal e profissional se forma, passando a ser um agente de seu próprio processo de formação.

O núcleo Nós (PO + EP) e Reflexão, para os pares acima citados, representam a relação ensino-aprendizagem estabelecida entre eles no campo de estágio, a qual deve ser analisada, pensada, refletida, principalmente no que se refere ao papel que cada um ocupa nessa relação.

3.3.2.2.3. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PP e EP: Conceito de Método

O núcleo Conceito de Método, para o PP, representa assimilar o método como um dos fatores fundamentais para o estudo do comportamento humano. Nesse caso, ele se refere ao homem em suas relações com o trabalho e ao aprendiz de psicologia em suas relações pedagógicas com os supervisores (Universidade e Empresa).

Na visão do PP, o método poderá nos fornecer o caminho objetivo, preciso e seguro para se estudar um fenômeno, a realidade que precisamos conhecer, possibilitando o questionamento, a recepção do que foi emitido, a re-leitura dos dados, bem como a tomada de consciência do que se percebe.

Nesse sentido, o PP enfatiza a definição de um método por parte dos supervisores para se compreender a relação ensino-aprendizagem com o aprendiz de Psicologia Organizacional, pois a construção do método, pode “aumentar gradualmente o conhecimento e ir, pouco a pouco, colher os juízos da própria pessoa como forma de conhecer-se racionalmente (...)” (MARQUES, 1990, p. 49).

Para o EP, o núcleo Conceito de Método representa um conceito que foi assimilado por ele, durante a sua formação, mas que só faz sentido enquanto ele

ainda é um formando, um acadêmico.

Este conhecimento, isto é, o método como um modo de pensar cientificamente definido não é generalizado pelos estagiários, para o campo profissional, no exercício da profissão de psicólogo, quando este profissional for estudar o comportamento humano tanto individual quanto coletivamente.

Nesse sentido, o EP percebe que ele, enquanto futuro psicólogo, não assimila o significado do método como uma ação intencionalmente científica que é usado em todas as ciências, e, portanto, na ciência psicológica.

Segundo Vygotsky,

“a procura de um método torna-se um dos problemas mais importantes de todo empreendimento para a compreensão das formas caracteristicamente humanas de atividade psicológica”. (1994, p. 86).

Dessa forma, para o autor, o método deve contemplar a dialética do conhecimento, isto é, ser ao mesmo tempo “pré-requisito e produto, o instrumento e o resultado do estudo”(id, ibid, p. 86).

O núcleo Conceito de Método, para o PP, representa o caminho para que o psicólogo possa fazer a leitura e re-leitura da realidade em que atua. Sendo assim, a formação do significado do método é essencial para o desempenho de sua atividade profissional.

Apesar disto, segundo o EP, o conceito de método, assimilado durante a sua formação, não tem lhe possibilitado compreender a importância do mesmo no exercício de sua profissão enquanto psicólogo.

3.3.3. Síntese da trajetória percorrida pelo grupo na discussão do sub-tema:

Metodologia do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional

Ao traçar a trajetória percorrida pelo grupo, neste sub-tema, percebe-se um ponto comum no discurso da tríade: a necessidade de se **atribuir maior cientificidade à prática do estágio supervisionado nos campos de estágio**. Para tanto, faz-se necessário que os supervisores de estágio (Universidade e empresa) explicitem, da melhor forma possível, aos estagiários, suas perspectivas metodológicas (conceitos, princípios, pressupostos), deixem claro quais são seus pressupostos teóricos, seus princípios educativos e como irão conduzir a sua ação pedagógica.

Outros entraves (principalmente advindos do processo de formação do psicólogo), segundo a tríade, também tem dificultado trilhar este caminho:

— O psicólogo organizacional que supervisiona o estagiário na empresa não está preparado para ocupar tal função, pois, durante o seu processo de formação, pouca ênfase foi dada a essa questão. Sendo assim, ele não tem claro para si qual é o seu papel enquanto supervisor e tampouco o método e os procedimentos metodológicos que irão conduzir a prática do estagiário na empresa, logo, como consequência, ela caracteriza-se como pragmática;

— O estagiário de Psicologia Organizacional, na maioria das vezes, não é visto pelo supervisor de estágio da empresa como um aprendiz e, sendo assim, o PO negligencia o seu papel de formador e de facilitador do processo de aprendizagem do EP no campo de estágio;

— A sistematização do conhecimento produzido nos campos de estágio, relatos de experiências, e o desenvolvimento de projetos de pesquisa (com vistas à produção de conhecimentos ou tecnologia) não tem sido um recurso metodológico utilizado pelos supervisores de estágio.

Neste caso, especificamente, o uso desse recurso tem sido pouco estimulado pelo PP e tampouco pelo PO, apesar de acreditarem que o EP, ao participar da sistematização de um relato de experiência e/ou da elaboração de uma pesquisa, perceberia que o campo de estágio é um ambiente educativo e científico, onde troca-se, cria-se e produz-se conhecimentos, havendo, portanto, uma relação de intercâmbio, de articulação, de parceria entre o conhecimento e a realidade;

— O uso do método científico, na visão do grupo, em muito minimizaria a distância percebida pelo EP entre o ensino e a prática do estágio, bem como o PO e o PP perceberiam, com muito mais clareza, o quanto é necessário que os mesmos se tornem parceiros, no sentido de criar e partilhar conhecimentos, inclusive para que o estagiário perceba que eles não detêm todo o conhecimento necessário às várias situações advindas da realidade de cada empresa e o quanto é essencial a definição do método no exercício da profissão do psicólogo.

Nesse sentido, a tríade percebe a necessidade de a metodologia do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional estar pautada por uma pedagogia interacionista e construtivista.



3.4. Sub-tema: Dificuldades na condução do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional do ponto de vista dos supervisores e estagiário

Na discussão desse sub-tema emergiram, no grupo, vinte e seis (26) núcleos de pensamentos específicos, sendo que o psicólogo organizacional (PO), representou sete (07), o professor psicólogo (PP), nove (09) e o estagiário de Psicologia Organizacional (EP) dez (10) núcleos. Emergiram, também, oito (08) núcleos de pensamentos comuns e cinco (05) induzidos.

No quadro 4, a seguir, estão representados os núcleos de pensamentos específicos, os comuns entre a tríade (PO, PP e EP) e entre os pares (PO e PP, PO e EP e PP e EP), bem como os núcleos induzidos.

QUADRO 4 - Sub-tema: Dificuldades na condução do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional do ponto de vista dos supervisores e estagiário.

Núcleos de pensamentos: específicos, comuns entre a tríade (PO, PP e EP) e entre os pares (PO e PP, PO e EP, PP e EP) e os núcleos induzidos.

NÚCLEOS ESPECÍFICOS		
Psicólogo Organizacional (PO)	Professor Psicólogo (PP)	Estagiário de Psicologia Organizacional (EP)
. Relacionamento . Igual/Paritário . Interesse . Papel Duplo . Pensar/Refletir . Ver/Perceber . Projetos	. Práticas Distorcidas . Responsabilidade . Facilitador . Modelos Antagônicos . Teórico-Prático . Tarefas . Rotinas Específicas . Treino/Preparação . Várias Localidades	. Desenvolvimento . Insegurança . Posturas/Conceitos . Teorias . Perdido (orientações incompatíveis) . Orientar/Sinalizar . Concorrente . Anos (para designar muito tempo) . Inovação . Princípios

NÚCLEOS COMUNS			
Triade (PO, PP e EP)	Pares (PO e PP)	Pares (PO e EP)	Pares (PP e EP)
. Aprendizagem	. Momentos Diferentes . Mediador do Conhecimento	. Colaboração . Compromisso	. Formação . Comunicação . Integração/PO, PP, EP

NÚCLEOS INDUZIDOS			
Triade (PO, PP e EP)	Pares (PO e PP)	Pares (PO e EP)	Pares (PP e EP)
. Supervisor da Empresa . Supervisor da Universidade . Estagiário/Aprendiz	_____	_____	. Estágio Supervisionado . Dificuldades

3.4.1. Análise dos núcleos de pensamentos específicos

3.4.1.1. Análise do discurso do psicólogo organizacional (PO)

No discurso do PO emergiram sete (07) núcleos de pensamentos específicos. São eles: Relacionamento, Igual/Paritário, Interesse, Papel Duplo, Pensar/Refletir, Ver/Perceber e Projetos.

Os núcleos Relacionamento, Igual/Paritário estão relacionados aos núcleos induzidos Supervisor da Empresa e Estagiário/Aprendiz.

O PO inicia o seu discurso sobre este sub-tema, apontando uma das dificuldades percebidas ao conduzir o processo ensino-aprendizagem do EP, no

campo de estágio, que é a proximidade que ele vivencia no relacionamento interpessoal com o estagiário, propiciada pela função de supervisor.

Esta aproximação é avaliada pelo PO como “contaminada”, “misturada”, pois, na sua percepção, o seu papel de educador e condutor do processo de aprendizagem do aprendiz não faz eco, quando o EP assume uma participação ativa e não alienada nessa interação. O papel ativo do aprendiz (na percepção do PO igual ou parecido com o dele) causa um certo desconforto ao PO, pois este passa a ter dificuldade para discernir qual deve ser sua atitude, sua função, enquanto supervisor, se mais diretiva ou participativa.

Acreditamos que isto ocorra porque o PO não conceitua a aprendizagem como uma relação de troca, de parceria, de partilha, em que formador e formando compartilham idéias, informações, responsabilidades, etc. No entanto, segundo BLEGER, (1995) ansiedades, confusões, dúvidas são inevitáveis no processo do pensar e, portanto, da aprendizagem.

Sendo assim, o PO parece indicar a necessidade de se pensar, discutir e até mesmo definir um fio condutor para a relação ensino-aprendizagem entre os supervisores e estagiários, inclusive para que o relacionamento entre ambos seja percebido como educativo e profissional e não “contaminado”.

“Enquanto supervisora eu percebo uma paridade, quase de igual para igual, e, às vezes, eu mesma esqueço que ‘M’ é um aprendiz. Há coisas que eu tenho que falar, mas acabo confiando, fazendo junto e o relacionamento fica meio misturado, devido a essa participação. Pensando um pouco, e se minha atitude fosse mais diretiva, como eu agiria? Haveria mais profissionalismo? A relação seria menos contaminada? Não sei”.

Dando prosseguimento a sua discussão no que se refere ao curso interno do desenvolvimento da aprendizagem do estagiário, o PO associa o núcleo Interesse ao núcleo comum Momentos Diferentes e aos núcleos induzidos Estagiário/Aprendiz e Supervisor da Universidade.

O PO faz um alerta ao PP quanto a necessidade de se diagnosticar as diferentes etapas de conhecimento e maturidade do estagiário, ou seja, o seu desenvolvimento real e potencial, para que os supervisores (e, neste caso específico, o PO julga que o PP tenha mais condições e preparo para fazê-lo) possam agir de forma a propiciar ao aprendiz um avanço em seu processo de aprendizagem e, conseqüentemente, em seu desenvolvimento, pois estas duas funções psíquicas estão inter-relacionadas.

Sendo assim, na percepção do PO, é necessário que o supervisor da Universidade explicita tais conceitos (desenvolvimento real e potencial) ao estagiário, para que ele possa compreender as diferentes etapas de seu desenvolvimento enquanto um aprendiz, bem como a importância da sua participação, interesse, envolvimento no grupo de supervisão, no qual, através da interação com outros estagiários, irá trocar experiências e conhecimentos que o ajudarão a internalizar conceitos que não ocorreriam espontaneamente, ou melhor sem esta interação e intervenção.

“Será que pelo fato dos estagiários se encontrarem em momentos diferenciados quanto ao seu processo de aprendizagem no que se refere a maturidade, é que, nas supervisões em grupo, eles não se interessam pelas questões, problemas, enfim, pelo estágio do outro? Aí é que entra o papel do supervisor da Universidade em estar esclarecendo ao estagiário estes momentos diferentes, despertando seu interesse.

Tem uma fase em que o estagiário fica 'meio perdido', com medo, dúvidas e tem dificuldade em se expor. Nesse sentido, acho que os professores têm mais condições de estarem orientando do que o supervisor da empresa".

O PO prossegue o seu discurso representando o núcleo Papel Duplo, associado ao núcleo comum Mediador do Conhecimento e Aprendizagem e ao núcleo induzido Estagiário/Aprendiz. Refere-se, também, ao conteúdo da fala do PP no que diz respeito a importância do papel do outro social no aprendizado, ou seja, o estagiário poderá atuar como um mediador no sentido de ser aquele elemento que poderá levar e, ao mesmo tempo, trazer conhecimentos, experiências, técnicas, etc. para a supervisão na Universidade e para o campo de estágio.

Essa mediação é questionada pelo PO, mas, ao mesmo tempo, compreende que o EP pode ter um "papel duplo" como ele mesmo denomina, ou seja, pode ser um agente de seu próprio processo de aprendizagem, bem como auxiliar o processo de reflexão, reconstrução e reelaboração de conceitos dos supervisores da empresa e Universidade, a partir dos elementos que emergem nas discussões sobre cada campo de estágio realizadas no grupo de supervisão.

Neste momento, o PO percebe a contribuição do EP para o próprio processo de aprendizagem, mas ainda não generalizou o papel do outro social como um recurso metodológico que também pode ser usado no campo de estágio, pois, como já pudemos observar anteriormente, o PO ainda busca parâmetros que lhe possibilitem entender a relação de ensino e aprendizagem que ocorre entre o supervisor e o estagiário no campo de estágio.

"Quando 'C' coloca que o estagiário pode ser um mediador de conhecimentos, então ele vai ter um papel duplo?"



Primeiro, enquanto um aprendiz que está interessado em desenvolver o seu próprio processo de aprendizagem. Segundo, um elemento que também pode facilitar, mediar a aprendizagem do supervisor da empresa, portanto, ele pode ter um duplo papel?"

Na representação do PO, uma outra dificuldade percebida no campo de estágio é a falta de reflexão, de coerência e compromisso que existe por parte dos estagiários entre o pensar e o fazer, o conhecimento e ação, quando estes assumem tarefas para as quais ainda não estão preparados, levando, inclusive, estas questões para serem discutidas no grupo de supervisão. Nesta representação, o PO associa o núcleo Pensar/Refletir ao núcleo comum Compromisso, bem como aos núcleos induzidos Supervisor da Universidade e Estagiário/Aprendiz.

Neste momento, o psicólogo organizacional (PO) não se dá conta que os estagiários, ao levarem suas inseguranças, dúvidas, falta de conhecimento e de habilidades, conflitos, etc, para as discussões nas supervisões, passam a refletir sobre suas ações, e esta reflexão irá oferecer-lhes a

“oportunidade de se tornarem conscientes de suas crenças e suposições subjacentes a (...) prática. Possibilita, igualmente, o exame de validade de suas práticas na obtenção de metas estabelecidas. Pela reflexão, eles aprendem a articular suas próprias compreensões e a reconhecê-las em seu desenvolvimento pessoal” (MIZUKAMI, 1996, p.6).

Assim, o grupo de supervisão passa a ser visto como uma instância pedagógica que possibilita aos estagiários refletirem sobre suas ações para que possam atuar, com maiores subsídios, ao interagirem com a experiência, uma vez que esta tem características próprias. Portanto, o controle que os estagiários podem

exercer sobre suas ações, no campo de estágio, vem da reflexão-sobre-esta ação feita no grupo de supervisão, ou seja, fora do contexto da prática, na qual ele terá condições de reelaborar seus referenciais. Enquanto que o pensar-na ação é um processo que não apresenta características lógicas, pois este é possibilitado pela experiência, instância sobre a qual nós temos um controle limitado (id, ibid , 1996).

“Eu percebo que o estagiário não se dá conta da sua responsabilidade quando assume tarefas as quais não está preparado e depois ‘joga na mão’ do supervisor da Universidade, quando leva essas questões para serem discutidas na supervisão. Ele não avalia as consequências, não pára para pensar. O estagiário precisa estar compromissado com o que pensa e com o que faz, pensar na prática, e isto é meio natural, é um movimento contínuo, mas nem sempre esse comprometimento ocorre”.

Prosseguindo, o PO representa os núcleos Relacionamento e Ver/Perceber associando-os ao núcleo comum Colaboração e aos núcleos induzidos Supervisor da Empresa e Estagiário/Aprendiz.

Neste momento de seu discurso, o PO percebe uma outra dificuldade no campo de estágio que se refere ao fato de alguns psicólogos organizacionais não perceberem o estagiário como um colaborador, aquele elemento que pode trazer da Universidade novas contribuições em relação ao conhecimento, à pesquisa, à tecnologia, para serem aplicadas à organização, e sim, como alguém que ocupa uma função pouco definida, que está ali por várias razões, as quais não se coadunam com a identidade de um aprendiz, com o seu fazer pedagógico. Isto ocorrendo, o estagiário passa a ser visto, por ele, como aquele elemento que dificulta a sua rotina de trabalho e, por consequência, as relações interpessoais ficam prejudicadas.

Na percepção do PO, muitos dos psicólogos que trabalham nas Organizações não estabelecem uma relação de parceria com a Universidade, via estagiários, pois não percebem o quanto esta integração poderá ampliar, aprimorar e atualizar seus conhecimentos.

“Uma outra dificuldade é que é raro o supervisor da empresa ter a visão do estagiário como um colaborador, embora aprendiz, pois ele não é visto como uma pessoa que pode trazer uma contribuição, coisas novas. Dá a impressão que ele está ali para ser um tarefeiro, ou porque é parente do dono da empresa, está de favor, ou às vezes até atrapalhando (‘lá vem ele com a avaliação, plano de estágio’). É uma relação difícil; é complicado o relacionamento entre estagiário e supervisor de empresa”.

Ao finalizar o seu discurso, o PO representa o núcleo Projetos, associando-o aos núcleos induzidos Supervisor da Empresa e Estagiário/Aprendiz.

Neste momento de seu discurso, o PO avança na sua percepção sobre as dificuldades encontradas no campo de estágio e sinaliza no sentido de que a aprendizagem do estagiário torna-se mais efetiva quando está articulada a um projeto, a uma investigação, pois esta induz, necessariamente, a uma relação ativa com o conhecimento e com a realidade que está sendo estudada, pois faz-se necessário manusear conceitos, variáveis, hipóteses, objetivos teóricos, ou seja, o aprendiz apropria-se do conhecimento científico para realizar a ação.

O PO relata que participou algumas vezes do grupo de supervisão, na Universidade, face ao projeto que o estagiário desenvolveu na empresa. No entanto, esta atividade não foi utilizada como um recurso metodológico intencionalizado e articulado entre a tríade (PO, PP e EP) e sim, na percepção do PO, foi mais uma “tarefa escolar” que o estagiário tinha que cumprir.

Acreditamos ser necessário uma maior explicitação e esclarecimento por parte do supervisor da Universidade ao estagiário e, principalmente, ao supervisor da empresa, sobre o significado da utilização de projetos de investigação, como um recurso metodológico intencionalizado, em que os envolvidos (neste caso, a tríade) devem ter conhecimento de todos os dados que serão articulados, pois através desta prática, eles terão a oportunidade de recorrerem a um dos seus elementos básicos, que é a reflexão teórica. Desta forma, os projetos desenvolvidos, no campo de estágio, passam a ser vistos como atividades que precisam estar assentadas em conhecimentos científicos, bem como devem estar articuladas à realidade de cada empresa.

“Algumas vezes eu fui a supervisão na Universidade visando a aprendizagem do estagiário, não visando a supervisora da empresa, mas sim o projeto que iria ser implantado aqui via estagiário. Foi ela quem apresentou como uma ‘coisa’ que ela tinha que passar, cumprir. É claro que a empresa facilitou isso, a estrutura é menor, familiar, mas creio que não será igual na ‘x’, ‘y’ (nome de outras empresas) propor projetos”.

3.4.1.2. Análise do discurso do professor psicólogo (PP)

Na representação do PP, sobre este sub-tema, surgiram nove (09) núcleos de pensamentos específicos. São eles: Práticas Distorcidas, Responsabilidade, Facilitador, Modelos Antagônicos, Teórico-Prático, Tarefas, Rotinas Específicas, Treino/Preparação e Várias Localidades.

Ao iniciar o seu discurso sobre este sub-tema, o PP representa o núcleo Práticas Distorcidas associado aos núcleos comuns Aprendizagem e Formação e aos

núcleos induzidos Supervisor da Empresa, Estágio Supervisionado, Supervisor da Universidade e Estagiário/Aprendiz.

O PP aponta dois fatores que, na sua percepção, interferem na condução do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional: o conceito sobre aprendiz e a adequação do campo de estágio à formação do psicólogo.

Ao relatar sua experiência enquanto supervisora, o PP percebe que, em alguns campos de estágio, o EP não é visto pelos supervisores da empresa como um aprendiz, principiante, que ainda não experienciou, vivenciou ou praticou as atividades para as quais está se formando. Neste sentido, este iniciante precisa ser preparado pelos supervisores, para que, gradualmente, vá executando as tarefas que são inerentes a sua área de formação. No entanto, esta vivência tem ocorrido de forma brusca, com pouco preparo e acompanhamento, por parte dos supervisores da empresa.

Um outro fator apontado por ele refere-se às condições de aprendizagem oferecidas ao EP pelo PO no campo de estágio. Condições estas que, na vivência e percepção do PP, algumas vezes, são consideradas distorcidas, pois este observa uma ambigüidade teórica e de compromisso por parte de alguns supervisores da empresa. Nesse caso, faz-se necessário que os estagiários, sob a orientação do supervisor da Universidade, exerçam o papel de mediadores do conhecimento, comprometendo-se a alterar, na medida do possível, algumas circunstâncias para as quais está sendo educado, exercendo um papel ativo, crítico e transformador, enquanto aprendiz, pois o estágio caracteriza-se como uma atividade teórica e prática de transformação da realidade existente.

Se isto é verdadeiro, o critério de análise e adequação dos campos de estágio à formação do psicólogo, na percepção do PP, deve pautar-se nas possibilidades de transformação da realidade em que o aprendiz está sendo formado, pois este não se torna profissional apenas porque conhece algumas teorias a respeito de sua profissão, mas sim, quando se compromete como construtor de uma práxis, ou seja, quando ele é agente e mediador desse processo de construção.

“Uma dificuldade que encontro no campo de estágio e, portanto, para conduzir a supervisão na Universidade é quando me deparo com uma situação não muito confortável onde o supervisor da empresa não entende que o estagiário é um aprendiz e que o estágio supervisionado é um momento de aprendizagem. No entanto, o supervisor da empresa nem sempre está preocupado com isto. O que fazer? Procurar locais de estágio que sejam adequados? Como avaliar isto? Será que o supervisor da Universidade está alerta para esta questão?

Isto, pode comprometer a aprendizagem, a formação, a ética, o mercado de trabalho, pois são vários profissionais que estão se formando.

Refletindo sobre a minha prática, enquanto supervisora, quando um aluno vem com depoimentos de práticas e visões distorcidas de alguns supervisores da empresa, eu tenho orientado para que o estagiário se coloque como um mediador, para que gradativamente ele vá introduzindo novos conceitos, práticas diferenciadas, procurando rejeitar práticas distorcidas ou que não são de sua competência”.

Dando prosseguimento ao seu discurso, o PP representa os núcleos Responsabilidade e Facilitador, associados aos núcleos comuns Aprendizagem e Comunicação e ao núcleo induzido Estagiário/Aprendiz, Supervisor da Universidade e Supervisor da Empresa, resgatando uma fala do EP, quando este se refere às falhas na comunicação entre supervisores e estagiários que dificultam o processo de aprendizagem do aprendiz.

O PP ratifica que os supervisores são (ou deveriam ser) os facilitadores do processo de aprendizagem do EP. Para tanto, devem conduzir a comunicação com seus estagiários com responsabilidade e profissionalismo, ou seja, o que deve alimentar este intercâmbio é o método científico, que envolve indagar, questionar, esclarecer, pesquisar numa determinada direção, a partir de um determinado eixo teórico.

O professor psicólogo destaca a compreensão do conhecimento e as relações interpessoais entre supervisores e estagiários como alguns dos fatores essenciais à aprendizagem do EP, tendo em vista que os supervisores são pessoas experientes, com quem os estagiários convivem grande parte de seu tempo. Portanto, o que é dito, o que é significativo, e como é compreendido são elementos essenciais nessa relação pedagógica.

Assim, a forma como nós, supervisores, pensamos, argumentamos, conhecemos, resolvemos problemas e nos relacionamos, são alguns aspectos de nossos papéis profissionais que influenciam na formação da identidade profissional do aprendiz.

“Considerando o que ‘M’ disse em relação a dificuldade de comunicação entre supervisores e estagiários, eu chamo a atenção para nossa responsabilidade enquanto supervisores (Universidade e Empresa) de termos uma atitude bastante profissional, reponsável, nessa relação e, inclusive, de sermos os facilitadores desse processo de comunicação e integração para que ocorra a aprendizagem.

O processo de aprendizagem passa muito por esta questão. Nós, enquanto educadores, facilitando a compreensão, o acesso ao conhecimento, a integração, a comunicação, enfim, os vários fatores para que o estagiário aprenda”.



O PP continua representando o núcleo Responsabilidade, agora associado aos núcleos comuns Momentos Diferentes, Formação e Aprendizagem, bem como aos núcleos induzidos, citados anteriormente, com o objetivo de fornecer mais indicativos a respeito do papel do supervisor na formação profissional do EP. Para tanto, resgata a discussão feita pelo grupo de pesquisa no sub-tema referente à metodologia do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional.

Na percepção do PP, a metodologia utilizada no ensino e na prática do estágio supervisionado deve estimular uma participação, ativa e crítica do EP, assim como os supervisores devem procurar diagnosticar as atividades que o aprendiz é capaz de realizar sozinho (o seu desenvolvimento real), e aquelas que necessita ser auxiliado (seu desenvolvimento potencial), pelo seu supervisor ou por um outro aprendiz mais experiente.

Além disso, o PP percebe o quanto é importante que os supervisores primem não somente pela troca, partilha e elaboração do conhecimento, mas também pela formação de atitudes profissionais adequadas no comportamento do aprendiz. Isso significa que eles são os responsáveis por construir conceitos por meio de uma ação integrada que promova a auto-avaliação, a reflexão sobre-a-ação, para que os estagiários assumam o compromisso de examinarem seus comportamentos e atitudes, o que, provavelmente, facilitaria o desenvolvimento do profissionalismo e da ética. Dessa forma, os campos de estágio também seriam pólos educativos de formação de atitudes.

“Uma metodologia de estágio participativa, interativa, pressupõe que sejamos capazes de avaliar o potencial do estagiário, percebendo em que momentos ele necessita de maior orientação. Devemos lembrar também que estamos

lidando com pessoas diferentes, em momentos diferentes, dentro de um processo de aprendizagem e a responsabilidade pela formação desse estagiário cabe a nós, isto é, ao Supervisor da Universidade e ao da Empresa. Enquanto educadores temos o papel de acrescentar conhecimentos e formar atitudes. Nós também aprendemos com ele, mas a responsabilidade maior cabe a nós. Portanto, não podemos perder de vista o nosso papel enquanto supervisores”.

Dando continuidade ao seu discurso, o PP representa os núcleos Modelo Antagônico e Teórico-Prático, associados aos núcleos induzidos Supervisor da Empresa, Supervisor da Universidade e Estagiário/Aprendiz.

Para o PP, os supervisores, tanto da Universidade quanto da empresa, são modelos profissionais muito significativos para o EP, os quais, na maioria das vezes, são percebidos pelo estagiário como antagônicos, pois este caracteriza a figura do professor psicólogo como a do “teórico” e a do psicólogo organizacional como o “prático” e não estabelece o intercâmbio entre os conhecimentos advindos destas duas instâncias pedagógicas.

Acreditamos ser necessário considerar duas questões nesta percepção dicotômica do aprendiz. Primeiro, se o EP vem detectando esta dissociação, é porque, provavelmente, a teoria vem sendo-lhe transmitida durante sua formação, como autônoma, independente, não reconhecendo na prática qualquer possibilidade de enriquecimento de si mesmo.

Por sua vez, os psicólogos organizacionais (supervisores do campo de estágio) talvez estejam proclamando a independência da prática, como critério de verdade, êxito e eficácia, tornando-se, portanto, utilitarista na medida em que não há intencionalidade como critério de verdade, ou seja, não há uma finalidade

consciente e explícita. Sendo assim, o EP constata a dissociação entre o conhecimento teórico e o prático.

Um segundo aspecto que está diretamente ligado ao primeiro refere-se à concepção epistemológica do professor psicólogo (supervisor da Universidade) que parece não subsidiar a integração entre teoria e prática, apesar de perceber a necessidade desta integração, o que lhe dificulta avançar pedagogicamente em relação às ações do EP no campo de estágio.

Faz-se necessário, portanto, que os supervisores (e principalmente o da Universidade) busquem uma concepção epistemológica que contemple a unidade entre teoria e prática.

“O estagiário lida com um modelo muito forte que é o supervisor da empresa o qual está presente na vida do estagiário 20, 30 horas semanais. Nesta interação, o estagiário, às vezes, se defronta com dois modelos que ele julga antagônicos. Antagônico em que sentido? Aqui (na Universidade) ele tem o teórico e lá, (campo de estágio) o prático.

O estagiário não estabelece o elo teórico-prático. Esta questão tão discutida, não pode estar, em nenhum momento, dissociada. Nós somos responsáveis pela educação formal na Universidade, mas o Supervisor da empresa, também é um modelo para o estagiário”.

O PP segue seu discurso ainda representando o núcleo Modelos Antagônicos, associando-o, agora, ao núcleo comum Mediador do Conhecimento, bem como aos núcleos induzidos anteriormente citados.

Na representação do PP, quando o estagiário se depara, no campo de estágio, com modelos profissionais não muito adequados à sua formação, ou antagônicos aos da Universidade, no que se refere à forma de conceber o conhecimento, ele deve

proceder da seguinte forma: em primeiro lugar, tentar compreender através de observações, diálogos, discussões, quais são os pressupostos teóricos e filosóficos que norteiam a prática desse supervisor, entendendo-a como um processo, algo que está em constante movimento.

Num segundo momento, o PP acredita que o estagiário possa assumir um papel de formador (e não somente de formando) quando estimula e cria condições para que o supervisor da empresa reflita sobre sua própria ação, evidenciando, assim, suas crenças e suposições subjacentes ao seu exercício profissional.

Esse procedimento metodológico usado pelo PP se amplia, à medida que o estagiário leva essas discussões para as supervisões grupais e estas voltam qualitativamente melhor analisadas e refletidas para o campo de estágio; é um movimento contínuo e recíproco de aprendizagem.

Assim, a formação profissional do aprendiz, bem como a dos supervisores, vai sendo construída, pois esta é de longa duração e não há um ponto ideal a ser estabelecido para o seu término.

“Como Supervisora da Universidade, quando o estagiário se depara no campo de estágio com um modelo inadequado ou antagônico a minha orientação tem sido no sentido de que esse estagiário procure entender o porquê dele ser assim, lembrando inclusive, que a organização, por si só, se você permanece muito tempo nela, você vai incorporando uma cultura que, às vezes, esse supervisor não percebe a inadequação, o antagonismo.

O estagiário pode, neste caso, auxiliar o supervisor em seu processo de conhecimento e de desenvolvimento, mediando conhecimentos e informações vindos da Universidade. Mesmo sendo um aprendiz, às vezes o estagiário vai estar ensinando, ele vai levar e trazer conhecimentos”.

Ao dar segmento ao seu discurso sobre as dificuldades encontradas na condução do estágio supervisionado, o PP novamente retoma a discussão feita no sub-tema anterior que se refere à metodologia do estágio. Para tanto, representa os núcleos Tarefas, Rotinas Específicas e Treino/Preparação, associando-os aos núcleos induzidos Supervisor da Empresa, Estágio Supervisionado e Estagiário/Aprendiz.

O PP relata que os procedimentos metodológicos utilizados em alguns campos de estágio são deficitários para o aprendizado do EP, pois, na sua percepção, eles não contemplam: a integração e adaptação do estagiário às rotinas dos campos de estágio; o nível de desenvolvimento real e potencial do aprendiz; uma etapa de preparação, acompanhamento e avaliação das tarefas do aprendiz; os limites de responsabilidade inerentes à função de estagiário.

Por sua vez, o EP em alguns campos de estágio, na percepção do PP, também desconsidera as necessidades e os limites apontados acima, quando age de forma precipitada e assume tarefas para as quais não foi preparado e/ou responsabilidades que não são de sua competência.

No entanto, quando aponta as dificuldades, os limites de seu campo de estágio na supervisão em grupo, feita na Universidade, ele tem a oportunidade de refletir sobre sua ação, o que lhe possibilita ter um maior controle sobre seu comportamento, pois esta reflexão torna consciente as suas crenças, limites, possibilidades, enfim, o seu nível de desenvolvimento real e potencial.

Apesar do PP reconhecer os limites do campo de estágio, no que se refere aos aspectos metodológicos, ainda não tem claro como suplantá-los, estando em busca



de um paradigma epistemológico que lhe possibilite traçar uma proposta pedagógica para o estágio supervisionado que contemple a unidade entre a teoria e a prática na formação do psicólogo organizacional.

“Uma outra dificuldade que sinto na condução do estágio supervisionado é quanto à metodologia que é desenvolvida em alguns campos de estágio pelo supervisor da empresa. Este parte do princípio que o estagiário vem da Universidade ‘pronto’, ou seja, ele sabe ‘fazer’. Quando ele chega no estágio, o supervisor delega tarefas, desconsiderando que ele necessita de um tempo para se preparar, para aprender como as coisas acontecem naquela empresa, a sua rotina, as suas especificidades, que é diferente da rotina de outros campos de estágio. Mesmo assim, o estagiário acaba fazendo, mas sente que precisaria de um treino maior para realizá-los. Ontem mesmo, tive um depoimento de um estagiário que assumiu parte das tarefas do psicólogo, no setor de recrutamento e seleção, mesmo sentindo-se pouco preparado”.

O PP finaliza o seu discurso, representando o núcleo Várias Localidades, associando-o ao núcleo comum Integração/PO, PP, EP e ao núcleo induzido Supervisor da Universidade, abordando as dificuldades que encontra, enquanto supervisor, em desenvolver uma prática pedagógica integrada e articulada às atividades do EP no campo de estágio.

Esta articulação, segundo o PP, é essencial para a formação profissional do EP, no entanto, vários fatores têm impedido que ela ocorra, tais como: falta de horários comuns entre os supervisores e estagiários; as várias localidades e regiões onde os estágios são realizados; disponibilidade restrita dos supervisores etc. Apesar disto, quando os contatos entre os supervisores e estagiários ocorrem no campo de

estágio, eles têm sido superficiais, esporádicos e não contemplam uma relação de reciprocidade, mutualidade, co-responsabilidade e troca de conhecimentos.

O PP parece perceber que, ao elaborar um plano de estágio para ser desenvolvido pelo EP e submetê-lo à apreciação do PO, e acompanhar esporadicamente o desempenho do aprendiz no campo de estágio, estes procedimentos metódicos, por si só, não garantem a integração e parceria entre eles. Faz-se necessário, também, que o supervisor da Universidade elabore uma proposta de estágio que explicita a sua interface com o currículo de formação do psicólogo, bem como a concepção pedagógica que irá nortear as ações do aprendiz nos grupos de supervisão e no campo de estágio.

Assim, o PP e o PO enquanto responsáveis pela formação do futuro psicólogo, terão a oportunidade de explicitar, discutir, trocar e até mesmo repensar o paradigma epistemológico subjacente a suas práticas, enquanto supervisores de estágio.

Esta análise sugere que a busca de integração entre os supervisores e estagiários não está atrelada ao “se reunir”, ao “estar juntos”, mas é, antes de tudo, uma integração de conhecimentos, visando novos questionamentos, novas buscas, é, portanto, conceitual, pois visa a superação de um saber dicotomizado, setorizado, para um conhecimento integrado, a partir de um enfoque pedagógico que contemple esta unificação.

“É uma questão complexa, mas é necessário a integração desses três elementos: supervisor da empresa, supervisor da Universidade, e estagiário.

A minha experiência mostra que fazer algumas visitas às empresas, acompanhar esporadicamente, não funciona, é somente fazer a ‘política da boa vizinhança’, e o nosso

objetivo não é esse. O que pretendemos é encontrar uma forma que facilite esta integração, visando a aprendizagem do estagiário.

Temos tido algumas dificuldades para reunir esta equipe. O supervisor da Universidade supervisiona os estagiários que estão em vários locais, várias empresas. O supervisor da empresa tem várias atribuições, sua disponibilidade é restrita, não há horários comuns, e os locais são distantes, embora entenda que isto é importante. No entanto, esta integração precisa acontecer de uma forma ou de outra”.

3.4.1.3. Análise do discurso do estagiário de Psicologia Organizacional (EP)

Neste sub-tema, o EP representou dez (10) núcleos de pensamentos específicos. São eles: Desenvolvimento, Insegurança, Posturas/Conceitos, Teorias, Perdido (orientações incompatíveis), Orientar/Sinalizar, Concorrente, Anos (para designar muito tempo), Inovação e Princípios.

O EP representa, inicialmente, o núcleo Desenvolvimento associado aos núcleos induzidos Supervisor da Empresa, Estagiário/Aprendiz e Estágio Supervisionado e retoma a importância de os conceitos sobre estágio e estagiário (discutidos anteriormente neste trabalho) estarem claramente definidos na relação pedagógica entre o supervisor de estágio da empresa e o estagiário.

Na percepção do EP, o psicólogo organizacional, enquanto supervisor de estágio, pode conduzir sua atuação de duas formas: Na primeira, ele percebe o aprendiz como um cumpridor de tarefas, que tem uma participação passiva e alienada em seu processo de aprendizagem; isto é, a relação ensino-aprendizagem presente no campo de estágio é vista pelo supervisor como casuística não intencional, não planejada e determinista. Na segunda, ele organiza a aprendizagem

do estagiário, de forma que seja ativo, crítico, participativo, para que alcance níveis superiores de desenvolvimento, pois o ato ou efeito de se desenvolver caminha de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizagem. Portanto, o supervisor atua como um facilitador, como um elemento que põe em movimento, que estimula os níveis de desenvolvimento do aprendiz que estão em fase de maturação.

O EP valoriza a segunda forma de atuação do supervisor e, baseado em um conceito de seu cotidiano, parece perceber a importância deste ter uma ação efetiva na zona de desenvolvimento proximal do estagiário, que é a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial. Assim, é de fundamental importância que o aprendizado seja adequadamente organizado, pois este resulta “em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer” (VYGOTSKY, 1994, p. 118).

Neste sentido, o EP avança em sua percepção sobre as dificuldades encontradas no campo de estágio, quando aponta que o aprendizado no campo de estágio precisa ser bem estruturado pelo supervisor da empresa e acompanhado sistematicamente pelo supervisor da Universidade, para que esta experiência estimule o seu desenvolvimento potencial e contribua significativamente para o seu processo de formação enquanto psicólogo. Percebe, também, o quanto é importante o estagiário ter claro para si que o campo de estágio é uma extensão de seu processo de formação, e não algo a parte.

“Neste tópico, talvez tenhamos que retomar algumas coisas, por exemplo, como o supervisor da empresa vê esse estagiário? Se for como um aprendiz que está em desenvolvimento, ele vai proporcionar o desenvolvimento, o crescimento, dando condições a ele de ser mais ativo,

participativo, em algumas atividades; em outros momentos ser mais um observador dos fenômenos e das relações.

No entanto, há alguns supervisores que colocam o estagiário como um tarefeiro. Se este estagiário perceber como negativo, ele, sob a orientação do supervisor da Universidade, pode tentar mudar isto. Portanto, depende muito do estágio que é oferecido e da concepção que o estagiário tem do estágio supervisionado”.

Uma outra dificuldade, percebida pelo EP na condução do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, refere-se à falta de intercâmbio social, de uma comunicação verdadeira entre estagiários e supervisores, o que gera insegurança no aprendiz e, conseqüentemente, dificuldades em sua aprendizagem.

O EP associa o núcleo Insegurança ao núcleo comum Comunicação e aos núcleos induzidos Supervisor da Empresa, Estagiário/Aprendiz e Dificuldades.

Na representação do EP, a falha no processo de comunicação entre supervisores e estagiários ocorre também em outras áreas de estágio e não somente em Psicologia Organizacional, fato este que dificulta o processo de aprendizagem do aprendiz, pois limita a confirmação de pensamentos, crenças, valores, conceitos que o intercâmbio social proporciona.

Portanto, faz-se necessário que os supervisores facilitem o diálogo com os estagiários, pois a experiência do indivíduo encontra-se apenas em sua própria consciência e, para se tornar comunicável, deve ser incluída numa determinada categoria, ou seja, pressupõe uma atitude generalizante, reflete uma realidade conceitualizada (VYGOTSKY, 1995).

Neste sentido, a comunicação entre duas pessoas (neste caso, supervisor e estagiário) ocorre de uma forma indireta, ou seja, o pensamento passa primeiro pelos significados e depois pelas palavras. Além disso, o pensamento propriamente

dito é gerado pela motivação, por nossos desejos, necessidades, interesses e emoções (id, ibid, 1995).

Assim, para que o processo de comunicação entre supervisores e estagiários seja efetivo, é necessário que estes compreendam a relação existente entre o pensamento e a palavra como algo vivo, afetivo e volitivo e que se modifica ao longo do desenvolvimento do indivíduo. A comunicação entre eles é pedagógica e, portanto, não pode estar dissociada da relação ensino-aprendizagem, devendo ser pautada pela competência científica, clareza política e integridade ética.

“É difícil pensar nas dificuldades, o que a gente percebe é que existe uma dificuldade de comunicação interpessoal, onde muitos projetos, muitas atividades ficam travancadas por não existir uma comunicação sem ruídos.

É difícil quando você não tem uma comunicação com os supervisores, pois isto gera dúvidas, inseguranças. Esta dificuldade de comunicação, e a insegurança, são dados que às vezes não mencionamos, mas eu tenho colegas que às vezes falam: ‘o supervisor da empresa não entende...’. Por outro lado, há também uma dificuldade do estagiário em expor suas idéias. E isto, eu percebo não só aqui na empresa, como em outros estágios, como alguns estagiários ficam inseguros”.

O EP prossegue o seu discurso, representando os núcleos Posturas/Conceitos, Teorias, Perdido (orientações incompatíveis), Orientar/Sinalizar, associando-os aos núcleos induzidos Supervisor da Empresa, Supervisor da Universidade e Estagiário/Aprendiz.

Nesta parte de seu discurso, o EP aponta uma outra dificuldade na condução do estágio supervisionado, que está diretamente vinculada à concepção epistemológica dos supervisores de estágio no que se refere ao modo de conceber o conhecimento.

Na representação do EP, a epistemologia subjacente à atuação dos supervisores, é percebida por ele como estando atrelada a um (pré) conceito que os

estagiários têm do seu papel profissional, ou seja, o supervisor da empresa representa “a prática”, “a experiência”, “o concreto”, desconhecendo, algumas vezes, a teoria que sustenta o exercício de sua ação. Ao percebê-lo desta forma, o estagiário constata a contradição da concepção empirista, à medida que percebe o seu ganho por meio do teste da experiência e a sua fragilidade, quando detecta a carência de fundamentação.

Quanto ao supervisor da Universidade, o estagiário o percebe como aquele profissional que “detém os conteúdos”, que “ensina as teorias” a serem aplicadas na prática do psicólogo.

Desta forma, a teoria é vista, pelos estagiários, como um conteúdo conceitual, ideal, desvinculada de qualquer prática anterior e transmitida por meio do ensino, ou seja, o supervisor é visto como fonte (sujeito) de todo conhecimento acadêmico.

Esta concepção, este modo de conceber o conhecimento, também é empirista. No entanto, o EP não faz esta constatação; pelo contrário, sente-se perdido, desorientado, pois, no seu entender, há uma incompreensão no modo de conceber o conhecimento entre os supervisores e, conseqüentemente, nas orientações que recebe. O EP não consegue perceber que a forma como simboliza tanto o supervisor da Universidade (“o teórico”) quanto o da empresa (“o prático”) são concepções epistemológicas empiristas, apesar de percebê-las como incompatíveis.

No entanto, o EP reconhece a importância das supervisões em grupo, feitas na Universidade, que o ajudam a refletir e a perceber os limites da epistemologia empirista. Mas, apesar de perceber esta fragilidade, ele não demonstra ter uma

concepção que a suplante, mesmo porque a dicotomização que está amplamente presente na concepção epistemológica empirista, é também reproduzida nos modelos profissionais de alguns supervisores de estágio. Apesar disto, o EP observa que cabe ao supervisor da Universidade orientar, sinalizar um outro caminho, uma mudança de paradigma epistemológico.

“A relação de aprendizagem passa pela postura que os supervisores têm ou deveriam ter. Porquê? A idéia que fazemos do professor supervisor é daquele que só tem a teoria e orienta nossa ação em relação ao ideal, aquele que ensina as teorias que o psicólogo realmente utiliza.

No caso do supervisor da empresa, é uma postura mais prática e muitas vezes até desconhecendo essas teorias. Às vezes, o estagiário fica perdido. O que ajuda muito o estagiário a refletir sobre o que está fazendo é quando traz essa discussão para o supervisor da Universidade. Quando fazemos isto, o supervisor orienta que esses conceitos de que falamos são importantes, e não necessariamente acadêmicos. Mas existem posturas que são incompatíveis e o estagiário fica perdido. Sente também, que está sendo pragmático.

Neste caso, o supervisor da Universidade fica com a responsabilidade de uma orientação mais formal, de sinalizar que não é bem esse o caminho, o correto”.

Ao dar prosseguimento ao seu discurso, o EP continua representando o núcleo Posturas/Conceitos, além do núcleo Concorrente, associando-os aos núcleos induzidos Supervisor da Empresa e Estagiário/Aprendiz.

Na percepção do EP, o modo como o PO concebe o conhecimento, a relação ensino-aprendizagem, bem como o papel do aprendiz no campo de estágio, influi muito no relacionamento entre ambos. Para ele, alguns destes supervisores têm uma visão estreita e até distorcida do papel do aprendiz, que se restringe, muitas vezes, a caracterizá-lo como um concorrente, como alguém que detém mais conhecimento,

que é mais capaz profissionalmente e almeja o seu cargo. Deixa, portanto, de considerá-lo como um aprendiz, um iniciante, um formando, que está ali para compreender aquela realidade e desenvolver uma série de conhecimentos, habilidades e atitudes importantes para o seu exercício profissional.

A postura inadequada e não realista do supervisor da empresa, na percepção do EP, limita a sua integração no campo de estágio, bem como a comunicação e a parceria entre eles, e, conseqüentemente, o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, pois em estruturas mal educativas, os estagiários experenciam confusão, desilusão, fracassos e dificuldades de aprendizagem (KNOWLES e COLE, 1996).

Na experiência de campo, o EP percebe que entre o estagiário e o supervisor há grandes diferenças em termos de formação e experiência profissional. Neste sentido, ele acredita que o supervisor é (ou deveria ser) um profissional maduro (não em termos cronológicos) que tem um conhecimento e uma vivência ampla e profunda sobre os problemas organizacionais, a atuação do psicólogo organizacional e a função de supervisor de estágio. Sendo assim, considerar o EP como um concorrente, implica em uma visão simplista, não realista, estereotipada e distorcida, tanto de seu papel enquanto psicólogo organizacional e supervisor de estágio, quanto do estagiário enquanto um aprendiz.

“Quando o estagiário chega ao campo de estágio, dependendo da visão e da postura do supervisor, este muitas vezes encara o estagiário como um concorrente, e é um absurdo, pois pesam as diferenças de anos de formação, experiência. É uma postura inadequada ele achar que uma pessoa que está chegando vai disputar com ele, é seu concorrente”.

O EP prossegue o seu discurso sobre este sub-tema, representando os núcleos Anos (para designar muito tempo) e Inovação, associando-os aos núcleos comuns Formação, Aprendizagem e Compromisso, bem como aos núcleos induzidos Supervisor da Empresa e Estágio Supervisionado.

Entre as dificuldades percebidas pelo EP na condução do estágio supervisionado, neste momento, ele destaca a falta, por parte dos supervisores (e principalmente o da empresa) de entenderem e compreenderem o campo de estágio como estruturas educativas, que precisariam ser alinhadas e congruentes ao currículo de formação do psicólogo.

A necessidade dessa coerência deveria ser esclarecida e, ao mesmo tempo, estabelecida pelo supervisor da Universidade, segundo o EP, quando são firmados os convênios entre Universidade e Empresa, pois há campos de estágio, onde os estagiários atuam há anos e mesmo assim, não houve avanços, inovações, ou seja, a parceria não foi estabelecida.

Além desse contato formal que deveria salvaguardar o campo de estágio como uma extensão do processo de formação do psicólogo, o EP aponta, mais uma vez, a necessidade do supervisor da empresa comprometer-se com o seu processo ensino-aprendizagem, entendendo o plano de estágio como um recurso metodológico que irá nortear as suas atividades e não como mais uma formalidade exigida pelo supervisor da Universidade.

As experiências de campo nem sempre apresentam as oportunidades de aprendizagem que se planeja, que se idealiza. No entanto, é papel do supervisor da Universidade identificar a extensão e a qualidade dessa aprendizagem, pois esta depende, em grande parte, das atitudes, práticas educacionais e profissionais dos

psicólogos organizacionais (supervisores do campo de estágio).

“Existem estágios que estão aí há anos, quatro, cinco anos, até mais, são campos firmados, conveniados, e parece que de ano para ano, não há crescimento, não vejo grandes inovações. É válido que no primeiro ano seja difícil a integração entre o supervisor da empresa e o supervisor da Universidade, mas depois, eles passam a conhecer a sistemática da Universidade o que é um estágio supervisionado. Será que não é um pouco de falta de comprometimento do supervisor da organização com o processo de aprendizagem do estagiário?

Ele sabe da importância do plano de estágio, mas não inova, todo ano quem faz é o aluno. Não há um comprometimento com o formal, pois o supervisor da empresa não percebe o quanto é importante planejar a aprendizagem do estagiário. Quando o estagiário vai em busca do estágio, ele deve se posicionar criticamente em relação ao contexto. Eu, quando vim aqui, percebi que as condições não eram as ideais. No meu caso, eu me permiti e a situação também, trabalhar várias coisas importantes para a formação. Então é saber um pouco o que você pretende de seu estágio em termos de formação”.

O EP conclui o seu discurso sobre este sub-tema, representando o núcleo Princípios, associado aos núcleos comuns Colaboração e Integração/PO, PP, EP e aos núcleos induzidos Supervisor da Empresa, Estagiário/Aprendiz e Supervisor da Universidade.

Para o estagiário, o intercâmbio de conhecimentos entre PO, PP e EP poderia ocorrer tanto na empresa, quando o professor psicólogo acompanha as atividades do estagiário, quanto na Universidade, ao se convidar o psicólogo organizacional para participar de algumas supervisões em grupo. Ele relata que já vivenciou uma experiência, em que o seu supervisor do campo de estágio participou da supervisão em grupo na Universidade e esta foi muito rica em contribuições, tanto para o aprendizado do grupo quanto para ele, pois houve troca de idéias, informações e

conhecimentos. No entanto, ressalva que essa parceria, essa interação, seja na Universidade ou na empresa, deveria estar pautada por alguns princípios pedagógicos norteadores das ações dos supervisores e, conseqüentemente, também do aprendiz.

O EP acredita que o PO, ao exercer a função de supervisor de estágio, independente da empresa na qual irá atuar, deve tomar uma posição tanto profissional, enquanto psicólogo, quanto educativa, enquanto supervisor de estágio. Do ponto de vista pedagógico, ele ressalta que se faz necessário o PO considerar o estagiário como um aprendiz, propiciando condições no campo de estágio para que este desenvolva interesses, conhecimentos, habilidades e atitudes inerentes à sua formação, ou seja, considere a atitude educativa que a função de supervisor de estágio requer.

Por sua vez, o EP também percebe como é importante o estagiário ter um papel ativo nessa relação pedagógica, ao mencionar que o aprendiz deve refletir quando desempenha sua função, e mesmo quando está distanciado dela, ou seja, a reflexão-na-ação e sobre-a-ação, a fim de adquirir subsídios para revê-la ou aprimorá-la. Ao fazer esta análise, percebe-se um avanço na representação do EP, pois ele avalia que o processo de reflexão, por parte do estagiário, é uma atitude que deve ocorrer em qualquer campo de estágio e não somente na área de Psicologia Organizacional.

“Há uma certa dificuldade do supervisor da Universidade ir com frequência em cada empresa, mas não seria viável trazer o supervisor da empresa para a Universidade? Algumas vezes ‘R’ foi na supervisão e houve uma discussão perfeita entre os três. Como foi importante a contribuição

dos três. 'R' deu sua colaboração e o supervisor da Universidade também.

Essa integração deveria acontecer e até passar por algumas questões básicas, alguns princípios, que nós temos discutido. 'R' enquanto supervisor, em qualquer lugar que vá trabalhar e tenha um estagiário, ela vai parar e olhar o estagiário como um aprendiz. Ele vai ter não só uma obrigação profissional, mas também um princípio educativo, de garantir algo nesse sentido. Eu, enquanto estagiário, estarei fazendo uma série de reflexões quanto a minha atuação, não só no estágio em Organizacional, mas em Clínica, em Instrumental. Então você vai passar a exigir deles essa atitude de educador”.

3.4.2. Análise dos núcleos de pensamentos comuns

3.4.2.1. Núcleo de pensamento comum entre a tríade (PO, PP, EP):

Aprendizagem

O PO concebe o núcleo Aprendizagem, neste sub-tema, como estando associado ao ensino, ou seja, faz um questionamento sobre a possibilidade de se caracterizarem como etapas integrantes de um mesmo processo. Ele parece perceber a interação entre aquele que ensina e o que aprende, pois o ato de ensinar, de forma correta, exige o aprender e o aprender acontece quando se ensina. Neste sentido, o estagiário passa a ser visto, pelo PO, como alguém que também pode ensinar e o supervisor é percebido pelo EP como aquele que pode aprender com ele. Dessa forma, o campo do conhecimento é um instrumento para resolver os problemas que se apresentam e não informações acabadas, pois quem se sentir possuidor de um conhecimento acabado, terá esgotado as suas possibilidades de aprender e de ensinar de forma proveitosa (BLEGER, 1995).

Há um avanço na representação do PO, quando este questiona e problematiza o ensino-aprendizagem como etapas mútuas e recíprocas de um mesmo processo, ou seja, o conhecimento passa a ser um processo interativo, participativo, construtivo e formativo, na medida em que enriquece a ação e o ser humano.

Para o PP, o núcleo Aprendizagem foi representado, neste sub-tema, em vários momentos de seu discurso, sendo também percebido como uma etapa que está interligada ao ensino e, para que este processo ensino-aprendizagem ocorra de forma efetiva, o professor psicólogo ressalta algumas condições, que estão diretamente ligadas ao modo como os supervisores concebem este intercâmbio.

Num primeiro momento, o PP ratifica a importância dos supervisores do campo de estágio compreenderem as atividades do estagiário como uma prática social, ou seja, formar profissionais psicólogos que irão atuar como agentes de transformação da realidade social. Para tanto, faz-se necessário que os supervisores do campo percebam a indissociabilidade entre teoria e prática, bem como rompam com a ambigüidade teórica (e de compromisso) presente, muitas vezes, em suas ações; provocando sentimentos de insegurança e confusão nos estagiários.

O PP ressalta, também, a importância do intercâmbio entre supervisores (PO e PP) e estagiários, pois o falar pode tanto implicar em facilitação de comunicação quanto em bloqueio, uma vez que há relações muito estreitas entre o pensar e o atuar. Para que a aprendizagem seja efetiva, faz-se necessário a intervenção de ambos a fim de que haja um “enriquecimento da tarefa com aquilo que se pensa e enriquecimento do que se pensa com aquilo que se faz” (BLEGER, 1995, p.64).

Assim, os supervisores devem compreender a comunicação como um ato de

expressão dos pensamentos, ou seja, uma forma de conceber determinados conceitos, de checá-los, confirmá-los, enfim, é uma forma de aprender e ensinar.

Além de partilhar o conhecimento intelectual, cognitivo com os estagiários, os supervisores devem também estar atentos à formação moral, ou seja, atitudes e comportamentos que lhes possibilitem interferir criticamente na realidade, para transformá-la. Essa aprendizagem deve ser exercida com o aporte social de cada estagiário, com o objetivo de construir e reconstruir o conhecimento, bem como as atitudes e comportamentos essenciais ao exercício da profissão de psicólogo.

Para o EP, o núcleo aprendizagem está relacionado ao papel do supervisor de campo, isto é, este deveria estar preparado para receber o estagiário como um profissional co-responsável pela formação do mesmo, comprometendo-se com o planejamento, a intervenção e o acompanhamento de suas atividades.

A ênfase das atividades no campo de estágio, na percepção do EP, está justamente no planejamento, no acesso a conhecimentos e na preparação de habilidades e atitudes inerentes ao exercício da profissão para a qual o aprendiz está se formando. Neste sentido, há uma dimensão educativa presente nas relações entre o EP e o PO, que tem sido pouco explorada no sentido de auxiliar os estagiários a tornarem-se psicólogos, no mais amplo sentido, pois a identidade profissional do EP também é determinada pela práxis dos psicólogos organizacionais (supervisores do campo de estágio).

O núcleo Aprendizagem, na percepção da tríade tem uma coisa em comum: eles parecem perceber ensino e aprendizagem como passos dialéticos de um mesmo processo, em que se dinamiza e relativiza os papéis do formando e do formador,

pois esta interação é mútua e recíproca, ao mesmo tempo em que se ensina se aprende e vice-versa.

Além disso, parecem perceber a importância de o supervisor da Universidade, através dos órgãos competentes, além do contrato formal de estágios curriculares entre Universidade e empresa, estabelecer, também, um contrato pedagógico, no qual o supervisor da empresa (o psicólogo organizacional) assuma sua co-responsabilidade pela formação profissional do estagiário de Psicologia Organizacional.

3.4.2.2. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PO e PP: Momentos Diferentes e Mediador do Conhecimento

Núcleo: Momentos Diferentes

O núcleo Momentos Diferentes, tanto para o PO quanto para o PP, representa a relação entre desenvolvimento e aprendizado. O PO destaca que o PP é quem deve estar informando e esclarecendo aos estagiários que o seu desenvolvimento intelectual, sua aprendizagem é algo em constante movimento e próprio de cada indivíduo, pois suas capacidades não são biologicamente determinadas e sim socialmente facilitadas (VYGOTSKY, 1994). Assim, um aprendiz experiente pode dividir seu conhecimento com um aprendiz menos avançado, possibilitando o emergir de funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, as quais são denominadas por Vygotsky de “broto” ou “flores” do desenvolvimento. Na percepção do PO, estes esclarecimentos subsidiarão a

compreensão e a participação ativa dos estagiários nas supervisões em grupo realizadas na Universidade, pois este intercâmbio, troca de experiências, aprendizado, poderão auxiliar em seu desenvolvimento potencial, ou seja, naquelas funções que ainda não amadureceram e, não fosse essa partilha, provavelmente não ocorreriam.

O PP complementa, alertando para a necessidade de os supervisores utilizarem uma metodologia, no estágio supervisionado, que contemple a possibilidade de alteração no desempenho de um estagiário pela interferência de outro, portanto, caberá aos supervisores impulsionar este desenvolvimento, agindo na zona de desenvolvimento proximal do aprendiz, identificando situações em que ele é capaz de resolver sozinho ou que necessita de ajuda de um companheiro mais experiente, pois a zona de desenvolvimento proximal é um domínio psicológico em constante transformação: aquilo que um aprendiz é capaz de fazer com a ajuda de alguém hoje, ele conseguirá fazer sozinho amanhã (id, *ibid*, 1994).

Núcleo: Mediador do Conhecimento

O núcleo Mediador do Conhecimento na percepção do PO e do PP, representa a relação de mediação, de intervenção que pode haver tanto dos supervisores, quanto dos estagiários no processo de aprendizagem de ambos. Estes parecem avançar em suas percepções, quando acenam para a possibilidade de rompimento com uma conduta estereotipada em que ensino-aprendizagem são vistos como passos dissociados de um mesmo processo, reconhecendo a importância e a necessidade de sua integração.



Ao perceber que ensino e aprendizagem estão interligados, o PO e o PP acreditam que o EP também pode ser um mediador do conhecimento tanto no campo de estágio, quanto nas supervisões feitas na Universidade, contribuindo também para o desenvolvimento intelectual dos supervisores.

VYGOTSKY, (1994, 1995) ao tratar dos processos de construção da atividade mediada, destaca que o desenvolvimento das funções intelectuais está interrelacionado com as formas de mediação social (a mediação pelo signo e pelo outro).

Assim, a mediação pelo outro possibilitará ensinar e ao mesmo tempo aprender, permitindo a construção partilhada, ou seja, é parte nossa, é parte de outrem. É através da interação com outros que mediamos, nos apropriamos e construímos o conhecimento.

3.4.2.3. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PO e EP: Colaboração e Compromisso

Ao representarem os núcleos Colaboração e Compromisso, o PO e o EP estabelecem uma interligação entre eles, ao perceberem que os supervisores do campo de estágio (os psicólogos organizacionais) só irão comprometer-se com suas atividades, bem como irão colaborar dando suas contribuições enquanto educadores, quando compreenderem que a sua atuação pode influenciar na formação profissional do aprendiz, pois o modelo de relação que a sua ação integra, ou seja: os tipos de interação que estabelecem com os estagiários; os contatos pedagógicos

que assumem; a eventual negociação da natureza do plano de estágio, as formas de acompanhamento e avaliações; é a primeira e principal coisa que um aprendiz retém, é precisamente esta relação simbólica que se mobiliza na prática da formação, nos esclarece CHANTRAWE-DEMAILLY (1995).

Sendo assim, devemos ressaltar que os profissionais que atuam como supervisores nos campos de estágio (bem como aqueles que atuam em outras instâncias educativas) não têm como função mostrar uma prática exemplar, e sim práticas convincentes, nas quais exista uma certa eficácia e coerência entre o modo de ser deste profissional com a sua forma de exercer a profissão, ou seja, deve haver uma responsabilidade intelectual que assegure essa integridade, a partir daquilo que se defende.

O PO e EP percebem, ainda, que não só os supervisores, mas também os estagiários precisam se comprometer e se empenhar no exercício de seu papel enquanto aprendiz, demonstrando coerência entre o seu discurso e a sua ação. Desta forma, além de outros, eles terão o objetivo comum de cooperar e co-participar no processo de construção, do conhecimento, pois a aprendizagem é um processo ativo de descoberta, de solução de problemas, de trabalho em equipe, de criatividade.

3.4.2.4. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PP e EP: Formação, Comunicação, Integração/PO, PP, EP

Núcleo: Formação

Ao representar o núcleo Formação, o PP refere-se, primeiramente, aos campos de estágios, ratificando sua importância como instâncias educativas que

promovam a interligação da teoria com as questões práticas, permitindo ao supervisor e ao estagiário se apropriarem da realidade organizacional à luz da teoria, que ajuda a iluminar e clarificar a prática e esta, por sua vez, faz com que eles questionem, analisem e interpretem a teoria; entendendo pois, o estágio como uma etapa da formação do profissional (psicólogo) que exige reflexão, criatividade, investigação, interpretação e, principalmente, intervenção na realidade.

Num segundo momento, o PP percebe que a formação do estagiário deve ser mais do que a aquisição de técnicas e conhecimentos, devendo ser também o momento chave da socialização, no que se refere à formação de atitudes e comportamentos adequados ao exercício da profissão. Neste sentido, os supervisores, e, principalmente, o da Universidade, na percepção do PP, são os elementos chaves nesta etapa de socialização do aprendiz, pois a interação entre eles está permeada por uma cultura intelectual, por questões filosóficas, por uma visão de mundo, por uma ética. “Quando se está ensinando está se ensinando personalidades históricas e socialmente situadas. Trata-se de formar personalidades para a sociedade onde se está e se quer transformar”. (PIMENTA, 1997, p.115).

Para o EP, o núcleo Formação está representado como um processo educativo pelo qual o aprendiz também é responsável, ou seja, ele deve ter uma mentalidade aberta (ausência de preconceitos, de parcialidades), uma atitude crítica e ativa para com sua aprendizagem nos campos de estágio. Esta atitude faz com que respeite diferentes perspectivas, preste a atenção às alternativas disponíveis, indague, investigue situações conflituosas, enfim, esteja predisposto a participar ativamente de seu processo de formação profissional.

Na percepção do EP, o estagiário precisa estar ciente do quanto é importante esta aproximação à prática, que requer também um investimento pessoal, uma leitura da realidade de forma crítica e consciente, compreendendo a racionalidade da prática, pois sua ação vai além do agir, tendo como meta a transformação.

Neste sentido, faz-se necessário que ele reflita e dialogue com seus supervisores, (Universidade e Empresa) com o objetivo de melhorar as condições de ensino-aprendizagem nos campos de estágio, já que estas não são as ideais, mas uma etapa importante à sua formação profissional.

O PP e o EP parecem avançar em suas concepções sobre o núcleo Formação, quando eles a compreendem dentro de uma perspectiva mais global, crítica, social e transformadora, parecendo também entender que os estagiários trazem consigo e, portanto, para as relações pedagógicas que partilham, uma história de formação profissional, recebida desde muito cedo em suas vidas, através de uma educação formal e informal, que precisa ser considerada, principalmente, pelo supervisor da Universidade, pois estas crenças, valores, imagens, conceitos, trazidos pelos estagiários formam-se de maneira acrítica. Assim, este conhecimento vindo do cotidiano precisa ser integrado ao conhecimento científico, para que se torne um “conceito verdadeiro”.

Núcleo: Comunicação

O núcleo Comunicação é percebido, pelo PP e EP, como um indicador chave para o desenvolvimento de uma relação significativa de ensino-aprendizagem entre supervisores e estagiário, pois o falar, o expressar-se verbalmente constitui a comunicação no nível mais integrado, ou seja, pensamento e linguagem.



O PP aponta que, principalmente nos grupos de supervisão, é papel dos supervisores intervir (apontando e corrigindo) quando há um bloqueio, uma degradação do nível simbólico da linguagem, pois esta distorção prejudica a aprendizagem do grupo. O EP complementa, salientando que apesar dos supervisores da Universidade contarem com a experiência em conduzir a aprendizagem nos grupos de supervisão, as distorções de comunicação ocorrem com certa frequência, tanto no estágio em Psicologia Organizacional quanto nas outras áreas. Isto também é percebido, por ele, nas relações com o supervisor da empresa. No que se refere aos campos de estágio, o EP acredita ser uma dificuldade tanto do estagiário, quanto do PO, expor seus pensamentos e idéias de forma clara e compreensível.

O PP e o EP parecem perceber a importância do diálogo produtivo (aprender a pensar, observar, executar, relacionar as próprias opiniões com as alheias, admitir que o outro pense diferente, etc.) entre supervisores e estagiários, para que a relação ensino-aprendizagem ocorra de forma satisfatória. Neste sentido, acreditamos ser necessária a intervenção do supervisor da Universidade, junto aos estagiários, no que se refere a um esclarecimento e explicitação de como os estereótipos, os preconceitos, enfim, os esquemas referenciais (conjunto de experiência, conhecimentos e afetos) dos indivíduos, interferem no intercâmbio social entre eles.

Segundo BLEGER, esquema referencial é

“um grande conjunto de experiências que refletem uma certa estrutura do mundo externo, conjunto segundo o qual o sujeito pensa e atua sobre o mundo. (...) é sempre uma parte integrante das ideologias, e estas entram (...) em toda tarefa de ensino e aprendizagem” (1995, p. 67-68).

Sendo assim, a reflexão, a problematização, o questionamento dos esquemas referenciais dos estagiários nos grupos de supervisão, provavelmente, fará com que os estereótipos sejam rompidos e eles passem a perceber que a aprendizagem consiste fundamentalmente na possibilidade de rever, de forma sistemática, o nosso modo de pensar e atuar, em função de nossas experiências; pois os nossos esquemas referenciais devem ter um caráter dinâmico e plástico, para que a comunicação flua desprovida de estereótipos e, conseqüentemente, ocorra a aprendizagem.

Núcleo: Integração/PO, PP, EP

O núcleo Integração/PO, PP, EP é percebido pelo PP e EP, como sendo uma necessidade de se articular o ensino à prática do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, pelas ações da tríade que está envolvida nessa relação pedagógica: o professor psicólogo, o psicólogo organizacional (ambos supervisores de estágio) e o estagiário de Psicologia Organizacional.

A questão básica que dificulta esta interação, (entendendo-a como co-participação, reciprocidade, mutualidade), na percepção do PP e EP, é a concepção que a tríade tem sobre integração, ou seja, é conceitual. Conceitos estes, que acabam permeando as ações e atitudes dos envolvidos nessa relação pedagógica, acarretando constantemente manifestações de desagrado, tanto por parte dos supervisores quanto dos estagiários, quando estes percebem que não há uniformidade entre eles no modo de conceber a relação teórico-prática, e, apesar disto, sinalizam para a necessidade de haver esta articulação.



Acreditamos que este processo de interação seja um momento de organização, estudo e elucidação das concepções que a tríade possui sobre a relação teórico-prática. Concepções estas que necessitam serem explicitadas e analisadas de forma crítica, com o objetivo de se construir um referencial teórico que subsidie a compreensão do campo de estágio como um pólo articulado à formação profissional. Assim, o processo de integração entre a tríade deve ser precedido dessa etapa, na qual o grupo aprende a conhecer os limites de seus sistemas conceituais, pois, somente a partir de um exercício na arte de compreender e fazer-se entender, na troca, partilha, co-participação e respeito pela opinião do outro, associados a uma busca e luta por objetivos comuns é que poderá haver condições de integração e, portanto, a eliminação da dicotomia teórico-prática.

Neste sentido, é papel do professor psicólogo, (supervisor da Universidade) criar espaços para que estas discussões ocorram entre a tríade, seja na Universidade, nos grupos de supervisão (nos quais algumas vezes, o psicólogo organizacional, supervisor da empresa, pode ser convidado a participar) ou no próprio campo de estágio.

3.4.3. Síntese da trajetória percorrida pelo grupo na discussão do sub-tema:

Dificuldades na condução do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional do ponto de vista dos supervisores e estagiário

Ao analisarmos a trajetória percorrida pelo grupo, neste sub-tema, pudemos observar que as discussões sobre as dificuldades na condução do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, percebidas pela tríade, giraram em

torno de três grandes questões: concepções dos papéis e atribuições dos estagiários; a epistemologia subjacente à atuação dos supervisores (Universidade e empresa); necessidade de integração entre a atividade teórica e prática no estágio.

Quanto a concepção sobre o papel dos estagiários, a tríade percebe que há uma distorção por parte de alguns psicólogos organizacionais (supervisores de estágio) quanto ao papel do aprendiz, na medida em que estes o qualificam como um “concorrente”, “um profissional e não um iniciante” ou como “aquele que vem para cumprir a parte prática de sua formação”.

Estas percepções influem diretamente nas ações e atitudes dos psicólogos, quando desempenham a função de supervisores, da seguinte forma: Primeiro, quando ao descaracterizarem o papel do aprendiz, vendo-o como um concorrente, eles apresentam dificuldades de relacionamento e de comunicação com o estagiário, pois sentem seu cargo ameaçado. Segundo, quando os percebem como um profissional de igual para igual e não como um iniciante, os supervisores deixam de planejar, orientar, acompanhar e avaliar as atividades do aprendiz, ou seja, perdem de vista a função pedagógica que o cargo lhe atribui. Terceiro, ao acreditarem que é papel do aprendiz “cumprir tarefas”, “experenciar a parte prática de sua formação”, deixam de considerar a integração entre teoria e prática. Enfim, tais percepções, embora diferenciadas, são distorcidas e acabam comprometendo tanto a função de supervisor de estágio que o psicólogo organizacional desempenha, quanto a formação da identidade profissional do futuro psicólogo.

No que se refere a epistemologia subjacente à atuação dos supervisores (Universidade e empresa), a tríade percebe que esta não têm dado conta de:



- conceber o estagiário como um parceiro, aquele que também pode se engajar num trabalho produtivo no sentido de pensar o objeto, utilizando todo o conhecimento sobre ele, ou seja, o teórico (abstrato) e o prático (concreto), com o objetivo de construir o conhecimento;

- caracterizar a atuação do estagiário como uma ação que pode ser educativa e transformadora, uma vez que ele também desempenha ora o papel de formando, ora de formador. Como formador, atuando como um mediador, um intermediário na relação social com os supervisores e estagiários;

- compreender o aprendizado como um processo social, em que o ensino representa o meio pelo qual os processos internos de desenvolvimento do indivíduo avançam;

- fornecer subsídios (conceitos, métodos e instrumentos) que possibilitem aos supervisores (e principalmente ao da Universidade) diagnosticar os níveis de desenvolvimento real e potencial do estagiário, para que estes possam interferir no planejamento do aprendizado do aprendiz, de forma que ele alcance níveis superiores de desenvolvimento.

Quanto a necessidade de integração entre a atividade teórica e prática no estágio, a tríade percebe que esta perpassa por várias etapas: primeiro (e principalmente), por uma revisão conceitual, por parte dos envolvidos na relação pedagógica do estágio supervisionado, do conceito que eles têm da teoria, prática e integração, pois, no decorrer das discussões, percebe-se o quanto estes conceitos ora se aproximam, ora se distanciam de uma concepção epistemológica estática, empirista do conhecimento, que não contempla a unidade entre eles.

Segundo, faz-se necessário que o supervisor da Universidade, ao perceber os limites da epistemologia empirista para a formação profissional do psicólogo (e, especificamente, do psicólogo que atua nas organizações), explicitar estes limites para os estagiários, bem como indique outra, na qual se possa compreender a formação, o curso (e nele o estágio) como uma etapa preparadora para uma práxis transformadora e não reprodutivista, pragmática, burocrática, em que teoria e prática são dissociadas.

Uma terceira etapa refere-se ao estabelecimento dos convênios com os campos de estágio. Segundo a tríade, além dos aspectos formais que este intercâmbio contempla, (contratos, termos de compromisso, etc.) os supervisores da Universidade, ao interagirem com os psicólogos organizacionais, devem explicitar de forma clara, num mútuo entendimento, os objetivos do estágio, a fim de que eles compreendam a natureza e a extensão destes, que devem estar atrelados a uma estrutura conceitual ou fundamento teórico. Além disso, faz-se necessário, também, compartilhar os princípios pedagógicos que regem esta prática educativa, pois este referencial, que pode contemplar abordagens diversas, é que irá fornecer diretrizes à relação ensino-aprendizagem do estagiário, seja na Universidade ou no campo de estágio.

Assim, a tríade avança em sua percepção ao propor que uma das possibilidades de se fazer esta articulação, é por meio de projetos de investigação, ou seja, o supervisor da Universidade, ao utilizar este recurso metodológico, tem a oportunidade de articular os conhecimentos científicos aos conhecimentos da prática, bem como a relação pedagógica que perpassa essa integração, visando a troca de conhecimentos, e a transformação da realidade.

3.5. Sub-tema: A relação ensino-aprendizagem no estágio supervisionado em Psicologia Organizacional

Ao abordarem este sub-tema, emergiram no grupo vinte (20) núcleos de pensamentos específicos, sendo que o psicólogo organizacional (PO) representou oito (08) núcleos, o professor psicólogo (PP) bem como o estagiário de Psicologia Organizacional representaram, cada um deles, seis (06) núcleos. A tríade representou também dez (10) núcleos de pensamentos comuns e um (01) núcleo induzido.

A seguir, no quadro 5, estão relacionados os núcleos de pensamentos específicos, os comuns entre a tríade (PO, PP e EP) e entre os pares (PO e PP, PO e EP e PP e EP), assim como, os núcleos induzidos.

QUADRO 5 - Sub-tema: A relação ensino-aprendizagem no estágio supervisionado em Psicologia Organizacional. Núcleos de pensamentos: específicos, comuns entre a tríade (PO, PP e EP) e entre os pares (PO e PP, PO e EP, PP e EP) e os núcleos induzidos.

NÚCLEOS ESPECÍFICOS		
Psicólogo Organizacional (PO)	Professor Psicólogo (PP)	Estagiário de Psicologia Organizacional (EP)
. Conexão/Intercâmbio . Vínculo/Proximidade . Conscientizar . Reproduzir Informação . Psicólogo Organizacional . Referencial Teórico . Dissociação . Nós (PO + EP)	. Conhecimentos . Concepção Pedagógica . Centrada/Fundamentada . Dificuldades/Limites . Contribuir/Aprender . Criar/Elaborar	. Resgatar a Teoria . Profissional . Estágio . Ver/Perceber . Contraponto . Momento/Oportunidade

NÚCLEOS COMUNS			
Tríade (PO, PP e EP)	Pares (PO e PP)	Pares (PO e EP)	Pares (PP e EP)
. Estagiário/Aprendiz . Discutir/Questionar (no sentido de inquirir visando esclarecer) . Reflexão sobre a Ação	. Supervisor da Empresa . Formação	. Treinamento	. Supervisor da Universidade . Atitudes e Comportamentos . Avaliação . Experiência/Prática

NÚCLEOS INDUZIDOS			
Tríade (PO, PP e EP)	Pares (PO e PP)	Pares (PO e EP)	Pares (PP e EP)
_____	_____	_____	. Relação/Ensino-Aprendizagem

3.5.1. Análise dos núcleos de pensamentos específicos

3.5.1.1. Análise do discurso do psicólogo organizacional (PO)

Neste sub-tema, o PO representou oito (08) núcleos de pensamentos específicos, são eles: Conexão/Intercâmbio, Vínculo/Proximidade, Conscientizar, Reproduzir a Informação, Psicólogo Organizacional, Referencial Teórico, Dissociação e Nós (PO + EP).

O PO inicia o seu discurso sobre este sub-tema, representando o núcleo Conexão/Intercâmbio, associado aos núcleos comuns Estagiário/Aprendiz e Discutir/Questionar.

Na percepção do PO, alguns supervisores da empresa (psicólogos organizacionais) atribuem tarefas aos estagiários, sem uma discussão, sem uma

orientação prévia sobre os conhecimentos teóricos necessários à realização daquela atividade, não exigindo também, uma reflexão sobre sua intervenção no campo de estágio, ou seja, ao estagiário não é dada a oportunidade de desenvolver o pensamento prático que é a integração do conhecimento científico com o conhecimento da realidade. E ele necessita desses conhecimentos, quando interage com a prática; esta exige que ele interprete, avalie, tome decisões; refere-se, portanto, a um processo dinâmico, muitas vezes imprevisto, no qual as tomadas de decisões são feitas a partir da leitura daquela realidade, que, por sua vez, necessita estar fundamentada no saber científico.

A reflexão-na-ação, permite ao estagiário aprender que o conhecimento não é estático, mas construído. Assim, é necessário também que ele reflita-sobre-sua-ação, ou seja, analise o conhecimento-na-ação e a reflexão-na-ação, distanciado da prática, fazendo uma pausa, atentando para o que se acredita ter ocorrido numa dada situação.

Ao fazer isto, ele evita que o conhecimento prático vá se fossilizando, repetindo, reproduzindo automaticamente os mesmos esquemas em situações cada vez menos semelhantes; aprende, portanto, o processo dialético da aprendizagem.

“O supervisor da empresa atribui tarefas ao estagiário, sem se preocupar se ele está fazendo conexão com a teoria, sem discutir com ele antes e questioná-lo sobre este intercâmbio”.

Dando prosseguimento ao seu discurso, o PO representa os núcleos Vínculo/Proximidade e Conscientizar, associados aos núcleos comuns Estagiário/

Aprendiz, Supervisor da Empresa e Formação, percebendo que a relação ensino-aprendizagem no campo de estágio é, algumas vezes, pouco educativa para o aprendiz, quando o supervisor da empresa tem uma concepção dicotômica do conhecimento, ao enfatizar a autonomia da prática em relação à teoria, ou vice-versa, portanto, um modelo de aprendizagem pautado no lugar comum: “na prática a teoria é outra”. Ainda, na percepção do PO, para que a formação do estagiário não fique comprometida, ele deve ser orientado pelo supervisor da Universidade a conceber o conhecimento (teórico e prático) como algo integrado e não dissociado.

Neste sentido, parece ser necessário que nós, supervisores da Universidade, preparemos melhor os estagiários antes de sua inserção no campo de estágio, no que se refere, primeiramente, a um trabalho de desmistificação sobre idéias pré-concebidas que eles possam ter sobre o conceito de teoria e prática, pois tais conceitos podem ser reforçados por aqueles com os quais o aprendiz interage no campo de estágio, tomando como exemplo, a frase “na prática a teoria é outra” empregada pelo supervisor da empresa.

Num segundo momento, reconceitualizar esses (pré) conceitos, de forma que o estagiário compreenda que o estágio não pode ser órfão da prática e nem da teoria, ele precisa alimentar-se de ambas.

Ao internalizar esta compreensão, o PO acredita que o EP possa ser um mediador deste aprendizado, estabelecendo um vínculo, uma relação de proximidade e de confiança com o supervisor da empresa, de forma que este se conscientize da necessidade de reconstruir seu esquema referencial, ou seja, sua forma de conceber a relação teoria-prática.



No entanto, vale salientar que, muitas vezes, a epistemologia subjacente à atuação dos professores supervisores (bem como daqueles que não são supervisores) também é dicotômica. Sendo assim, a formação do futuro psicólogo já se inicia dissociada antes mesmo de sua ida aos campos de estágio, portanto, faz-se necessário que, também e principalmente, os docentes reflitam sobre seu paradigma epistemológico, pois se este não se alterar, eles continuarão a cobrar ações de seus alunos com a finalidade única de reprodução e não de transformação.

“Será que não há uma forma do estagiário se aproximar do supervisor da empresa? Porque quando eu falo do supervisor da empresa eu não penso no ideal. O meu estereótipo é daquele que só vê a prática. Então para o estagiário que está no processo de formação, como ele poderia vir para facilitar o ensino-aprendizagem ao inverso, ou seja, a formação do supervisor? Para ele, primeiro conscientizar o supervisor da empresa, estabelecendo um vínculo mais próximo com o supervisor; que conscientizado se aproximaria também do estagiário”.

Neste momento de seu discurso, o PO percebe a importância dos psicólogos organizacionais, ao trabalharem em Treinamento e Desenvolvimento de Pessoal, terem claro, para si, qual é a abordagem pedagógica que norteia sua ação, para tanto, representa o núcleo Psicólogo Organizacional, associado ao núcleo comum Treinamento.

O PO parece ampliar sua visão e seu papel de educador dentro da Organização, quando percebe que, ao atuar como psicólogo na área de Treinamento, ele está educando. Sendo assim, é importante delinear a concepção que sustenta essa relação ensino-aprendizagem, pois

“algumas abordagens apresentam claro referencial filosófico e psicológico, ao passo que outras são intuitivas ou fundamentadas na prática, ou na imitação de modelos, o que

implica diferentes conceituações de homem, mundo, conhecimento, etc.” (MIZUKAMI, 1994, p. 4).

Desta forma, essas diferentes posições implicam em aplicações pedagógicas distintas, as quais podem enfatizar a mera transmissão de conhecimentos ou a elaboração destes.

“Interessante, é que de repente, nós enquanto psicólogos dentro da organização, atuamos com Treinamento e não sei se paramos para pensar sobre que enfoque eu trabalho o Treinamento. Qual é a concepção ensino-aprendizagem que rege minha atuação?”

Dando continuidade à relação ensino-aprendizagem implícita na atuação do psicólogo em Treinamento e Desenvolvimento de Pessoal, o PO refere-se a uma fala do EP, sobre o papel do aprendiz, quando este atua nessa área no campo de estágio, representando o núcleo Reproduzir a Informação associado ao núcleo comum Estagiário/Aprendiz.

O PO considera que o EP, ao receber os ensinamentos que são fornecidos pelos docentes na disciplina Treinamento e Desenvolvimento de Pessoal e reproduzi-los de forma automática e sem variações, quando desenvolve esta atividade no estágio, — apesar de ser considerado um indicador de aprendizagem para alguns profissionais que estão envolvidos direta ou indiretamente, nesta área, tais como: professores, supervisores de estágio, administradores, pedagogos, pois o “produto” está assegurado —, relega seu trabalho intelectual a um segundo plano, pois nada mais é do que um ser passivo, um receptáculo dos conhecimentos que lhe foram transmitidos, pois a verdadeira aprendizagem só ocorre quando o aprendiz elabora o conhecimento, ou seja, quando ela contribui para o seu desenvolvimento

no ato de conhecer, pensar, refletir, abstrair, atividades mentais inerentes à inteligência em seu mais amplo sentido.

Assim, o PO indica perceber que educar é uma responsabilidade social que não se restringe somente às situações formais de ensino-aprendizagem, quando se refere ao papel ativo e transformador do aprendiz ao estagiar na área de Treinamento e Desenvolvimento de Pessoal, ou seja, quando ele intervém na educação e, conseqüentemente, na socialização dos funcionários das organizações, compartilhando idéias, informações, conhecimentos e decisões. Faz-se necessário portanto, que a formação deste futuro profissional esteja imbuída de autonomia intelectual, pois o objetivo da educação não consiste na mera transmissão de verdades, informações, modelos, etc. e sim que o aprendiz saiba conquistar essas verdades por si próprio (id, ibid, 1996).

“Dentro do que ‘M’ está falando, entra o papel do estagiário enquanto agente do processo ensino-aprendizagem. No exemplo dado a respeito da disciplina Treinamento e Desenvolvimento, parece que o estagiário foi passivo, ele reproduziu a técnica, recebeu a informação e a reproduziu, não refletiu sobre a informação”.

O PO prossegue, representando mais uma vez o núcleo Psicólogo Organizacional, e o núcleo Referencial Teórico.

Na percepção do PO, o trabalho científico faz parte, não somente das atividades do supervisor da Universidade, mas também do psicólogo (independente da área de atuação) que atua nas organizações, pois este é um estudioso do comportamento humano no trabalho. Sendo assim, ele tem um compromisso com a ciência quando adota um modelo conceitual que orienta as suas ações de

diagnóstico, pesquisa e intervenção e, este modelo, na percepção do PO, precisa contemplar uma unidade entre o pensar e o fazer, entre a reflexão e a ação, isto é, entre pensamentos, palavras e atos. Assim, o (pensamento) prático e o teórico, estão inter-relacionados, pois o teórico encontra no prático sua consubstanciação material e este, por sua vez, permite a verificação da veracidade objetiva do pensamento.

No entanto, este critério de veracidade da prática, e, simultaneamente absoluto e relativo, é, portanto, dialético, pois

“envolver uma teoria com o manto da verdade é atribuir-lhe uma característica não realizável historicamente. Nada mais prejudicial ao processo científico que o apego a enunciados evidentes, não discutíveis.

Somente na teoria se pode dizer que a ciência é a interpretação verdadeira da realidade, porque na prática, toda interpretação realiza apenas uma versão historicamente possível”. (DEMO, 1981, p. 25).

Neste sentido, o PO percebe que a forma como o psicólogo organizacional, nas suas diferentes atribuições, concebe a realidade em que atua, é uma atividade intelectual, cujo arcabouço teórico contempla a teoria da práxis, ou seja, os saberes teórico e prático são vistos como unidades complementares e não absolutas.

“O Supervisor da Universidade, responsável pela formação do estagiário, precisa estar atento para o referencial teórico que conduz a sua ação, mas o psicólogo organizacional também, pois não é só na ‘clínica’ que isto (referencial) é importante. Ele precisa estar comprometido com isto, para que haja uma coerência entre o que pensa e o que faz”.

O PO complementa a sua fala acima citada e encerra o seu discurso sobre este sub-tema, representando os núcleos Dissociação e Nós (PO + EP), associados

aos núcleos comuns Treinamento e Reflexão sobre a Ação.

Na percepção do PO, a dissociação entre ensino-aprendizagem, teoria e prática ocorre na atuação do psicólogo organizacional e, conseqüentemente, quando este exerce a função de supervisor de estágio, porque a forma como ele concebe o conhecimento não lhe possibilita compreender a prática como uma forma de ação que exige reflexão, pois esta é um conhecimento que está imbuído pelas contingências que rodeiam e impregnam a própria experiência, já que não existe uma solução correta para cada caso-problema, seja ele no campo de educação ou do trabalho.

Desta forma, o profissional e o aprendiz que refletem sobre sua ação, segundo PEREZ GOMES, (1995) adquirem um conhecimento que vai além da aplicação de técnicas aprendidas ou de métodos de investigação consagrados, pois aprendem a “construir e comparar novas estratégias de ação, novas fórmulas de pesquisa, novas teorias e categorias de compreensão, novos modos de enfrentar e definir o problema” (p. 110).

Neste sentido, o psicólogo organizacional e o estagiário de psicologia precisam compreender que o conhecimento mobilizado para enfrentar as situações da prática é do tipo idiossincrático, ou seja, deve ser construído, lentamente, por um processo de reflexão na e sobre a ação.

O PO percebe a importância deste processo de construção, quando menciona a necessidade do psicólogo organizacional e do estagiário integrarem teoria e prática, quando desempenham suas atividades na área de Treinamento e Desenvolvimento de Pessoal. Esta atividade educativa requer, tanto do educador

quanto do educando, uma constante atualização de sua aprendizagem, frente às experiências do conhecimento, pois cada conceito é a síntese dialética e, portanto, inacabada de um conjunto de representações, ações, e atitudes referentes a uma parte da realidade (BOSCHIN e CANTU, 1994).

“A dissociação ocorre, porque não refletimos sobre nossas ações e, enquanto isso não é feito, vamos continuar vendo de uma maneira dissociada. A exemplo do Treinamento, se nós não refletirmos, não vamos conseguir salvaguardar a dimensão teórica e prática, e não vamos dar um bom Treinamento”.

3.5.1.2. Análise do discurso do professor psicólogo (PP)

Ao abordar este sub-tema, o PP representou seis (06) núcleos de pensamentos. São eles: Conhecimentos, Concepção Pedagógica, Centrada/Fundamentada, Dificuldades/Limites, Contribuir e Criar/Elaborar.

Ao iniciar o seu discurso sobre este sub-tema, o PP representa os núcleos Concepção Pedagógica e Conhecimentos, associados aos núcleos comuns Formação, Supervisor da Universidade e Atitudes e Comportamentos, bem como ao núcleo induzido Relação/Ensino-Aprendizagem, buscando explicitar a sua concepção sobre a relação ensino-aprendizagem.

O PP fornece-nos indicativos de que procura desenvolver o seu trabalho baseado em uma teoria do conhecimento que se aproxima de uma visão epistemológica mais crítica, à medida que entende o conhecimento como “troca”,

“construção”, em que há uma preocupação com a interação social, ou seja, o sujeito constrói o conhecimento a partir das trocas com o outro/objeto social.

Dentro deste referencial epistemológico, para o PP, o supervisor da Universidade assume o papel de investigador, orientador, coordenador, facilitador, conduzindo o estagiário a atuar de forma independente, pois o aprendiz é visto como agente de seu próprio processo de formação.

Considerando que a função do supervisor de estágio da Universidade na área de Psicologia Organizacional envolve ações, tanto em sala de aula como junto ao campo de estágio no qual o aprendiz desenvolve sua atividade teórico-prática, estas atividades são conduzidas, por ele, a partir do referencial acima citado.

Neste sentido, o PP avança em sua representação ao perceber o compromisso do supervisor com o ato de ensinar e aprender, ou seja, como ele pensa a relação sujeito e objeto, a relação teoria e prática e a distinção entre conhecer e saber.

O PP parece, também, buscar dentro do referencial interacionista construtivista, uma abordagem pedagógica que delimite os diferentes arranjos de situações ensino-aprendizagem e diferentes ações educativas que ele tem para com o aprendiz, ações estas que são sempre intencionais, pois “dentro de um mesmo referencial é possível haver abordagens diversas tendo em comum apenas os diferentes primados: ora do objeto, ora do sujeito, ora da interação de ambos” (MIZUKAMI, 1986, p, 3).

É importante esclarecer que, ao ter clareza da abordagem pedagógica que orienta sua ação, o supervisor da Universidade poderá articulá-la com o seu fazer pedagógico e esta integração lhe possibilitará refletir na e sobre a ação, de forma

que os aspectos cognitivos, emocionais, comportamentais, técnicos e sócio-culturais, presentes no ato educativo contemplem essa reflexão.

Assim, a prática pedagógica assume o sentido de práxis, ou seja, atividade teórico-prática (id, ibid, 1986).

“O papel do supervisor de estágio na relação ensino-aprendizagem é de estar conduzindo e facilitando esse processo a partir da concepção que se tem. A minha concepção pedagógica é que eu vou estar formando os estagiários tanto em conhecimentos, atitudes e comportamentos. Assim, a supervisão adquire um caráter de trazer novos conhecimentos, trocar conhecimentos e construir outros. Estamos também preocupados a todo momento com a formação de comportamentos e atitudes. Formar o profissional como um todo. Como a relação de estágio é muito próxima, você pode discutir essas questões com os alunos”.

O PP prossegue o seu discurso, representando novamente o núcleo Conhecimentos e representa o núcleo Dificuldades/Limites, associados aos núcleos comuns Avaliação, Experiência/Prática, Estagiário/Aprendiz, Supervisor da Universidade, bem como ao núcleo induzido Relação/Ensino-Aprendizagem. Ele percebe, a partir da fala de ‘M’, a importância do supervisor da Universidade avaliar por um lado não somente os avanços do aprendiz no processo ensino-aprendizagem, mas também seus limites, suas dificuldades e, por outro lado, o próprio supervisor percebe os seus limites frente ao conhecimento.

Na percepção do PP, à medida que o aprendiz tem a oportunidade de explicitar, discutir, questionar, no grupo de supervisão, suas dificuldades, dúvidas, ansiedades, erros, mais ele expõe a sua forma de pensar, ou seja, os seus conceitos, o que possibilita ao educador ajudá-lo a reorientar a construção do conhecimento.

Ao compartilhar as suas dificuldades com o supervisor e com o grupo, o aprendiz percebe que isto faz parte do processo de aprendizagem e não é algo a parte. Para que isto ocorra, na visão do PP, o supervisor da Universidade precisa também perceber os seus próprios limites frente ao conhecimento, ou seja, adotar uma postura de não ter todas as respostas prontas, mas se mostrar aberto intelectualmente, para procurar soluções que envolvam outras esferas e pessoas que não somente o grupo de supervisão. Desta forma, os estagiários aprendem que o supervisor não é o “dono do saber”, que não detém “todo o conhecimento”, porque este não é algo estático, pronto, inacabado, e, sim, tem movimento, é dialético e, portanto, deve ser construído.

Uma situação de aprendizagem entendida desta forma, significa na percepção do PP, que os supervisores necessitam rever seus referenciais, bem como suas concepções acerca da relação educador-educando, entendendo-a como uma relação da reciprocidade intelectual, em que o educador estimula o aparecimento da dúvida, da incerteza, do questionamento, ajudando o aprendiz a pensar, procurando remover os estereótipos e as barreiras presentes nesta relação.

“Diante do que ‘M’ coloca sobre avaliar a experiência do estagiário: como foi que você se sentiu desenvolvendo tal atividade? Qual foi sua dificuldade? Seria avaliar as dificuldades objetivando superá-las.

Faz-se necessário que os supervisores propiciem momentos de discussão sobre a elaboração do processo de aprendizagem, de como foi essa experiência para o estagiário, como foi vivenciada e incorporada. Isto irá facilitar a troca entre os estagiários, os quais poderão avaliar os seus limites, o seu nível de conhecimento, suas habilidades, ansiedades, sentimentos. Então, o papel do supervisor dentro desta linha que está tentando enxergar perpassa por estas questões. Passa, também, em perceber os meus limites enquanto supervisora, já que perceber o limite

do conhecimento implica em uma nova postura frente à relação ensino-aprendizagem. No entanto, a sensação que tenho é que os estagiários acreditam que o supervisor detém todo o conhecimento”.

Ao dar prosseguimento ao seu discurso, o PP representa novamente o núcleo Concepção Pedagógica, agora associado aos núcleos comuns Supervisor da Empresa, Estagiário/Aprendiz e Discutir/Questionar, abordando uma fala de “R” no que se refere à concepção pedagógica do supervisor de estágio da empresa.

O supervisor do campo de estágio (psicólogo organizacional) durante o seu processo de formação cursa disciplinas pedagógicas, tais como: Didática, Prática de Ensino, Psicologia da Educação, que analisam abordagens do processo ensino-aprendizagem na escola, bem como disciplinas específicas e optativas que discutem esta relação no trabalho, ou seja, Psicologia Organizacional e Treinamento e Desenvolvimento de Pessoal.

Diante disto, o PP acredita que o supervisor da empresa deveria ter condições de articular estas opções teóricas à execução em situações concretas de ensino-aprendizagem, quando supervisionam as atividades do aprendiz de Psicologia Organizacional, bem como quando desenvolve programas de Treinamento e Desenvolvimento de Pessoal na empresa.

Esta articulação (teórico-prática) deveria ser explicitada ao estagiário, pelo supervisor, para que, juntos, pudessem refletir, discutir, analisar e criticar tais opções, em confronto com a prática, com o objetivo de construir novos conhecimentos no que se refere ao processo ensino-aprendizagem.

O PP acredita, também, que esta ação deveria ser estendida junto a outros profissionais psicólogos que desempenham a função de supervisores de estágio, bem



como atuam em Treinamento e Desenvolvimento de Pessoal, buscando trocar, ampliar e construir esta experiência, num esforço conjunto. Talvez, com um esforço conjunto, fosse igualmente possível a estes profissionais perceberem também que, em sendo o seu objeto de estudo as Organizações nas quais existam relações de trabalho e, estas perpassam, a todo momento, as relações de ensino-aprendizagem.

Assim, é de suma importância que o psicólogo organizacional analise e discuta com seus pares, pratique e vivencie a abordagem pedagógica que orienta o seu trabalho, pois este contempla algumas funções pedagógicas de largo alcance. Estas são cruciais, tanto para a formação de futuros psicólogos quanto para conscientizar (no sentido de desvelar a realidade), elaborar e desenvolver o conhecimento dos trabalhadores das Organizações nas quais ele atua, pois estes trabalhadores só participarão ativamente da transformação dessa realidade, na medida em que tomem consciência dela e, mais ainda, de sua capacidade de transformá-la. Para tanto, precisam ser educados de forma a desenvolverem esta conscientização.

Sendo assim, desvelar a concepção pedagógica daquele que educa, seja no campo acadêmico, para uma profissão, seja nas Organizações, para o trabalho, é primordial, pois esta ação que não é neutra, poderá desenvolver-se para a libertação dos homens (a sua humanização) ou para a sua domesticação (o domínio sobre eles).

“Então face ao que ‘R’ colocou, qual é o papel do supervisor da empresa? Qual é a sua crença? Como essa concepção influi no processo ensino-aprendizagem do estagiário? Vamos supor que ‘X’. Ele explicita essa questão? Quantos estagiários já passaram pelas mãos desse supervisor e essa concepção pedagógica nunca foi discutida? Acredito que o psicólogo da Organização, a partir do momento em que ele julgar importante essa relação pedagógica, tanto para ele quanto para o estagiário, ele vai

estar discutindo isso, inclusive com outros profissionais que também são supervisores de estágio”.

O PP prossegue o seu discurso, representando o núcleo Contribuir associado aos núcleos comuns Supervisor da Universidade, Reflexão sobre a Ação, Experiência/Prática e Estagiário/Aprendiz, caracterizando a ação pedagógica do supervisor de estágio da Universidade.

O PP avança em sua representação, à medida que percebe como a ação pedagógica pode se construir em atividade prática ou práxis, ou seja, pode ter um duplo caminho: a prática pedagógica repetitiva e a prática pedagógica reflexiva.

A prática pedagógica repetitiva caracteriza-se com uma atividade em que os conteúdos e as informações são adquiridos, imitados, tornando a aprendizagem estereotipada, automatizada e parcial. A ação pedagógica do supervisor, nesta concepção fundamenta-se por transmitir uma variedade e quantidade de noções, conceitos e informações e não pela formação do pensamento reflexivo.

Por sua vez, a prática pedagógica reflexiva caracteriza-se como práxis, pois envolve uma dimensão da prática social dirigida por objetivos, finalidades e conhecimentos, isto é, supervisor e estagiários partilham suas vivências e visões da realidade, através de um processo de reflexão que está fundamentado no conhecimento científico, conhecimento este fornecido pelo supervisor, para que os estagiários possam superar a consciência ingênua, sincrética, confusa, alcançando a consciência crítica de si e da realidade. Quando os estagiários atingem esta etapa, diminui gradativamente a intervenção do supervisor, para que se tornem independentes e autônomos. Nesta etapa, supervisor e estagiários têm condições de caminharem juntos rumo à transformação social, e, neste sentido, a prática

pedagógica do supervisor adquire o caráter de práxis, pois é consciente, intencional e transformadora, é fonte geradora de conhecimento.

“Nós, enquanto supervisores, não paramos para refletir e até mesmo questionar qual é a filosofia, o construto teórico, a metodologia que irá conduzir a nossa prática. Perdemos isso de vista e vamos para o exercício da prática e, especificamente, nós, enquanto responsáveis pela aprendizagem desse aluno, sem parar para pensar nesta questão. Então, a reflexão que eu faço do papel que eu tenho enquanto supervisora da Universidade é o quanto eu posso contribuir e ao mesmo tempo aprender nessa relação pedagógica com o estagiário, buscando aperfeiçoá-lo e, também, o quanto eu posso contribuir via estagiário com o supervisor da empresa”.

O PP encerra o seu discurso sobre este sub-tema, representando os núcleos Conhecimentos e Criar/Elaborar, associados aos núcleos comuns Estagiário/Aprendiz, Supervisor da Universidade e Reflexão sobre a Ação. Complementando a sua concepção, sobre a relação ensino-aprendizagem, considera que os conhecimentos necessários, para enfrentar as situações divergentes da sua própria prática, bem como do estagiário, devem ser construídos lentamente no cotidiano, em sala de aula e no campo de estágio pelo aprendiz, por meio de um processo de reflexão na e sobre a ação, pois este processo de diálogo com a prática pode fazer com que surjam “aspectos ocultos da realidade divergente e cria novos marcos de referência, novas formas e perspectivas de perceber e de reagir” (PEREZ GOMES, 1995, p. 110).

A criação e a construção de uma nova realidade obrigam, tanto o supervisor quanto o estagiário, a irem além das regras, fatos, teorias e procedimentos conhecidos, pois a reflexão na e sobre a ação exige uma concepção construtivista da realidade. Desta forma, o PP percebe que ao solicitar do aprendiz que este reflita

sobre sua ação, utilizando uma metodologia de ensino baseada na prática, reflexiva, é fundamental que ele apreenda o processo ensino-aprendizagem como dialético, reconheça que o conhecimento não é estático, é construído, ou seja, ele precisa aprender a aprender; desta maneira, necessita, portanto, experienciar a reflexão sobre a prática ao longo de sua formação, pois a “reflexão sobre a prática não pode tornar-se um modo de existência profissional permanente a não ser que seja o modo dominante de construção de competências em formação inicial” (PERRENOUD, 1993, p. 186).

A partir desta compreensão, o PP parece nos indicar que a formação profissional do aprendiz de psicologia necessita estar pautada por uma perspectiva didática, pedagógica, ao longo do curso, que garanta a articulação da teoria e da ação, por meio de um processo de reflexão na e sobre a ação, para que este aprendiz possa, então, compreender a dialética do saber, ampliando posteriormente esta forma de conceber o conhecimento para sua vida profissional, ou seja, a categoria analítica (relação sujeito e objeto) que irá orientar a sua prática, e a construção do conhecimento por ele produzido é a dialética.

“Se pensarmos um pouco no estagiário, como ele se sente quando o supervisor solicita que ele reflita sobre sua ação enquanto aprendiz? Eu fico pensando: o refletir sobre a ação exige uma atitude crítica e uma crença de que o conhecimento subsidia a ação e vice-versa. Este processo de aprendizagem é lento, moroso, porque se faz necessária a construção e não a reprodução do conhecimento. O supervisor e o estagiário passam a perceber que precisam refletir, elaborar e criar coisas novas”.

3.5.1.3. Análise do discurso do estagiário de Psicologia Organizacional (EP)

Neste sub-tema o EP representou seis (06) núcleos de pensamentos são eles: Resgatar a Teoria, Profissional, Estágio, Ver/Perceber, Contraponto e Momento/Oportunidade.

O EP inicia o seu discurso sobre este sub-tema, representando o núcleo Teoria, associado aos núcleos comuns Estagiário/Aprendiz e Atitudes e Comportamentos, percebendo como é importante o estagiário resgatar os conceitos teóricos aprendidos nas disciplinas específicas e afins da Área Organizacional, discutindo-os no grupo de supervisão, na Universidade, apontando os conhecimentos que precisa reaprender, os que apresentam dúvidas, são incompletos, enfim, aqueles conhecimentos que não foram nutridos, digeridos e assimilados, para que possa desenvolver suas atividades teórico-práticas no campo de estágio.

Apesar de ter esta percepção, o EP não avança em sua representação, quando afirma que o supervisor da Universidade não tem a “obrigação” de retomar conceitos que o estagiário não assimilou no decorrer de sua formação. Ele não se dá conta que este resgate também faz parte do processo ensino-aprendizagem, pois o aprendizado de qualquer operação nova é o resultado de seu processo de desenvolvimento e para que novos sistemas funcionais de aprendizado se formem é necessário nutri-lo, alimentá-lo, acrescentar novos nutrientes (VYGOTSKY, 1994).

O EP parece também dissociar o pensar do fazer, quando questiona se é tão importante refletir sobre suas ações enquanto aprendiz, quanto executar seus projetos no campo de estágio. Ao fazer esta indagação, o EP parece não

compreender que o eixo da aprendizagem é o pensar. O pensamento teórico, as idéias, a reflexão abstrata, não existem desligadas da prática ou sem utilidade para ela, assim como não há ação prática sobre o mundo material que não resulte em novas idéias e novos conhecimentos (Vieira Pinto, citado por PIMENTA, 1997).

Desta forma, o desenvolvimento e, por extensão, a aprendizagem deve ser entendida como o resultado da assimilação que é a ação transformadora do sujeito sobre o objeto — e da acomodação — que é a ação transformadora do sujeito sobre si mesmo (BECKER, 1996).

Assim, o EP parece nos indicar, nesta parte do discurso, como é importante o aprendiz aprender, durante o seu processo de formação, a compartilhar com os docentes uma relação pedagógica que lhe possibilite compreender o aprendizado como um processo social, dialógico, no qual o conhecimento é mediado, ou seja, o indivíduo expressa e compartilha seus saberes, conceitos, dúvidas com o educador e com outros aprendizes. Cabe ao educador conduzir este processo interativo, de forma que exista correspondência e equivalência na troca do conhecimento, bem como uma sistematização do saber ali partilhado.

“O que eu percebo é que existe uma preocupação do estagiário em resgatar o que ele não aprendeu, enquanto conteúdo teórico, nas matérias específicas da área e, de repente, acha que a supervisão tem que dar conta disso. Mas não percebe que enquanto aprendiz, precisamos também refletir sobre nossas práticas, nossas atitudes. No estágio, você pensa: Será que isso (atitudes, reflexões) é tão importante quanto o meu projeto de Avaliação de Desempenho, Recrutamento e Seleção”?

O EP prossegue o seu discurso representando ainda o núcleo Resgatar a Teoria agora associado aos núcleos comuns Avaliação, Estagiário/Aprendiz e Experiência/Prática, avançando em sua percepção sobre a relação ensino-aprendizagem, ao mencionar que a atividade teórica possibilita o conhecimento da realidade e o estabelecimento de finalidades para sua transformação, nas palavras do EP, “ela dá conta de uma certa dimensão”. No entanto, para produzir a transformação da realidade, a atividade teórica por si só não é suficiente, é preciso o intercâmbio com a prática.

Neste aspecto, o EP percebe o quanto é importante que os supervisores avaliem, junto com os estagiários, suas experiências, sua atuação prática, para que estes percebam se ela está “recheada” de atividade teórica, ou seja, se há “ingredientes” cognoscitivos e teleológicos que estão sendo mutuamente considerados, pois também a prática não fala por si só, exigindo uma relação teórica com ela.

O EP parece ainda não ter claro esta relação de reciprocidade entre a teoria e a prática. Ele percebe a necessidade da teoria alimentar a prática, mas não vislumbra a finalidade da prática alimentar a teoria, para que esta se torne intencional, práxis criadora.

Desta forma, o EP estaria rompendo com a dissociação entre o pensar e o agir, a teoria e a prática, o ensino e a aprendizagem e sua atuação, enquanto aprendiz, caracterizar-se-ia como fonte de conhecimento e geradora de vários conhecimentos, à medida que ele faz a leitura da realidade de forma crítica e

consciente e compreende a racionalidade da prática. Sendo assim, o seu papel adquire uma dimensão que vai além do agir, pois busca a transformação.

“Mesmo após a realização das atividades, deve-se fazer uma avaliação, porque, em muitos momentos, no estágio, passamos por experiências práticas, onde a teoria dá conta de uma dimensão, porém, ela não dá conta de outra. Se colocarmos que o processo de aprendizagem se concretiza com a vivência, a experiência, como é que foi isso? Qual a relação com a teoria? Fazer uma avaliação com ele de ansiedades, dúvidas, problemas que têm ocorrido a partir dessa experiência”.

Por mais uma vez, o EP representa o núcleo Resgatar a Teoria, agora associado ao núcleo comum Treinamento e ao núcleo induzido Relação/Ensino-Aprendizagem percebendo, nesta parte de seu discurso, que o aprendiz de Psicologia Organizacional, algumas vezes, atua de forma utilitarista, quando executa suas tarefas no campo de estágio, buscando resolver apenas as necessidades imediatas. Ao não estabelecer a relação de reciprocidade entre a teoria e a prática, parece desconhecer, por exemplo, que, ao auxiliar o psicólogo organizacional no planejamento e na execução de programas de Treinamento e Desenvolvimento, precisa pensar o sujeito e o objeto, como indissociáveis ($S \longleftrightarrow O$), pois esta relação de complementaridade considera a experiência prática como geradora de conhecimentos em que o praticar, o executar tem sentido de pesquisa, de descoberta, de invenção, de construção e não de repetição, de colagem.

Neste sentido, faz-se necessário que o aprendiz de Psicologia aprenda, durante o seu processo de formação, uma teoria sobre o conhecimento que privilegie a relação sujeito e objeto, ou seja, uma visão epistemológica interacionista, na qual o conhecimento é considerado como uma construção contínua. Assim, ele irá

compreender que o conhecimento científico está em constante evolução, para tanto, o processo ensino-aprendizagem precisa estar fundamentado na pesquisa, na investigação e na solução de problemas por parte dos docentes e também dos alunos.

Como o aprendiz de Psicologia desenvolve atividades educativas em vários locais, tais como: Instituições Escolares, Organizações (Hospitalares, Empresariais, Comerciais, Bancárias, etc.) e até mesmo em Comunidades, Bairros, Sindicatos, é de suma importância que ele aprenda que, subjacente a esta ação, está presente um referencial teórico que subsidia a sua visão de Mundo, Sociedade-Cultura, Conhecimento e Educação.

Especificamente, o aprendiz que realiza as suas atividades teórico-práticas nas Organizações, educando para o trabalho, parece carecer de oportunidades que lhe propiciem estabelecer relações de integração, via projetos, com as disciplinas pedagógicas do curso de Licenciatura em Psicologia, bem como Psicologia da Educação, presente no curso de Formação de Psicólogos que lhe fornecerão subsídios psicopedagógicos para sua atuação, enquanto futuro psicólogo que também educa para o trabalho, conforme relatamos anteriormente neste texto.

“Engraçado é que uma das disciplinas Treinamento e Desenvolvimento que é dada na Universidade, um dos temas que discutimos é a relação ensino-aprendizagem e é um tema super importante e quando operacionalizamos isso no nosso treinamento com os funcionários da UNESP, em 1995, isso (a teoria) não foi resgatada, nenhum grupo, ninguém pensou nisto, em resgatar a teoria”.

Na seqüência de seu discurso, o EP representa o núcleo Profissional associado ao núcleo comum Estagiário/Aprendiz e ao núcleo induzido



Relação/Ensino-Aprendizagem, percebendo a ambigüidade de sua formação profissional enquanto educador, pois mesmo sendo licenciado para lecionar Psicologia nas escolas de Ensino Médio, após ter concluído o 4º ano de Psicologia, ele não assimila a essência desta formação que é a relação ensino-aprendizagem, como uma atribuição sua. Apesar de ser um profissional, legalmente falando (ter qualificação, conhecimento, capacidade, formação), não se percebe assim, e não incorpora a docência a sua prática, nem enquanto profissional já licenciado e nem enquanto aprendiz (futuro psicólogo), quando este conhecimento lhe é solicitado. Enfim, o professor de Psicologia não assume sua responsabilidade direta nos processos educativos; não assume sua identidade.

Não assumindo sua identidade profissional como educador, ao complementar sua formação, enquanto futuro psicólogo, parece também não incorporar responsabilidades educativas quando realiza atividades teórico-práticas nos campos de estágio que requeiram este conhecimento, isto é, o conhecimento do processo ensino-aprendizagem. Saber este, essencial, enquanto ainda aprendiz e, futuramente, como professor de Psicologia e psicólogo, quando for atuar em processos educativos, seja nas escolas de Ensino Médio ou em outras Instituições e/ou Organizações.

Estes dados parecem corroborar a pesquisa realizada por CANÊO (1997) sobre a formação básica de profissionais de Psicologia, considerando-se a organização curricular e as características da prática pedagógica, quando o autor identifica que os alunos do curso de Licenciatura e Formação de Psicólogos da UNESP-Bauru, não têm expectativas, ao iniciarem o referido curso, e nem interesse



em atuarem como professores de Psicologia. A prática docente, a relação ensino-aprendizagem não faz parte das expectativas desses alunos quando ingressam no curso, nem mesmo após ter convivido com ela no decorrer de seu processo de formação. “Uma minoria de alunos percebem enquanto formação para atuar como professor de Psicologia no ensino médio” (p.87).

A partir destes dados identificados por nós e pelo autor acima citado, podemos supor que não havendo identificação dos alunos do curso de Licenciatura e Formação de Psicólogos, com atividades que envolvam a relação ensino-aprendizagem, estes poderão ter dificuldades para atuar nos campos de estágio e futuramente, como psicólogos, em tarefas que requeiram esta responsabilidade, a título de exemplo, os processos educativos nas relações de trabalho.

“Teoricamente nós vemos disciplinas que nos mostram o papel do profissional enquanto educador, mas não fazemos esta relação ensino-aprendizagem como responsabilidade profissional. Eu digo que, em algumas situações, somos aprendizes, mas, em outras, já temos que atuar como profissionais, pois somos licenciados em Psicologia, no 5º ano já temos a formação para o ensino”.

Dando continuidade ao seu discurso, o EP representa os núcleos Ver/Perceber e Estágio, associados aos núcleos comuns Estagiário/Aprendiz, Reflexão sobre a Ação e Experiência/Prática, referindo-se a sua percepção enquanto aprendiz que questiona e reflete sobre suas atividades teórico-práticas no campo de estágio, isto é, sobre seu processo de aprendizagem.

O EP avança em sua representação sobre a relação ensino-aprendizagem no estágio em Psicologia Organizacional, estendendo-a, inclusive, para as outras áreas,

quando percebe que esta atividade não se resume na aplicação imediata, mecânica e instrumental de técnicas, de princípios e normas aprendidas na teoria.

Como o estágio lida com a realidade concreta da prática, este, na maioria das vezes, não é percebido pelos estagiários, segundo o EP, como uma atividade que requer reflexão, investigação e criação, isto é, como uma atividade teórico-prática.

Quando o EP relata, nesta parte de seu discurso, que tem refletido sobre sua ação, caminha para uma compreensão do sentido do conhecimento teórico para sua aprendizagem, ou seja, a teoria contribui para que ele mude suas idéias e conceitos sobre o mundo, e, especificamente, sobre a concepção, que ele tem sobre a relação ensino-aprendizagem nos estágios em Psicologia, em suas várias modalidades. Mas o EP carece de uma maior compreensão de que o conhecimento teórico por si só não possibilita a mudança do mundo, neste caso, de sua ação enquanto aprendiz. Para tanto, é preciso intercambiar este conhecimento atuando praticamente, agindo como um aprendiz, construindo-se e reconstruindo-se como tal, isto é, co-participando de seu próprio processo de aprendizagem, modificando a si e a própria realidade, pois o processo educativo constitui-se em prática social. É pela ação do aprendiz (Sujeito), enquanto aprendiz que ele exerce a práxis transformadora (Sujeito-Objeto).

“Eu comento com ‘R’, que o 5º ano passa pela sua vida e você não vê, é tanta informação, que acaba ‘queimando’ (não percebendo). Foi importantíssimo as nossas discussões, não só para o estágio em Organizacional, e sim, nos estágios em Psicologia, pois eu passei a refletir sobre minha ação, pois tenho o defeito de ‘atropelar’.... Hoje, me vejo refletindo sobre o que eu faço e tanto o conhecimento teórico como o prático me faz crescer. Não estou indo na prática pela prática e sim analisando a coerência do meu discurso com a minha prática”.

O EP encerra o seu discurso sobre este sub-tema, representando os núcleos Contraponto e Momento/Oportunidade, associados aos núcleos comuns Estagiário/Aprendiz, Supervisor da Universidade, Discutir/Questionar e Atitudes e Comportamentos, referindo-se, ainda, às reflexões que tem feito sobre suas ações enquanto aprendiz, percebendo, neste momento de seu discurso, que alguns supervisores de estágio da Universidade parecem ter uma concepção epistemológica dicotomizada, pois estes, ao ensinar, entendem o conhecimento como um ajuste, uma adaptação à realidade, na qual a ação do sujeito é entendida como uma adequação, não exercitando a reflexão com vistas à transformação.

Isto é denominado pelo EP como um “contraponto”, porque há uma oposição entre a teoria e a prática, como se fossem duas “forças contrárias” e não como conhecimentos que devem ser integrados.

Na representação do EP, este modo de conceber o conhecimento, por parte dos supervisores, pode ser atribuído as suas formações profissionais que parecem estar fundamentadas nos princípios da racionalidade técnica nas quais existe a separação pessoal e institucional entre a investigação e a prática.

O EP parece avançar em sua representação sobre o processo ensino-aprendizagem, quando percebe que é também responsável pela sua formação, desempenhando um papel crítico, ativo e participativo, na medida em que reflete sobre sua ação e indica que deveria expor, dialogar e trocar com os seus supervisores da Universidade, o modo como eles compreendem o sentido da teoria e da prática, do ensino e da aprendizagem, do conhecer e do saber, do pensar e do atuar, ou seja, suas concepções epistemológicas, de forma que as contradições e as

dissociações apareçam, não para que eles passem a pensar de modo igual, mas para que os esquemas referenciais, tanto dos supervisores quanto dos estagiários, venham à tona, a fim de que possam ser analisados, confrontados e até repensados.

Além disso, o EP percebe a importância que os referenciais pedagógicos dos educadores (supervisores da Universidade e da empresa) têm na formação, não só da capacidade intelectual do aprendiz de Psicologia Organizacional, mas também afetiva, no que se refere à adequação de atitudes e comportamentos inerentes à profissão, os quais são aprendidos, na percepção do EP, nas relações pedagógicas com os educadores e estagiários na Universidade e nos campos de estágio. Relações estas que contribuem para a formação de sua identidade pessoal e profissional. Em decorrência disto, pedagogicamente falando, faz-se necessário que haja consonância entre o que os supervisores pensam em termos teóricos e o que realizam na prática.

“A partir do momento que começamos com essas discussões as coisas mudaram, estamos (PO e EP) pensando, planejando, para praticar e avaliar. Nesse processo, eu me percebo atuante, ativo e não só recebendo informações e pronto. Mas existe um contraponto, um ponto de vista contrário do meu supervisor da Universidade. Ele não faz essa discussão, ele é mais prático, não sei se é porque ele veio de uma situação onde era supervisor de empresa e passou a ser supervisor da Universidade e talvez tenha feito o contraponto desses papéis. A posição de educador ele tem, mas talvez não tenha feito a relação na formação das atitudes, das vivências que você aprende, não só com o técnico. Talvez eu não esteja solicitando isto dele porque eu tenho também oportunidade de estar conversando com ‘R’ sobre estas questões”.

3.5.2. Análise dos núcleos de pensamentos comuns

3.5.2.1. Núcleos de pensamentos comuns entre a tríade (PO, PP, EP):

Estagiário/Aprendiz, Discutir/Questionar (no sentido de inquirir, visando esclarecer) e Reflexão sobre a Ação

Núcleo: Estagiário/Aprendiz e Discutir/Questionar.

O núcleo Estagiário/Aprendiz para a tríade, está diretamente associado ao núcleo Discutir/Questionar, pois a inquirição, o questionamento refere-se a uma das atitudes do aprendiz, enquanto agente de seu processo de formação profissional.

Para o PO, estes núcleos representam uma concepção distorcida que os supervisores de estágio da empresa têm do estagiário de Psicologia Organizacional. Concepção esta que denota que o aprendiz é apenas um recebedor de informações e orientações, e um executor de tarefas que lhe são atribuídas pelo supervisor da empresa, que não estabelece um intercâmbio pedagógico com o aprendiz, e sim, uma relação vertical em que ele informa e orienta o estagiário em direção aos objetivos da Organização, cabendo, a este, reproduzir, de forma automática, o que lhe foi solicitado.

À medida que o aprendiz cumpre suas atividades com exatidão, para o PO, os supervisores da empresa acreditam que ele “aprendeu”. Isto ocorre, na percepção do PO, porque os supervisores da empresa não têm consciência de como esta metodologia de ensino, presente em alguns campos de estágio que privilegia o conhecimento prático, é prejudicial para aprendizagem do estagiário, do supervisor e também dos trabalhadores que recebem este modelo de ensino-aprendizagem, pois

eles tendem a reproduzir o saber que lhe é transmitido e sua criatividade não é estimulada.

Para sanar esta dificuldade, o PO acredita que o estagiário deveria ir para o campo de estágio, com uma orientação pedagógica por parte do supervisor da Universidade, que lhe possibilitasse compreender o seu papel de aprendiz como um mediador do conhecimento, de forma que este, ao interagir com o supervisor do campo de estágio, considerasse essa relação pedagógica como um processo dinâmico, ativo e subjetivo, em que os envolvidos têm a oportunidade de explicitar, absorver, sintetizar e transformar suas idéias, conceitos, referenciais, enfim, suas representações sociais a respeito do processo ensino-aprendizagem.

Quanto a representação do PP sobre os núcleos Estagiário/Aprendiz e Discutir/Questionar, este percebe que o estagiário tem uma visão do conhecimento como sendo uma fonte externa ao sujeito e quem a detém é o supervisor da Universidade. Portanto, para o aprendiz, a fonte do conhecimento está no supervisor e não no exercício da relação ensino-aprendizagem.

O PP percebe, também, que os supervisores da Universidade solicitam do estagiário, que ele tenha uma visão crítica da realidade, que seja ativo, questione, participe de seu próprio processo de aprendizagem e atue como um mediador do conhecimento, no entanto, ele não está sendo devidamente preparado para este papel, ou seja, ele não está sendo formado a partir de uma visão epistemológica que lhe permita compreender o conhecimento como construção, para que possa fazer a leitura da realidade de forma crítica, bem como perceber-se como um agente de mudança.



O EP, por sua vez, representa os núcleos Estagiário/Aprendiz e Discutir/Questionar percebendo que o aprendiz de Psicologia Organizacional tem tido dificuldade em desempenhar o seu papel, que lhe é atribuído somente no 5º ano do curso de Formação de Psicólogos.

Esta dificuldade surge quando ele constata que os conhecimentos teóricos aprendidos na Universidade, por si só não garantem sua atuação no campo de estágio. Este modo de conceber o conhecimento é empiricista e faz com que ele pense que a teoria servirá de molde e de colagem em suas atividades no campo de estágio.

A visão epistemológica do EP não lhe permite compreender que o papel da teoria é dialética e não de moldura, pois esta

“possibilita de modo indissociável o conhecimento da realidade e o estabelecimento de finalidades para sua transformação. Mas para produzir tal transformação não é suficiente a atividade teórica, é preciso atuar praticamente” (PIMENTA, 1997, p. 92).

Neste sentido, ele percebe que os supervisores da Universidade precisam rever suas concepções epistemológicas e pedagógicas, de forma que estas possibilitem ensinar aos estagiários o sentido da teoria e da prática do ensino e da aprendizagem, da reflexão e da ação; enquanto unidade. Desta forma, os estagiários aprenderão o sentido de se criar novos conhecimentos, bem como o seu papel de mediador do saber e de co-participante de seu processo de formação profissional, ou seja, ele reconceitualiza inclusive o papel do aprendiz.

Podemos concluir, ainda que parcialmente, que os núcleos comuns Estagiário/Aprendiz e Discutir/Questionar, para a tríade (PO, PP, EP), representam a necessidade de os formadores do curso de Formação de Psicólogos fazerem uma reflexão pedagógica sobre suas propostas educacionais e seus projetos pedagógicos, e, especificamente, os docentes supervisores da área denominada Psicologia Organizacional, pois estes têm solicitado que os estagiários tenham uma visão crítica de sua atuação, mas estes não se sentem preparados para desempenharem uma práxis transformadora.

Núcleo: Reflexão sobre a Ação.

Para o PO, o núcleo Reflexão sobre a Ação representa a possibilidade de tanto o supervisor (psicólogo organizacional) quanto o aprendiz (estagiário de psicologia organizacional) perceberem, através da reflexão, que o conhecimento teórico não está desvinculado do conhecimento prático e vice-versa. A integração de conhecimentos na sua percepção, só será constatada, vivenciada, sentida, quando eles refletem na e sobre a ação e aprendem por meio do diálogo, da troca, do questionamento, a observar, experimentar, corrigir e recriar novas estratégias de ação, métodos de investigar e pesquisar, formas de enfrentar e definir os problemas. Enfim, o profissional reflexivo integra o conhecimento e ação em momentos reflexivos e práticos, por meio de um processo dialético de reflexão.

Para o PP, o núcleo Reflexão sobre a Ação é representado como uma atitude educativa que os supervisores da Universidade deveriam ter no processo ensino-aprendizagem, ou seja, manter a unidade entre o pensamento e a ação, as palavras e os atos, a teoria e a prática, pois, na sua percepção, esta interrelação dialética, esta

reflexão crítica possibilitará, não apenas compreender a sua própria prática educativa, mas voltar-se sobre ela, buscando seu aprimoramento. Assim, para o PP, o aprendiz também compreenderá que entre o “pensar e o atuar existem relações muito estreitas e a aprendizagem deve ser completada com a intervenção de ambos (...)”, ou seja, só a teoria, ou só a prática, tomadas isoladamente, não completam e nem enriquecem a aprendizagem (BLEGER, 1995, p.76).

Para o EP, o núcleo Reflexão sobre a Ação, representa uma metodologia de aprendizagem, uma forma de aprender a aprender que leva ao crescimento do aprendiz, pois este percebe-se evoluindo, desenvolvendo, aprendendo à medida que compreende que a teoria e a prática não se opõem, pois são campos de uma mesma realidade, ou seja, do conhecimento e, para que ele possa transformar essa realidade, faz-se necessário a assimilação do conhecimento acadêmico, e daquele produzido em diálogo com a situação real.

Além disso, o EP percebe que a prática educativa reflexiva desenvolve não só a capacidade cognitiva do aprendiz, mas também a ética, pois esta estimula a reflexão e a análise crítica de valores, atitudes, decisões, o que possibilita perceber que o conhecimento é fruto de relações historicamente situadas.

O núcleo Reflexão sobre a Ação para a tríade representa uma possibilidade de integrar o pensamento à ação por meio do diálogo, da comunicação, da troca entre os supervisores e estagiários; uma atitude pedagógica dos supervisores que buscam integrar o conhecimento teórico, acadêmico e o prático; uma metodologia de ensino-aprendizagem que propicia ao aprendiz aprender a unidade entre o conhecimento teórico e o prático e, portanto, o próprio processo de construção do

saber, não só cognitivo, mas também atitudinal e ético.

3.5.2.2. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PO e PP, PO e EP, PP e EP

3.5.2.2.1. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PO e PP: Supervisor da Empresa e Formação

Para o PO, os núcleos Supervisor da Empresa e Formação estão inter-relacionados e representam o modo como os supervisores de estágio da empresa concebem o conhecimento, isto é, “consideram a experiência ou a experimentação planejada como a base do conhecimento. Evidencia-se, pois, sua origem empirista, ou seja, a consideração de que o conhecimento é o resultado direto da experiência” (MIZUKAMI, 1986, p. 19).

Ao dar primazia para o objeto, valorizando somente o conhecimento vindo da prática, o PO acredita que estes supervisores têm uma formação e, portanto, uma forma de conduzir sua ação que se baseia na transmissão e na repetição de informações, fator este negativo para a formação do aprendiz, bem como para a produção de novos saberes no campo da Psicologia Organizacional. Sendo assim, o PO indica que, neste caso, os estagiários, por meio de orientações recebidas do supervisor da Universidade, deveriam atuar como mediadores do conhecimento, auxiliando estes supervisores a refletirem sobre suas concepções epistemológicas. Desta forma, os estagiários teriam a oportunidade de não só se perceberem como

formandos no campo de estágio, mas também como formadores, compreendendo que o ensino e a aprendizagem são pares dialéticos.

Para o PP, os núcleos Supervisor da Empresa e Formação não estão associados, pois ele associa o núcleo Formação ao núcleo Supervisor da Universidade.

O núcleo Formação, para o PP, representa o papel pedagógico do supervisor da Universidade, cabendo a ele compreender o processo ensino-aprendizagem de forma global, ou seja, em seus aspectos cognitivos, comportamentais, atitudinais e éticos. Na sua visão, o estágio, atividade teórico-prática facilita esta formação, pois a relação entre o educador e o aprendiz é mais próxima, pela própria natureza da disciplina.

Quanto ao núcleo Supervisor da Empresa, o PP representa-o como um profissional (psicólogo) que possui uma crença, um modo de perceber o conhecimento e a relação que estabelece com o aprendiz de Psicologia é pedagógica, apesar de não reconhecê-la como tal.

Sendo assim, ao interagir com o estagiário, no campo de estágio, estas concepções, que não são neutras, refletem o modo como o supervisor pensa e atua.

Na percepção do PP, estas concepções epistemológicas deveriam ser discutidas com o estagiário, visando a troca, a partilha, o repensar e até mesmo a sua reconstrução.

O núcleo Supervisor da Empresa, para o PO e PP, representa a necessidade do psicólogo organizacional, (enquanto supervisor da empresa) refletir sobre suas concepções epistemológicas, repensando o conceito de que somente os

conhecimentos advindos da prática é que orientam suas ações.

Quanto ao núcleo Formação o PO e PP percebem-no respectivamente, como o papel do estagiário, mediador do conhecimento, auxiliando o supervisor da empresa a rever suas concepções epistemológicas e o papel do supervisor da Universidade, preparando, orientando o aprendiz de Psicologia para também ser um formador (além de formado) no campo de estágio.

3.5.2.2.2. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PO e EP: Treinamento

Para o PO, o núcleo Treinamento é representado como uma função educativa que o psicólogo organizacional desempenha, ou seja, um profissional que domina os processos básicos de aprendizagem e mudanças de comportamento, portanto, é um “investigador habilitado a planejar condições para analisar a eficiência e a eficácia de processos de intervenção nas experiências educativas” (BASTOS e GALVÃO MARTINS, 1990, p. 15).

Apesar disto, na percepção do PO, os psicólogos organizacionais, (e aqui ele se inclui) parecem não ter se dado conta da epistemologia e tampouco da concepção pedagógica subjacente a esta sua ação educativa. Ação esta de grande influência (pois não é neutra) e alcance social.

Ao perceber a amplitude desta sua ação, o PO indica que os psicólogos precisam compreendê-la a partir de uma epistemologia que contemple a unidade entre a teoria e a prática. Assim, precisa considerar a generalidade de sua função, mas também a sua individualidade, e as daqueles que educa, isto é, dos funcionários da Organização.

O EP, ao representar o núcleo Treinamento, percebe que, ao desempenhar uma de suas atividades enquanto aprendiz na área organizacional, que é planejar e ministrar programas de treinamento, sob a orientação do supervisor da Universidade, os estagiários dão primazia para a prática, entendendo-a como um mera aplicação de técnicas aprendidas no decorrer do curso.

Ao exemplificar um programa de treinamento desenvolvido com os funcionários do Câmpus-UNESP-Bauru, o EP destaca que os estagiários não percebem o aspecto pedagógico desta atividade, e, tampouco, relacionam-na as disciplinas pedagógicas aprendidas no curso e, muito menos, compreendem a unidade entre estes conhecimentos e os advindos da prática, das atividades que estão desempenhando. Desta forma, esta atividade educativa, na percepção do EP, para os estagiários vem sendo desenvolvida de forma pragmática.

O núcleo Treinamento representa, para o PO e EP, que tantos os psicólogos organizacionais quanto os estagiários de Psicologia precisam reconhecer o aspecto educativo dialético dos programas de treinamento e desenvolvimento, bem como a amplitude social transformadora desta ação nas relações de trabalho.

3.5.2.2.3. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PP e EP: Supervisor da Universidade, Atitudes e Comportamentos, Avaliação e Experiência/Prática

Núcleos: Supervisor da Universidade e Atitudes e Comportamentos.

Os núcleos acima citados, tanto para o PP quanto para o EP, estão associados.



Na percepção do PP, estes núcleos representam o papel educativo do supervisor de estágio da Universidade, a partir de sua concepção pedagógica, que deve contemplar a formação do estagiário em seus aspectos cognitivos, comportamentais e atitudinais, por meio de uma metodologia dialógica, reflexiva que propicie a troca de conhecimentos, bem como a construção deles.

O saber não é visto como algo de fora do indivíduo e, tampouco, uma cópia da realidade, mas sim uma interpretação e construção de significados que lhe permite elaborar novas possibilidades de ação e de conhecimento.

Assim, a ação pedagógica do supervisor da Universidade deve contribuir para que os estagiários desenvolvam, de forma ativa, os conteúdos conceituais, bem como os atitudinais, inerentes a sua formação profissional. Desta forma, o PP considera que estes conteúdos devam ser contemplados, de maneira integrada, no processo ensino-aprendizagem do aprendiz de Psicologia.

Na visão do EP, os núcleos Supervisor da Universidade e Atitudes e Comportamentos, representam a forma como os estagiários percebem a sua formação, ou seja, estes enfatizam muito o aprendizado dos conteúdos conceituais e não consideram os procedimentais e atitudinais como fazendo parte de sua formação profissional, e sim, algo a parte que alguns supervisores, por iniciativa própria, acrescentam à formação do aprendiz de Psicologia e outros nem se dão conta dessa unidade, ou seja, da formação global do indivíduo.

Acreditamos que isto ocorra devido ao ideário pedagógico de cada supervisor da Universidade, isto é, as suas concepções pedagógicas construídas a partir das teorias pedagógicas sobre educação, e de suas vivências em sala de aula. Assim,

alguns têm consciência da importância da unidade entre conceitos e atitudes para a formação do futuro psicólogo e outros não.

Os núcleos Supervisor da Universidade e Atitudes e Comportamentos representam, para o PP, a unidade entre os conhecimentos conceituais, procedimentais e, atitudinais e para o EP, a dicotomia, pois este não constata a integração entre esses conhecimentos durante o seu processo de formação.

Núcleos: Avaliação e Experiência/Prática.

Os núcleos, acima citados, também estão interrelacionados na percepção do PP e do EP.

Para o PP, os núcleos Avaliação e Experiência/Prática representam momentos contínuos de discussão e reflexão sobre o processo ensino-aprendizagem, que o supervisor da Universidade deve propiciar aos estagiários, a fim de que estes explicitem as dúvidas, as dificuldades, os erros, as ansiedades e compreendam que a relação ensino-aprendizagem exige uma ousadia, tanto do supervisor quanto do aprendiz, em colocar os problemas, para construir juntos a solução, experimentando novos caminhos, de maneira totalmente diferente da aprendizagem mecânica, na qual o aprendiz apenas memoriza.

Desta forma, eles também percebem que a aprendizagem por repetição não lhes possibilita lidar com as diferentes situações surgidas no campo de estágio, pois estas exigem a construção de novos procedimentos, bem como de novos conhecimentos.



Assim, para o PP, a avaliação não é vista como uma “cobrança” e sim um momento de se aprender a partir da dúvida, da dificuldade, do erro, em que o aprendiz, ao expor os seus limites para o supervisor, bem como para o grupo de supervisão (seus pares), oferece informações para o supervisor que lhe possibilitam diagnosticar o seu nível de desenvolvimento real e potencial.

Desta forma, o supervisor tem condições de interferir na zona de desenvolvimento proximal do aprendiz, auxiliando-o a perceber a unidade entre os conceitos espontâneos (advindos da prática social) e os científicos introduzidos pelo supervisor; bem como, solicitando aos estagiários mais experientes que atuem como mediadores do conhecimento, partilhando o seu saber. Este processo de ensino-aprendizado possibilitará ao aprendiz incorporar novas idéias e transformar as anteriores, alcançando, assim, níveis superiores de desenvolvimento.

Para o EP, os núcleos Avaliação e Experiência/Prática representam o processo de reflexão e de avaliação que o aprendiz deve empreender após a realização de suas atividades no campo de estágio e isto deve ser mediado pelo supervisor da Universidade.

Ao expor e trocar as experiências de estágio com o grupo de supervisão, os estagiários, na visão do EP, têm condições de perceber que tanto o conhecimento advindo da teoria (científico) quanto o espontâneo (advindos da prática de estágio) são importantes, pois o conceito espontâneo abre as portas para que o científico se desenvolva, integrando-os de forma a buscar o conhecimento prático.

Na visão do EP, o estagiário que reflete sobre sua ação aprende, por meio do diálogo, da troca de experiências, a avaliar sua ação, de forma crítica, distanciado da

mesma, o que lhe permite perceber qual é o conhecimento que está conduzindo as suas próprias ações, ou seja, seus referenciais epistemológicos, segundo o qual pensa e atua enquanto um aprendiz de Psicologia.

Os núcleos Avaliação e Experiência/Prática, para o PP e EP, representam respectivamente, momentos de diálogo, questionamento, trocas que o aprendiz estabelece com o grupo de supervisão, que possibilitam ao supervisor da Universidade diagnosticar o nível de desenvolvimento real e potencial do aprendiz e este, por sua vez, ao expor suas dúvidas, incertezas, erros, ansiedades, aprende a refletir sobre sua ação de forma crítica, possibilitando-lhe perceber seus próprios referenciais epistemológicos.

3.5.3. Síntese da trajetória percorrida pelo grupo na discussão do sub-tema: A relação ensino-aprendizagem no estágio supervisionado em Psicologia Organizacional

Na trajetória percorrida pelo grupo, ao representar este sub-tema, pôde-se perceber que a tríade concebe a relação ensino-aprendizagem no estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, procurando caracterizar tanto a formação dada ao estagiário pelo professor psicólogo na Universidade, quanto aquela recebida no campo de estágio pelo psicólogo organizacional. Além disso, assinalam também a forma como o aprendiz percebe a sua formação.

a) quanto à formação recebida pelo estagiário através do professor psicólogo esta apresenta as seguintes características:



- há ênfase na relação sujeito-objeto, considerando o conhecimento como “troca”, “construção”, num processo contínuo, o que se aproxima de uma visão epistemológica mais crítica, na qual a aprendizagem é compreendida como um processo ativo de descoberta, de busca de soluções, de criatividade;

- considera, no processo de avaliação da aprendizagem, tanto os avanços, quanto as dificuldades do aprendiz, procurando reorientar os seus conceitos. Concebe as dificuldades e os limites, como fazendo parte do processo ensino-aprendizagem do aprendiz e do educador, pois, desta forma, o estagiário compreende que o professor não detém o conhecimento e aprende o significado da reflexão, do pensar, do criar, comprometendo-se com o seu próprio processo de formação;

- percebe a formação do aprendiz de Psicologia de uma forma global, de forma que a relação ensino-aprendizagem contemple os conhecimentos cognitivos, atitudinais e éticos;

- solicita e orienta os estagiários para que estes reflitam sobre suas ações, tenham uma atitude crítica e transformadora nos campos de estágio e, no entanto, percebe que os estagiários parecem não ter aprendido, durante o seu processo de formação, a compreender, a experienciar a dialética do saber, ou seja, não foram ensinados a construir o conhecimento.

b) No que se refere a formação recebida pelo estagiário, no campo de estágio, os psicólogos organizacionais:



- não têm clareza da função educativa (no sentido de compreender o significado desta ação) que exercem nas Organizações e nem mesmo de seu alcance social, pois não assumem a relação pedagógica inerente ao trabalho com a educação de adultos, seja supervisionando estagiários de psicologia e/ou planejando e ministrando programas de treinamento e desenvolvimento de pessoal, apesar de terem sido formados para o desempenho de tais atividades;

- atribuem tarefas ao estagiário de Psicologia sem uma orientação, acompanhamento e avaliação, pois partem do princípio que eles trazem consigo o conhecimento pronto da Universidade. Desconsideram, portanto, as características próprias de cada Organização, bem como o caráter dinâmico e dialético da atividade prática, no sentido do desvelamento e da transformação da realidade, agindo a partir de sua subjetividade;

- têm uma concepção dicotômica do conhecimento e, portanto, do processo ensino-aprendizagem, ao estimular no aprendiz que “na prática a teoria é outra”, havendo uma desconsideração do papel da teoria na prática e uma primazia da prática sobre a teoria;

- carecem de um referencial teórico que lhe possibilite compreender o comportamento humano, nas Organizações, do ponto de vista psicológico e pedagógico, quando contribui na educação de estagiários de Psicologia e ao educar os funcionários para o trabalho, ou seja, necessitam perceber a dialética dos aspectos psicopedagógicos da educação, no conjunto da relações sociais.

c) A percepção do estagiário de Psicologia Organizacional quanto ao seu processo de formação considera os seguintes pontos básicos:



- percebe o conhecimento, a relação sujeito-objeto, de forma dicotômica, dissociando o pensar do fazer, o ensinar do aprender, a reflexão da ação, valorizando a necessidade da teoria alimentar a prática, mas não a reciprocidade;

- caracteriza a sua atuação no campo de estágio, algumas vezes, como utilitarista, quando auxilia o psicólogo organizacional na educação de adultos e não percebe os aspectos psicopedagógicos inerentes a esta atividade;

- detecta uma ambigüidade em seu processo de formação, ao perceber que não incorpora a docência à sua identidade profissional mesmo estando habilitado a lecionar Psicologia no Ensino Médio e, tampouco, como futuro psicólogo, quando este conhecimento lhe é solicitado, o que dificulta perceber sua formação educacional nas relações de trabalho ao atuar em programas de treinamento de desenvolvimento de pessoal;

- a explicitação dos referenciais pedagógicos dos supervisores de estágio (Universidade e empresa) são percebidos pelo estagiário como de suma importância para a formação de sua identidade enquanto um profissional que também irá atuar na educação de adultos, nas Organizações, além de outras funções;

- percebe, ao refletir sobre suas ações enquanto estagiário, que alguns supervisores de estágio da Universidade têm uma concepção epistemológica dicotomizada, quando, ao ensinar, entendem o conhecimento como um ajuste, uma adaptação à realidade, considerando a experiência, a prática do estagiário no campo de estágio, como a base do conhecimento.

Pode-se concluir que, na representação deste sub-tema, o psicólogo organizacional e o estagiário de psicologia têm uma concepção dicotomizada do

conhecimento e, ao vivenciarem a relação ensino-aprendizagem no campo de estágio, ela é subsidiada por uma visão epistemológica empirista, na qual o conhecimento é algo que vem do mundo do objeto e a experiência se impõe por si mesma, e, ao reproduzi-la, o sujeito “aprende”.

Quanto ao professor de Psicologia, este parece caminhar para uma concepção epistemológica mais crítica do conhecimento, percebendo a relação entre sujeito e objeto de forma ativa e construtiva. No entanto, este avanço no modo de conceber o conhecimento, por si só não parece garantir a mudança em sua prática pedagógica. Isto pode ser ampliado para o curso de Formação de Psicólogos, quando o PP relata que os estagiários demonstram não ter aprendido, durante o seu processo de formação, a conceber o conhecimento de forma integrada (o que também foi percebido pelo EP), ou seja, apesar de alguns docentes (inclusive o PP) estarem revendo seus paradigmas epistemológicos, de forma a compreenderem a relação de unidade entre sujeito e objeto, esta mudança de paradigma, não tem, por si, o poder de **causar** alterações na prática pedagógica do docente, mas produz **efeito** sobre ela, pois os “avanços pedagógicos implicam mudança de paradigma epistemológico” (BECKER, 1996, p. 334).



3.6. Sub-tema: Contribuições que o processo de discussão grupal sobre a prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional trouxe para os envolvidos neste processo

Ao discutir este sub-tema, o grupo representou vinte e dois (22) núcleos de pensamentos específicos; do total, cinco (05) emergiram no discurso do psicólogo organizacional (PO), nove (09) no discurso do professor psicólogo (PP) e oito (08) na fala do estagiário de Psicologia Organizacional (EP).

O grupo representou também sete (07) núcleos de pensamentos comuns e três (03) induzidos.

No quadro 6, abaixo, estão elencados os núcleos de pensamentos específicos, os comuns entre a tríade (PO, PP, EP) e entre os pares (PO e PP, PO e EP, PP e EP), bem como os núcleos induzidos.

QUADRO 6 - Sub-tema: Contribuições que o processo de discussão grupal sobre a prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional trouxe para os envolvidos neste processo.

Núcleos de pensamentos: específicos, comuns entre a tríade (PO, PP e EP) e entre os pares (PO e PP, PO e EP, PP e EP) e núcleos induzidos.

NÚCLEOS ESPECÍFICOS		
Psicólogo Organizacional (PO)	Professor Psicólogo (PP)	Estagiário de Psicologia Organizacional (EP)
. Instituição (no sentido de curso de Psicologia) . Pesquisa . Objetivos Comuns . Espaço de Vivência . Reformular a Metodologia	. Participação/Envolvimento . Papéis/Limites . Concepção de Estágio . Construção da Identidade . Depoimentos/Relatos . Relação Pedagógica . Ética na Organização . Trabalhadores . Professores	. Projetos . Teoria . Supervisão Coletiva . Frustrações . Cliente/Clínica . Relatório . Responsabilidade . Reflexão

NÚCLEOS COMUNS			
Triade (PO, PP e EP)	Pares (PO e PP)	Pares (PO e EP)	Pares (PP e EP)
. Formação . Supervisor da Empresa . Estagiário . Momentos de Estudo	. Supervisor da Universidade	. Aprendizagem	. Avaliação

NÚCLEOS INDUZIDOS			
Triade (PO, PP e EP)	Pares (PO e PP)	Pares (PO e EP)	Pares (PP e EP)
. Psicólogo Organizacional	_____	. Prática	. Discussão

3.6.1. Análise dos núcleos de pensamentos específicos

3.6.1.1. Análise do discurso do psicólogo organizacional (PO)

Neste sub-tema, o psicólogo organizacional representou cinco (05) núcleos de pensamentos. São eles: Instituição (no sentido de Curso de Psicologia), Pesquisa, Objetivo Comum, Espaço de Vivência e Reformular a Metodologia.

O PO inicia o seu discurso, representando o núcleo Instituição, associado aos núcleos comuns, Formação, Supervisor da Empresa e Estagiário, bem como ao núcleo induzido Psicólogo Organizacional.

Ao representar os núcleos acima citados, o PO percebe que uma das contribuições trazidas pelas discussões grupais sobre a prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, além de sua própria experiência,

enquanto ex-estagiário, supervisor de estágio, e contatando com outros psicólogos, também supervisores, é a de que alguns dos psicólogos, exercendo a função de supervisores de estágio em Organizações, de Bauru, não se sentem preparados para o exercício desta atribuição (inclusive o PO).

Isto ocorre, na sua percepção, porque a Instituição, no caso, o curso de Formação de Psicólogos da UNESP-Bauru, representado pela chefia, coordenação e docentes, não está formando os psicólogos e, especificamente, aqueles que irão atuar na área Organizacional, para serem supervisores de estágio, apesar desta função fazer parte de suas atribuições, conforme pesquisa realizada por BASTOS e GALVÃO MARTINS (1990), já citados neste trabalho.

Além disso, o PO ressalta que os psicólogos que já estão atuando como supervisores de estágio nas Organizações de Bauru e região, necessitam de cursos de capacitação, vindos da Universidade, para que possam contribuir, de forma efetiva, como co-responsáveis pelo processo de formação dos futuros psicólogos, uma vez que exercem a função, apesar de não terem sido especificamente preparados para ela.

Parecem carecer, também, de uma formação que lhes possibilite compreender a sua ação pedagógica, no campo de estágio, enquanto supervisores, como um processo participativo, de troca e de construção do conhecimento; visão esta, que segundo o PO, está muito distante da realidade destes supervisores.

Neste sentido, o PO avança na representação deste sub-tema, ao perceber que as discussões grupais lhe permitiram olhar para a sua função enquanto supervisor de estágio da empresa, de forma mais ampla, ou seja, voltado para o Curso de Formação de Psicólogos da UNESP-Bauru, onde se formou, sinalizando

para a possibilidade de ter havido algum viés em seu processo de formação, ou seja, na formação do psicólogo que vai atuar nas Organizações.

“Eu cheguei a seguinte conclusão, bem genérica, a partir de nossas discussões, de ver colegas de outras empresas comentando, do meu tempo quando fui estagiária, da própria estagiária do ano passado, que há um certo despreparo dos supervisores da empresa. Nós, enquanto supervisores da empresa, estamos um pouco longe desse processo participativo, de construção com o estagiário, ainda temos muito trabalho a frente.

Então de onde vai partir isso? Da Universidade, porque os profissionais, psicólogos, que estão atuando eles não estão pensando nisso, em colaborar com a formação do estagiário. Então a Instituição tem que dar conta disso, de prepará-los para esta realidade, através de um processo de reeducação, pois estes supervisores, os psicólogos organizacionais já foram alunos. E porque eles ficaram assim? Não voltam de novo para a Instituição? Não é papel dela formar esses psicólogos para serem educadores?”

O PO prossegue, representando o núcleo Pesquisa, associado aos núcleos comuns Supervisor da Empresa, Momentos de Estudo e ao núcleo induzido Prática, reiterando que as discussões grupais fizeram-no perceber que sua formação profissional iniciada no curso de Formação de Psicólogos, precisa ser contínua.

Ao refletir sobre as condições e sobre o modo como o conhecimento teórico e prático é utilizado nas Organizações pelos profissionais de Recursos Humanos e, especificamente, pelo psicólogo organizacional, o PO parece compreender que a sua formação inicial (Curso de Formação de Psicólogos) não lhe ofereceu “produtos acabados” e que ela é um processo permanente, devendo ser articulada ao dia a dia do profissional.

Sendo assim, percebe a necessidade de os profissionais de Recursos Humanos, inclusive o psicólogo, dedicarem parte de seu trabalho, aos estudos e à

pesquisa, de forma que possam construir novos conhecimentos face à realidade em que atuam, incorporando a investigação científica a sua rotina de trabalho, a fim de que compreendam e descubram os mecanismos ocultos dessa mesma realidade, para que possam agir sobre ela. Desta forma, o PO vislumbra a importância de se integrar os conhecimentos científicos àqueles advindos da sua própria experiência, os espontâneos, os intuitivos.

Relata, ainda, que reestruturou sua rotina de trabalho na empresa, face a sua participação nas discussões grupais; utilizando um período de seu tempo, juntamente com o estagiário de Psicologia, para estudar, trocar conhecimentos com outros profissionais da área, fazer cursos e até pesquisas, na busca de novos conhecimentos, da divulgação dos mesmos e, conseqüentemente, de um maior aprimoramento profissional.

Ao reestruturar a sua ação, o seu cotidiano profissional, o PO demonstra ter dialogado com a sua prática, refletido sobre ela, entendendo-a como um processo de investigação e não somente um contexto de aplicação. Assim, ele abre um novo espaço à construção do conhecimento, à experiência, à descoberta, à reflexão, enfim, a um diálogo contínuo com a prática.

“Uma coisa que eu percebi foi a questão de se abrir espaços para discussões e estudos dentro da empresa, senão acaba ficando a prática pela prática. Esse é um ponto importante, abrir o espaço, inclusive para profissionais da própria Organização de outras áreas afins que tenham interesse em fazer pesquisa. E o que nós mudamos aqui? Eu e a estagiária nos propusemos a ter um período na semana para estudar, fazer cursos, pesquisar, trocar conhecimentos e passar isso adiante. Porque a gente tem medo de ficar a prática pela prática e também de ficar só naquele discurso ‘maravilhoso’.

O estudar sobre determinados assuntos, o pesquisar, deveria ser uma tarefa de mais profissionais de Recursos Humanos”.

Dando continuidade ao seu discurso o PO representa o núcleo Objetivos Comuns, associado aos núcleos comuns Supervisor da Universidade, Supervisor da Empresa, Estagiário e Aprendizagem.

Neste aspecto, o PO demonstra uma certa disponibilidade, enquanto supervisor de estágio da empresa, de interagir, de forma mais efetiva, com o supervisor da Universidade, de modo que ambos compreendam o ensino e a prática do estágio supervisionado como uma ação integrada que se concretiza no campo de estágio, direcionada por um objetivo comum que é conceber o conhecimento teórico e prático como unidade.

O PO representa esta integração de conhecimentos, por meio da interação dos supervisores. Na sua percepção, o supervisor da Universidade representa a “teoria” e, o da empresa, a “prática”. Ao fazer esta analogia, a priori de uma forma dissociada, pois não consegue ainda distinguir os “ingredientes” teóricos na prática e vice-versa, esta lhe possibilita, ao mesmo tempo, perceber a necessidade de integração destes conhecimentos, quando menciona, em seu discurso, que o estagiário não pode mais conceber o conhecimento teórico (simbolizado pelo PO na figura do supervisor da Universidade) e o prático (simbolizado pelo PO na figura do supervisor da empresa) de forma dissociada, para que seu processo de aprendizagem seja integrado e efetivo e ele encontre o sentido da reflexão e da ação, do pensar e do agir.

Ao fazer esta constatação, segundo o PO, desencadeada pelas discussões grupais, ele parece perceber o sentido da práxis, quando menciona que os

supervisores (Universidade e Empresa) precisam materializar todo o conhecimento discutido, até então, nas reuniões grupais, em ação, inclusive este, o da integração dos supervisores de estágio da Universidade e da Empresa, por meio de uma concepção dialética do conhecimento.

Essa materialização só acontece, segundo VASQUEZ (1990), quando há intencionalidade e organização dos esforços e dos atos dos indivíduos envolvidos, isto é, quando a tarefa não se caracteriza apenas como uma reflexão teórica, mas prática acima de tudo, pois a “relação entre o pensamento e a ação requer a mediação das finalidades a que o homem se propõe” (p.192). E estas finalidades, complementa, devem vir acompanhadas de uma vontade de realização, que requer um conhecimento do objeto, dos meios e dos instrumentos para transformá-lo e das possibilidades de realização.

Assim, a conscientização, por si só, do supervisor da empresa, sobre a necessidade de se desenvolver o processo ensino-aprendizagem do estagiário de Psicologia Organizacional no campo de estágio, embasado em uma teoria do conhecimento que contemple a integração sujeito e objeto, não garante a sua efetivação. Faz-se necessário, também, que este compreenda a sua finalidade, a sua amplitude social e deseje a sua realização, a transformação da realidade a partir dos conhecimentos e possibilidades dela advindos.

“Não consigo imaginar mais, depois de todas essas reflexões, que o estagiário vá para a empresa, para o campo de estágio e os dois supervisores (Empresa e Universidade) mal se conheçam. Não dá para o estagiário levar e trazer informação e não conseguir fazer a síntese. Eu pensei assim: se os dois supervisores são responsáveis pelo processo de aprendizagem do estagiário, então eles têm que estar unidos por um objetivo comum. Mas o que vemos, na maioria dos

casos, é que o objetivo comum fica meio nebuloso, não está claro, nem mesmo para o estagiário. Eu vejo os supervisores, como dois orientadores, os quais precisam ter objetivos claros, caminhar juntos, reunindo-se para que a aprendizagem do aluno não fique dissociada”.

O PO prossegue, explicitando as contribuições que o processo de discussão grupal trouxe para ele, enquanto supervisor de estágio da empresa. Para tanto, representa o núcleo Espaço de Vivência, associado ao núcleo comum Estagiário e ao núcleo induzido Psicólogo Organizacional.

Uma contribuição, percebida pelo PO, é a necessidade de se rever, de se repensar a relação ensino-aprendizagem por parte de alguns supervisores de estágio da Universidade, da área Organizacional, que parecem não considerar, em seus procedimentos metodológicos, as vivências, as experiências, a vida psicológica e emocional do estagiário, sendo que estes aspectos fazem parte da subjetividade do aprendiz, no entender do PO, e são tão importantes quanto os conceitos científicos.

O PO deixa evidente a importância de os supervisores da Universidade, considerarem os conceitos advindos do cotidiano do estagiário, os intuitivos, os espontâneos, pois eles são a fonte para que compreendam o sentido do conceito científico e o transforme em conceito verdadeiro. (...) “Um conceito cotidiano abre o caminho para um conceito científico (...)” (VYGOTSKY, 1995, p. 93).

Os conceitos advindos do cotidiano do aprendiz não são sistemas isolados, mas sim pequenos sistemas que estabelecem relações com outros e com um sistema maior que é a concepção geral do mundo, pois (...) “cada conceito é uma generalização, então a relação entre conceitos é uma relação de generalidade”(id, ibid, p. 95).

A partir desta compreensão, o supervisor de estágio da Universidade e o da empresa poderão agir na zona de desenvolvimento proximal do aprendiz, auxiliando-o a atingir níveis mais elevados de desenvolvimento, por meio da ampliação da sua cadeia de conceitos, da sua visão de mundo.

“Uma outra coisa é mudar o enfoque dessa metodologia, dar espaço para o estagiário, para a vivência dele, para suas colocações. Eu me lembro de uma estagiária que era muito resistente em relação a Psicologia Organizacional e entrara em crise e foi piorando. ... Acho que ela tinha dificuldade nessa área e nunca o supervisor perguntou a ela o que estava acontecendo. Se não houver espaço para a troca, seja de conhecimentos, sentimentos, vivência, isso vai interromper o canal da aprendizagem”.

O PO encerra o seu discurso sobre este sub-tema, representando o núcleo Reformular a Metodologia, associado aos núcleos comuns Supervisor da Universidade, Supervisor da Empresa e Estagiário, percebendo que ele, como supervisor de estágio da empresa, também necessita reformular a sua metodologia, a sua forma de conduzir o processo ensino-aprendizagem do estagiário no campo de estágio, por meio de:

- um processo de reflexão sobre sua prática, enquanto supervisor de estágio, pois como co-responsável pela formação do futuro psicólogo deve ser capaz de atuar e refletir sobre sua própria ação, compreendendo que a sua intervenção é um processo de diálogo reflexivo com o estagiário sobre as situações educativas;
- um entendimento de que o campo de estágio é uma extensão do processo de formação do estagiário de Psicologia Organizacional. Desta forma, a sua visão enquanto supervisor do campo de estágio, não deve ser dissociada do local onde o

estagiário aprende os conhecimentos “teóricos”, e sim, interligada a ele, pois estes conhecimentos subsidiam a sua ação no campo de estágio e vice-versa, o que lhe possibilita compreender a unidade desses saberes;

- um objetivo comum, que, na compreensão do PO, é a formação do estagiário de Psicologia. Formação esta que deve ser entendida pelos supervisores (Universidade e Empresa) como um processo dinâmico, em que há a integração dos problemas da prática aos conhecimentos advindos das ciências básicas e aplicadas. Assim, a prática do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional deve ser entendida, tanto pelos supervisores, quanto pelo estagiário, mais como um processo de investigação do que um contexto de aplicação propriamente dito.

“Cheguei a conclusão depois de todas essas reflexões, que eu estou trilhando caminho certo. É ... e o que mexeu comigo, é que vou reformular a minha metodologia, a forma de conduzir o estágio, revendo, reavaliando.

Preciso estar mais em contato com o supervisor da Universidade. Hoje, eu já tenho uma visão de conjunto. Eu não estou mais assim, ele tem a teoria e eu a prática. Não, nós temos um estagiário que está se formando para ser psicólogo.

Até onde eu estou contribuindo? Vou avaliar e reavaliar o meu processo de atuação em relação a aprendizagem desse estagiário”.

3.6.1.2. Análise do discurso do professor psicólogo (PP)

O professor psicólogo representou nove (09) núcleos de pensamentos neste sub-tema: Participação/Envolvimento, Papéis/Limites, Concepção de Estágio, Construção da Identidade, Depoimento/Relatos, Relação Pedagógica, Ética na Organização, Trabalhadores e Professores.

O PP inicia o seu discurso representando os núcleos Participação/Envolvimento, Concepção de Estágio e Papéis/Limites, associados aos núcleos comuns Supervisor da Universidade, Formação, Supervisor da Empresa e Estagiário, para indicar três contribuições que foram obtidas por ele, nas discussões grupais sobre a prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional.

A primeira contribuição refere-se a sua participação no grupo, como um investigador cognitivo, ou seja, aquele que considera o modo como os supervisores de estágio (e aqui ele se inclui também enquanto sujeito) e estagiário pensam e refletem, enfim, concebem a prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional.

Este tipo de investigação, na percepção do PP, auxiliou-o a perceber e identificar, de forma mais clara e objetiva, o seu modo de conceber a própria prática, enquanto supervisora de estágio da Universidade.

A segunda contribuição, que é decorrente da primeira, refere-se à discussão que a tríade realizou sobre a concepção do estágio supervisionado (sub-tema 2). Essa discussão forneceu dados, para o PP, de que a integração dos supervisores da Universidade e da Empresa, para propiciar uma formação integrada ao estagiário, deveria ser iniciada pelo supervisor da Universidade, a partir de reuniões com o supervisor da empresa, nas quais fossem discutidos seus conceitos sobre o estágio supervisionado.

Isto é essencial, na visão do PP, pois é o supervisor da empresa quem co-participa do processo ensino-aprendizagem do estagiário no campo de estágio. Dessa forma, faz-se necessário que ele compreenda a influência de suas concepções



no modo como ele conduz a sua prática, enquanto supervisor de estágio, e, conseqüentemente, a formação profissional do estagiário de Psicologia Organizacional.

Conseqüentemente surge, para o PP, a terceira contribuição que é a necessidade percebida, por ele, de explicitação dos papéis e de seus limites na relação supervisor-estagiário, tanto na empresa quanto na Universidade, pois é a concepção inerente a esta relação pedagógica, a visão de homem e mundo, de sociedade e cultura, de educação, ensino e aprendizagem, que irá delinear seus papéis, no sentido de contribuir, ou não, para que tanto o educador quanto o aprendiz elaborem e construam o conhecimento.

“Para mim, o que ficou claro e que veio a confirmar é a importância de se desenvolver uma pesquisa, na qual eu, enquanto supervisora pudesse participar, estar envolvida na situação para estar percebendo melhor a minha própria prática. Enfim fazer parte dela.

Outra coisa, a necessidade de integração dos dois supervisores, da Universidade e da empresa, para realmente melhor formar o estagiário. Juntos, podemos estar contribuindo para essa formação, pois faz-se necessária a definição do que seja o estágio supervisionado em termos de concepção, tanto para o supervisor da Universidade, da empresa, quanto para o estagiário. É importante, também, a definição dos papéis desses três elementos, bem como os limites deles, para que supervisor da Universidade respeite a concepção que o supervisor da empresa tem e vice-versa. Quanto aos limites dos papéis, o que percebi é que o estagiário não deve assumir papéis que ultrapassem os seus limites enquanto ainda num processo de formação”.

Prosseguindo o seu discurso, o PP representa o núcleo Construção da Identidade, associado aos núcleos comuns anteriormente citados, bem como ao núcleo induzido Psicólogo Organizacional, mencionando uma outra contribuição que as

discussões grupais lhe propiciaram, que é a compreensão do significado de sua ação educativa, pedagógica, formativa e profissional e, principalmente, a do supervisor do campo de estágio (o psicólogo organizacional) para a construção da identidade profissional do estagiário de Psicologia Organizacional.

Na sua percepção, a formação profissional é também uma identidade, uma forma de mostrar, apresentar e representar a profissão ao aprendiz, as suas responsabilidades, a sua relação com outros profissionais, o funcionamento do local onde ele irá atuar, a dinâmica do trabalho, etc.

Sendo assim, é de suma importância que o estagiário entre em contato também no campo do estágio (e não somente na Universidade) com supervisores (psicólogos) experientes, pois eles são testemunhos, são modelos, para o estagiário, de uma certa eficácia e coerência entre uma pessoa e sua forma de exercer a profissão.

Dessa forma, a identidade profissional do aprendiz de psicologia vai sendo construída na relação com o saber da ciência psicológica, no contato com a profissão e seu grupo de pares, e, ao mesmo tempo, na construção simbólica que ela implica, ou seja, as suas representações sociais.

Nesse sentido, para o PP, a formação profissional adquirida pelo aprendiz, tanto na Universidade, como no campo de estágio é de importância capital na construção de sua identidade, pois ela apresenta-se como o início de um processo de formação contínua que acompanhará o profissional (neste caso o psicólogo) durante toda a sua carreira.

“Para mim ficou claro o quanto é importante que o supervisor da empresa tenha formação em Psicologia, já que é ele quem acompanha as atividades do aprendiz de Psicologia Organizacional, a partir dos parâmetros formados pelo supervisor da Universidade. Se queremos que a formação melhore, inclusive no campo de estágio, o psicólogo organizacional precisa assumir a sua atribuição de supervisor.

Me pareceu, a partir de nossas discussões, que a identidade profissional do estagiário devia ser construída, também, no cotidiano das Organizações, amparada por um referencial teórico sobre o papel do psicólogo e por um conceito de aprendizagem.

Então, se é o psicólogo que está ali supervisionando, o estagiário vai aprender, vai construir sua identidade na relação com ele e com o supervisor da Universidade”.

O PP prossegue o seu discurso, representando, mais uma vez, o núcleo Concepção de Estágio e representa o núcleo Depoimentos/Relatos, associados aos núcleos comuns Supervisor da Empresa, Supervisor da Universidade, Momentos de Estudo e ao núcleo induzido Psicólogo Organizacional, identificando outra contribuição que a discussão grupal lhe proporcionou, que se refere ao significado dos conhecimentos advindos da prática do psicólogo organizacional e, principalmente, na função de supervisor de estágio, para a melhoria do processo de formação do psicólogo.

Esses conhecimentos, para o PP, devem ser explicitados, compartilhados e discutidos, seja na empresa, através de grupos de estudo entre os próprios psicólogos e estagiários, entre eles e outros profissionais de áreas afins (médico do trabalho, assistente social, pedagogo, técnicos e engenheiro de segurança no trabalho e outros), seja em eventos científicos, como por exemplo: a Semana de Psicologia Organizacional, (evento que é promovido pelos docentes da área de Psicologia Organizacional da UNESP-Bauru), na busca de um maior

aperfeiçoamento profissional, bem como a produção e troca de conhecimentos.

Especificamente, referindo-se aos eventos científicos, o PP acredita que a Semana de Psicologia Organizacional, além de outros objetivos, poderia ser também, pólo de troca de conhecimentos, capacitação e formação contínua entre os psicólogos, supervisores de estágio da empresa e os supervisores da Universidade, a fim de que a formação do supervisor do campo de estágio, função desempenhada pelo psicólogo organizacional, não se fizesse somente a custo do saber experiencial, mas de um trabalho de reflexão sobre suas ações, no qual pudessem se apropriar dos saberes de que são portadores e os trabalhassem do ponto de vista teórico e conceitual.

O PP acredita que os supervisores do campo de estágio, ao fazerem seus depoimentos, os relatos de sua própria prática, e concepções acerca do estágio, discutindo-os com os supervisores da Universidade em eventos científicos, teriam a oportunidade de perceberem a relevância de seu papel educativo para a formação dos futuros psicólogos, o qual tem sido desempenhado por eles, sem muita consciência de seu significado, ou seja, de que este papel deve ser, além de planejar e avaliar as experiências dos estagiários, “modelo de atuação profissional tanto nos aspectos técnicos, quanto em termos de postura ética” (BASTOS e GALVÃO-MARTINS, 1990, p. 16).

Assim, ao relatarem e refletirem sobre suas ações, os supervisores da empresa (psicólogos organizacionais) irão compreender a maneira como cada um se sente e se percebe na função, ou seja, vão expor a sua identidade profissional, que é um espaço de luta, de conflitos, de dúvidas. É um espaço de construção da forma de ser e de atuar na profissão, modelo de grande influência na formação da identidade

profissional do aprendiz de psicologia.

“Outra contribuição que eu percebi, a partir dessas nossas discussões, é a necessidade de ter grupos de estudos dentro da empresa, para se refletir sobre o que está sendo desenvolvido. Ter um momento para o estudo, seja o psicólogo com o estagiário, ou com os outros profissionais psicólogos que vocês pudessem estar convidando, ou da equipe multi-profissional (médico do trabalho, assistente social, técnicos ou engenheiros da área de segurança) mas ter esse momento de estudo.

A partir disto, pensei que na Semana da Psicologia Organizacional, talvez uma coisa interessante fosse ter depoimentos, relatos de supervisores de estágio, sobre o conceito que ele tem sobre o estágio. Relatos de como eles pensam e conduzem o processo de aprendizagem no campo de estágio”.

O PP prossegue o seu discurso, ainda representando os núcleos Papéis/Limites e Construção da Identidade e representa o núcleo Relação Pedagógica, associados aos núcleos comuns Estagiário, Avaliação, Supervisor da Universidade e Supervisor da Empresa, identificando mais uma contribuição oriunda das discussões grupais, no sentido de compreender que a relação pedagógica estabelecida entre os supervisores (Universidade e empresa) e estagiário, o seu fazer pedagógico, também é essencial para a construção da identidade profissional do futuro psicólogo.

Para tanto, nomeia três aspectos dessa relação pedagógica, que, no entender do PP, estão inter-relacionados: o relacionamento entre o supervisor e o estagiário, os papéis desempenhados por eles e a avaliação do processo ensino-aprendizagem.

O primeiro aspecto refere-se ao relacionamento entre o supervisor e o estagiário. O PP acredita que ele deva ser franco, aberto, linear, dialógico, permitindo, ao mesmo tempo, a participação, a integração, a solução de problemas e

a construção de novos conhecimentos.

O diálogo é visto, pelo PP, como uma relação horizontal entre o supervisor e o estagiário e a “palavra é vista em duas dimensões: a da ação e a da reflexão” (MIZUKAMI, 1996, p. 100).

Em relação aos papéis desempenhados pelo supervisor da Universidade e supervisor do campo de estágio (educadores) e estagiário (educando), o PP acredita que não são rígidos, isto é, seguem uma trajetória de mão dupla, na qual o educador assume também a função de educando e o educando, por sua vez, de educador.

O PP enfatiza que o estagiário, o aprendiz, o educando, é um sujeito ativo na relação ensino-aprendizagem, é um empreendedor, é alguém que participa e constrói, juntamente, com o supervisor, a sua formação profissional.

Por sua vez, os supervisores da Universidade e do campo de estágio, devem perceber que, ao desempenharem os seus papéis de formadores (guardadas as suas devidas proporções), possuem limites frente ao conhecimento, no sentido de que precisam estar sempre se apropriando de novos e infinitos conhecimentos, ou seja, “o educador é sempre um sujeito cognoscente, quer quando se prepara, quer quando se encontra dialogicamente com os educadores” (id, *ibid*, p. 98).

Quanto ao terceiro aspecto, que se refere à avaliação do processo ensino-aprendizagem, o PP a compreende como um processo contínuo, participativo e mútuo, em que educador e educando se auto-avaliam e se avaliam mutuamente, a fim de que percebam as suas dificuldades, falhas e limites.

Nesse sentido, o fazer pedagógico dos educadores também é avaliado, pelo próprio educador, por meio de um processo de reflexão sobre sua própria ação, e, pelo educando, através de uma participação ativa e crítica sobre seu próprio

processo de formação.

Os três aspectos acima abordados, os quais estão relacionados às práticas educativas dos supervisores de estágio em Psicologia Organizacional (Universidade e empresa), na percepção do PP, influem na formação da identidade profissional do aprendiz de Psicologia, pois ele, futuramente, atuará nas Organizações como educador, seja supervisionando estagiário de Psicologia seja ministrando programas de treinamento e desenvolvimento para funcionários.

Assim, a construção da identidade profissional do psicólogo organizacional parece ser construída sobre saberes científicos e pedagógicos e este processo vai sendo desenhado, a partir do enquadramento intra profissional que o aprendiz estabelece, com a cultura do grupo de pertence profissional, além das construções advindas das interações com o universo profissional e outros universos sócio-culturais (MOITA, 1995).

“Outra questão é o processo de avaliação do estagiário, ele deve ser participativo no seguinte sentido: o supervisor da empresa avalia o estagiário, o estagiário avalia o supervisor da empresa e se auto-avaliam e a mesma coisa com o supervisor da Universidade. Assim, o contato vai ser franco e aberto e vai contribuir para a melhoria do nosso papel, pois estamos sempre falando em avaliação contínua e sistemática e, acrescento, de mão dupla.

Assim, percebemos os nossos limites no nível do conhecimento, da relação pedagógica, de valores, e outros. E não é porque os supervisores estão no papel de educadores, de formadores, que, em algum momento, a percepção deles não falha.

Então, se houver abertura, o estagiário vai se colocando e desta forma a relação pedagógica e a identidade profissional do aprendiz vão sendo construídas de uma maneira mais eficaz. Devemos deixar claro para o estagiário logo no início das supervisões quais serão os nossos papéis e que ele é um agente nesse processo, pois ele vai estar construindo a sua formação, a sua identidade, o seu papel social na relação com os supervisores”.

Dando continuidade ao seu discurso, o PP cita mais uma contribuição da discussão grupal. Trata-se da inclusão do tema ética nas Organizações em programas de Treinamento e Desenvolvimento, realizados pelos psicólogos organizacionais. Para tanto, representa os núcleos Ética na Organização e Trabalhadores, associados ao núcleo comum Supervisor da Universidade e ao núcleo induzido Psicólogo Organizacional.

Para o PP, além das normas e regulamento, existe um código moral, uma ética que rege a atuação do indivíduo ao exercer um cargo dentro da Organização e ela vai além do palpável, é subjetiva, envolve o comportamento emocional e não somente o funcional.

Assim, o PP acredita que o psicólogo organizacional deve criar espaços de discussões com os trabalhadores, por meio de programas de Treinamento e Desenvolvimento, para que reflitam e discutam sobre os seus próprios valores, os do grupo de trabalho, de modo que compreendam a importância da ética entre os indivíduos, nas relações de trabalho e na sociedade como um todo.

Nesse sentido, o PP retoma sua discussão anterior sobre o papel educativo do psicólogo organizacional, ao referir-se, nesta parte de seu discurso, sobre a necessidade deste profissional desenvolver programas educativos nas Organizações, os quais contemplem, também, a reflexão, a discussão, a conscientização e uma ação por parte dos trabalhadores e administradores vinculada a um código moral, ético.

Dessa forma, o papel educativo do psicólogo assume uma dimensão que vai além do espaço organizacional, pois poderá atingir toda uma sociedade trabalhadora que prime pela ética nas relações de trabalho.

“Para complementar, uma questão importante que ficou para mim, é a questão da ética, tanto para a formação do estagiário, quanto para a educação do trabalhador, pois dentro da Organização existe todo um código de ética que deve ser estudado por nós, psicólogos organizacionais, e discutido com os trabalhadores que fazem parte dela.

Até me lembro, que comentei o quanto eu julgo importante incluir este tema em programas de Treinamento e Desenvolvimento, desenvolvidos pelos psicólogos organizacionais, ou seja, a ética nas Organizações, nas relações de trabalho”.

O PP conclui o seu discurso sobre este sub-tema, representando o núcleo Professores, associado ao núcleo comum Formação e aos núcleos induzidos Psicólogo Organizacional e Discussão, percebendo que as discussões grupais permitiram-lhe formular a hipótese de que os docentes do curso de Formação de Psicólogos da UNESP-Bauru não têm dado muita ênfase, no decorrer do processo de formação do psicólogo, ao papel educativo que ele irá desempenhar, no futuro, como supervisor de campo de estágio, principalmente na área de Psicologia Organizacional.

Esta deficiência, na percepção do PP, pode estar atrelada não só à área de Psicologia Organizacional, mas ao curso como um todo, pois o futuro psicólogo poderá supervisionar estagiários de Psicologia nas seguintes áreas: escolar, hospitalar, social e comunitária, organizacional e outras.

Dessa forma, faz-se necessário que ele seja preparado para esta função, tanto em seus aspectos pedagógicos quanto técnicos, ou seja, a atuação como supervisor de campo de estágio em Psicologia requer tanto os conhecimentos da ciência psicológica, quanto os da ciência da educação, e a interligação dos conhecimentos



destas duas ciências tem sido pouco enfatizada no processo de formação do psicólogo.

As disciplinas pedagógicas que estabelecem a relação entre os fundamentos da educação com os da prática pedagógica, são específicos do curso de Licenciatura em Psicologia e têm, por objetivo, preparar o psicólogo para atuar no Ensino Médio, parecendo não haver relação da ciência da educação com o curso de Formação de Psicólogos, sendo que este profissional, além de outras atribuições, desempenhará a função de supervisor de campo de estágio, educador, co-responsável pelo processo de formação de futuros psicólogos.

“Para finalizar, ficou claro para mim, a partir dessas discussões, que no processo de formação do psicólogo, não tem havido de nossa parte, enquanto professores, docentes do curso, a ênfase no papel educativo do psicólogo na Organização, não só em programas de treinamento e desenvolvimento, mas também enquanto supervisor de estágio, isto é pouco discutido, pouco abordado.

Desta forma, este profissional tem sido pouco preparado por nós, professores (no geral e não só os supervisores), para esta função a qual faz parte das atribuições do psicólogo, não só da área Organizacional, mas também, Social, Escolar, Hospitalar e outros. Enfim, foram essas as contribuições percebidas por mim a partir de nossas discussões”.

3.6.1.3. Análise do discurso do estagiário de Psicologia Organizacional (EP)

No discurso do estagiário de psicologia sobre este sub-tema, emergiram oito (08) núcleos de pensamentos: Projetos, Teoria, Supervisão Coletiva, Frustrações, Cliente/Clínica, Relatório, Responsabilidade e Reflexão.

O EP inicia o seu discurso, representando o núcleo Projetos, associado aos núcleos comuns Estagiário e Formação, bem como ao núcleo induzido Psicólogo Organizacional, mencionando a primeira contribuição proporcionada pela sua participação no grupo de discussão sobre a prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional a qual se refere à necessidade do estagiário de psicologia partilhar, no campo de estágio, de uma cultura intelectual com o supervisor, através de projetos.

O EP percebe que o estagiário de Psicologia, ao ser supervisionado no campo de estágio por outros profissionais de Recursos Humanos e não pelo psicólogo, encontra dificuldades para desenvolver seus projetos de estágio, pois não partilha, com estes profissionais, de uma linguagem comum, isto é, não tem a oportunidade de trocar um conhecimento próprio e, tampouco, de receber uma orientação específica sobre a prática do psicólogo organizacional. Não tem, portanto, acesso a um modelo de atuação profissional.

Assim, quando a atividade do estagiário de Psicologia no campo de estágio é acompanhada por profissionais de Recursos Humanos que não o psicólogo, isso prejudica a formação de sua identidade profissional, pois o aprendiz fica impossibilitado de participar e de envolver-se com modelos de práticas da profissão para a qual está se formando.

É claro que o modelo de formação desenvolvido nos campos de estágio não é o único motor da profissionalização, da construção da identidade do futuro psicólogo, mas ele pode e deve contribuir para isso, bem como para possíveis inovações na atuação deste profissional.

O EP valoriza a troca de conhecimentos do estagiário de Psicologia com profissionais de Recursos Humanos de áreas afins. No entanto, este envolvimento não pode suplantiar a necessidade que tem, enquanto um aprendiz, de se apropriar das competências necessárias ao exercício de sua futura profissão, por meio de sua integração com as práticas do psicólogo, pois a

“prática é a pedra de toque das competências, o lugar da sua integração e da sua avaliação formativa. Isto torna defensável uma organização dos contributos teóricos relacionados com os estágios e as experiências práticas” (PERRENOUD, 1993, p. 190).

Assim, o campo de estágio deve permitir ao aprendiz de psicologia as chances de concretizar a relação entre a teoria e a prática da Psicologia Organizacional por meio de modelos e ações que sejam da competência do psicólogo.

“Quanto ao que ‘C’ falou sobre a importância de se ter o psicólogo como supervisor na Organização, eu percebi isto quando fui estagiária de uma Instituição onde não havia o psicólogo organizacional. É diferente quando você não fala a mesma linguagem e tem que desenvolver um projeto. A gente precisa até conhecer outras áreas, mas quando você está se formando e conversa com quem tem domínio, formação, é mais fácil desenvolver os projetos e entender a importância daquele determinado projeto. Quando não tem o psicólogo, fica difícil a atuação do estagiário, pois ele não tem orientação, modelo e autonomia na empresa”.

O EP prossegue o seu discurso representando o núcleo Teoria, associado aos núcleos comuns Supervisor da Empresa, Estagiário, Momentos de Estudos e ao núcleo induzido Prática percebendo uma outra contribuição que a discussão grupal

lhe proporcionou: a compreensão do sentido da unidade, da reciprocidade, de autonomia e dependência entre a teoria e a prática, pois, até então, sua visão era dissociada.

Para o EP, o sentido da teoria é percebido como reflexão, análise dos conhecimentos que serão utilizados na prática, para a qual a ciência fornece as várias regras que serão aplicadas à realidade. Neste sentido, a ciência é percebida como autoritária e impositiva, havendo portanto primazia da teoria sobre a prática.

Esta concepção positivista, centrada na separação entre teoria e prática, foi assimilada, segundo o EP, durante o seu processo de formação.

Portanto, ao participar do processo de discussão grupal, segundo o EP, a sua visão sobre teoria e prática se modifica; passa a compreender a sua ação enquanto estagiário não mais como uma atividade “prática” (utilitarista) mas teórico-prática, pois esta “tem um lado ideal, teórico e um lado material, propriamente prático, com a particularidade de que só artificialmente, por um processo de abstração, podemos separar, isolar um do outro” (VASQUEZ, 1990, p. 241).

Dessa forma, o EP parece perceber o sentido de união entre teoria e prática, quando relata a necessidade de interdependência entre elas no estágio supervisionado, a fim de que a teoria seja revigorada pela prática, deixando de apenas determiná-la, passando a compreender a teoria a partir de uma realidade, ou seja, como um projeto de uma prática inexistente, uma antecipação ideal, já que a prática determina “o horizonte de desenvolvimento e progresso do conhecimento” (id, *ibid*, p. 215).

Assim, o homem transforma a realidade por meio do conhecimento científico, e a realidade, como um processo dinâmico e mutável, coloca exigências

que contribuem para revigorar e ampliar estes conhecimentos, ou seja, ampliar o horizonte dos problemas e das soluções.

“Aprendi o quanto a questão do estudo é importante dentro da empresa. Esse momento que a gente abriu para participar desta pesquisa, de refletir sobre aquilo que fazemos, usamos e acreditamos, sobre a prática do estágio. Enfim, estudar todas estas questões, para que não fique a prática pela prática e a teoria pela teoria, e sim, relacioná-las, integrá-las.

Quando eu digo, teórico pelo teórico, a gente aprende isso na faculdade, que é refletir, refletir ...”.

Dando seqüência ao seu discurso, o EP representa o núcleo Supervisão Coletiva, associado aos núcleos comuns Estagiários e Aprendizagem e ao núcleo induzido Discussão percebendo que o processo de discussão grupal propiciou-lhe entender que a supervisão de estágio grupal, feita na Universidade, é uma metodologia não só de ensino, mas também de aprendizagem.

O EP, nesta parte de seu discurso, parece compreender o grupo de supervisão — composto pelo supervisor da Universidade e vários estagiários de Psicologia, que fazem estágios nas diferentes modalidades do Curso de Formação de Psicólogos, inclusive na área organizacional — não mais como um grupo dissociado, isto é, só de ensino, no qual quem ensina é o professor supervisor, ou só de aprendizagem, no qual quem aprende são os estagiários, mas um grupo em que o processo ensino-aprendizagem é mútuo, é recíproco, é dialético.

Para o EP, a supervisão de estágio coletiva, adquire um novo sentido, à medida que a compreende como um pólo em que a relação, o intercâmbio, a unidade ensino-aprendizagem estão presentes, e não somente o ensino ou a

aprendizagem. Assim, o supervisor ensina e, ao mesmo tempo, aprende, bem como os estagiários aprendem a pensar, a questionar, a relacionar, sintetizar, integrando os conhecimentos teóricos àqueles advindos de sua própria prática enquanto estagiários. Dessa forma, a prática do estagiário torna-se “instrumento” de ensino e aprendizagem, quando a relata aos seus companheiros (estagiários), bem como quando aprende com a prática deles.

Desta forma, o EP parece vencer a estereotipia de que o grupo de supervisão de estágio somente se informa, isto é, “digere” uma enorme quantidade de informação trazida pelo professor supervisor, e pelos colegas estagiários, quando compreende a unidade entre ensino-aprendizagem.

“Uma outra coisa que aconteceu concomitante a nossas discussões, na supervisão da Universidade, é que eu passei a dar maior atenção às supervisões coletivas. Passei a ter mais interesse em estar percebendo o que está acontecendo com os outros colegas da turma de estágio. Uma das conclusões que tirei é que a gente aprende muito não só com a teoria explicando determinados fatos, mas também com as atitudes e procedimentos das pessoas.

Então, eu acabei percebendo, também, que, no meu grupo da supervisão, existem mais duas empresas familiares, além da que atuo. Infelizmente, eu só percebi isso por conta de nossas discussões.

Teve um dia, que eu falei se a gente parar e ouvir o que os estagiários estão relatando, e procurarmos contribuir, trocar idéias, vamos aprender e vamos ensinar muita coisa”.

Ao dar prosseguimento ao seu discurso o EP aponta uma outra contribuição que as discussões grupais fizeram-no perceber referente à formação profissional do supervisor do campo de estágio do estagiário de Psicologia Organizacional, que, na sua concepção, deve ser um psicólogo, pois, caso contrário, o aprendiz se frustra, na

medida em que não consegue partilhar os conhecimentos específicos de sua área de formação, encontrando obstáculos conceituais e pedagógicos os quais dificultam a sua aprendizagem. Para tanto, representa o núcleo Frustrações, associado aos núcleos comuns Formação, Supervisor da Empresa, Estagiário e ao núcleo induzido Psicólogo Organizacional.

O EP percebe o quanto é fundamental que a formação profissional do futuro psicólogo nos campos de estágio seja educativa, no sentido de ser pólo que realmente contribua para a sua formação, no qual o aprendiz possa co-participar, com o psicólogo, de práticas emergentes e em desenvolvimento.

Considerando que o estágio é o momento da síntese, da unidade entre a teoria e a prática, espaço em que o aprendiz terá a oportunidade de desenvolver suas potencialidades para exercer o seu futuro papel de psicólogo, o EP detecta uma discrepância no campo de estágio na área organizacional e, conseqüentemente, em seu processo de formação, quando o supervisor que acompanha as atividades do estagiário de Psicologia Organizacional não tem formação em Psicologia.

Esta discrepância é caracterizada, pelo EP, como uma frustração, pois o aprendiz não tem a oportunidade de observar, discutir, questionar e co-participar das atividades do psicólogo, inexistindo, portanto, para ele, um modelo de formação profissional.

Assim, a sua formação no campo de estágio torna-se vazia, pois formar-se implica troca, experiência, interação, aprendizagem com os agentes formadores, tanto na Universidade quanto nos campos de estágio, entendendo este último como uma extensão do processo de formação do psicólogo.

Por conseguinte, quando o estagiário de Psicologia Organizacional é supervisionado por profissionais de outras áreas de formação, que não a Psicologia, segundo o EP, ele se depara, no campo de estágio, com obstáculos conceituais e pedagógicos, os quais dificultam a sua aprendizagem.

Quanto aos obstáculos conceituais, o EP exemplifica a descrença, o preconceito que alguns supervisores, formados em outras áreas, têm na ciência psicológica e, especificamente, nas teorias sobre motivação. Dessa forma, o desconhecimento, bem como o preconceito desses supervisores sobre o papel do psicólogo na Organização, impedem o estagiário de compartilhar, com eles, conhecimentos específicos de sua área de formação, ou seja, de formar conceitos verdadeiros, integrando os conhecimentos do cotidiano aos científicos, formando a consciência reflexiva.

Quanto aos obstáculos pedagógicos, diretamente ligados aos conceituais, o EP, exemplifica o não envolvimento e o não comprometimento dos supervisores citados para com o processo de aprendizagem do estagiário de Psicologia, no que se refere ao desenvolvimento de projetos no campo de estágio, já que a formação profissional deles não subsidia tal respaldo (técnico e pedagógico). Diante disto, segundo o EP, o estagiário se frustra e não avança em seu processo de aprendizagem, prejudicando a sua formação profissional.

No entanto, quando o supervisor do campo de estágio do aprendiz de Psicologia Organizacional tem a formação específica, segundo o EP, ele, o aprendiz, tem a possibilidade de estabelecer um diálogo, em que há entendimento,

reciprocidade e desenvolvimento intelectual, bem como co-participa das atividades profissionais do psicólogo, aquelas para as quais está se formando.

“Outra coisa que eu penso agora e vejo como super importante para a nossa formação, é o fato do meu supervisor da empresa, hoje, ser um psicólogo, pois ele viabiliza momentos de discussões construtivas. Percebo que aprendi nesses seis meses, talvez muito mais do que os colegas que tem outros supervisores de outras formações. A exemplo de uma amiga minha, o supervisor dela da empresa não acredita que a Psicologia possa dar conta de trabalhar a questão da motivação.

É mais difícil nesse ponto, para o estagiário, pois ele está ainda no processo de formação. Aí, ocorrem as frustrações, as pessoas não se envolvem, o estagiário se frustra e não caminha, os projetos não avançam”.

O EP encerra o seu discurso sobre este sub-tema, parecendo ter compreendido, a partir das discussões grupais, a importância do processo de reflexão sobre a sua prática enquanto estagiário em Psicologia Organizacional, bem como o papel ativo que ele deve desempenhar em seu próprio processo de formação, generalizando inclusive, este aprendizado para outras áreas em que faz estágio. A título de exemplo, relata um acontecimento ocorrido no estágio em Clínica, o qual caracteriza a importância da reflexão e da ação, do pensar e do agir, da teoria e da prática estarem interligadas.

Assim, representa os núcleos Cliente/Clínica, Relatório, Responsabilidade e Reflexão associados aos núcleos comuns Estagiário, Avaliação e ao núcleo induzido Discussão.

O EP demonstra ter percebido, nesta parte de seu discurso, a responsabilidade que ele, enquanto estagiário, tem de primar por um processo

educativo participativo e construtivo, em que o aprendiz co-participa de seu processo de formação.

Nesse sentido, ele exemplifica os atendimentos feitos, por ele, no estágio em Psicologia Clínica, nos quais percebe (percepção esta desencadeada a partir das discussões grupais) a carência de um acompanhamento, por parte do supervisor do estágio, não só por meio de relatórios, mas de um acompanhamento integrado, isto é, no qual o supervisor propicie momentos de discussão com o estagiário, e a sua prática (ação) seja também reconhecida como fonte de conhecimento, e não como mera aplicação.

Para tanto, faz-se necessário que o supervisor de estágio da Universidade ensine o estagiário a pensar, de forma que ele teorize a sua prática, analisando-a criticamente, retomando a realidade com um projeto alternativo, que ele ajude a pensar e a elaborar, integrando, assim, os conhecimentos teóricos e práticos.

À medida que isto ocorre, o EP acredita que o estagiário vai mudando o seu comportamento, a sua atitude frente ao conhecimento, pois a participação em seu próprio processo de formação deixa de ser passiva e alienada, e passa a ser ativa, construtiva, e ele aprende a aprender, a construir o seu próprio caminho.

“As nossas discussões me ajudaram a entender o que é o refletir e o agir. Eu passei a refletir, por exemplo, sobre o estágio de Clínica, que foi onde estas discussões também me ajudaram.

Chegou num determinado momento que eu falei assim: o que eu estou fazendo com os meus clientes? Aí, eu pensei, fiz uma avaliação de como ajudar o cliente. Então eu chamei a supervisora e falei, não está legal, está acontecendo isso ...

Acho que faltou a discussão, porque há o acompanhamento através do relatório semanal. Entenderam? Mas, no meu relatório, não tinha nada a esse respeito, pois eu precisava

de uma discussão sobre a minha prática, pela qual sou responsável, como também pela minha formação. Embora não tenha pretensões de atuar em Clínica, mas sou responsável pelo meu cliente.

É isso, eu vi mudanças no meu comportamento, nas minhas atitudes enquanto estagiária”.

3.6.2. Análise dos núcleos de pensamentos comuns

3.6.2.1. Núcleos de pensamentos comuns entre a tríade (PO, PP, EP): Formação, Estagiário, Supervisor da Empresa, e Momentos de Estudo

Núcleos: Formação e Estagiário.

Os núcleos acima citados aparecem interligados nas discussões da tríade sobre este sub-tema.

Para o PO, as discussões grupais sobre a prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional possibilitou-lhe perceber que o estagiário é o elemento de articulação entre o supervisor da Universidade e o da Empresa.

Dessa forma, na representação do PO, o estagiário necessita aprender, durante o seu processo de formação, a fazer a síntese entre os conhecimentos teóricos advindos da Universidade e aqueles da sua experiência no campo de estágio.

Neste sentido, o PO percebe que os estagiários de Psicologia Organizacional da UNESP-Bauru, não têm sido preparados, durante o seu processo de formação, para compreenderem o conhecimento teórico e prático como saber integrado, e sim,

dissociado, porque o supervisor da Universidade privilegia o conhecimento teórico, e o da empresa, o prático. Ambos, portanto, com uma concepção epistemológica empirista.

Dessa forma, os procedimentos metodológicos, utilizados pelos supervisores no processo ensino-aprendizagem do estagiário, impedem que ele faça a síntese dos conhecimentos.

Assim, o PO percebe que ele, enquanto supervisor de estágio da empresa, precisa rever os seus procedimentos metodológicos no campo de estágio, já que as discussões grupais possibilitaram-lhe compreender a importância de se integrar os conhecimentos teóricos e práticos no processo de formação do estagiário de Psicologia Organizacional.

A partir desta análise, podemos presumir que o PO, gradativamente, ampliará a concepção, acima citada, para sua atuação profissional como um todo não só exercendo a função de supervisor de estágio, mas também de psicólogo organizacional.

Para o PP, os núcleos Formação e Estagiário representam a necessidade percebida por ele, de os supervisores da área, (aqui ele se inclui) caracterizarem o campo de estágio como um pólo que deve refletir a realidade na qual o futuro psicólogo irá atuar.

Dessa forma, o campo de estágio deve fornecer elementos da prática do psicólogo, os quais precisam ser refletidos e discutidos pelo estagiário com seus supervisores (Universidade e empresa), de modo que o aprendiz construa um conhecimento dessa realidade.

Neste sentido, o campo de estágio precisa estar integrado aos objetivos do curso de formação do psicólogo, para que o aprendiz possa compreendê-lo como um local de formação onde ele também aprende com o supervisor, o psicólogo organizacional, a construir a sua identidade profissional, pois esta reflete as nossas experiências, opções tomadas, práticas desenvolvidas, tanto em nível das representações quanto do trabalho concreto (MOITA, 1995).

Para o EP, os núcleos Formação e Estagiário representam a sua concepção sobre o seu próprio processo de formação, enquanto psicólogo, a partir das discussões grupais.

Para caracterizar esta concepção, o EP cita três fatores, os quais, no seu entender, são importantes para o processo de formação do psicólogo. São eles:

- o campo de estágio (em qualquer área, e não somente em Psicologia Organizacional) deve ser compreendido pelos supervisores da Universidade como uma extensão do processo de formação do psicólogo. Para tanto, é necessário que o supervisor do campo de estágio tenha formação em Psicologia e não em outras áreas, como tem ocorrido;
- o estagiário deve ser auxiliado, por seus supervisores, na compreensão e no exercício do papel de agente de seu processo de formação, de modo que ele próprio alcance o significado da educação como um processo de partilha, de troca, participação, construção e engajamento, co-responsabilizando-se pela sua formação;
- o aprendiz de Psicologia deve aprender, durante a sua formação inicial, um conceito sobre ensino-aprendizagem que lhe possibilite compreender este processo integrado e não dissociado, para que possa entender, o intercâmbio de

conhecimentos e atitudes que, também, se processa no coletivo, com seus pares, e não somente com os supervisores.

Na percepção da tríade, o curso de Formação de Psicólogos da UNESP-Bauru e, mais especificamente, a área de Psicologia Organizacional, não tem:

- capacitado o aprendiz para realizar a unidade teoria-prática; de forma integrada, e sim, dissociada;
- caracterizado o campo de estágio como um local que auxilie o estagiário a construir a sua identidade profissional, pois ele é supervisionado, algumas vezes, por profissionais que não têm formação em Psicologia; sendo privado, dessa forma, de co-participar das práticas do psicólogo;
- formado o aprendiz para compreender o conhecimento como um processo de construção, em que ele é agente e, nem tampouco a perceber o ensino-aprendizagem como um processo integrado, no qual o estagiário aprende e, ao mesmo tempo, ensina.

Núcleos: Supervisor da Empresa e Momentos de Estudo.

O núcleo Supervisor da Empresa foi um núcleo comum entre a tríade e esteve presente no decorrer de grande parte de seu discurso neste sub-tema, associado aos núcleos específicos representados por ela.

Dessa forma, ele foi amplamente discutido por nós. No entanto, ele apresenta uma singularidade quando, tanto o PO quanto o PP e o EP, o associam ao núcleo comum Momentos de Estudos. Faremos a sua análise, portanto, a partir desta inter-relação.



Para o PO, os núcleos Supervisor da Empresa e Momentos de Estudo representam uma necessidade, percebida por ele, durante as discussões grupais, de o supervisor de estágio da empresa (o psicólogo organizacional) reservar momentos, em sua atividade profissional, que possam ser dedicados ao estudo, seja através de leituras, cursos, pesquisas e troca de conhecimentos com outros psicólogos, seja com profissionais de Recursos Humanos de áreas afins.

O PO relata, inclusive, a necessidade de mudar a sua rotina de trabalho, incluindo nela, momentos de estudo, ou seja, percebe a necessidade de adicionar “ingredientes” teóricos a sua prática, pois a “prática não fala por si mesma. Exige uma relação teórica com ela” (PIMENTA, 1997, p. 93).

O PP, ao representar os núcleos Supervisor da Empresa e Momentos de Estudo, percebe que as discussões grupais possibilitaram-lhe compreender que os supervisores de estágio da empresa deveriam criar grupos multidisciplinares de estudo, dentro da empresa, cujo objetivo fosse a troca de conhecimentos que deveriam ser sistematizados por eles e apresentados em eventos científicos da área de Psicologia Organizacional.

O PP ressalta a importância dos psicólogos organizacionais que exercem a função de supervisores de estágio partilharem, nestes eventos, as suas experiências pedagógicas com os supervisores da Universidade.

Nesse sentido, o PP percebe a necessidade de adicionar novos “ingredientes” práticos a sua atividade, enquanto professor/supervisor, para que possa ir desvelando a realidade dos campos de estágio, de maneira mais ampla e aprofundada, lembrando que esta realidade não se restringe à prática do supervisor

de estágio da empresa e do estagiário, mas são importantes para que o supervisor da Universidade elabore teoricamente as informações, por meio de um estudo histórico das Organizações, que são campos de estágio, recriando novos procedimentos pedagógicos em sua atividade, enquanto educador.

O EP, representa os núcleos Supervisor da Empresa e Momentos de Estudo, percebendo que as discussões grupais propiciaram-lhe pensar, refletir, estudar a sua própria prática, enquanto aprendiz, levando-o a uma compreensão que o estudo, a teoria precisa estar interligada a suas atividades no campo de estágio.

Dessa forma, o estágio, como as demais disciplinas, é uma atividade teórica que requer o conhecimento e a proposição de finalidades na formação do psicólogo, pois a “atividade teórica é que possibilita, de modo indissociável, o conhecimento da realidade e o estabelecimento de finalidades para a sua transformação”. (id, ibid, p. 92).

Os núcleos Supervisor da Empresa e Momentos de Estudo, representam para a tríade, neste sub-tema, a necessidade do estágio na área de Psicologia Organizacional ser compreendido pelos supervisores (Universidade e empresa) e estagiário como uma disciplina que integra teoria e prática.

3.6.2.2. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PO e PP, PO e EP, e PP e EP

3.6.2.2.1. Núcleos de pensamentos comuns ente os pares PO e PP: Supervisor da Universidade

Para o PO, o núcleo Supervisor da Universidade, representa o curso de



Formação de Psicólogos da UNESP-Bauru. Ele percebeu, a partir das discussões grupais, a necessidade de os docentes do curso de Psicologia, coordenadores e chefia refletirem sobre dois aspectos: primeiro, a formação do psicólogo deve contemplar, também, a sua formação enquanto supervisor de campo de estágio, já que este, na prática, exerce essa função nas Organizações; segundo, os campos de estágio em Psicologia precisam estar integrados aos objetivos do curso de formação de psicólogos.

Quanto ao primeiro aspecto, o PO refere-se a alguns psicólogos formados pela UNESP-Bauru que desempenham o papel de supervisores de estágio em Organizações de Bauru e região, e que, na sua percepção, não foram preparados para tal função.

Isto tem sido detectado pelo PO, como já relatamos, pela sua própria experiência enquanto supervisor de estágio, enquanto ex-estagiário, bem como interagindo com alguns estagiários e psicólogos formados pela UNESP-Bauru, os quais relatam não terem sido preparados para atuarem nas Organizações como supervisores de campo de estágio.

Quanto ao segundo aspecto, podemos supor seja consequência do primeiro; os campos de estágio na área de Psicologia Organizacional, para o PO, precisam estar integrados aos objetivos do curso de formação de psicólogos, de modo que o supervisor da Universidade e o da empresa compreendam o estágio como ponto de partida para integração entre os dados, trazidos pelos estagiários, da realidade das Organizações e os conhecimentos transmitidos no curso como um todo.

Nesse sentido, é necessário que o supervisor de estágio da Universidade



some esforços num trabalho coletivo, com os supervisores do campo de estágios (os psicólogos organizacionais) para que o aprendiz de Psicologia possa estabelecer uma ligação dialética entre a teoria e a prática, uma relação progressiva, pois implica em evolução, em construção do conhecimento.

Acreditamos que, ao assumir esta postura, o supervisor da Universidade estará ensinando ao futuro psicólogo, o verdadeiro sentido da educação como prática social, pois ela requer criticidade, criatividade, compromisso e transformação.

Para o PP, o núcleo Supervisor da Universidade representa a necessidade do supervisor de estágio da Universidade articular ensino e pesquisa, tendo como núcleo articulador o estágio supervisionado, no qual pudesse buscar soluções para os problemas da prática educativa do estágio supervisionado, aproximando-se dessa prática, isto é, refletindo, analisando, pesquisando a sua própria prática enquanto educador.

Além disso, o PP percebe que é necessário que o supervisor da Universidade, bem como o supervisor do campo de estágio tenham claro, para si, que eles representam, entre outros, parte do Universo profissional do aprendiz de Psicologia.

Dessa forma, o estagiário vai construindo a sua identidade profissional, também a partir das práticas desses profissionais, ou seja, do professor psicólogo e do psicólogo organizacional.

Portanto, parece ser essencial que o supervisor da Universidade compreenda a importância do estagiário de Psicologia ser supervisionado, no campo de estágio, pelo psicólogo e não por profissionais de outras áreas.

As experiências, as práticas do psicólogo organizacional, inclusive a postura ética, na percepção do PP, além de contribuir para a formação da identidade profissional do estagiário de Psicologia, são, também, elementos essenciais para serem partilhados com o supervisor da Universidade, pois tais práticas fornecem subsídios para teorizações que possam vir a transformar a prática do psicólogo organizacional.

O núcleo Supervisor da Universidade representa, para o PO e PP, uma reestruturação na formação do aprendiz de Psicologia (e, mais especificamente, da área organizacional) no que se refere ao prepará-lo, também, para ser supervisor de campo de estágio; integrar os objetivos do curso de formação de psicólogos aos campos do estágio, de modo que o supervisor da Organização seja um profissional com formação em Psicologia; articular ensino e pesquisa, tendo como pólo articulador o estágio supervisionado, de modo que os supervisores da Universidade analisem a sua própria prática enquanto educadores e teorizem sobre a prática do psicólogo organizacional (supervisor do campo de estágio), com o intuito de transformá-la.

3.6.2.2.2. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PO e EP:

Aprendizagem

Núcleo: Aprendizagem

O PO, ao representar o núcleo Aprendizagem, parece compreender, que o supervisor de estágio da empresa precisa entender a aprendizagem do estagiário no campo de estágio como um processo articulado aos objetivos do curso de formação

de psicólogos, bem como um processo orgânico, pois ele é realizado em parceria com o supervisor da Universidade.

Assim, a aprendizagem do aluno, por meio da atividade estágio, passa a ser entendida como um processo coletivo, um trabalho de equipe, no qual tanto o supervisor da Universidade quanto o da empresa irão socializar os seus conhecimentos com o estagiário, através de uma atitude construtiva, ou seja, compreendendo tanto a teoria quanto a prática, como fontes de conhecimento, para que o aprendiz possa aprender a organicidade dessa ação, fazendo a síntese desses conhecimentos.

Para o EP, o núcleo Aprendizagem representa, após as discussões grupais, que o estagiário de Psicologia Organizacional pode aprender, não somente lendo sistematicamente, mas aprendendo a aprender por meio de uma construção própria de conhecimento, bem como em conjunto com seus pares, dedicando-se à experimentações práticas com a respectiva teorização.

Esse intercâmbio de conhecimentos entre os estagiários, segundo o EP, possibilitar-lhe-á aprender não só os conteúdos conceituais, mas também, com as atitudes e procedimentos do outro. Conteúdos que precisam estar integrados ao processo ensino-aprendizagem, e não serem tratados pelos supervisores como “algo a parte”.

Portanto, os conteúdos procedimentais e atitudinais podem ser aprendidos, integrando-os à vivência, à experiência dos estagiários, tanto em nível individual, quanto grupal, pois estas, segundo o EP, “não constam nos livros”.

Para o PO e o EP, o núcleo Aprendizagem representa, neste sub-tema, um

processo de construção e participação coletiva, no qual o estagiário aprende a aprender em grupo, a manejar e construir o conhecimento com o outro, a pensar para melhor agir, ou seja, assumindo uma postura construtiva.

3.6.2.2.3. Núcleos de pensamentos comuns entre os pares PP e EP: Avaliação

O PP, ao representar o núcleo Avaliação, percebe que as discussões grupais o auxiliaram a ampliar a sua concepção sobre o processo de avaliação do aprendiz no estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, ao compreender que os supervisores de estágio da Universidade devem focalizar a avaliação no processo de desenvolvimento da prática educativa, e não somente na prática do estagiário.

Dessa forma, ele representa a avaliação como um processo interativo entre formadores e formandos, que deve ser contínuo, sistemático, participativo e mútuo, pois propicia aos supervisores e aos estagiários receberem “feed-back” sobre suas ações, com possibilidades de trocar informações, reparar enganos, (re) planejar e perceber, de forma clara, os entraves e os progressos da prática educativa.

Acreditamos que o supervisor da Universidade, ao fazer avaliação da prática educativa e não somente do desempenho do estagiário, dará mais ênfase na proporção dos contextos associados à aprendizagem do aprendiz, ou seja, às experiências do campo de estágio, pois o seu foco estará centrado no desenvolvimento desta prática.

Assim, à medida que os supervisores avaliam e problematizam a prática educativa do estágio supervisionado, eles iniciam um processo de reflexão sobre sua

ação e compreendem que a melhoria do ensino deve começar pela reflexão sobre a sua própria experiência.

Para o EP, o núcleo Avaliação também representa um processo interativo, quando ele percebe a necessidade de troca, de discussão entre o supervisor da Universidade e o estagiário. Este diálogo permite ao aprendiz, segundo o EP, fazer uma auto avaliação, ou seja, refletir e corrigir a sua própria ação.

Ao se auto-avaliar, o aprendiz desenvolve uma atitude de responsabilidade, ponderando, cuidadosamente, as conseqüências sociais de sua ação, ultrapassando as questões de utilidade imediata (por exemplo, quando o EP relata em seu discurso sobre esse sub-tema: “O que eu estou fazendo com meus clientes?”).

Na percepção do EP, portanto, o processo de avaliação da prática educativa do estágio supervisionado, compreendido pelo aprendiz como um processo reflexivo e interativo, propicia-lhe o desenvolvimento de uma atitude de responsabilidade, pois implica em que ele reflita sobre as conseqüências de suas próprias ações no campo de estágio, compreendendo que ele é também responsável pelo seu próprio aprendizado.

O núcleo Avaliação, para o PP e o EP, representa a necessidade de supervisores e estagiários desenvolverem uma atitude de reflexão sobre suas próprias práticas, promovendo uma ação avaliativa que implica em considerações ativas, persistentes e cuidadosas entre aquilo que se acredita e o que se pratica.



3.6.3. Síntese da trajetória percorrida pelo grupo na discussão do sub-tema:

Contribuições que o processo de discussão grupal sobre a prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional trouxe para os envolvidos neste processo

Ao analisarmos a trajetória percorrida pela tríade, na discussão deste sub-tema, referente às contribuições percebidas pelo psicólogo organizacional (supervisor de estágio da empresa), professor psicólogo (supervisor de estágio da Universidade), e estagiário de Psicologia Organizacional (5º anista do curso de Formação de Psicólogo) durante o processo de discussão grupal sobre a prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, pudemos observar que este processo levou-os a refletirem sobre suas próprias práticas, a analisarem suas experiências, e o seu próprio engajamento pessoal e profissional. Isto parece tê-los estimulados a inovar as suas práticas, pois “a reflexão sobre a própria prática é, em si mesma, um motor essencial de inovação” (PERRENOUD, 1993, p. 186).

Os indícios desse estímulo à inovação das práticas do PO, PP e EP puderam ser constatados, por nós, a partir de três indicativos:

O primeiro refere-se a percepção da tríade, quanto à necessidade de reestruturar a formação e o desempenho do psicólogo organizacional da seguinte forma:

- O curso de Formação de Psicólogo da UNESP-Bauru deve integrar, ao seu currículo, conteúdos que subsidiem o psicólogo a atuar nas Organizações como

supervisor de campo de estágio, compreendendo que essa ação pedagógica é uma relação de troca, de partilha com o estagiário para a construção do conhecimento;

- É papel da Universidade e especificamente, do curso de Formação de Psicólogos, oferecer cursos de capacitação para os psicólogos organizacionais como supervisores de estágio, a fim de que possam estar melhor preparados para o exercício desta função, ou seja, para que compreendam:

- O campo de estágio em Psicologia Organizacional como uma extensão do curso de Formação de Psicólogos, desenvolvendo suas ações de forma que integrem os conhecimentos teóricos e práticos; percebendo-se como co-responsáveis pelo processo de formação do aprendiz de Psicologia, pois os supervisores de campo são modelos do exercício da profissão para os estagiários, portanto, contribuem para a formação de sua identidade profissional;

- Sua formação profissional como um processo contínuo e que não há um momento ideal para interrompê-la. Por conseguinte, o estudo e a investigação científica devem estar integrados a sua prática profissional.

O segundo indicativo refere-se à percepção da tríade quanto à necessidade do professor psicólogo, supervisor de estágio da Universidade, considerar, no desenvolvimento de sua prática educativa, o seguinte:

- As concepções que os psicólogos organizacionais (supervisores de estágio da empresa) têm a respeito da profissão bem como do estágio supervisionado, influenciam no modo como eles conduzem a sua prática. Dessa forma, faz-se necessário que o supervisor de estágio da Universidade partilhe com eles estas concepções, em reuniões e/ou eventos científicos, para que os psicólogos

organizacionais reflitam sobre suas ações, apropriando-se de suas experiências e saberes, do ponto de vista teórico e conceitual e percebam o quanto o seu modelo de atuação profissional é essencial na formação do aprendiz de Psicologia;

- O fazer pedagógico dos supervisores de estágio da Universidade e empresa (guardadas as suas diferenças) também é essencial para a formação da identidade profissional do aprendiz de Psicologia, pois ele, futuramente, atuará como educador, supervisionando estágios e/ou atuando em Treinamento e Desenvolvimento de Pessoal;

- O estagiário de Psicologia Organizacional se depara com obstáculos conceituais e pedagógicos, quando é supervisionado, no campo de estágio, por profissionais que não tenham formação em Psicologia. Quanto aos conceituais, o aprendiz fica impedido de desenvolver a consciência reflexiva, ou seja, integrar os conhecimentos do cotidiano aos científicos. Em relação aos pedagógicos, o aprendiz fica sem o respaldo técnico e pedagógico para subsidiar a suas ações (projetos) no campo de estágio;

- As vivências, experiências, bem como a vida psicológica e emocional são significativas para o processo ensino-aprendizagem. Dessa forma, o supervisor da Universidade deve considerar que as emoções, ou melhor, a forma como o aprendiz sente e resolve os problemas, auxiliam-no a integrar as informações e processá-las. Assim, as emoções devem ser consideradas em suas articulações com o conhecimento (MIZUKAMI, 1986).

O terceiro indicativo refere-se à atuação do aprendiz de Psicologia Organizacional em seu próprio processo de ensino-aprendizagem, de modo que ele

compreenda o sentido da teoria e da prática em sua ação. Para tanto, segundo a tríade, este deve:

- Partilhar com o supervisor do campo de estágio (psicólogo organizacional) uma linguagem e uma cultura comum através de projetos, bem como um modelo de atuação profissional, para que ele possa desenvolver as competências necessárias ao exercício de sua futura profissão;
- Compreender que a supervisão de estágio coletiva, desenvolvida na Universidade, pelo professor psicólogo, (supervisor de estágio) é uma metodologia de ensino e de aprendizagem, na qual os estagiários relatam e partilham os seus saberes (primordialmente os do campo de estágio) com o grupo. Assim, o professor os auxilia a teorizá-los, analisando-os criticamente por meio de um processo de reflexão sobre suas ações, para que retornem à realidade com uma prática qualitativamente superior, pois aprenderam a refletir e a elaborar suas próprias ações (via projetos), ou seja, compreenderam que a sua prática enquanto estagiários é fonte de conhecimento.

CAPÍTULO 4 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa opção por investigar as concepções que estão subjacentes à prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional do Curso de Formação de Psicólogos da Universidade Paulista (UNESP - Câmpus de Bauru), a partir da análise do discurso dos envolvidos nessa relação pedagógica (psicólogo organizacional, professor psicólogo e estagiário de Psicologia Organizacional) foi dirigida pela crença de que estas concepções nos forneceriam indicativos para um aprimoramento desta prática, pois o “fazer” pedagógico do professor psicólogo e do psicólogo organizacional (supervisores de estágio da Universidade e da empresa, respectivamente) bem como o “agir” do estagiário estão envoltos por uma série de coisas, tais como: conhecimento, postura, crença, filosofias, etc..., que retratam o indivíduo como um todo, no desempenho de uma função.

Sendo assim, a nossa análise, interpretação e compreensão do movimento do pensamento da Tríade (PO, PP, EP) possibilitou-nos entender que as concepções da mesma, apresentadas neste estudo, acabam por impor obstáculos de várias ordens: conceitual, pedagógica, metodológica, formativa e epistemológica ao desenvolvimento desta prática.

Portanto, as nossas considerações finais deter-se-ão na análise destas barreiras, identificadas, por nós, a partir das representações da Tríade, na discussão dos vários sub-temas referentes ao núcleo temático deste estudo.



4.1. Obstáculos Conceituais

A elaboração de um conceito caracteriza-se como uma forma cultural dos indivíduos refletirem cognitivamente suas experiências, por meio de um processo de análise (abstração) e de síntese (generalização) dos dados percebidos, que é mediado pela palavra (FONTANA, 1991). Desta forma, estes conceitos são apreendidos e incorporados nas interações sociais do indivíduo, na mediação pelo outro, revestida de gestos, atos e palavras.

Neste sentido, ao analisarmos o discurso da Tríade, identificamos que um dos obstáculos cerceadores do desenvolvimento da prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, refere-se as concepções que a Tríade representou sobre os vários elementos componentes desta prática: estágio, estagiário, relação ensino-aprendizagem, campo de estágio e supervisão (Universidade e empresa), os quais analisaremos a seguir:

4.1.1. Concepções de Estágio

As concepções sobre estágio na área de Psicologia Organizacional representadas pelo PO e EP como “trabalho especializado”, “parte prática do curso”, “atividade burocrática”, e que, provavelmente foram construídas no decorrer de sua formação e no desempenho de suas atividades enquanto supervisor de estágio da empresa e estagiário de psicologia organizacional, respectivamente, denotam que não há uma consciência clara de seus significados e parecem reproduzir um

conceito sobre estágio, referendado num modelo tecnicista de formação, em que a atuação do estagiário, futuro psicólogo, é preferencialmente entendida como “algo prático”, instrumental, dirigida para a solução de problemas. Assim, a investigação e a prática se distanciam e este conceito faz com que o aprendiz reproduza o conhecimento em vez de produzi-lo e/ou transformá-lo.

Quanto ao PP, este representa o estágio em Psicologia Organizacional como uma disciplina do curso de Formação de Psicólogos que deve propiciar a integração entre os conhecimentos teóricos e práticos. Articulação esta que, na sua percepção, precisa ser concretizada pelo estagiário no campo de estágio. Apesar de ter esta representação e solicitar dos estagiários de Psicologia Organizacional que reflitam sobre suas ações, o PP não tem partilhado com eles o conceito de que teoria e prática são conhecimentos que se inter-relacionam na práxis do estágio.

4.1.2. Concepções de estagiário

Na representação do PO, o estagiário é percebido como um “profissional”, “concorrente”, “o que vem para cumprir a parte prática do curso” “aquele que só tem a teoria” e não como um aprendiz, um iniciante em processo de formação. Sendo assim, ao estabelecer relações de ensino-aprendizagem com o supervisor da empresa, no campo de estágio, ou seja, no ambiente onde futuramente exercerá a função de psicólogo, o estagiário não tem chances de analisar criticamente os conhecimentos que ali são produzidos, bem como construir sua identidade profissional.

O EP representa o estagiário como um formando que “sabe a teoria”, pois

esta é apreendida com o supervisor da Universidade e a “prática” ele adquire no campo de estágio com o supervisor da empresa. Neste sentido, para o EP a atividade do estagiário restringe-se ao “fazer” sem o processo de reflexão que enriquece, e revitaliza a teoria que lhe deu suporte para caracterizar-se como ação transformadora.

Quanto ao PP, o estagiário é visto como um aprendiz, um formando que deve ter uma atitude ativa, crítica e transformadora em relação ao seu próprio processo de formação. Para ele, o estagiário é também um formador, pois concebe a interação entre supervisores e estagiários como uma relação de ensino e aprendizagem. Desta forma, representa o estagiário como um mediador do conhecimento.

No entanto, ao analisarmos o discurso do EP, sobre a prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, pudemos constatar que este, enquanto representante dos estagiários, não tem assimilado o papel de formador a que o PP se refere. Sendo assim, podemos considerar a hipótese de que os estagiários de Psicologia Organizacional não têm aprendido com os supervisores de estágio e nem durante o seu processo de formação uma concepção pedagógica que lhes possibilite compreender o seu papel de aprendiz também como mediador do conhecimento.

4.1.3. Concepções de campo de estágio

As experiências de campo, no nosso entender, deveriam oferecer a primeira oportunidade formalizada para os estagiários (e neste caso específico, os da área de

Psicologia Organizacional) aproximarem-se da realidade na qual irão atuar. O campo de estágio assim, deve ser entendido como um pólo onde o aprendiz **aproxima-se da prática** a partir de um projeto integrado com as disciplinas do curso de Formação de Psicólogos. Portanto, as várias disciplinas e não somente as disciplinas da área de Psicologia Organizacional (Psicologia das Relações Humanas, Psicologia Organizacional, Diagnóstico Organizacional e Programa de Intervenção Planejada) deverão fornecer subsídios para a compreensão dos determinantes desta prática, uma vez que as Organizações (Públicas, Mistas, Privadas) que são campos de estágio para o aprendiz de Psicologia possuem uma dinâmica relacionada às determinações sociais mais amplas.

Partindo deste conceito, pudemos constatar, no discurso do PO, do PP e do EP a respeito da prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional e, mais especificamente a representação deles sobre campo de estágio, que esta não se coaduna com um conceito de campo de estágio como uma extensão do processo de formação do psicólogo e, portanto, educativa. Isto pode ser observado no discurso da Tríade, quando sinalizam que:

- O supervisor do campo de estágio (psicólogo organizacional) não se sente co-responsável pela formação do aprendiz de psicologia.

- A supervisão do estagiário de psicologia, no campo de estágio pode ficar a cargo de outros profissionais de Recursos Humanos, quando não há psicólogo na empresa, e o aprendiz não se aproxima da prática do psicólogo, pois esta inexistente na Organização.

- O supervisor da Universidade deixa de desempenhar o seu papel de assegurado do processo de formação do aprendiz nos campos de estágio, quando

desconsidera o campo de estágio como uma aproximação à prática que o estagiário irá desempenhar, e permite que este seja supervisionado por profissionais não formados em Psicologia. Desconsiderando, também, neste caso, a importância do projeto de estágio, estar integrado às disciplinas do curso de Formação de Psicólogos. Portanto, é essencial que o supervisor do campo de estágio, tenha formação em Psicologia, para que possa auxiliar o aprendiz na compreensão das especificidades de sua formação e de seu plano de estágio. Não perdendo de vista, é claro, que o psicólogo atua, nas Organizações, em equipe multiprofissional, sem perder a sua identidade.

- O EP representa o campo de estágio como um local de trabalho onde executa algumas funções do psicólogo e não como uma instância educativa, uma extensão de seu processo de formação profissional que, via supervisor de estágio (psicólogo organizacional), se aproxima da prática que, futuramente, irá executar.

4.1.4. Concepções sobre ensino-aprendizagem

Ensino e aprendizagem são representados pelo PO e EP como passos independentes um do outro, pois quem ensina é o professor, é ele que detém a chave do conhecimento e quem aprende é o aluno, não havendo por parte do educador, uma preocupação com a troca do saber, inerente a esta relação.

O PO não tem clareza do alcance da sua função educativa no campo de estágio, não só em relação ao estagiário de Psicologia Organizacional (quando atua supervisionando estágio), mas também quando educa o trabalhador em programas de Treinamento e Desenvolvimento de Pessoal. Considera que o estagiário de

Psicologia traz da Universidade um conhecimento pronto e acabado, portanto, um conceito do saber como algo estático e determinado.

O EP, ao dissociar o ensino da aprendizagem, não compreende que o conhecimento é elaborado e criado a partir da inter-relação do pensamento com a prática e que o seu papel, enquanto aprendiz nesta relação, é ativo, ora aprende, ora ensina, pois a relação ensino-aprendizagem seja na Universidade ou no campo de estágio é dinâmica e não estática. Sendo assim, não tem incorporado o conceito de mediador do conhecimento na relação ensino-aprendizagem.

O PP representa ensino-aprendizagem como uma relação mútua de “troca”, “partilha”, “construção”, em que tanto o professor quanto o aluno precisam compreender o significado do pensar, refletir, criar, pois a relação ensino-aprendizagem é dialética, de construção do conhecimento.

Apesar de ter este conceito, o PP percebe que a sua ação pedagógica carece de uma mudança no sentido de contemplar a unidade entre o pensar e o agir, de forma que os estagiários possam construir e reconstruir o conhecimento, pois na sua percepção, bem como na do EP, os estagiários tendem a reproduzir e não a criar o conhecimento.

4.1.5. Concepções sobre o papel do supervisor de estágio (Universidade e Empresa)

Na representação do PO, os psicólogos supervisores de estágio da empresa (e aqui ele se inclui) não se sentem co-responsáveis pelo processo de formação do aprendiz de psicologia no campo de estágio, uma vez que, na sua percepção, a

formação inicial recebida por ele no Curso de Formação de Psicólogos da UNESP-Bauru, não lhe possibilitou assimilar este papel, enquanto supervisor de estágio. Fato este que, no nosso entender, tem dificultado ao psicólogo organizacional (supervisor de estágio) perceber:

- o campo de estágio como integrado ao processo de formação do aprendiz de psicologia;
- a prática do psicólogo como um dos elementos essenciais à formação da identidade profissional do aprendiz de Psicologia;
- a necessidade de planejar as suas ações pedagógicas, enquanto supervisor do campo de estágio, visando ao aprendizado do estagiário.

O PP, enquanto supervisor de estágio da Universidade, cujo papel é facilitar o desenvolvimento do estagiário, dentro do contexto da experiência de campo, percebe que não o vem desempenhando a contento, quando encaminha estagiários de Psicologia para Organizações nas quais os profissionais que supervisionam o estagiário não têm formação em Psicologia, acarretando ao aprendiz dificuldades para:

- integrar os conhecimentos teóricos e práticos da ciência psicológica no campo de estágio, já que não tem a oportunidade de aproximar-se da prática do psicólogo;
- construir sua identidade profissional, considerando que é no campo de estágio que o aprendiz de Psicologia vivencia, de forma ativa e crítica, a profissão que irá exercer futuramente.

Desta forma, faz-se necessário que os supervisores de estágio da área de Psicologia Organizacional da UNESP-Bauru reflitam, com seus pares, bem como os

estagiários de psicologia e psicólogos organizacionais (supervisores do campo de estágio) esta diversidade de concepções acerca dos vários elementos que compõem a prática pedagógica do estágio supervisionado para que possam superar os obstáculos conceituais (identificados neste estudo) que impedem o desenvolvimento desta prática, por meio de uma reconceitualização de suas concepções, pois estas não podem permanecer estáveis ou superficiais.

Assim, ultrapassaremos as diferenças para chegarmos a um conhecimento mais rico e mais profundo que englobará a contribuição dos vários elementos envolvidos nesta relação pedagógica.

4.2. Obstáculos pedagógicos e metodológicos

Não há conhecimento sem pressupostos, pois este exprime o intuito do sujeito na constituição de seu objeto. No caso da Ciências Humanas, o conhecimento não pode ser isolado do contexto social (JAPIASSU, 1976).

Assim, ao considerarmos as representações sobre a intencionalidade da ação pedagógica dos supervisores de estágio da Universidade (PP) e do campo de estágio (PO), nelas identificamos os obstáculos pedagógicos e metodológicos que dificultam as suas ações enquanto responsável (PP) e co-responsável (PO) pela formação profissional do aprendiz de Psicologia Organizacional.

Quanto ao PO, a sua ação como supervisor do campo de estágio, vem sendo norteadada pelos seguintes princípios:

- o estágio caracteriza-se como “a parte prática” do curso de Formação de

Psicólogos e os estagiários vão para o campo de estágio cumpri-lo;

- o plano de estágio desenvolvido no campo de estágio pelos estagiários de psicologia, é elaborado pelo supervisor da empresa (psicólogo organizacional), a partir de orientações impressas (e não compartilhadas), fornecidas pelo supervisor da Universidade;

- o supervisor da empresa não se co-responsabiliza pelo processo de formação do aprendiz (e tampouco) como profissional que educa para o trabalho, portanto, não planeja essa ação pedagógica, que ocorre de forma circunstancial e pragmática;

- as ações do estagiário no campo de estágio são percebidas pelo supervisor da empresa como um trabalho, perdendo a dimensão educativa a elas inerente.

Por ser o estágio um processo de apreensão da realidade concreta, a forma como o PO percebe esta realidade (a sua “marca” teórica), e o seu papel como supervisor de estágio, são subsídios essenciais para que o aprendiz de psicologia observe, descreva, registre, interprete e problematize esta realidade, pois isto envolve um referencial teórico de apoio.

Os princípios norteadores da ação do PO, enquanto supervisor de estágio, representados neste estudo, parece nos indicar que ele considera a experiência de estágio como algo imposto por si mesmo, no contato direto do estagiário com a prática do psicólogo organizacional. Desconsidera, portanto, o sentido da teoria como “lentes” necessárias para ampliar sua visão empiricista e mecânica e o papel do aprendiz como agente na relação ensino-aprendizagem.

Em relação ao PP, a prática pedagógica do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional vem sendo pautada pelos seguintes princípios:

- o estágio é compreendido como a disciplina que integra teoria e prática, havendo, no entanto, primazia para a teoria que ilumina e direciona essa prática;

- os objetivos do estágio em Psicologia Organizacional, os seus pressupostos teóricos e princípios metodológicos são estabelecidos pelo supervisor da Universidade, de forma autônoma, sem qualquer intercâmbio conceitual com o supervisor de estágio da empresa. Eles lhes são transmitidos pelo estagiário, por meio de um impresso;

- além do psicólogo organizacional, outros profissionais de Recursos Humanos, podem supervisionar o estagiário no campo de estágio;

- o campo de estágio é caracterizado como uma extensão do processo de formação, concepção esta que, pedagógica e metodologicamente, é pouco partilhada pelo supervisor da Universidade com o estagiário e supervisor do campo de estágio.

Ao analisarmos os princípios acima citados, identificamos que a prática pedagógica do supervisor da Universidade (PP) não tem contribuído para que o estagiário compreenda o ensino e a prática do estágio como pólos articulados de seu processo de formação, privilegiando os conhecimentos teóricos, e nos aspectos pedagógicos e metodológicos, tem atuado de forma que a experiência ou a experimentação planejada seja entendida pelo aprendiz como a base do conhecimento, ou seja, o saber ordena e conduz as experiências do estagiário no campo de estágio.

4.3. Obstáculos quanto a formação

As instituições de ensino e pesquisa, segundo JAPIASSU (1976) têm contribuído para que estas sejam percebidas, tanto pela comunidade interna (professores, alunos, funcionários) quanto externa, como instâncias que tornam o saber, nelas produzido, em compartimentos estanques à medida que estruturam o poder e o domínio das especialidades, sob pretexto de divisão de trabalho em que cada um defende a sua posição.

Orientados por esta reflexão, identificamos nas representações do PO, PP e EP, sobre a prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, que estes indicam que não há integração entre as diversas áreas da psicologia no Curso de Formação de Psicólogos da UNESP-Bauru e tampouco entre estas e os saberes produzidos nos campos de estágio (especificamente na área de Psicologia Organizacional).

Esta delimitação do saber e conseqüente falta de integração, é representada no discurso do PP, enquanto um dos docentes responsáveis pela formação do psicólogo da seguinte forma:

- quando se distancia do campo de estágio, ao compreender que o conhecimento produzido na Universidade (o teórico) é que direciona a atuação do aprendiz de psicologia, não havendo intercâmbio do conhecimento teórico com os advindos do campo de estágio. Apesar de reconhecer que é necessário partilhar com o supervisor da empresa (o psicólogo organizacional) os conhecimentos produzidos por ele, não há o atendimento a esta exigência sócio-profissional;

- quando o curso de Formação de Psicólogos da UNESP-Bauru (e especificamente a área de Psicologia Organizacional) não prepara o aprendiz para desempenhar a função de supervisor no campo de estágio. Como consequência a sua atuação futura como psicólogo, torna-se circunstancial e pragmática, pois não tem clareza da sua função educativa no campo de estágio e tampouco do alcance social do mesmo, conforme pode-se observar no discurso do PO.

Nos discursos do PO e EP, este distanciamento da Universidade (representado na figura do PP) em relação a comunidade é representado por eles da seguinte forma:

- concebem o saber produzido na Universidade (o do PP) como definido, delimitado, pronto que não deve ser questionado, e sim, aplicado, quando possível na prática. Caso contrário, negligenciado sem qualquer reflexão, análise e discussão, pois na concepção deles, os docentes estão distanciados da prática, portanto, não a compreendem;

- percebem que não há uma integração (no sentido de partilhar o conhecimento) entre o supervisor da Universidade e o da empresa na área de Psicologia Organizacional, do curso de Formação de Psicólogos da UNESP-Bauru. Há, sim, o cumprimento de uma formalidade, por meio do estabelecimento de convênios entre o Setor Administrativo da Faculdade de Ciências (ATA) com os campos de estágio.

Este distanciamento entre os conhecimentos teóricos e práticos faz com que a formação do aprendiz de psicologia, no campo de estágio, seja conduzida de forma aleatória, prejudicando a construção de sua identidade profissional.

Neste sentido, o supervisor da Universidade deixa de cumprir o seu papel de assegurador do processo de formação do aprendiz no campo de estágio.

4.4. Obstáculos epistemológicos

Por obstáculos epistemológicos, compreendemos as concepções sobre o conhecimento que o PO, PP, e EP têm, isto é, suas epistemologias, as quais influem diretamente em suas ações, enquanto, respectivamente, co-responsável (PO), responsável pela formação do aprendiz de Psicologia Organizacional (PP) e agente de seu próprio processo de formação (EP) que nem sempre são explicitadas e, muitas vezes, até assumidas de forma crítica.

Uma das primeiras constatações, identificada por nós, neste estudo, a partir das concepções do PO, PP e EP a respeito da prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, é a ausência de reflexão epistemológica deles sobre o assunto.

Isto pode ser observado no discurso da Triade (e principalmente do PP), quando esta relata a necessidade de se ter um construto teórico que oriente as ações do aprendiz no campo de estágio (bem como do supervisor da Universidade e da empresa) mas não o explicita e nem avança nas discussões em relação as suas concepções sobre o conhecimento.

Apesar de não ter havido uma discussão e reflexão por parte da Triade, no que se refere especificamente as suas concepções sobre o conhecimento, esta, ao discutir os vários sub-temas, referentes ao núcleo temático deste estudo, forneceu-nos alguns indicativos sobre a epistemologia subjacente as suas atividades, as quais, no nosso entender, têm dificultado tanto aos supervisores (Universidade e empresa) quanto ao aprendiz de Psicologia Organizacional compreenderem o estágio

supervisionado como uma disciplina que proporciona ao estagiário a concretização da relação teoria-prática, pois a compreensão desta unidade antecede a sua concretização.

Neste sentido, podemos pressupor que o Curso de Formação de Psicólogos da UNESP-Bauru (e especificamente o docente da área de Psicologia Organizacional) ao trabalhar com o conhecimento não tem fundamentado criticamente a “matéria prima” do seu trabalho, ou seja, não tem propiciado aos alunos momentos de discussão e reflexão epistemológica, momentos em que estes possam viabilizar, questionar e avançar em suas concepções sobre o saber, uma vez que o desenvolvimento científico é também um desenvolvimento epistemológico e metodológico.

Assim, o entendimento que o PO (psicólogo organizacional), co-responsável pela formação do aprendiz de psicologia no campo de estágio e, principalmente, o PP (professor psicólogo) responsável pela formação do aprendiz de psicologia têm do conhecimento, no processo de ensino, ou melhor, suas concepções epistemológicas e suas ações pedagógicas são parâmetros importantes para que o EP (estagiário de psicologia) desenvolva sua própria concepção sobre o conhecimento (dicotomizada ou integrada) e utilize-a como “bússola” em suas atividades enquanto aprendiz e, futuramente, ao exercer a profissão de psicólogo nas Organizações.

Analisando as concepções que o EP demonstrou possuir, neste estudo, a respeito da prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, observamos o quanto este tem percebido o conhecimento de forma dicotômica, dissociando o pensar do fazer, a reflexão da ação, a teoria da prática.

Fato este que, no nosso entender, é fruto de uma formação profissional em que há pouco estímulo por parte do docente para a discussão e a reflexão epistemológica, levando o aprendiz de psicologia (e, especificamente, o da área organizacional) a reproduzir um saber que deve estar subjacente à prática pedagógica do professor, mas nem sempre explicitado pelos formadores, distanciado, talvez, de um ideal epistemológico por eles professado.

Ideal este observado nas concepções do PP sobre a prática educativa do estágio supervisionado, quando este concebe o conhecimento como “construção”, “síntese”, “unidade”, parecendo haver um avanço no modo de compreender o conhecimento. No entanto, o PP não partilha com seus pares e estagiários a percepção que tem do conhecimento e suas ações pedagógicas também não fazem eco neste sentido, pois apesar de demonstrar um crescimento em seu referencial epistemológico, suas ações pedagógicas ainda estão em processo de transformação.

Assim, identificamos, a partir das concepções do PP sobre a prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, que não há partilha, troca, ou mesmo discussão entre os docentes do Curso de Formação de Psicólogos da UNESP-Bauru (e, especificamente, os da área organizacional) sobre a concepção que cada um tem do conhecimento.

Isto pode ser também constatado, neste estudo, nas concepções do EP, quando este relata que alguns supervisores da Universidade vêem o conhecimento teórico como um ajuste, uma adaptação à realidade, concepção esta que não é discutida ou explicitada aos estagiários, mas que estes, segundo o EP, percebem como subjacentes à prática educativa dos supervisores, ou seja, em suas ações

pedagógicas.

Os obstáculos que acabamos de relatar, analisados a partir das concepções que a Triade (PO, PP, EP) tem da prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, fornece-nos indicativos de que esta prática necessita ser reconceitualizada a partir de uma compreensão dos formadores de que o ensino é um saber renovado que privilegia a descoberta, a atividade, a pesquisa, a redefinição de conceitos, posturas, enfoques, a unidade entre o saber e a realidade e a reflexão permanente de ordem epistemológica.

Ao refletirmos especificamente sobre a prática pedagógica do professor com a Triade, enquanto pesquisador e também sujeito deste estudo, percebemos o quanto foi enriquecedora esta experiência. Como docente/supervisora pudemos compreender as concepções que estão subjacentes à esta prática, inclusive as nossas, pois nos predispusemos a olhar para nossa própria experiência, o que nos permitiu ter mais clareza da nossa percepção do conhecimento, ou seja, a nossa fundamentação epistemológica, que caminha para uma epistemologia mais crítica.

Forneceu-nos, também, subsídios para compreender que uma reconceitualização no processo de conceber o conhecimento é que possibilitará mudanças na nossa relação com o estagiário/aprendiz e com nossos pares, na medida em que explicitemos e partilhemos com eles a nossa concepção epistemológica, o que nos permitirá avançar pedagogicamente.

Esta predisposição para olhar de forma crítica a própria ação, enquanto educadora, exigiu de nós três atitudes, que, segundo Dewey (1989) citado por GARCIA (1995) são essenciais ao ensino reflexivo: mentalidade aberta,

responsabilidade intelectual e entusiasmo.

Quanto à primeira, que se refere a mentalidade aberta, esta fez parte de nossas ações já que compartilhamos com o psicólogo organizacional (PO) e estagiário de psicologia (EP) a nossa experiência. Desprovidos de preconceitos e parcialidades, ouvindo-os, respeitando-os, prestando atenção e indagando-os sobre suas concepções em relação a prática educativa do estágio supervisionado em Psicologia Organizacional, bem como esclarecendo as nossas próprias concepções, a fim de refletirmos e buscarmos formas de melhorar o que já existe.

No que diz respeito à responsabilidade intelectual, esta emergiu na medida em que nos predispusemos a rever nossas concepções epistemológicas, à procura de uma harmonia entre o pensar e o fazer, passando de uma compreensão empirista do conhecimento para uma epistemologia mais crítica, em que o saber é entendido como a relação entre sujeito e objeto.

E finalmente, a terceira atitude, o entusiasmo, ou seja, a curiosidade, a energia, a capacidade de renovar e inovar a própria prática enquanto educadora, traduz-se em um objetivo a ser constantemente alcançado, já que podemos dizer que temos um pensamento reflexivo, que se constitui em condição essencial para uma prática também reflexiva.

Concluindo, gostaríamos de lembrar ao leitor que o conhecimento aqui elaborado tem o seu valor singular, e suas generalizações são subjetivas e não estatísticas, uma vez que foi construído por meio de um estudo de caso.

Sendo assim, na medida em que o leitor perceber a equivalência deste caso particular com aqueles vivenciados por ele, estabelecerá as bases da generalização

naturalística, isto é, o reconhecimento de semelhanças ou de aspectos típicos, que lhe possibilitará o uso deste conhecimento para desenvolver novas idéias, novas compreensões e novos estudos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOWICZ, M. Avaliação, afetividade e a condição existencial do aluno. In: *A prática docente na universidade*. São Paulo: EPU, 1992.
- ALMEIDA, N.V.F. de. *Os modos de pensar do professor: buscando compreendê-los a partir de contextos interativos*. Campinas, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Tese de Doutorado, 1994.
- ANDRÉ, M.E.D.A. Estudo de caso: seu potencial na educação. In: *Cadernos de Pesquisa*, n. 49, p. 51-54, mai., 1984.
- AU, K.H. Mudanças no ponto de vista de uma professora sobre a instrução compreensiva interativa. In: *Vygotsky e a educação, implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- BASTOS, A.V.B. e MARTINS, A.H.C.G. O que pode fazer o psicólogo organizacional. In: *Psicologia, Ciência e Profissão*, n. 1/90, p. 10-18.
- BECKER, F. *Epistemologia do professor - O cotidiano da escola*. Vozes, 1996.
- BERBAUN, J. *Aprendizagem e formação*. Trad. SILVA MARTA, L. e FIGUEIREDO FERREIRA, M. Portugal: Porto Editora, 1993.
- BLEGER, J. *Temas de psicologia: entrevista e grupos*. Trad. Rita Maria M. de Moraes. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BOSCHIN, S. e CANTU, G. El que hacer psicopedagógico: una encrucijada epistemológica? In: *Aprendizage hoy*, ano XII, n. 28/29, Buenos Aires, Ed. Marta Fenner, 1994.

BRANDÃO, C.R. *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

CANÊO, L.C. *A formação do psicólogo organizacional em revisão. Um estudo sobre essa realidade no Estado de São Paulo*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos, 1991.

_____. *Formação profissional de psicólogos: estrutura curricular e prática pedagógica*. São Paulo, Universidade Federal de São Carlos, Tese de Doutorado, 1997.

CAPELLETTI, I.F. A docência no ensino de 3º grau. In: D'ANTOLA, A. (org.). *A prática docente na universidade*. São Paulo: EPU, 1992.

CHANTRAWE-DEMAILLY, L. Modelos de formação contínua e estratégias de mudança. In: NÓVOA, A. (coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

DEMO, P. *Metodologia científica em Ciências Sociais*. São Paulo, Atlas, 1981.

FAZENDA, I.C.A. *Interdisciplinaridade: um projeto em parceria*. São Paulo: Loyola, 1991.

FONTANA, R.A.C. *A elaboração conceitual na dinâmica das relações de ensino*. Campinas, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Tese de Doutorado, 1991.

FRIEDMAN, S. *Gagueira, origem e tratamento*. São Paulo: Summus, 1986.

GARCIA, C.M. A formação de professores: centro de atenção e pedra-de-toque. In: NÓVOA, A. (org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

GIMENO SACRISTÁN, J. Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). *Profissão professor*. Portugal: Porto Editora, 1995.

GOUVEIA, A.J. Notas a respeito das diferentes propostas metodológicas apresentadas. In: *Cadernos de Pesquisa*, n. 49, p. 67-70, mai., 1984.

GUBA, E.G. e LINCOLN, I.S. *Fourth generation evaluation*. London: Sage publications, 1989.

JAPIASSU, H. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro, Imago, 1976.

KNOWLES, J.G. e COLE, A.L. Researching the good life: reflection on professional practice. In: *The professional educator*, v. VII, n. 1, fall, 1994.

KNOWLES, J.G. e COLE, A.L. Developing practice through field experiences. In: MURRAY, S.B. (ed.). *The teacher educator's handbook. Building a knowledge base for the preparation of teachers*. São Francisco, CA: Jossey bass publishers, 1996.

KOPNIN, P.V. *A dialética como lógica do conhecimento*. Trad. Paulo Bezerra, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.

- LANE, S.T.M. Uma técnica de análise do discurso. In: *Psicologia e Sociedade*, v. 4, n. 7, p. 37-41, 1989.
- _____. Estudos sobre a consciência. In: *Psicologia e Sociedade*, v. 8, n. 2, p. 95-105, jun/dez, 1996.
- LEITE, L.B. As dimensões interacionistas e construtivistas em Vygotsky e Piaget. In: *Cadernos CEDES*, n. 24, p. 25-31, 1991.
- LUDKE, M. e ANDRÉ, M.E.D.A. Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. In: *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*, SP, EPU, 1986.
- LUNARDELLI, M.C.F. *A formação e a atuação do psicólogo organizacional: em busca de uma proposta alternativa*. Piracicaba, Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP). Dissertação de Mestrado, 1993.
- LURIA, A.R. *Pensamento e linguagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- MARQUES, T.S.F. *A integração dos saberes: reflexões sobre a questão do método*. Rio de Janeiro, Pontifícia Universidade Católica, Dissertação de Mestrado, 1990.
- MARTINS, S.T.F. *Desenvolvimento da consciência do militante político: elementos para uma análise*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, Dissertação de Mestrado, 1987.
- MINAYO, M.C.S. *O desafio do conhecimento*. São Paulo-Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1993.



MINGUILI, M. da G. Prática pedagógica. In: *Projeto de educação continuada*, módulo 1, p. 59-65, 1997, texto mimeo.

MIZUKAMI, M.G.N. *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: EPU, 1986.

MIZUKAMI, M.G.N. e RODRIGUES REALI, A.M.M. (org.) *Formação de professores*. São Carlos, UFSCAR, 1996.

MOITA, M.C. Percursos de formação e de trans-formação. In: *Vida de professores* (org. Antonio Nóvoa). Porto editora, 1995.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, M.K. de. *Aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1993.

PASSOS, L.F. e CHASSOT, M. de F. Interdisciplinaridade, competência e escola pública. In: *Práticas interdisciplinares na escola*. São Paulo: Cortez, 1991.

PERARO FILHO, C. *O processo grupal como condição de ensino e conscientização*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, Tese de Doutorado, 1988.

PÉREZ GÓMEZ, A. O pensamento prático do professor - a formação do professor. In: NÓVOA, A. (coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.



- PERRENOUD, P. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação. Perspectivas sociológicas*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1993.
- PIMENTA, S.G. *O estágio na formação de professores*. São Paulo, Cortez, 1997.
- RUIZ, E.R.L. e FARIA, L.C. Metodologia de ensino integrado de temas de psicologia. In: *Cadernos de pesquisa*, n. 49, p. 87-88, mai, 1984.
- SCHIMIDT e outros. *A prática pedagógica como fonte de conhecimento*. Trabalho apresentado na 18ª Reunião Anual da ANPED, Cachambú, MG, 1995.
- SCHÖN, D.A. *The reflective practitioner-how professionals thinks in action*. USA. Basic Books Inc. 1983.
- SCHÖN, D.A.. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (org.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicação Dom Quixote, 1995.
- SHUARE, M. *La psicologia soviética tal como yo la veo*. Moscú: Editorial Progreso, 1990.
- SIMÃO, L.R. *Interação verbal e construção do conhecimento*. São Paulo, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, Tese de Doutorado, 1988.
- SMOLKA, A.L.B. A dinâmica discursiva no ato de escrever: relações oralidade-escritura. In: *A linguagem e o outro no espaço escolar - Vigotsky e a construção do conhecimento*. Campinas: Papirus, 1995.
- THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1986.



VÁSQUEZ, A.S. *Filosofia da praxis*. Trad. Luiz Fernando Cardoso, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997.

VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

WANDERLEY, L.E.W. Compromissos filosóficos e políticos do docente. In: D'ANTOLA, A. (org.). *A prática docente na universidade*. São Paulo: EPU, 1992.

WOODS, P. Aspectos sociais da criatividade do professor. In: NÓVOA, A. (org.). *Profissão professor*. Portugal: Porto Editora, 1995.

ZEICHNER, K.M. Novos caminhos para o practicum: uma perspectiva para os anos 90. In: NÓVOA, A. (coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

_____. *A formação reflexiva de professores: idéias e práticas*. Lisboa, Educa, 1993.



