

GRUPO FOCAL COMO ESPAÇO DE DIÁLOGO SOBRE AS MEMÓRIAS DE SITUAÇÕES DE CONFLITO: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Vanessa Pinheiro Nassif
vanessanassif@hotmail.com
UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ - UNITAU

Mariana Aranha de Souza
Profa.maaranha@gil.com
UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ - UNITAU

RESUMO

Este artigo é um relato de experiência com o objetivo de descrever a técnica de Grupo Focal utilizada para a coleta de dados acerca das memórias que professores de Educação Infantil e Anos Iniciais de uma escola do Vale do Paraíba Paulista traziam de um conflito vivenciado por eles na infância e como esse conflito foi abordado por um adulto. Os resultados demonstram que as memórias dos professores sobre a vivência dos conflitos na infância mostram uma reflexão sobre o tipo de intervenção do adulto no conflito e o local em que ele ocorreu, seguido dos sentimentos e marcas despertados. O Grupo Focal, nesse sentido, permitiu a expressão dos participantes acerca da temática proposta, por meio da interação que estabeleceram com o objeto da pesquisa e com os demais participantes, no sentido de permitir que se narre a realidade vivida de forma refletida, com indicações claras de transposição à diversas realidades, inclusive a que gerenciam em suas salas de aula.

Palavras-chave: Grupo focal, Memória, Imagem.

1. INTRODUÇÃO

A técnica do Grupo Focal foi adotada como instrumento de pesquisa por permitir as interações entre os participantes do grupo e proporcionar, muitas vezes, emoções, para além das racionalizações conceituais, como humor, espontaneidade e intuições criativas, o que pode desencadear elementos de diversas ordens, que não apenas epistemológicas para a discussão.

O Grupo Focal possibilita um olhar multidimensional sobre o tema dos conflitos escolares. Multidimensional no sentido em que os instrumentos utilizados possibilitam entender de onde fala o sujeito, de que ele se constitui e o que o move enquanto educador.

Em essência essa técnica visa, a partir de uma discussão focada, compreender os fenômenos humanos que envolvem a percepção e a intervenção dos professores frente aos conflitos dos alunos da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Parte-se do pressuposto da necessária aproximação do pesquisador com os participantes da pesquisa, no sentido de ouvi-los atentamente e empaticamente, para que se sintam respeitados, confortáveis e possam confiar sua história, como sugere Morin (2012):

Assim, compreendo as lágrimas, o sorriso, o riso, o medo, a cólera, ao ver o ego alter como alter ego, por minha capacidade de experimentar os mesmos sentimentos que ele. A partir daí compreender comporta um processo de identificação e de projeção de sujeito a sujeito. Se vejo uma criança em prantos, vou compreendê-la não pela medição do grau de salinidade de suas lágrimas, mas por identificá-la comigo e identificar-me com ela. A compreensão, sempre intersubjetiva, necessita de abertura e generosidade (MORIN, 2012, p. 43).

2. O GRUPO FOCAL

O encontro do Grupo Focal nesta pesquisa privilegiou o uso de diferentes recursos como elementos disparadores do diálogo, sobretudo os de cunho artístico. Sobre isso, Christo e Graça (2008, p.18) afirmam que “a variedade de elementos presente na técnica da pintura: as linhas, as formas, os volumes, a cor, a tonalidade, a luz, a sombra [...] pode funcionar como um grupo de amigos que nos estimula a desabafar”.

Bauer e Gaskell (2002) recomendam que o Grupo Focal se constitua de 6 a 9 pessoas, que se encontrem em um ambiente confortável por um período de uma a duas horas. Orientam também que os participantes devam se sentar formando um círculo. O moderador deve se apresentar e apresentar o assunto, bem como falar sobre a ideia de uma discussão grupal. O moderador pede que cada participante se apresente, contando algo sobre si que possa compartilhar com o grupo, enquanto toma nota dos nomes e posições de cada participante no círculo para que durante a discussão possa encorajar todos a participarem.

3. OS SUJEITOS

Por utilizar seres humanos para a coleta de dados a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Taubaté e após autorizada, a pesquisadora entrou em contato com a instituição em que ocorreu a pesquisa para explicar os objetivos e a temática da mesma e, em seguida solicitou a autorização da instituição. Após a autorização da instituição, organizou-se junto com a coordenação da escola as melhores datas e horários para realizar o encontro do Grupo Focais. Os professores foram convidados a participar do Grupo Focal de acordo com a disponibilidade de horário que tinham e de acordo com os horários e locais disponibilizados pela escola para que os encontros acontecessem.

Devido ao grande número de professores participantes (29 docentes), a opção metodológica foi por realizar três encontros de Grupo Focal, com número reduzido de professores, seguindo o mesmo roteiro. Dessa forma, todos os participantes teriam oportunidade de se posicionarem e a pesquisadora condições de realizar as intervenções previstas no planejamento da pesquisa e, conseqüentemente, os mesmos parâmetros de análise. Pretendeu-se realizá-los nas datas e horários preferidos pela escola, a fim de não causar transtornos à rotina escolar.

O encontro de cada um dos três grupos focais foi filmado, com a finalidade de se manter a relação correta entre a fala e a pessoa que fala no momento da transcrição dos relatos. Os vídeos ficarão armazenados por um período de cinco anos, quando serão descartados.

4. O ROTEIRO

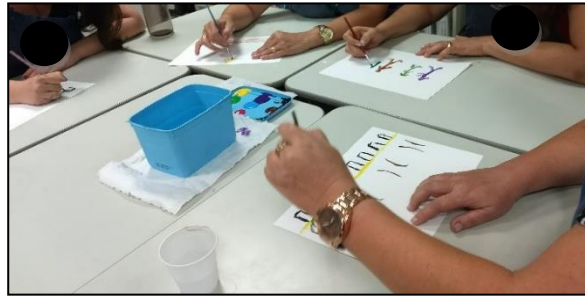
O encontro com o grupo focal teve as seguintes etapas:

- (a) Recepção das professoras na sala de aula que foi destinada para o encontro, agradecendo-lhes a participação e apresentando o tema do encontro: “O Registro gráfico da memória de um conflito importante vivido na infância com uma outra criança e como foi resolvido por um adulto”.
- (b) Explicou-se às professoras que elas deveriam fazer um desenho com tinta que representasse a memória de um conflito por elas vivido na infância, como proposto no tema do encontro.

Disponibilizou-se para essa atividade pincéis (mais de uma espessura estavam à disposição), papel canson bege em folha tamanho A4 de gramatura 180 (para que pudesse proporcionar uma boa absorção da tinta, e assim um maior conforto às pinceladas), potes com água e papel absorvente para a limpeza dos pincéis quando fosse desejada a mudança das cores das tintas.

Para esta atividade, que pode ser observada na figura 1, foi disponibilizado um tempo de 10 minutos.

Figura 1- Grupo Focal



Fonte: Dados de pesquisa.

(c) Assim que terminassem os desenhos, as professoras deveriam fazer um registro da memória (de forma textual), descrevendo quais foram os sentimentos resgatados desse conflito e da resolução vivida pelo adulto. Para esse registro foi disponibilizado papel sulfite A4 e lápis preto e um tempo de 5 minutos.

(d) O próximo passo foi passar a palavra para as professoras que se sentissem à vontade e que pudessem compartilhar suas imagens, o relato dos conflitos vividos, as emoções sentidas e a participação dos adultos na sua resolução com os demais colegas. Todas as professoras presentes em todos os grupos focais falaram sobre suas vivências.

(e) Por último realizou-se uma reflexão coletiva, solicitando que cada professora pensasse se aquele conflito, por elas vivenciado, poderia ter sido resolvido de uma outra forma pelo adulto presente. De igual forma, os presentes se posicionaram, relatando novas formas de atuação do adulto nas situações vividas.

5. A VIVÊNCIA NO GRUPO

É muito importante relatar esse momento especial do grupo, pois as professoras ficaram emocionadas ao se lembrarem da infância. Durante algum tempo foi preciso aguardarmos que elas trocassem algumas lembranças entre si, rindo alegremente ao encararem os pincéis, as tintas e os potinhos. Algumas se expressaram dizendo:

As crianças pintam sempre na sala, mas é estranho pegar um pincel para que eu mesma pinte.

Que gostoso poder mexer com essas tintas coloridas.

Acho que eu não sei desenhar mais.

Algumas professoras riam-se coletivamente enquanto pintavam seus conflitos de infância. Chegou-se a ouvir expressões como:

Deveríamos fazer isso mais vezes.

A gente trabalha todo dia junto e tem tanta coisa que eu não sabia dela.

Se a gente soubesse pelo que a colega tinha passado talvez pudesse fazer a gente entende-la melhor hoje.

A gente precisa de mais encontros como esses.

O momento vivido no coletivo do grupo foi de grande expansão, as professoras puderam descrever suas pinturas e relataram seu conflito enquanto o restante do grupo ouvia atentamente a história narrada. Talvez pela própria surpresa da proposta vieram à tona as subjetividades de cada uma das envolvidas no ato de ouvir ou de contar e por isso carregada de emoções e sentido.

(...) fazer uma experiência consiste em ser afetado, e em ser transformado, deixando a coisa vir sobre nós, para que nos caia em cima e nos faça outro. Fazer uma experiência é um acontecimento dramático e completamente despojado dos matizes idílicos e românticos que proliferam nos discursos humanistas acerca do “encontro” (FIGUEIREDO, 1994, p. 121 *apud* SOLIGO, 2007p.84)

Foi possível observar que, durante o momento da socialização das memórias, mesmo que por um segundo, as professoras pareciam se colocar no lugar dessas crianças, agora já como adultas e acolhiam a infância vivente nesses pequenos e se tornavam solidárias aos seus sentimentos de infância, se apraziam e comparavam os tempos, os pais, as experiências. Em alguns momentos riam-se de lembrar as estripulias com carrinhos de mão pelos campos e comparavam essas experiências com os *joysticks* e brincavam “Essas crianças de hoje não sabem brincar”.

É importante destacar que em vários momentos dos relatos surgiram indagações por parte de uma ou outra professora que estava a ouvi-lo como se ela estivesse tentando reconstruir a cena em que a colega estava. Em alguns momentos interrompiam a fala também com indignação, fazendo comentários como: “Mas não tinha nenhum adulto lá?” ou “Ele fez isso com você?”. E lá estavam todas na mesma história, participando não mais como ouvintes, mas como viventes dos conflitos presentes na memória de uma só e que passou a povoar a vida de todas, ainda que por um segundo apenas.

Sabe-se que a memória é um importante recurso para que o professor traga à consciência aspectos relacionados ao seu processo formativo e, conseqüentemente, seja um professor reflexivo quanto as suas ações durante o exercício do trabalho docente. Nóvoa (2007) aponta o quanto o trabalho com Histórias de Vida é fundamental para o processo de autoavaliação e autoformação do docente, ao mesmo tempo que se tornam, também, procedimentos importantes para os processos de formação inicial e continuada. Segundo o autor, essa ação permite que os professores, ao compartilharem suas histórias, colaborem uns com os outros e vão se organizando como coletivos em sua profissão:

Continuamos a ser uma das profissões onde se colabora menos, do ponto de vista profissional. Mas do ponto de vista do gesto profissional, do dia-a-dia profissional, da rotina, há um grande déficit de colaboração. E isso é fatal para nossa organização como profissão (NÓVOA, 2007, p. 17).

Sob essa perspectiva, o recurso da memória é fundamental. É por meio dela que esses elementos são trazidos à consciência e refletidos, a partir das temáticas propostas nos processos formativos.

No caso dessa pesquisa, o recurso da memória foi utilizado para que os professores pudessem lembrar e, conseqüentemente, refletir sobre suas vivências quanto à participação em conflitos na infância. A intenção inicial não estava em determinar em qual posição o professor quando era criança estava quando do conflito, ou seja, se eram os agressores ou se eram os agredidos. A intenção era que o docente escolhesse uma lembrança de uma participação marcante em sua história de vida.

Algumas professoras ficaram por algum tempo pensativas, buscando na memória os conflitos vividos e escolhendo “o melhor” para poder desenhar. Pode-se observar a partir dos relatos onde os conflitos aconteceram, alguns conflitos aconteceram na escola, outros em casa e outros poucos na rua, embora alguns tenham se desenrolado em mais de um lugar

De igual forma, descreveu-se também que eram os envolvidos nos conflitos irmãos, amigos e primos. Embora tenha sido explicado sobre o conflito ser com uma criança, cinco professoras relataram conflitos que ocorreram entre elas e um adulto.

A participação do adulto foi relatada por várias professoras e suas atuações foram desde a ajuda a resolver o conflito, até a coação por parte do adulto, passando pela ignorância ao conflito e a ausência de um adulto no momento do conflito.

Os conflitos também trouxeram à tona às professoras os vários sentimentos despertados por suas vivências, a saber: raiva, desamparo, frustração, medo, culpa, arrependimento, injustiça, insegurança, vergonha, impulsividade.

6. TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Os dados advindos das gravações dos encontros dos Grupos Focais foram transcritos com apoio do aplicativo *ColorNote*, atualmente disponível gratuitamente na *Play Store* dos *smartphones*, de forma a identificar a fala de cada sujeito da pesquisa. As falas transcritas foram preparadas, quanto às correções ortográficas e gramaticais, adequando a linguagem falada, à norma culta.

Os dados obtidos a partir da realização dos Grupos Focais foram categorizados manualmente e analisados por meio da Análise de Conteúdo quanto aos seguintes critérios: (a) a participação do adulto; (b) o local onde os conflitos aconteceram; (c) os envolvidos nos conflitos; e (d) as emoções que os docentes trouxeram.

A partir dessa primeira análise, os dados relativos às memórias dos docentes sobre sua vivência num conflito significativo quando eram crianças estão organizados nas seguintes categorias:

- a) tipo de intervenção do adulto no conflito;
- b) o local em que ocorreu o conflito

Tabela 1 - Categorias de análise

Categoria 1: A participação do adulto	Categoria 2: Local em que ocorreu o conflito	Subcategoria 1: Envolvidos no conflito	Subcategoria 2: Sentimentos que o conflito despertou	
A ajuda do adulto na condução do conflito	Na escola	Amigo	Raiva	Vergonha
O adulto que coage no conflito	Em casa	Irmão	Frustração	Injustiça
O adulto que se omite no conflito	Na rua	Primo	Medo	Culpa
			Desamparo	Arrependimento
			Insegurança	Impulsividade

Fonte: Dados de pesquisa.

7. SOBRE O TIPO DE INTERVENÇÃO DO ADULTO NOS CONFLITOS

La Taille (2000) apresenta um estudo realizado por Turiel no qual foram comparados três tipos de educação moral: a educação **autoritária** o adulto impõe as regras e as crianças a legitimam em nome do medo da autoridade, o que pode gerar indivíduos submissos, conformistas, obedientes e manter altos níveis de heteronomia; a educação por **ameaça de retirada do amor**, que acontece quando os educadores contrariados mostram o quanto a criança os entristece, podendo trazer excesso de angústia para a criança, que recebe uma grande carga de culpa por se sentir responsável pela felicidade dos adultos, e a educação **elucidativa**, em que o limite colocado sempre é seguido de uma explicação de sua razão de ser e esta foi, segundo a pesquisa, a mais eficaz para que as crianças legitimassem regras e valores morais, que leva aos poucos, o indivíduo a pensar no motivo dos seus atos. Além disso, quando se explica, para a criança, os porquês de uma regra, mostra-se a ela que é respeitada, assim como seus sentimentos.

Ao apresentar esses tipos de educação, busca-se confronta-los com as categorias obtidas na análise dos dados coletados no Grupo Focal. A educação autoritária e a educação por ameaça de retirada de amor, estão com a postura do adulto que coage a criança. Já a educação elucidativa esta associada a escolha do adulto por uma postura que tende a auxiliar as crianças na resolução dos conflitos vividos. Por fim o adulto negligente tende a ter uma postura de se omitir aos conflitos das crianças, não se importando com seus sentimentos ou ações, se desligando portanto da sua função de educador.

7.1. O ADULTO QUE AJUDA NA CONDUÇÃO DO CONFLITO

Para Faber e Mazlish (2003), é preciso ouvir as crianças em silêncio e atentamente quando contam sobre algo que aconteceu e o que sentiram, aceitar seus sentimentos sem ironia e sem emitir julgamentos, nomear os sentimentos que se ouve, dar-lhes informações pelas quais os princípios estão sendo feridos, permitir as crianças o primeiro passo para a resolução de um problema. Usar poucas palavras evitando conselhos e sermões, falar dos próprios sentimentos diante de situações conflitantes.

Dos 29 professores participantes dos Grupos Focais, onde houve compartilhamento dos conflitos na infância, seis apontaram em seus relatos a presença de um adulto que os ajudou a solucionar o conflito. Dos conflitos relatados, 3 foram na escola e os principais sentimentos relatados foram a sensação de acolhimento e de proteção por parte dos professores ao lembrarem dos conflitos. Nos 2 conflitos ocorridos em casa os principais relatos se referem a presença do adulto explicando sobre o acontecimento e ajudando as crianças a se ouvirem e se respeitarem. Por fim, no conflito ocorrido na rua houve o acolhimento e auxilio para resolução do conflito de forma justa.

7.2. O ADULTO QUE COAGE NO CONFLITO

Dos 29 professores, 12 relataram uma atitude coercitiva por parte do adulto nos conflitos vividos, sendo 5 deles na escola, 6 em casa e um na rua. Nos relatos dos conflitos vividos na escola, as principais lembranças estão relacionadas ao tamanho do adulto em comparação com as crianças envolvidas quando tinham atitudes de agressão física, ou da dor impingida pela ação do adulto, outra atitude tomada pelo adulto foi de chantagem emocional e culpabilização E por fim lembranças dos castigos determinados como parte do pagamento pelo ato cometido.

7.3. O ADULTO QUE SE OMITI NO CONFLITO (QUE IGNORA OU NÃO PARTICIPA)

Para Vinha (2000), é importante que o professor faça com que todos participem da resolução dos conflitos, já que o que se deseja é o aprendizado de como resolvê-los e isso requer uma experiência que se adquire implicando-se “cognitiva e afetivamente.” (SASTRE e MORENO,

2002, p.57). É essa visão que faz com que esse professor promova o sentimento de amizade, simpatia, que estimule a reciprocidade e a cooperação, entre outras virtudes tão desejáveis e necessárias na nossa sociedade.

Os 5 conflitos onde as professoras relatam que os adultos ignoraram os conflitos entre as crianças, isto é, apresentam atitudes contrárias as que caracterizam um adulto envolvido cognitivamente e emocionalmente, dois deles foram na escola, incluindo um caso que hoje poderia ser caracterizado como bullying e um outro onde houve agressão física; e três deles foram em casa, onde foi relatado que o adulto não se importava com o conflito, diminuindo sua importância ou por ter muita coisa para resolver e não parar para ouvir as crianças.

Nessa categoria incluímos todos os conflitos onde os adultos não foram mencionados pelas professoras na participação da resolução dos conflitos ou sequer estavam presentes no relato.

Nos seis conflitos onde os adultos estiveram ausentes, um deles foi na escola, onde a própria professora se indignou com a postura dos amigos frente a uma colega e partiu em defesa dela. Outros quatro foram em casa onde as discussões entre irmãos foram vividas, resolvidas ou não entre eles. E por fim, um deles foi na rua, onde houve o relato de um conflito entre duas crianças e que se resolveu sem auxílio de adultos.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Parafraseando Peter Gay, biógrafo de Freud: “no dia em que o homem xingou o outro, manifestando o que sentia, controlando suas próprias emoções, criou-se a civilização”. É preciso manifestar com palavras o que se sente, para que o outro tome ciência do que o seu ato causou.

A intensão dessa pesquisa foi buscar a relação existente entre as experiências de resolução de conflitos que as professoras viveram em sua infância e a forma como elas resolvem os conflitos que hoje lhes são apresentados na escola. O Grupo Focal apresentou-se como uma técnica favorável à esse propósito, permitindo que os participantes da pesquisa se expressassem e se manifestassem na interação com os demais participantes.

As professoras apresentaram uma reflexão acerca dos relatos de suas histórias sobre os conflitos onde comparavam as resoluções dos conflitos que viveram no passado com as resoluções dos conflitos que elas vivem atualmente com seus alunos.

Os dados levantados a partir dessa reflexão demonstraram que é importante a interação entre a memória do conflito vivido, a reflexão constante sobre os conflitos vividos atuais e como essa relação se dá no universo cotidiano da sala de aula.

9. REFERÊNCIAS

- BAUER, M. W.; AARTS, B.** A construção do corpus: um princípio para a coleta de dados qualitativos. In: **BAUER, M. W. e GASKELL, G.** (ed.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. (Pp. 39-63). Petrópolis, RJ: Vozes, 2002
- CHRISTO, E.C; GRAÇA M.D.D.S.** Criatividade em arteterapia: pintando & desenhando, recortando, colando & dobrando. 4 eds. Rio de Janeiro: Wak, 2008.
- FABER, A. E MAZLISH, E.,** Como falar para seu filho ouvir e como ouvir para seu filho falar, São Paulo: Summus, 2003.
- LA TAILLE, Y,** Limites: três dimensões educacionais. São Paulo,: Ática, 2000.
- MENIN, M. S. de S.** Valores na escola. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 91-100, jan./jun. 2002.
- MORIN, E.** A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento 20ª Ed. Rio de Janeiro- RJ. Bertrand Brasil, 2012.
- NÓVOA, A.** Desafios do trabalho do professor no mundo contemporâneo. *Simpro, SP*, 2007.

SASTRE, G.; MORENO, M. M. Resolução de conflitos e aprendizagem emocional: gênero e transversalidade. São Paulo: Moderna, 2002.

VINHA, T. A linguagem do educador. In: VINHA, Telma. O educador e a moralidade infantil: uma visão construtivista. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2000, p. 263-329