

PARA LER O MUNDO: A EXPERIÊNCIA DE GRUPOS DE LEITURA COM ESTUDANTES DO CURSO DE PSICOLOGIA

Fernando A. Figueira do Nascimento
Denise Maria Almada de Oliveira Pinto
Faculdade Sul Paulista de Itanhaém

Resumo

Este artigo apresenta o relato de experiência dos grupos de leitura – Psicoleituras - formados com estudantes da graduação do curso de Psicologia, da Faculdade Sul Paulista de Itanhaém, - FASUPI, entre os meses de agosto de 2024 e junho de 2025. Diante das dificuldades de leitura e escrita e consequentemente da formação do pensamento crítico percebidos na *práxis* pedagógica, foi proposto pelos docentes do curso a abertura de espaços de reflexão para além da sala de aula. Esse projeto foi chamado de Psicoleituras e, em um curto espaço de tempo, resultou em uma melhora na participação das estudantes durante o estudo em sala de aula e na apresentação de trabalhos e seminários, além de estimular novas tentativas de articulação e debate entre diferentes autores estudados no curso.

Palavras-chaves: Psicologia; Educação; Aprendizagem; Psicoleituras.

To read the world: the experience of reading groups with Psychology students

Abstract

This article presents the experience of reading groups – Psychoreadings - formed with undergraduate Psychology students at Faculdade Sul Paulista de Itanhaém (FASUPI) between August 2024 and June 2025. Given the difficulties in reading and writing, and consequently in the development of critical thinking, perceived in pedagogical practice, the course faculty proposed opening spaces for reflection beyond the classroom. This project, called Psychoreadings, quickly improved student participation during classroom study and in the presentation of papers and seminars, in addition to stimulating new attempts at collaboration and debate among the different authors studied in the course.

Keywords: Psychology; Education; Learning; Psychoreadings.

Introdução

Para o senso comum, segundo Axt e Maraschin (2012), o conhecimento se coloca como uma espécie de substância social e simbólica: ele pode ser guardado ou acumulado; pode ser essencialmente falso ou verdadeiro, validar a autoridade ou adjetivar as pessoas e seus grupos sociais ou converter-se em mercadoria. Ou ainda, ele pode dissociar-se por completo das condições sócio-históricas de produção, encapsular-se no indivíduo e tornar-se parte de um processo supostamente natural que mascara a história e seus reflexos sobre a subjetividade.

Por outro lado, ao analisar os processos cognitivos os mesmos autores afirmam: “a análise relativa à construção do conhecimento, à cognição, tem se sustentado dentro da Psicologia, tomando como ponto de análise a relação entre o sujeito cognoscente e os processos sociais como duas unidades sistêmicas diferenciadas, se bem que em interação”. (AXT e MARASCHIN, 2012, p. 135).

Crochik e Patto (2012), ao analisar os processos jurídicos em que os pareceres psicológicos ganhavam peso nas decisões judiciais, demonstram não somente uma relação entre conhecimento e condições sócio-históricas, mas uma determinação social na produção do saber. Mais que isso: os psicólogos podem colaborar, sem a consciência disso e com a convicção de desenvolverem satisfatoriamente o seu ofício, com a continuidade das violências que organizam as expressões de nossa sociabilidade.

Sua formação tecnicista, que dispensa a reflexão sobre os determinantes da ciência que praticam e do mundo que habitam e no qual se inserem como profissionais, dá-lhes a ilusão de que são assépticos, de que são objetivos, e neutros, quando na verdade estão sendo moldados para a cegueira e a frieza que fazem parte da educação danificada que os prepara para uma atuação profissional que reproduz a vida danificada (CROCHIK e PATTO, 2012, p. 151).

Dessa forma alcançamos dois pressupostos fundamentais: o conhecimento é produzido no interior de relações sociais, as quais são determinadas pelas condições sócio-históricas e, portanto, é um processo que posiciona indivíduo e sociedade em interação. Nesse sentido, o desenvolvimento do pensamento crítico se coloca como fundamental para a *práxis* psicológica, para que ela mesma não se afirme como dispositivo ideológico.

A nossa necessidade de um projeto que, ao mesmo tempo, fortalecesse a formação crítica de novas psicólogas e estimulasse a leitura, surgiu da nossa *práxis* docente e dos debates estimulados como método de estudo em sala de aula com estudantes do primeiro ao terceiro ano do curso de graduação de Psicologia.

O projeto foi desenvolvido a partir de uma perspectiva sócio-histórica e cultural, compreendendo as estudantes também como protagonistas do processo ensino-aprendizagem. Cada uma delas carrega consigo histórias de vida, experiências culturais e pertencimento a diferentes grupos sociais, nos quais exercem papéis diversos e ocupam lugares singulares. Nessa concepção, a linguagem é entendida como prática dialógica e interacional. Inspirados nos pressupostos teóricos de Bakhtin, considera-se que as estudantes não são simples ouvintes nos grupos de leitura, mas sujeitos ativos que dialogam com os textos a partir de seus repertórios pessoais, históricos e culturais.

Compreender é participar de um diálogo com o texto, mas também com seu destinatário, uma vez que a compreensão não se dá sem que entremos numa situação de comunicação, e ainda com outros textos sobre a mesma questão. Isso quer dizer que a leitura é uma obra social, mas também individual. Na medida em que o leitor se coloca como participante do diálogo que se estabelece em torno de um determinado texto, a compreensão surge da sua subjetividade. Ela é tributária de outras compreensões. Ao mesmo tempo, como o leitor participa desse diálogo mobilizando aquilo

que leu e dando a todo esse material uma resposta ativa, sua leitura é singular (FIORIN, 2008, p. 6).

Não somente as dificuldades de leitura e entendimento crítico eram sentidos de forma decisiva na compreensão dos fenômenos estudados em sala, mas sobretudo a dificuldade das estudantes em considerar os aspectos científicos para além de qualquer senso comum para explicar a realidade e os processos psíquicos. Percebia-se a necessidade de espaços de reflexão e construção do pensamento crítico para além da sala de aula.

Neste sentido, este ensaio tem o objetivo de relatar a experiência de grupos de leituras realizados durante os meses de agosto de 2024 e junho de 2025, com estudantes do curso de Graduação de Psicologia em uma Instituição de Ensino Superior privada localizada no litoral sul de São Paulo.

O curso de Psicologia da Faculdade Sul Paulista de Itanhaém – FASUPI, recentemente recebeu reconhecimento do Ministério da Educação. A primeira turma do curso foi formada em 2022, e, portanto, não há turma de profissionais formados, o que acontecerá somente em 2026. Atualmente há estudantes de quarto, terceiro, segundo e primeiro ano.

Os ingressantes do curso possuem algumas características importantes que devem ser consideradas e que correspondem ao perfil geral da Psicologia, principalmente os dados referentes à prevalência do gênero feminino (CFP, 2013). Para além desse dado, Macedo *et all* (2018) relatam um processo de “popularização” dos cursos de Psicologia que resultou na alteração do perfil elitista que caracterizava a formação no Brasil, ainda que o ensino privado avance em termos de oferta de vagas e efetivação de matrículas.

As estudantes do curso de Psicologia da Faculdade Sul Paulista de Itanhaém – FASUPI, têm como característica em comum, residirem em Itanhaém (43), e nas cidades próximas como Peruíbe (25), Mongaguá (02) e Itariri (03). Elas optaram por estudar próximo de suas casas uma vez que as instituições de ensino superior que oferecem o curso de psicologia e localizam-se em cidades mais distantes, como Santos e São Vicente, o que demanda um deslocamento de aproximadamente duas horas. A abertura do curso de psicologia nesta região possibilitou que as estudantes reduzissem consideravelmente seu tempo de deslocamento que impactou diretamente em seus horários de trabalho, o que em muitos casos inviabilizava o estudo em curso superior.

Das atuais 73 estudantes matriculadas, 26 possuem outra graduação, representando aproximadamente 35,6%, e deste total, somente 20,5% são estudantes do sexo masculino. Quanto à idade, apenas 25 nasceram entre os anos de 2000 e 2007 e, portanto, tem entre 18 e 25 anos; 35 nasceram entre 1964 e 1980 e, portanto, tem mais de 35 anos, representando 48% do total.

Vale dizer que o problema não se encontra no acesso da classe trabalhadora aos cursos superiores, ainda que, como visto, isso possa produzir contradições importantes entre os setores público e privado. Se a necessidade da ciência psicológica é produzir profissionais críticos, para além de uma formação tecnicista, como despertar a crítica torna-se um tema amplo para os educadores.

Psicologia e a necessidade da reflexão crítica

A Educação brasileira há décadas tem sido tema de muitos debates. É fácil recordarmos dos discursos políticos que apresentavam recentemente a Educação como campo de doutrinação, geralmente esses discursos denunciavam o que supostamente seria um ataque aos costumes e a moral. Nesse ponto, falácias como ideologia de gênero ou doutrinação comunista se apresentavam como verdades que sustentavam todo tipo de bravata que cativava diferentes grupos e setores sociais, inclusive por sua característica superficialidade e a consequente mobilização afetiva que provocavam.

No movimento de uma crítica conservadora e deslocada da realidade educacional do país, seguiu-se um conjunto de reformas aos currículos escolares. Propostas como escola cívico-militar emergiram como resposta aos antigos problemas estruturais do campo. A precarização de disciplinas no ensino médio foi um dos dispositivos emergentes nesse processo e é importante os considerarmos na medida em que produzem efeitos na formação de novas psicólogas.

A retirada do currículo escolar, ou diminuição aguda da carga horária de disciplinas como História, Filosofia e Sociologia dificultam ainda mais a construção de um pensamento crítico e de uma leitura da realidade que permita ao indivíduo considerar-se como pertencente a um tempo histórico e em relação direta com a própria sociedade.

Ao contrário, perspectivas que se descolam da realidade conduzem e aprisionam o pensamento à imediatez. Mais que isso: se o saber, como nos ensinou Hegel (2014), toma como ponto de partida a experiência imediata e, para além dela, busca revelar a verdade do objeto, a imediatez não é suficiente para a construção do saber e a compreensão da realidade. Nesse processo há uma tripla consequência: apresenta-se para a consciência a negação da noção de historicidade; a negação da dialética transforma a história em um fluxo naturalmente contínuo; e consequentemente, a negação do passado afirma a impossibilidade de imaginar o futuro.

Conforme Martin-Baró (2011), a memória histórica coloca-se como elemento constituinte da identidade e a sua recuperação ocupa importante papel no processo de desalienação dos grupos sociais. Ou ainda, conforme Lane (2012), a aprendizagem também é um espaço de conscientização dos indivíduos e, se para a autora essa função se coloca como central para a Psicologia Social, o processo de

aprendizagem é mais que uma simples transmissão de saber. É a apropriação crítica dos processo que produziram as nossas identidades e a construção de perspectivas futuras sobre a vida cotidiana.

Os indivíduos, ao não desenvolverem o pensamento crítico, compreendendo a história da sociedade, as formas explicativas para a realidade e o modo de organização das relações sociais de produção permanecem presos no presente da experiência que se apresenta imediata à consciência e de forma mais fatalista, pois é um presente sem transformação.

Segundo Martin-Baró,

[...] o fatalismo é uma visão de mundo contraproducente, já que tende a bloquear todo esforço por progresso e mudança, pessoal e social. Em outras palavras, o fatalismo é uma dessas profecias autorrealizadoras, já que provoca aquilo que postula: a impossibilidade de alterar o rumo da própria existência ou de controlar as circunstâncias que determinam a vida de cada um (MARTÍN-BARÓ, 2017, p. 182).

Para a Psicologia, especialmente para a Psicologia Social, a historicidade e os caminhos da vida concreta se apresentam como fundamentais para a compreensão da subjetividade. Gergen (2008), ao propor para a Psicologia Social a saída dos impasses metodológicos de sua crise, afirmava-a como uma ciência histórica e isso implicava diretamente na produção do saber psicológico. “O conhecimento não pode ser acumulado, no sentido usual, porque tal conhecimento geralmente não transcende seus limites históricos” (GERGEN, 2008, p. 475). Vale dizer que, na formação em Psicologia, isso determina a compreensão de temas fundamentais como a noção de sofrimento psíquico e os processos de produção da subjetividade.

Vigotski (2021) nos ensinou que os processos psíquicos superiores teriam sua origem nas necessidades elementares da vida, nos processos adaptativos e na interação entre os indivíduos, a natureza e seus grupos sociais. “A cultura cria formas especiais de comportamento, ela modifica a atividade das funções mentais, ela constrói novas superestruturas nos sistemas envolvidos no comportamento humano” (Vigotski, 2021, p. 35). Ainda segundo Vigotski (2021), é durante o processo de desenvolvimento histórico que o indivíduo, desde o início de sua existência como ser social, transforma os seus métodos e os instrumentos de seu comportamento, o que por consequência transforma os seus instintos e suas funções naturais e desenvolve e cria novas formas de comportamento.

Da mesma forma, a angústia também se originaria no interior das relações históricas e sociais e, portanto, o sofrimento psíquico encontraria uma de suas origens na vida social e nos processos de alienação e estranhamento produzidos por ela e que acarretariam na impossibilidade de construção de significados para a representação da realidade (SANTOS e SAWAIA, 2022). Tais perspectivas deslocam o indivíduo em direção a sua história e a história de sua sociedade e complexificam o entendimento sobre

os processos psíquicos. Assim, o sofrimento psíquico encontraria não somente uma dimensão social, mas sobretudo ético-político.

Para ler a realidade: psicoleituras

Nesse sentido, como parte de um projeto de incentivo à leitura e à formação do pensamento crítico propusemos a constituição de grupos de leitura no projeto que nomeamos de Psicoleituras. Os grupos eram conduzidos pelos professores do curso que escolhiam um tema e trabalhavam com uma bibliografia selecionada sobre ele durante o semestre. Cada encontro tinha a duração de uma hora e aconteciam antes do início das aulas noturnas. Durante este percurso três outros docentes participaram do projeto com a escolha de textos diversos e que tiveram em média, a participação de 10 estudantes por agrupamentos.

O projeto inicialmente se dedicaria à leitura de textos que não seriam trabalhados em sala de aula. No primeiro momento, propusemos um programa que contemplava textos clássicos de autores fundantes da Psicologia como William James, Sigmund Freud, L. S. Vigotski, W. Wundt e B. F. Skinner.

As estudantes poderiam participar desde o seu ingresso no curso e, os grupos percorreriam toda a extensão de sua graduação. Em nossa proposição inicial, os grupos avançariam em suas temáticas e assim as estudantes poderiam ingressar a qualquer momento, ainda que exigíssemos inscrição e a elaboração de uma síntese básica ao final de cada semestre.

A primeira obra escolhida por nós foi o sétimo capítulo de *A interpretação dos Sonhos* de Sigmund Freud (2019). O texto foi lido em grupo, com participação média de seis estudantes (a cada encontro este número variava). Adotamos ainda como método a leitura coletiva. Ainda que as estudantes pudessem ler e estudar o texto anteriormente, líamos cada trecho e elaborávamos questões ou comentários a seu respeito. Todas as participantes poderiam ler e também apresentar dúvidas ou reflexões durante o encontro. As participantes também formaram um grupo de Whatsapp para compartilhar materiais que se relacionassem com o estudo.

Por que essa obra? Parte dos estudantes do curso estavam iniciando o estudo de disciplinas voltadas à Psicanálise. Com isso consideramos que o grupo de leitura implicaria em uma melhor compreensão das aulas, o que foi percebido ao final do primeiro semestre de trabalho, tanto em termos qualitativos quanto quantitativos.

À luz da teoria vigotskiana, destaca-se o conceito de zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que evidencia a importância da mediação no processo de aprendizagem. Tal conceito refere-se ao intervalo existente entre aquilo que o estudante é capaz de realizar de forma autônoma e aquilo que pode realizar com o apoio de um mediador mais experiente. Nessa perspectiva, a atuação dos docentes, bem como a

colaboração de pares mais experientes (outros estudantes), constitui-se como elemento fundamental para promover avanços que dificilmente ocorreriam de maneira espontânea. Assim, a aprendizagem é concebida como um processo socialmente situado, em que o desenvolvimento cognitivo resulta da interação dialógica e colaborativa.

A importância da atuação de outras pessoas no desenvolvimento individual é particularmente evidente em situações em que o aprendizado é resultado claramente desejável das interações sociais” (KOHL, 1995. p. 62).

Quanto ao texto de Freud, estávamos diante de um momento de formulações fundamentais para a Psicanálise. O alerta ao pai, “não vês que estou queimando” nos levava diretamente a um problema de primeira ordem: “todo sonho é a realização de desejo” (FREUD, 2019. p. 559).

O estilo literário e dialógico de Freud proporcionava às estudantes a construção de pensamentos a respeito da teoria e das suas proposições. Mais do que isso: tratava-se de um fenômeno cotidiano que fazia com que as estudantes apresentassem suas concepções anteriores sobre o que significava o sonho em sua experiência diária. Ela era colocada então sob a lente de uma teoria científica, que por sua vez era testada a cada linha lida com atenção e curiosidade.

“Ah! Não sei se concordo com isso!”. Afirmação recorrente que significava dois aspectos importantes: além da pressa de concluir, o início de um diálogo crítico. “Pai, não vês que estou queimando”, não revelava uma intuição, um acaso ou um acidente verbal. Era o desejo! Em outras palavras: era o conteúdo manifesto de um desejo latente que somente sob disfarce chegaria, ainda que temporariamente, à consciência (FREUD, 2019).

A noção de inconsciente se apresenta ao grupo de estudantes que visitavam pela primeira vez o esquema topológico freudiano sobre o aparelho mental. Consciente, Inconsciente e Pré-consciente formavam a chamada primeira tópica. Em torno dessas noções, as estudantes encontravam outras como transferência, resistência, repressão, pensamento onírico, censura, repressão e desejo.

Outras noções que eram estudadas em sala de aula se confundiam com esses primeiros conceitos. Era o caso da resistência e da transferência. Ambas são conceitos que se apresentam nos chamados escritos técnicos de Freud, publicados entre os anos de 1911 e 1914. Naquele momento apresentavam-se como conceitos clínicos e ligeiramente diferentes de sua conceituação como parte da primeira teoria sobre o aparelho mental. Neste, esses conceitos representavam processos psicológicos de censura, deslocamentos e condensações que integravam a dinâmica do aparelho mental e agiam diretamente sobre uma representação afetiva no psiquismo (FREUD, 2019).

A noção de inconsciente e o estilo de Freud ao apresentar problemas cotidianos submetidos à causalidade psíquica, provocavam as estudantes a mais de uma vez falarem sobre suas experiências e/ou

crenças pessoais. Ao mesmo tempo, fenômenos que se mostravam de difícil compreensão em temas debatidos em sala de aula, como a violência de gênero, ganhavam mais complexidade e possibilidades de entendimento.

O sonho que representava a realização desejo e que, por sua vez, encontrava na vida de vigília os disfarces para alcançar expressão, contando ainda com a diminuição da intensidade da censura sobre o aparelho mental, conduziam as estudantes a perspectiva de que o fenômeno que poderíamos observar (como o relato de um sonho), que se apresenta de imediato à nossa consciência, é ainda insuficiente para que o entendamos.

Entrava em cena então o debate sobre a escrita e o método científico. A compreensão do método que Freud defendia dialogava diretamente com as reflexões que o grupo apresentava: “como eu sei que uma interpretação é correta?”; “e se o paciente estiver mentindo?”; “será que todo sonho é mesmo a realização de um desejo?”; “e os pesadelos?”; “como é que aparece o desejo?”. O importante não era concordar com a Psicanálise, mas sim elaborar reflexões a respeito do método científico e clínico.

Por outro lado, cada descoberta conceitual era mais uma vez seguida de analogias com a vida cotidiana e a experiência pessoal: “é, faz sentido!”; “nossa, então tudo tem uma causa ou uma parte psicológica”.

“Quando parece que estamos entendendo, ele [Freud] diz que não é nada disso e fala outra coisa!”. Ainda que essa frase tenha sido repetida diversas vezes durante a realização dos grupos, as estudantes após alguns encontros entendiam que se tratava de um método de exposição que se lançava em diálogo com outros autores e com o próprio leitor. Não se tratava somente de uma estética, mas de um método de exposição.

Considerações finais

Apesar do horário que significava alguma dificuldade para a participação de estudantes que trabalham e que chegam na faculdade no início das aulas, consideramos positiva a experiência dos grupos de leituras.

Na sala de aula, as estudantes que participavam dos grupos apresentaram melhora qualitativa em sua participação nos debates e apresentações de trabalhos. Outro aspecto significativo foi a tentativa de estabelecer comparações entre os diferentes autores que estudavam e a percepção das diferenças entre as teorias psicológicas.

A reflexão crítica sobre os textos e durante a participação nos debates em sala de aula não é somente uma aposta pedagógica. É a exigência, a contribuição para uma formação crítica que a ciência psicológica exige.

Vale dizer que em nosso curso, existe uma ampla utilização de autores latino-americanos. Disciplinas voltadas a temas transversais como violência de gênero e questões étnico-raciais que apresentam às estudantes perspectivas que até pouco tempo estavam ausentes dos currículos acadêmicos e dos cursos de graduação (CFP, 2013).

Para além da clínica particular, outras formas de atuação são experimentadas durante o curso. Os trabalhos com a comunidade, o desenvolvimento de grupos de acolhimento e escuta, a observação e participação nos serviços públicos de Saúde e Assistência Social colaboram para a ampliação das estudantes sobre a *práxis* psicológica.

Referências bibliográficas

AXT, M.; MARASCHIN, C. Conhecimento. In: STREY, M. N. **Psicologia Social contemporânea**. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.

CASTORINA, J.A., FERREIRO, E.; LERNER, D.; KOHL, M.O. **Piaget, Vygotsky – Novas contribuições para o debate**. São Paulo: Ática, 1995.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Quem é a Psicóloga Brasileira? Mulher, Psicologia e Trabalho**. Brasília: Conselho Federal de Psicologia, 2013.

CROCHIK, J. L.; PATTO, M. H. S. Pedindo socorro à parede. In: PATTO, M. H. S. (org). **Formação de psicólogos e relações de poder: sobre a miséria da psicologia**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2012.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2008.

FREUD, S. **A interpretação dos Sonhos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

GERGEN, K. J. A psicologia social como história. **Psicologia e Sociedade**. 20, 3, p. 475-484, 2008.

HEGEL, G. W. **Fenomenologia do espírito**. Petrópolis, Editora Vozes, 2014.

LANE, S. Consciência/alienação: a ideologia no nível individual. In: Lane, S.; Codo, W. (orgs). **Psicologia Social – o homem em movimento**. Petrópolis, Editora Vozes, 2012.

MACEDO, J. P.; ALVES, C. S.; BEZERRA, L. L. S.; SILVA, J; R. A "popularização" do perfil dos estudantes de Psicologia no Brasil. **Arquivos brasileiros de Psicologia**, 70, 2, maio-ago, 2018.

MARTIN-BARÓ, I. Desafios e perspectivas da Psicologia Latino-Americana. In: GUZZO, R. S.; LACERDA JR, F. **Psicologia Social para a América Latina: o resgate da Psicologia da Libertação**. Campinas: Editora Alínea, 2011.

_____. **Crítica e libertação na Psicologia: estudos psicossociais**. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

VIGOTSKI, L. S. **História do desenvolvimento das funções mentais superiores**. São Paulo, Martins Fontes, 2021.