

O PAPEL DE COORDENADOR DE GRUPOS

Carmen Silvia de Arruda Andaló¹
Universidade Federal de Santa Catarina

Os trabalhos com grupos, instrumental valioso nos espaços institucionais, vêm sofrendo um processo de banalização de cunho tecnicista. Este artigo pretende ser uma contribuição à reflexão sobre a coordenação de grupos. Afasta-se dos estudos sobre a personalidade dos coordenadores, propondo seu entendimento como o de mediadores entre o nível vivencial e a compreensão crítica. Isso aponta seu caráter constitutivo nos processos grupais.

Descritores: Psicoterapia de grupo. Dinâmica de grupo. Psicodrama. Liderança.

Na atualidade vem se dando cada vez mais ênfase aos processos grupais, o que torna o conhecimento sobre os mesmos um instrumental valioso e até mesmo imprescindível, seja em termos de eficácia para atingir objetivos ou realizar tarefas (rendimento), seja para detectar lideranças, obter coesão, resolver conflitos e tensões, etc. Quer se trate de grupos de trabalho, pedagógicos, institucionais, comunitários, de lazer, psicoterapêuticos, ou de outra natureza, impõe-se a necessidade de ampliar o saber sobre essa área, considerada privilegiada no campo da Psicologia Social.

O interesse pelos processos grupais pode ser facilmente constatado através da proliferação, tanto de publicações sobre “jogos” e as famosas

1 Endereço para correspondência: Av. José Boabaid, 286, Florianópolis, SC – CEP 88037-200.

“dinâmicas de grupo,”² como da demanda de trabalhos com grupos em contextos os mais variados. Tem-se observado, no entanto, um processo de banalização preocupante numa *perspectiva* claramente *tecnicista*, dando a falsa impressão de que *coordenar grupos é uma atividade simples e que não requer maiores conhecimentos teóricos*, além do domínio de alguns “jogos,” “técnicas” e “dinâmicas” superficiais aplicadas geralmente à revelia do movimento grupal. É comum pessoas solicitarem sugestões de alguma “*tecnicazinha*” para aplicar em um grupo cujas características o próprio coordenador do mesmo ignora completamente.

Refletir sobre o papel dos coordenadores de grupo tem sido uma preocupação constante dentro das várias abordagens que se ocupam desse tema. É importante porém esclarecer que tal papel se encontra atrelado à própria concepção de grupo dos profissionais que o exercem. Ou seja, a qualquer caminho metodológico utilizado na investigação dos processos grupais, subjaz uma concepção de mundo e de homem nem sempre explicitada.

A perspectiva adotada no presente artigo entende o homem como um ser construído social e historicamente através das relações sociais estabelecidas. Concebe o grupo como um trabalho mediado por uma tarefa comum que une e diferencia seus membros. Feito esse esclarecimento é possível perguntar que papel tem nele o coordenador. Ou mais, de fato, os grupos necessitam de coordenadores?

Parece que sim, pois mesmo os agrupamentos espontâneos onde não há coordenadores oficiais atribuem, ainda que provisoriamente, o papel de liderança a determinados participantes.

Talvez seja possível localizar os primeiros esforços de compreender cientificamente este fenômeno nas famosas experimentações empreendidas por *Kurt Lewin* e seus colaboradores. Lippitt e White (1943) por exemplo realizaram um conhecido estudo experimental a respeito do efeito do “clima social” sobre o comportamento e o rendimento de quatro

2 Fritzen, S. J.- 8 publicações de 1980 a 1992; Minicucci, A. -1980; Monteiro, R. - 1979 e 1993 como organizadora; Moscovici, F. - 1980; Yozo., R. Y. K. - 1996 e outros.

grupos de meninos de 10 anos de idade de uma escola. Seu objetivo era investigar a influência da “atmosfera social” constituída por três diferentes tipos de liderança - *autoritária, laissez-faire e democrática*. Os autores definem operacionalmente esses termos, sublinhando que não correspondem às conotações usadas nas discussões econômicas e políticas.

A pesquisa foi levada a efeito através de uma *metodologia experimental*, havendo preocupação com a confiabilidade, com o controle de variáveis como diferenças de personalidade dos líderes, o tipo de atividade desenvolvida, o espaço de trabalho, etc. Na formação dos grupos foi utilizada a técnica sociométrica de Moreno, com o objetivo de detectar as relações interpessoais das crianças em sala de aula em termos de rejeições, amizades e liderança.

Sem entrar em detalhes quanto à metodologia de observação e registro dos grupos, constataram, no caso da liderança autoritária, duas formas de reação grupal, a saber, uma agressiva, irritada e auto-centrada e a outra submissa, altamente dependente, que apresentava comportamentos socialmente apáticos.

O grupo democrático apresentou alto nível de coesão espontânea, isto é, não induzida pelo líder. Quanto ao tempo dedicado ao trabalho verificaram ser ele bem mais alto no grupo autocrático/submisso (74% quando na presença do líder) em relação ao grupo democrático (50%). O clima *laissez-faire*, além de apresentar um círculo vicioso de frustração-agressão-frustração provocava insatisfação pela confusão e incerteza criadas pela atitude passiva do líder.

Quanto aos objetivos a serem atingidos, verificaram que o líder democrático leva em conta os interesses das crianças, encorajando a livre discussão (14% do tempo gasto em comparação com 0,2% no grupo autocrático e 10% no *laissez-faire*). Isso faz com que no clima autoritário se produzam mais comportamentos competitivos centrados no “eu,” enquanto no democrático predomina o sentido do “nós.” Concluem que no clima democrático se obtém um rendimento mais lento, porém mais consistente e duradouro, inclusive na ausência do líder.

Pesquisas experimentais realizadas na década de 40 já evidenciavam como o tipo de coordenação exercida influencia o estabelecimento do clima grupal que, por sua vez, afeta o alcance dos objetivos e o rendimento.

A partir daí multiplicaram-se as investigações sobre esse tema. Pontalis denuncia que os estudos sobre grupos têm mostrado, ao lado de uma riqueza técnica, uma enorme pobreza conceitual. Oscilam geralmente entre um *socio-tecnicismo* preocupado com questões de ordem técnica (relativas ao clima grupal, características da liderança, etc.) ao qual subjaz uma perspectiva adaptativa, e um *biologismo* que atribui ao grupo as características de um organismo (que nasce, cresce, amadurece, etc.), de uma entidade supra-individual.

Segundo este autor, cada vez mais se fala em *técnicas* e em *formação em grupos*. Há inclusive, inúmeros jogos por muito tempo reservados a alguns “iniciados,” a tal ponto que é possível desconfiar que eles não tenham outra finalidade que a de iniciar os coordenadores de grupo na “arte da manipulação psicológica” (Pontalis, 1993, p.255).

Esta discussão toda vem a propósito do caráter ideológico³ que pode assumir o papel do coordenador, que passa freqüentemente a ser visto como *um modelo de estabilidade, calma, consistência, força do ego e objetividade*, representando “...o futuro e a norma dos membros do grupo.”

Exemplifica tal postura, referindo-se a dois pensadores americanos. Um deles é D. W. Baruch que, elaborando um receituário para o coordenador favorecer o processo grupal, sugere que este deve: “mostrar a simpatia pelas palavras e expressões do rosto, utilizar os prenomes, (...), ajudar o grupo a encontrar um problema comum, (...), impedir a dispersão, etc.” O outro é C. Beukenkamp, que descreve o papel do terapeuta através de algumas características como:

3 O termo ideologia está sendo usado neste texto como um conjunto de idéias, normas de ação, etc. produzidos social e historicamente por determinada classe, que visam ocultar, deformar e modificar a apreensão objetiva e crítica da realidade.

O Papel de Coordenador de Grupos

dá ao grupo o sentimento de ser seu pai protetor, (...), atinge a integração do grupo recorrendo a analogias que permitem relacionar as sessões entre si, (...), tem em mente um plano estrutural de crescimento do grupo, (...) adota uma atitude sempre flexível e tolerante: acolhendo necessidades irreais e sentimentos hostis dos pacientes de maneira a confrontá-los com sua própria imaturidade..., etc (Pontalis, 1993, p. 251-252).

Outras reflexões voltam-se para a investigação das *características de personalidade dos líderes*, numa clara perspectiva subjetivista, uma vez que procuram localizar nas pessoas os atributos que facilitam o desempenho deste papel.

Em artigo recente, David Zimerman dá um destaque especial à pessoa do coordenador de grupo, chegando a declarar que “o modelo das lideranças é o maior responsável pelos valores e características de um grupo, seja ele de que tipo for” (Zimerman et al. , 1997, p. 47).

Numa perspectiva psicanalítica, considera que qualquer coordenador de grupo sempre tem um importante papel de “figura transferencial.” Embora se declare longe de pretender que o coordenador apresente uma condição de “super homem,” acaba por fazê-lo quando passa a elencar e discutir aspectos que considera *atributos desejáveis para o bom desempenho deste papel*, que resumidamente seriam:

1. *Gostar e acreditar em grupos*, pois o grupo capta o que o coordenador pensa ou sente.
2. *Amor às verdades*, base da confiança, da criatividade e da liberdade.
3. *Coerência*, pois incongruências sistemáticas abalam a confiança do grupo no coordenador.
4. *Senso de ética*, que significa não apenas a questão do sigilo, mas também a não imposição pelo coordenador de seus valores e expectativas ao grupo.
5. *Respeito* pelas características dos participantes, através da procura da não utilização dos rótulos ou papéis que lhes são usualmente atribuídos.

6. *Paciência*, que não significa passividade ou resignação, mas uma “atitude ativa,” que ofereça aos participantes o tempo necessário para adquirirem confiança e respeite seus ritmos.

7. *Continente* no sentido de ter capacidade de acolher e conter as necessidades e angústias dos membros do grupo.

8. *Capacidade negativa*, que diz respeito à condição do coordenador de conter suas próprias angústias.

9. *Função de ego auxiliar* que é semelhante à capacidade da mãe de exercer as capacidades de ego (perceber, conhecer, discriminar, juízo crítico, etc.) que ainda não estão suficientemente desenvolvidas no filho.⁴

10. *Função de pensar*, que consiste em perceber se os participantes são capazes de pensar as idéias, os sentimentos e as posições que são verbalizadas. Diferencia “pensar” de simplesmente “descarregar.”

11. *Discriminação*. É entendida pelo autor como a capacidade “... de estabelecer uma diferenciação entre o que pertence a si próprio e o que é do outro, fantasia e realidade, interno e externo, presente e passado, o desejável e o possível, o claro e o ambíguo, verdade e mentira etc ...” Evidencia que nos grupos esse atributo é relevante “... em razão de um possível jogo de intensas identificações projetivas cruzadas em todas as direções do campo grupal, o qual exige uma discriminação de ‘quem é quem,’ sob o risco do grupo cair em uma confusão de papéis e de responsabilidades” (Zimerman, 1997, p. 45).

12. *Comunicação* verbal e principalmente não-verbal que assume formas sutis. Aponta como aspecto importante da comunicação nos grupos as atividades interpretativas.

4 É importante esclarecer que o conceito de ego-auxiliar para este autor é diferente daquele usado na abordagem psicodramática. O ego-auxiliar para Moreno se constitui num papel, que, para o diretor, é aquela parte da equipe de coordenação que investiga a partir de dentro as vivências dos participantes, co-atuando com eles. Para os membros do grupo, tem a função de desempenhar papéis que facilitem sua ação, expressão e compreensão do que está sendo trabalhado.

13. *Traços caracterológicos.* O autor considera importante o coordenador conhecer bem a si próprio, seus valores, idiosincrasias e caracterologia predominante. Destaca especificamente traços de natureza narcisista, assim como o discurso interpretativo dogmático que "... pode estar mais a serviço de uma fetichização, isto é, da manutenção do ilusório, de seduzir e dominar, do que propriamente a uma comunicação, a uma resposta, ou a abertura para reflexões" (Zimerman, 1997, p.46).

14. *Modelo de identificação.* Todos os grupos exercem uma função psicoterapêutica, dado o modelo em que se constitui a figura do coordenador.

15. *Empatia,* que diz respeito ao atributo do coordenador de se colocar no lugar de cada um do grupo e entrar dentro do clima grupal. Está ligada à sua capacidade de fazer um aproveitamento útil dos seus sentimentos contra-transferenciais.

16. *Síntese e Integração.* Refere-se à habilidade que o coordenador deve ter de "extrair um denominador comum dentre as inúmeras comunicações providas das pessoas do grupo" (Zimerman, 1997, p. 46). Não se trata portanto de fazer resumos, nem de apenas *juntar* ou ligar de outro modo os mesmos elementos, mas de *sintetizar*. Ressalta como fundamental essa capacidade particularmente na integração dos opostos.

Analisando esta lista de atributos que Zimerman considera desejáveis ao coordenador de grupo é possível constatar:

- Uma série de aspectos ligados a *valores* como "amor às verdades," "ética," "respeito pelo outro;"
- Características relativas ao que poderia ser chamado de *equilíbrio emocional*, como "coerência," "paciência," "continência," "empatia," "capacidade negativa" e "traços caracterológicos;"
- Funções ligadas a *aspectos cognitivos* como "pensar," "discriminar," ter capacidade de "síntese e integração;"
- Condições de exercer o "*papel de ego auxiliar*" e de "*comunicação*" (verbal e pré-verbal), além da capacidade de *interpretação*;

- Ênfase no *caráter terapêutico* que os grupos podem ter e no *papel educativo do coordenador*, que funciona como importante figura transferencial e “*modelo de identificação*.”

Embora aponte aspectos efetivamente importantes que seriam da competência do coordenador de grupo, Zimerman não aprofunda a discussão em termos teóricos, o que faz com que suas recomendações permaneçam no nível do “*dever ser*,” sem chegar a uma análise mais consistente e aprofundada deste difícil papel. Assim sendo, suas considerações se aproximam, de forma mais elaborada, das pesquisas sobre as investigações das *características de personalidade dos líderes*.

Outros autores, especialmente os de linha *rogeriana* e *gestáltica* mencionam com frequência o papel do coordenador como o de um *facilitador*.

Macedo, por exemplo, em artigo recente, afirma que “*o facilitador age como um catalisador e intermediário* do processo de reconhecimento da realidade por parte do grupo.” E recomenda: “Para isso, ele deve fluir com o grupo, não impondo-se à realidade, para não comprometer *o livre curso das coisas: as coisas devem se auto-revelar naturalmente*, e o facilitador conduz o grupo como um maestro conduz uma orquestra - com cientificidade, tecnicidade, espontaneidade, sensibilidade, poder de entrega e capacidade para criar” (Macedo, 1998, p. 48, grifos meus).

Apesar de declarar, respaldada em outro autor, que o grupo “... é uma produção do contexto socio-histórico, contexto que o ‘constitui’ e que o atravessa de ponta a ponta” (p. 46), suas afirmações posteriores negam essa perspectiva, remetendo a uma visão claramente idealista. Isso pode ser constatado na seguinte afirmação posterior: “...as funções do facilitador são secundárias diante dos desdobramentos espontâneos da criação individual e coletiva dos participantes do grupo” (Macedo, 1998, p. 49).

A marca idealista de tais afirmações transparece no próprio termo utilizado – *facilitador*, pois traz implícita a idéia de que os grupos já detêm em si tais capacidades ou características, que precisam apenas ser *re-*

veladas ou *desveladas*. Tal perspectiva se contrapõe à concepção dos sujeitos e dos grupos como constituídos *nas* e *pelos* relações sociais estabelecidas.

Se este não é o caminho, como proceder para aprofundar o conhecimento sobre o papel dos coordenadores de grupo que detém inevitavelmente uma função de liderança? No caso dos *grupos espontâneos*, que circunstâncias levam determinadas pessoas a se colocarem como tal? Parece que se fazem líderes aqueles indivíduos que num momento determinado se mostram capazes de “ver o possível com olhos comuns,” isto é, se fazem *intérpretes* dos desejos e intenções de todos, conseguindo ver, tanto os integrantes em sua particularidade, como o movimento do próprio coletivo.

Tal liderança é circunstancial e temporária, pois facilmente se desmonta diante da emergência de um outro intérprete mais eficaz. Isso significa a inexistência de comando ou de dirigentes, característica dos grupos institucionalizados. Somente quando se constitui o “grupo com tarefa” e se impõe a necessidade de uma organização para realizá-la é que ocorre a distribuição e diferenciação de papéis. É neste momento que os atos individuais adquirem sentido no conjunto, pois cada função supõe a organização de todas as outras e se faz necessária a presença de uma liderança que, de modo mais efetivo, seja capaz de organizar as ações em função da realização dos objetivos propostos.

No caso dos grupos não espontâneos, a liderança, em geral, é imposta ou estabelecida a partir de fora, através da figura de um coordenador ou de uma equipe de coordenação. Um dos maiores riscos deste tipo de liderança é a adoção de *posturas autoritárias*, respaldadas na situação de poder que lhe foi outorgada. Este é o caso dos grupos involuntários, institucionalizados ou mesmo de alguns voluntários, como por exemplo, os cursos de formação.

Na abordagem socio-psicodramática, a coordenação se caracteriza como *essencialmente diretiva*, ou seja, afasta-se de uma perspectiva cen-

trada no cliente do tipo rogeriana ou de uma condução *laissez-faire*, onde o grupo fica entregue ao seu próprio movimento.

A proposta moreniana, embora diretiva, é de *simetria entre coordenador e participantes*. Ao afirmar que “a sociometria é a sociologia do povo, pelo povo e para o povo” (*Regra da participação universal na ação*), Moreno (1972, p. 66) não estava pretendendo fazer um discurso demagógico, mas esboçava uma proposta de *não verticalidade* na relação entre líder e liderados.

Aliás, do ponto de vista *epistemológico*, ele recomenda: como não se está tratando com organismos, mas com atores, deve-se “seguir o processo de dentro (interior) para fora.” Para tanto, é preciso observar os participantes “*in situ*,” ou seja, na sua situação vivencial, faz-se necessário “atuar com eles,” “participar da ação comum,” tornando-se um co-ator. Nesse sentido, está indicando um tipo de *investigação participante*.

O próprio Moreno, no entanto, aponta as dificuldades que esta postura contém, ao afirmar: “formando parte do grupo, ele (o coordenador) se priva do papel de investigador, que consiste em manter-se fora do jogo para sugerir, criar e dirigir a experiência.” Ou seja, perde a distância que permite maior objetividade, pois “Não se pode, ao mesmo tempo, ser um participante autêntico e um “*agente secreto*” do método científico” (Moreno, 1972, p. 67).

Uma das soluções encontradas por ele para escapar deste “*beco sem saída*” consiste “em atribuir a cada membro do grupo a *condição de investigador*,” ou seja, fazer deles experimentadores. A esta perspectiva subjaz uma valorização do saber do grupo, coerente com sua visão otimista do homem como espontâneo-criador, capaz de se fazer sujeito da sua própria história.

Moreno tece considerações a respeito dos problemas deste duplo papel - de participante e de investigador, ponderando que o coordenador se acostuma com ele, “se adapta cada vez melhor, posto que o pratica com cada membro do grupo” (Moreno, 1972, p.67).

Para tanto, faz-se necessário que esteja permanentemente sensível ao que está ocorrendo e em contato permanente com os seus próprios sentimentos. Procurando manter um contato visual com todos os membros, estimula a coesão e o movimento grupal e acaba por desenvolver um tipo de *atenção* ou *olhar*,⁵ que costumo chamar de “*flutuante*.” Além disso, o coordenador permanece constantemente atento ao sentido latente das verbalizações, aos comentários verbais e não-verbais, às posturas corporais dos participantes, à sua distribuição espacial na sala, aos seus movimentos, etc.

Uma solução bastante interessante criada por Moreno no contexto psicoterápico foi a *cisão* ou *fragmentação do papel de coordenador*, pois a equipe é composta por um *diretor (coordenador)*, que mantém o necessário distanciamento para investigar com mais objetividade, e por um ou mais *egos-auxiliares*, que se constituem na parte do diretor que entra na ação transformando-se num co-ator no grupo, que procura colher *in situ* a experiência vivida pelo mesmo.

Disto tudo é possível concluir que o ego-auxiliar deve ser alguém tão treinado e capacitado como o próprio diretor, já que se constitui num *diretor-em-ação*, ou seja, na parte do diretor que entra na ação. Seu papel não é, portanto, o de um observador passivo ou neutro, pois participa da ação efetiva e deve desenvolver com o diretor uma *unidade funcional* articulada que, evidentemente, só é construída de forma gradativa através da prática e do trabalho conjunto.

É importante ressaltar que com o desenvolvimento da unidade funcional o ego-auxiliar passa a captar os objetivos do diretor / coordenador e atua favorecendo, a partir do papel que lhe foi atribuído (na ação, através de uma personagem ou verbalmente), a investigação das hipóteses por ele levantadas. E isso preferencialmente ocorre sem comunicação explícita com o coordenador, mas dentro do papel que assumiu. Nesse sen-

5 Esse olhar flutuante, que abrange 180°, pode ser treinado através de exercícios específicos. Ele consiste na capacidade de focar a atenção em uma pessoa específica, sem perder de vista o restante do grupo.

tido é possível dizer que ele atua “com um olho no diretor” e o outro “olho nos participantes.”

Nos casos em que o coordenador não conta com a colaboração de egos-auxiliares treinados, essa função se distribui entre um ou mais membros do grupo que, de forma espontânea, assumem atitudes, comportamentos e os contra-papéis necessários ao desenvolvimento do trabalho.

No que diz respeito à *situação de poder do coordenador*, Moreno chega a declarar que este “não deve exercer seu prestígio de experimentador mais que qualquer outro membro do grupo” (Moreno, 1972, p. 67). Diante disso, a postura autoritária do líder só pode ocorrer se a compreensão da proposta moreniana for inadequada, pois a direção só adquire sentido se estiver em consonância com o movimento grupal. Em outras palavras, o *líder dirige guiado pela direção do próprio grupo, ou seja, o verdadeiro líder é, de fato, o grupo*.

Em um outro ponto Moreno retoma a perspectiva de *horizontalidade* que pretende dar à relação coordenador-grupo, quando forja o conceito de *protagonista*. Literalmente este termo significa “aquele que agoniza primeiro” - mais do que um “porta-voz,” que pode representar apenas parte do movimento grupal, o protagonista é um representante legítimo do grupo, uma vez que *encarna, através da sua particularidade*, no aqui e agora da cena, *o drama coletivo*. É por essa razão que se costuma dizer que o psicodrama se constitui, no nível clínico, como uma psicoterapia *do grupo* e não *em grupo*, pois esta pressupõe uma terapêutica individual feita em grupo.

Convém, no entanto, deixar claro que as afirmações de Moreno a respeito da simetria entre equipe coordenadora e o grupo são *perigosas*, na medida em que podem contribuir para negar ou disfarçar a questão do poder que sempre existe nesta relação e que, permanecendo latente e maquiada, não é passível de questionamento ou denúncia. Dito de outra forma, a referida simetria pode estar dissimulando a existência da autoridade, criando a falsa aparência de se tratar de relações paritárias.

Para não incorrer nas armadilhas do poder oculto faz-se necessário esclarecer melhor o papel da equipe de coordenação. Ela se constitui como *interlocutora qualificada*, na medida em que dispõe de conhecimentos específicos, que lhe permitem funcionar como desafiadora do grupo em direção ao crescimento e superação de seus impasses e dificuldades.

Nesse aspecto, é possível fazer uma relação com Vygotski que, ao refletir sobre o desenvolvimento infantil, evidencia que cabe aos adultos, como parceiros mais experientes, estimular a caminhada entre o que ele chama “desenvolvimento real” já atingido e a “zona de desenvolvimento proximal” (ZDP), que se constitui num nível mais avançado.

Segundo Zanella (1994), a “zona de desenvolvimento proximal,” consiste “... no campo interpsicológico, constituído na e pelas interações sociais em que os sujeitos se encontram envolvidos com problemas ou situações que remetam à confrontação de pontos de vista diferenciados” (p. 108). Trata-se de “... um espaço social de trocas múltiplas e de diferentes naturezas: afetivas, cognitivas, sociais, etc” (p. 109).

Ao recusar o mito da homogeneidade dos grupos, a abordagem socio-psicodramática se enriquece por valorizar as diferenças entre as pessoas, evidenciando o potencial de aprendizagem e desenvolvimento que representam as trocas de experiências entre os participantes. Nesse sentido, de novo é possível dizer que se aproxima da visão de Vygotski, que atribui importância pedagógica ao contato entre pares.

Faz-se necessário ressaltar que no ponto de partida o que existe de fato é *assimetria*, ou seja, coordenador e grupo não são iguais, uma vez que detêm papéis complementares e contraditórios. Se os dois polos dessa relação fossem iguais, ela não teria razões para existir e se extinguiria, ou seja, a igualdade e a simetria estão no *ponto de chegada* e não no *ponto de partida*. Saviani (1991) enriquece essa discussão no âmbito da relação pedagógica (p. 83) e Marilena Chaui (1980) esclarece que o *diálogo* só é possível entre iguais, pois a superação da referida contradição é o fim da própria relação. Assim sendo, é possível dizer que o sucesso da mesma é sua extinção.

As considerações tecidas por Chaui num texto sobre as relações entre educação e ideologia pode servir de base para esclarecer aspectos relativos à figura do coordenador, no caso mencionado por ela, o professor. Em suas palavras:

Ao professor não cabe dizer “faça como eu,” mas: “faça comigo.” O professor de natação não pode ensinar o aluno a nadar na areia, fazendo-o imitar seus gestos, mas leva-o a lançar-se n’água em sua companhia para que aprenda a nadar lutando contra as ondas, fazendo seu corpo coexistir com o corpo ondulante que o acolhe e repele, revelando que o diálogo do aluno não se trava com seu professor de natação, mas com a água. O diálogo do aluno é com o pensamento, com a cultura corporificada nas obras e nas práticas sociais e transmitidas pela linguagem e pelos gestos do professor, *simples mediador*. (Chaui, 1980, p. 37, grifos da autora)

A meu ver é possível fazer uma analogia entre tais reflexões teóricas sobre a função do educador e a do *coordenador de grupo*, qual seja, o de *mediador* e não o de *facilitador* no sentido idealista acima referido. Evidentemente não fica excluída a possibilidade que o coordenador “facilite” a expressão e a explicitação de movimentos e sentimentos dos participantes. Um grupo sem coordenador gasta muito tempo superando resistências, e um líder forte, encoraja a espontaneidade e a desinibição, na medida em que oferece uma figura de autoridade que transmite segurança e respalda a ação.

Tal proposta vem modificar a compreensão do que é um grupo, pois significa que esse é constituído *não somente pela tarefa, mas também pelo coordenador/mediador* que, por não estar imerso na situação vivida, consegue ter uma visão de distância que lhe permite captar aspectos mais amplos e profundos. Sua ação é pautada por um processo de análise que vem de uma leitura crítica da realidade. E a palavra “crítica” aqui está sendo usada no sentido de “ir até as raízes,” ou seja, sua função é provocar reflexão, trazer a dúvida, problematizar o que está “naturalizado” (tido como verdadeiro, eterno e imutável), denunciar as contradições, enfim ajudar o grupo a pensar e encontrar suas respostas e construir o próprio crescimento.

Esta perspectiva introduz uma nova compreensão sobre a coordenação de grupos, modifica o eixo da discussão, uma vez que não se trata de estabelecer os “atributos desejáveis para o bom desempenho” deste papel, mas de compreender as funções implícitas no seu exercício.

Chai, dando seguimento a sua reflexão, aponta o enorme risco que a situação do professor, e também a do coordenador, contém, qual seja, o fato de que ele “... está sempre a um passo de tornar-se guru, de assenhorar-se do lugar do mestre e manter os alunos, para sempre, na condição de discípulos.” Evidência ser necessário ao professor um esforço cotidiano para que seu lugar permaneça vazio de modo a que todos possam desejá-lo e ninguém possa “... preenchê-lo senão sob o risco de destruí-lo.”

Após indagar de onde vem a sedução de tornar-se guru e o desejo dos alunos (participantes) de apelar à figura da autoridade do mestre, conclui que advém da *consciência contraditória* que é a - “contradição interna entre uma consciência que sabe e uma consciência que nega seu saber” (Chai, 1980, p. 37) - e da ideologia, que “ não está fora de nós como um poder perverso que falseia nossas boas intenções” ..., mas está dentro de nós, “ talvez porque tenhamos boas intenções” (p. 40).

É preciso, portanto, estar atento ao fato de que os pequenos grupos podem dar a seus participantes *a ilusão da vida coletiva*, como se não houvesse outra realidade social além daquela que lhes conferem os indivíduos que os compõem. É bom reiterar que não existe observação ou investigação desinteressada, pois sempre há um lugar teórico subjacente a qualquer explicação do mundo, fato esse que o estudo dos grupos deveria considerar seriamente. Por tais razões, é preciso sempre procurar explicitar o “saber” que orientou e orienta qualquer conhecimento construído sobre eles, pois a desconsideração deste aspecto pode levar a “abstrações psicologizantes,” ou seja, ao risco de dissolver o social em mecanismos psicológicos abstratos.

Diante do fato de que atualmente ocorre uma proliferação de trabalhos grupais, acompanhados de uma multiplicidade de modelos e técnicas, nas mais variadas tendências é importante salientar que a técnica to-

mada isoladamente e de forma descontextualizada leva à banalização e ao tecnicismo. É preciso sempre procurar liberar os trabalhos com grupos do seu caráter ideológico, criando conceitos que coloquem o coordenador, não como um modelo a ser seguido ou imitado, mas como alguém capaz de elaborar teoricamente os fenômenos ocorridos e devolvê-los ao grupo, de forma a ampliar sua compreensão.

É neste sentido que o presente artigo se encaminha, qual seja, o de contribuir para o aprofundamento da reflexão sobre a coordenação dos grupos, na perspectiva de resgatar seus participantes como sujeitos históricos e, conseqüentemente, autores da sua própria história individual e coletiva.

Dada a função que o coordenador detém de *mediador* entre o nível do vivido e a leitura crítica da realidade, reafirma-se o *caráter constitutivo da sua liderança no processo dos grupos*. Isso, como foi dito acima, significa que o grupo se constitui, não somente através da tarefa que estabelece objetivos comuns, mas também através do coordenador.

Mais especificamente dentro da abordagem socio-psicodramática, diante de tal compreensão se tem cada vez mais atribuído importância à fase do trabalho denominada *processamento*, usualmente reservada para os grupos de caráter didático nos quais ela tem o sentido de esclarecer aspectos técnicos da coordenação. O uso desta etapa nas várias modalidades de grupos, deixando de lado tais aspectos, visa a estimular, através da tomada de distância do vivido já devidamente explorado durante o *compartilhamento*,⁶ uma compreensão no nível cognitivo.

Dessa forma, a etapa do *processamento* é resignificada, passando a ser um importante momento da reflexão, pois através dela é criada a possibilidade dos grupos se darem conta de seu próprio funcionamento e das

6 A sessão psicodramática é composta de várias etapas, a saber, Aquecimento (exercícios preparatórios da ação dramática), dramatização propriamente dita, compartilhamento ou "sharing," que consiste na etapa em que os participantes do grupo compartilham as experiências e emoções vividas durante o trabalho realizado e o processamento.

relações estabelecidas entre os participantes naquele momento e em outros contextos de sua vida.

Andaló, C. S. de A. (2001). The Role of Group Coordinators. *Psicologia USP*, 12 (1), 135-152.

Abstract: The work with groups, a valuable tool in institutional spaces, is becoming more and more vulgarized because of a tendency toward a mere technical approach. This article is intended to be a contribution to group coordination. It keeps away from the study of the coordinators personality, suggesting that they be understood as mediators between experiencing and critical understanding. Thus pointing out their constructive role in group processes.

Index terms: Group Psychotherapy. Group dynamics. Psychodrama. Leadership.

Referências

- Chaui, M. (1980). Educação e ideologia. *Educação e Sociedade*, 2 (5), 24-40.
- Fritzen, S. J. (1985). Exercícios práticos de dinâmica de grupo (Vols. 1-4). Rio de Janeiro: Vozes.
- Lippitt, R., & White, R. K. (1943). The social climate of children's groups (pp. 485-508). In R. G. Backer, J. S. Kounin, & H. F. Wright (Orgs.), *Child behavior and development*. New York: MCGraw Hill.
- Macedo, S. M. (1998). Grupo e instituição: Relações de poder na dialética de um processo grupal de aprendizagem. *Estudos de Psicologia*, 15 (2), 45-57.
- Monteiro, R. (1979). *Jogos dramáticos*. São Paulo: McGraw Hill.
- Monteiro, R. (Org.) (1998). *Técnicas fundamentais do psicodrama*. São Paulo: Ágora.
- Moreno J. L. (1972). *Fundamentos dela sociometria*. Buenos Aires, Argentina: Paidós. (Traduções da autora)

- Moscovici, F. (1980). *Desenvolvimento interpessoal*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos.
- Pontalis, J. B. (1993). *Après Freud*. Paris: Gallimard.
- Saviani, D. (1991). *Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez.
- Yozo, R. Y. K. (1996). *100 jogos para grupos*. São Paulo: Ágora.
- Zanella, A. V. (1994). *Zona de desenvolvimento proximal: Análise teórica de um conceito em algumas situações variadas*. *Temas em Psicologia*, (2), pp.97-110.
- Zimerman, D. E. (1997). *Atributos desejáveis para um coordenador de grupo* (pp. 41-47). In D. E. Zimerman, & L. C. Osório et al. *Trabalhar com grupos*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.

Recebido em 17.05.2000

Aceito em 05.03.2001