

Psicologia Comunitária e Técnicas para o Trabalho com Grupos: Contribuições a Partir da Teoria Histórico-Cultural

Francisco Pablo Huascar Aragão Pinheiro
João Paulo Pereira Barros
Veriana de Fátima Rodrigues Colaço

Universidade Federal do Ceará
Fortaleza, CE, Brasil

RESUMO

O artigo discute metodologias utilizadas pela psicologia comunitária para o trabalho com grupos, à luz da teoria histórico-cultural. São destacados pontos de convergência entre a psicologia comunitária e a teoria histórico-cultural, por ambas reconhecerem a natureza sócio-histórica do ser humano. Para o debate são relevantes os conceitos de mediação simbólica e de zona de desenvolvimento proximal (ZDP). São ressaltadas a noção de diálogo e algumas técnicas utilizadas para facilitar interações grupais. Salienta-se que tais técnicas têm se mostrado proficuas, tanto para a discussão das problemáticas concernentes à comunidade, quanto para o compartilhamento de habilidades, conhecimentos e ideias que favorecem a construção de ações transformadoras das realidades locais. Afirma-se que as técnicas para o trabalho com grupos favorecem a ampliação das possibilidades de abstração e de auto-regulação do comportamento, a partir da emergência de ZDPs. Conclui-se que compreender os efeitos psicológicos dessas técnicas é significativo inclusive para identificar elementos a serem trabalhados na formação do psicólogo comunitário.

Palavras-chave: Psicologia comunitária; teoria histórico-cultural; grupos.

ABSTRACT

Community Psychology and Techniques for Working with Groups: Contributions from the Historical-Cultural Theory

The paper discusses group techniques used by the community psychology from historical-cultural theory. Points of convergence between community psychology and cultural-historical theory are highlighted, because both recognize the social-historical nature of man. The concepts of symbolic mediation and Zone of Proximal Development (ZPD) are relevant to the issues raised. The idea of dialogue is presented, as well as techniques applied on group facilitation. This techniques show themselves effective to make possible discussions about community issues as well as for the sharing of abilities, knowledge and ideas that supports actions intended to produce changes in local realities. It is argued that group techniques can extend the capabilities of abstraction and self-regulation, by the occurrence of ZPD. It is concluded that comprehend the psychological effects produced by this techniques is quite relevant and also contributes to the academic formation of the community psychologist.

Keywords: Community psychology; historical-cultural theory; groups

RESUMEN

Psicología Comunitaria y Técnicas para Trabajar con Grupos: Contribuciones desde la Teoría Histórico-Cultural

El artículo analiza las metodologías utilizadas en psicología comunitaria para trabajar con grupos desde la teoría histórico-cultural. Se destacan los puntos de convergencia entre la psicología comunitaria y la teoría histórico-cultural, ya que reconocen la naturaleza socio-histórica del hombre. Son relevantes para el debate los conceptos de mediación simbólica e de zona de desarrollo proximal (ZDP). Se hace hincapié en la noción de diálogo y las técnicas utilizadas para facilitar las interacciones de grupo. Se señala que estas técnicas han demostrado ser fructíferas para la discusión de temas relacionados con la comunidad y para el intercambio de habilidades, conocimientos e ideas que favorezcan la construcción de las acciones dirigido a transformación de las realidades locales. Se dice que las técnicas para trabajar con grupos, a partir de la aparición de las ZDPs, ampliam las posibilidades de la abstracción y de auto-regulación del comportamiento. Se concluye que la comprensión de los efectos psicológicos de estas técnicas es pertinente, incluso para identificar elementos importantes para la formación del psicólogo de la comunidad.

Palabras clave: Psicología comunitária; teoría histórico-cultural; grupos.

INTRODUÇÃO

No presente artigo, pretende-se discutir metodologias utilizadas pela psicologia comunitária para o trabalho com grupos. Tal debate realizar-se-á à luz da teoria histórico-cultural. Esta proposta decorre de experiências práticas, estudos e pesquisas efetivados pelos autores (Ximenes e Barros, 2009; Pinheiro e Colaço, 2010). Para a realização do objetivo traçado, apresentar-se-ão técnicas utilizadas para facilitar interações grupais. Os conceitos de mediação simbólica, zona de desenvolvimento proximal (ZDP), bem como a noção de diálogo serão destacados.

Visando ao contexto latino-americano, observam-se abordagens em psicologia comunitária que comportam propostas variadas. Segundo Montero (2003), essa área delinea como objetivo ampliar o poder de ação de atores sociais implicados com a realização de mudanças sociais e psicossociais em seu entorno e na estrutura social. Por sua vez, Freitas (1996) afirma que a psicologia comunitária, apoiando-se nas formulações teóricas da psicologia social, prioriza a atuação junto a grupos, de maneira a viabilizar o advento de consciências críticas e de identidades que se guiem por concepções éticas solidárias. Nesse sentido, tem-se em vista a necessidade de os moradores das comunidades se apropriarem da história e das possibilidades de transformação do lugar onde vivem.

Apesar da pluralidade de definições e objetivos atribuídos à psicologia comunitária, nota-se que um ponto de convergência radica-se na relevância conferida à atuação junto a grupos. Observe-se, por exemplo, o destaque dado por Góis (1994) ao assinalar a potencialidade desses grupos em viabilizar a integração entre indivíduo e comunidade. Também merecem relevo as discussões empreendidas por Sílvia Lane (1984) sobre o processo grupal, nas quais a autora afirma a necessidade de compreender o grupo a partir de sua historicidade, visando dialeticamente aos determinantes sociais com os quais ele está vinculado. Martins (2007), debatendo esse aspecto da obra de Lane, afirma que assumir a premissa exposta acima implica admitir o fato de o próprio grupo ser uma experiência histórica, que se constrói num determinado espaço e tempo, fruto das relações que vão ocorrendo no cotidiano e, ao mesmo tempo, que traz para a experiência presente vários aspectos gerais da sociedade, expressas nas contradições que emergem no grupo, articulando aspectos pessoais, características grupais, vivência subjetiva e realidade objetiva (p. 77).

Depreende-se, então, a relevância de discutir os processos psíquicos que se desenvolvem nas interações grupais viabilizadas por técnicas utilizadas pela Psicologia Comunitária. Esse argumento torna-se mais

robusto na medida em que se defende a origem social das funções psicológicas, conforme preconiza a teoria histórico-cultural (Luria, 1990). Como assinala Rogoff (1993), a perspectiva de Vygotsky considera que o pensamento do indivíduo deriva da atividade social, a partir da qual são interiorizadas maneiras de proceder e raciocinar que se desenvolveram no decurso da história sócio-cultural. Nesse sentido, “a mente é ‘mente em sociedade’” (Rogoff, 1993, p. 63).

É possível inferir, assim, que essa perspectiva alinha-se com a psicologia comunitária, visto que esta também compreende o ser humano como, simultaneamente, criador de sua história e produto das construções sociais, individuais e coletivas, que perpassam a história da humanidade (Freitas, 2001). Tal aspecto também é reconhecido por Rey (2007), ao discutir as relações entre a psicologia soviética e a psicologia social brasileira, em especial no que concerne à obra de Sílvia Lane. Conforme o autor, “é esse princípio, de reconhecer o ser humano como produto histórico-social um aspecto sensível que une Sílvia à tradição da psicologia soviética, e que a leva a aproveitar de forma criativa o legado de Leontiev e de Vygotsky” (Rey, 2007, p.58).

A compreensão de psiquismo na teoria histórico-cultural e sua relevância para a psicologia comunitária

A teoria histórico-cultural assume, conforme afirmado alhures, o psiquismo como socialmente constituído, de modo a tomar aspectos biológicos e culturais como articulados. Conforme Vygotsky (1995), o desenvolvimento biológico torna-se historicamente condicionado, na medida em que se realizada em meio à cultura.

Apesar dessa unidade entre os planos natural e cultural de desenvolvimento, o autor russo faz uma distinção entre as funções psicológicas inferiores – ou naturais – e as funções psicológicas superiores – ou culturais. Estas últimas, apesar de estruturalmente similares às primeiras, apresentam uma diferença qualitativa fundamental que diz respeito ao seu caráter mediado (Vygotsky e Luria, 1996).

Assim, a noção de mediação simbólica é tratada por Vygotsky (1995) como vinculada ao desenvolvimento e à utilização de “estímulos-meio”, postos entre um estímulo oriundo do ambiente e o comportamento por ele eliciado, que possibilitam a ampliação das capacidades das funções psicológicas naturais, bem como a regulação da própria conduta com o seu auxílio. Tal ideia constitui o núcleo das formulações vygotskianas sobre a origem e o funcionamento dos processos psicológicos humanos. A ênfase dada por Vygotsky (1999) a esse conceito significou uma re-

visão dos modos idealistas e biologicistas de conceber e investigar os processos em pauta, pois supõe que as relações sociais figuram como princípio explicativo da condição humana.

A ideia de mediação simbólica se torna um operador conceitual que permite, também, a superação do antagonismo comumente estabelecido entre “social” e “individual”. Esses termos são usualmente tomados como polos opostos e estanques, o primeiro sendo preponderante e exercendo influência sobre o segundo ou vice-versa. Em razão de se apoiar nas reflexões sobre os processos de mediação simbólica, Vygotsky (2000) assinala que as relações sociais são constituintes do indivíduo, não só como um determinante externo, mas como intrínsecas a sua estruturação subjetiva. Portanto, as operações com signos, em especial aquelas intermediadas pela linguagem, possibilitam que a pessoa se constitua como um agregado de múltiplas relações sociais que continuam operando no seu funcionamento singular, ainda que diferentemente das dinâmicas interpessoais.

Essa concepção de ser humano sugere uma noção de “social” que se diferencie de referências mecanicistas, para as quais esse termo equivale a um estrato objetivo determinante do indivíduo. Nesse sentido, Vygotsky foi um dos teóricos que teceu uma das mais contundentes críticas às correntes de psicologia social do início do século XX que subsumiam a noção de “social” à noção de “coletivo”. O autor amplia a noção de “social” de forma a englobar não só os processos que se dão no plano interpessoal, como as interações grupais, mas também aqueles que ocorrem no âmbito intrapessoal. Desse modo, admite-se que “no movimento mais íntimo e pessoal do pensamento, do sentimento, etc..., o psiquismo de um indivíduo particular seja efetivamente social e socialmente condicionado” (Vygotsky, 2001, p. 14).

Ora, esse entendimento permite ao psicólogo comunitário uma ação diferenciada diante dos grupos existentes nas comunidades, operando na fronteira entre “individual” e “coletivo”, de forma a considerar os atravessamentos entre ambos. Assim, o fortalecimento de grupos e de suas possibilidades de ação em um contexto comunitário passa a ser vinculado à compreensão dos processos de produção, negociação e transformação de “significados” e “sentidos” pelos moradores. Referenciado na definição do psicólogo francês Frederic Paulham sobre a relação entre “significado” e “sentido”, Vygotsky (2002) os conceitua assim:

o sentido de uma palavra é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa

consciência. Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata (p.465).

Essa concepção proporciona que o “sentido” seja concebido como acontecimento semântico particular constituído a partir de relações sociais, permitindo processos de singularização nas tramas interacionais (Barros, Paula, Pascual, Colaço e Ximenes, 2009).

Aproximando esses entendimentos da prática da psicologia comunitária, vê-se que a atuação junto aos grupos comunitários revela significações que são construídas e compartilhadas entre os moradores, trazendo consigo referências ao entorno, às histórias de vida, às condições sócio-econômicas locais, à sociabilidade e ao convívio, às possibilidades de luta e transformação da realidade, às dificuldades enfrentadas cotidianamente, dentre outros aspectos que podem ser destacados. Tais significações refletem-se, portanto, determinantes históricos e culturais que têm repercussões sobre as atividades desenvolvidas nas comunidades.

Dessa forma, um conceito importante para a psicologia comunitária, que pode ser relacionado com o exposto até então, é o de atividade comunitária. Tal noção é definida por Góis (2005) como um processo de interações, que envolve simultaneamente a comunicação entre os moradores e o uso de instrumentos, realizado coletivamente e promotor de ações práticas dentro da comunidade, de modo a possibilitar a transformação objetiva da realidade. Assim, a atividade comunitária compreende o enlace de aspectos físicos e histórico-culturais, atendendo, simultaneamente, a demandas coletivas e individuais, sendo constituída por dimensões instrumentais e comunicativas que se realizam de forma não dissociada.

Tem-se, dessa forma, que as interações entre os sujeitos, mediadas pela linguagem e pela ação, precisam ser dinamizadas para que se produzam mudanças no contexto comunitário. Nesse sentido, uma postura ética claramente comprometida com uma ação transformadora é demarcada pela psicologia comunitária. Por isso, Lane (1996) aponta que cabe ao psicólogo comunitário, por meio de ações organizadas e pautadas pela cooperação, possibilitar aos grupos refletir sobre sua condição histórica, bem como auxiliá-los a exercer o autocontrole de suas situações de vida.

Para atender a esse objetivo, as metodologias utilizadas são pensadas em termos combativos, de

modo a viabilizar a ampliação das capacidades de expressão e de luta dos sujeitos. Afirmam-se as ideias de fortalecimento da autonomia dos moradores e de construção conjunta de mecanismos que ampliem suas possibilidades de transformação da realidade (Góis, 2003). Dentro dessa perspectiva, Freitas (1998), discutindo as possíveis relações estabelecidas entre o psicólogo e a comunidade, aponta a necessidade de que esses mecanismos sejam determinados de forma participativa, de modo que profissionais e atores comunitários estabeleçam uma relação horizontal para delimitação dos problemas a serem enfrentados, bem como durante sua discussão, análise e estabelecimento de possíveis formas de resolução dos mesmos.

Considerações sobre as metodologias de trabalho com grupos em psicologia comunitária à luz da teoria histórico-cultural

Tomando o exposto, vê-se que uma das tarefas do psicólogo comunitário é utilizar artifícios que ampliem e facilitem os diálogos que permeiam e, ao mesmo tempo, possibilitam os espaços de colaboração e de ação transformadora do contexto comunitário. Tendo isso em vista, o intercâmbio de ideias e a construção conjunta de atividades entre os participantes de um grupo se mostram fundamentais.

O método de “facilitação do modo de vida comunitária” formulado por Góis (1994, 2008) indica etapas e procedimentos para a atuação em psicologia comunitária, bem como sugere várias técnicas para o trabalho com grupos. Dentre tais técnicas, quatro serão aqui destacadas: “círculo de cultura”, “roda de quarteirão”, “roda de história de vida” e “dramatizações”.

Criado por Paulo Freire (2000) como uma estratégia de alfabetização e de leitura da realidade, o “círculo de cultura” é incorporado por vários psicólogos comunitários para operacionalizar propostas de atuação contextualizada e socialmente comprometida, estimulando processos grupais de problematização e ressignificação de relações e situações cotidianas. No âmbito político e técnico, o “círculo de cultura” se alicerça na premissa de que a postura crítica frente ao cotidiano, além de gerar significativas aprendizagens aos indivíduos, tem o potencial de deflagrar relevantes transformações sociais.

Na prática do psicólogo comunitário, à luz das formulações de Paulo Freire e das aplicações propostas por Góis (1994, 2008), o “círculo de cultura” se operacionaliza a partir de “palavras geradoras” extraídas do dia a dia dos participantes e que dizem respeito aos seus modos de vida. Assim, as “palavras geradoras” são utilizadas para fomentar discussões

sobre esses modos de vida e sobre as possibilidades de transformar problemas e fortalecer aspectos positivos identificadas nas comunidades.

Góis (2008), ao versar sobre o “círculo de cultura”, aponta que o termo “círculo” remete à disposição física das pessoas no grupo, mas também à possibilidade de compartilhar ideias e leituras da realidade em um contexto de relações que se pretendem não-hierárquicas. A noção de “cultura”, por sua vez, diz respeito ao reconhecimento dos saberes e das experiências dos sujeitos envolvidos, bem como se refere à crença na possibilidade de o espaço grupal se constituir como um vetor de construção coletiva de conhecimento.

Um dos desdobramentos da técnica supra-mencionada, a “roda de quarteirão” é direcionada à integração e à cooperação entre vizinhos, a partir de reflexões coletivas sobre a convivência comunitária, as necessidades comuns e as possibilidades de ações para a melhoria coletiva. De acordo com Góis (2008), as ações geradas podem ter em vista interesses mais amplos da comunidade, não restringindo sua repercussão somente aos limites do quarteirão.

Por sua vez, a “roda de histórias de vida” também constitui uma importante ferramenta nos trabalhos de grupo em psicologia comunitária (Góis, 2008). A utilização de tal técnica se ancora no pressuposto de que narrar e contar histórias permite reposicionamentos subjetivos naquele que narra, além de possibilitar aos ouvintes ressignificações de suas próprias experiências. Nada mais coerente com a noção de mediação semiótica preconizada pela perspectiva vygotskyana, segundo a qual a linguagem, mais do que expressão do funcionamento psíquico, opera decisivamente no desenvolvimento humano.

Já as “dramatizações” são realizadas a partir de debates intercalados com a construção de cenas elaboradas e interpretadas pelos próprios participantes do grupo. Intenta-se facilitar a avaliação das problemáticas tratadas e/ou a construção de atividades pertinentes. Essa técnica pode se constituir como um pivô, alavancando processos de abstração e movimentos de controle consciente do comportamento, para a modificação dos entendimentos sobre objetos, atitudes, relações, dentre outros implicados com as atividades comunitárias. O uso dessa técnica pode, ainda, trazer novos significados para regras, tácitas ou explícitas, que norteiam o comportamento, reorganizando os parâmetros de ação na realização de atividades desenvolvidas nas comunidades (Pinheiro e Colaço, 2010).

Vale pontuar que tais procedimentos convergem por se calcarem em uma perspectiva dialógica (Freire,

1979) e por buscarem garantir uma abertura para a singularidade dos sujeitos. Não se espera que, por meio das técnicas apresentadas acima, os participantes do grupo acessem um modo considerado “correto” para a compreensão de qualquer ideia ou que devam passar a se portar de uma maneira padronizada. Por outro lado, tenta-se facilitar a construção coletiva de questões e posicionamentos que norteiam o próprio desenrolar da construção de atividades comunitárias, mas, ainda assim, prezando-se pela possibilidade de dissenso e acolhimento da diferença.

A experiência dos autores com o trabalho em comunidades tem mostrado a importância dessas técnicas, bem como o grande valor da postura dialógica que as embasa. Suas aplicações se mostram oportunas para a discussão das problemáticas concernentes à comunidade e para o compartilhamento de habilidades, conhecimentos e atitudes que favoreçam a construção de ações transformadoras das realidades locais. Ademais, a utilização de tais ferramentas auxilia também na ampliação das relações de cooperação entre os moradores.

Do ponto de vista psíquico, a valorização dada pela psicologia comunitária ao uso de técnicas para o trabalho com grupos se justifica considerando que as interações sociais têm um caráter mediador na constituição do sujeito. Em decorrência desse viés teórico, é plausível pensar que os entendimentos sobre o contexto comunitário e sobre as ações realizadas podem ser ressignificados por meio da utilização de tais técnicas. Nesse sentido, Colaço (2001), no lastro da teoria histórico-cultural, afirma que a interação social “é constitutiva do desenvolvimento e da aprendizagem, de forma que a relação do sujeito com o mundo que o cerca, ou com o objeto de conhecimento, é, necessariamente, mediada por outro sujeito” (p. 163). Por conseguinte, a mediação simbólica constitui mecanismo fundamental das relações do sujeito com o outro e com o ambiente cultural em que está inserido.

Dessa maneira, vê-se que a intenção de estimular os diálogos em grupo também se respalda em razão do caráter mediado das funções psicológicas superiores. De acordo com a teoria histórico-cultural, o ser humano, conscientemente, é capaz de produzir uma série de mecanismos auxiliares que permitem estabelecer uma relação indireta entre seu comportamento e o meio circundante. Nesse sentido, Vygotsky (1995) ressalta que, com o auxílio de estímulos mediadores oriundos da cultura, o ser humano pode influir e determinar sua conduta.

Esta mediação é realizada por meio da utilização de signos. O signo, tal qual a ferramenta, tem uma função

mediadora. No entanto, essa mediação não implica um domínio ativo sobre a natureza, mas permite, simultaneamente, a ampliação das possibilidades de abstração, a autorregulação do comportamento e o exercício de influência sobre o comportamento alheio (Veer e Valsiner, 1996). Tem-se essa ideia como perspectiva, na medida em que se compreende que a linguagem, muito mais do que um meio de comunicação, “codifica nossa experiência” (Luria, 1987, p. 27), realizando uma função pragmática de autorregulação do comportamento, que envolve a capacidade de “projetar, orientar e supervisionar a [própria] conduta a partir de si mesmo e adaptá-la de acordo com as circunstâncias” (Díaz, Neal e Amaya-Williams, 1993, pp. 156-157). Nesse sentido, o compartilhamento de mediadores simbólicos, por conseguinte, também pode criar condições para que os integrantes de um grupo possam reorganizar o modo como se portam nas atitudes implicadas com as questões discutidas.

A justificativa para a importância de facilitar os diálogos e as interações em grupo torna-se ainda mais forte quando se entende que as funções psicológicas superiores estão vinculadas a ações significativas oriundas do campo social (Kozulin, 1994). Compreende-se, assim, que os signos são apropriados a partir da interação social, uma vez que, a princípio, estabelecem-se no plano interpsicológico como um modo de exercer influência sobre os outros e, posteriormente, configuram-se no plano intrapsicológico como uma forma de agir sobre as próprias funções psicológicas (Vygotsky, 1995). Isso implica, conforme exposto anteriormente, que os processos sócio-históricos são o motor para o desenvolvimento humano.

Ressalta-se que essa apropriação dos signos se dá de forma ativa, por meio de uma reconstrução dos processos sociais no plano psicológico, o que afastaria a possibilidade de um determinismo social sobre o indivíduo (Wertsch, 1988). Assim, favorecer os espaços de interação é fundamental para a atuação em psicologia comunitária, pois eles propiciarão a circulação e o compartilhamento de mediadores que darão margem à produção de novas compreensões dos participantes em relação aos temas debatidos em grupo.

Intenta-se, por conseguinte, a emergência de zonas de desenvolvimento proximal. Vygotsky (2001b), tratando da educação escolar para crianças, define esse conceito como a diferença entre o desenvolvimento atual da criança, aferido por meio das atividades que a criança consegue resolver de forma independente, e entre aquele desenvolvimento determinado pelas atividades que a criança consegue realizar sob orientação de um adulto ou de uma criança mais experiente.

Essa é talvez a definição mais conhecida do referido conceito. Nela, destaca-se a ideia de comparação entre as performances da resolução de problemas assistida e a realizada individualmente. Porém, Meira e Lerman (2001) advertem que existem mais duas possibilidades de compreender a ZDP.

A primeira delas seria uma extensão da definição apresentada acima, mas dando relevo aos aspectos sociais da interação implicada com a resolução de problemas com auxílio. A segunda – que é tomada como referência na linha argumentativa deste artigo – ressalta sua implicação com os processos de mediação semiótica e é compreendida como “... um espaço simbólico, que emerge na instrução, em várias formas de interações dialógicas, quais sejam autoapropriadas, realizadas no jogo ou na fantasia” (Meira e Lerman, 2001, p. 7).

Tratar a ZDP como um espaço simbólico, no qual há o compartilhamento de significados, mostra acima de tudo o interesse sobre as possibilidades de influência mútua entre os participantes. Todos os que estão envolvidos na interação são afetados por esse processo, não havendo um patamar específico a ser alcançado, ou a necessidade de que um dos participantes deva conduzir o outro, ou os outros, a um fim determinado. Esses questionamentos ajudam a compreender o que se apontou anteriormente sobre os participantes de um grupo, conduzido segundo uma perspectiva dialógica, não terem de alcançar um patamar pré-determinado de compreensão acerca do que se está discutindo ou mesmo de se portarem conforme regras previamente estabelecidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo trouxe à tona o fato de que as atividades grupais têm sido valorizadas como dispositivos potencialmente profícuos pela literatura científica que versa sobre a prática do psicólogo comunitário. Assim sendo, os psicólogos comunitários vêm sendo constantemente solicitados a proporem ou fortalecerem tais atividades nos seus “lôcus” de atuação. Discutir a fundamentação teórica dessas atividades é sobremaneira importante para que, saindo do imperativo de “ter que fazer grupos”, seja oportuno compreender os seus efeitos psicológicos e identificar elementos a serem trabalhados na formação do psicólogo para o trabalho em comunidades.

Ademais, é plausível frisar que as discussões deste artigo são relevantes para fundamentar, do ponto de vista do funcionamento psíquico, a pertinência de trabalhos de psicologia comunitária junto a grupos, a partir de técnicas que valorizem o diálogo e a heterogeneidade

entre os partícipes do contexto comunitário. Mais especificamente, a incursão ora realizada na temática em questão pode subsidiar uma maior compreensão sobre como a teoria histórico-cultural pode orientar, metodologicamente, a realização desses trabalhos.

REFERÊNCIAS

- Barros, J.P.P., Paula, L.R.C., Pascual, J.G., Colaço, V.F.R. & Ximenes, V.M. (2009). O conceito de sentido em Vygotsky: considerações epistemológicas e suas implicações para a investigação psicológica. *Psicologia e Sociedade*, 21(1), 174-181.
- Colaço, V.F.R. (2001). *Interações em sala de aula: um estudo da atividade discursiva de crianças em séries iniciais*. Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil.
- Díaz, R., Neal, C. & Amaya-williams, M. (1993). Orígenes sociales de la autorregulación. In L. C. Moll (Org.). *Vygotsky y la educación: connotaciones y aplicaciones de La psicología sociohistórica en la educación* (pp. 153-185). Buenos Aires: Aique.
- Freire, P. (1979). *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Cortez e Moraes.
- Freire, P. (2000). *Educação como prática de liberdade: a sociedade brasileira em transição*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Freitas, M. de F. Q. de (1996). Psicologia na comunidade, psicologia da comunidade e psicologia (social) comunitária: práticas da psicologia em comunidade nas décadas de 60 a 90, no Brasil. In R.H.F Campos (Org.). *Psicologia social comunitária. Da solidariedade à autonomia* (pp. 54-80). Petrópolis: Vozes.
- Freitas, M. de F. Q. de. (1998). Inserção na comunidade e análise de necessidades: reflexões sobre a prática do psicólogo. *Psicologia reflexão e crítica*, 11(1).
- Freitas, M. de F. Q. de (2001). Psicologia social comunitária latino-americana: algumas aproximações e intersecções com a psicologia política. *Psicologia Política*, 1(2), 54-68.
- Góis, C.W. de L. (1994). *Noções de psicologia comunitária*. Fortaleza: Edições UFC.
- Góis, C.W. de L. (2003). *Psicologia comunitária no ceará: uma caminhada*. Fortaleza: Instituto Paulo Freire de Estudos Psicossociais.
- Góis, C.W. de L. (2005). *Psicologia comunitária. Atividade e consciência*. Fortaleza: Instituto Paulo Freire de Estudos Psicossociais.
- Góis, C.W. de L. (2008). *Saúde comunitária: pensar e fazer*. São Paulo: Hucitec.
- Kozulin, A. (1994). *La psicología de Vygotsky*. Madrid: Alianza.
- Lane, S.T.M. (1984). O processo grupal. In S.T.M Lane & W Codo (Ogrs.). *Psicologia Social: O homem em movimento* (pp. 78-98). São Paulo: Brasiliense.
- Lane, S.T.M. (1996). Histórico e fundamentos da Psicologia Comunitária no Brasil. In R.H.F Campos (Org.). *Psicologia social comunitária. Da solidariedade à autonomia* (pp. 17-34). Petrópolis: Vozes.
- Luria, A.R. (1987). *Pensamento e Linguagem. As últimas conferências de Luria*. Porto Alegre: Artes médicas.
- Luria, A.R. (1990). *Desenvolvimento Cognitivo*. São Paulo: Ícone.
- Martins, S.T.F. (2007). Psicologia social e processo grupal: a coerência entre fazer, pensar sentir em Sívila Lane. *Psicologia e Sociedade*, 19(esp. 2), 76-80.

- Montero, M. (2003) *Teoría y práctica de la psicología comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Meira, L. & Lerman, S. (2001). The Zone of Proximal Development as a symbolic space. *Social Science Research*, 1(13), 1-40.
- Pinheiro, F.P.H.A. & Colaço, V.F.R. (2010). Dramatizações e psicologia comunitária: um estudo de processos de mediação simbólica. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 68(2), 78-90.
- Rey, F.L.G. (2007). Encontro da psicologia social brasileira com a psicologia soviética. *Psicologia e Sociedade*, 19(esp. 2).
- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Buenos Aires: Paidós.
- Veer, R.V. der, & Valsiner, J. (1996). *Vygotsky uma síntese*. São Paulo: Loyola.
- Vygotsky, L.S. (1995). *Obras Escogidas* (Tomo III). Madrid: Visor.
- Vygotsky, L.S. (1999). *Teoria e método em psicologia*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L.S. (2000). *Manuscrito de 1929. Educação e Sociedade*, 21(71), 21-44.
- Vygotsky, L.S. (2001). *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L.S. (2001b). *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L.S. (2002). *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L.S. & Luria, A.R. (1996). *Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança*. Porto Alegre: Artmed.
- Wertsch, J.V. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Ximenes, V.M. & Barros, J.P.P. (2009). Perspectiva histórico-cultural: que contribuições teórico-metodológicas pode dar à práxis do psicólogo comunitário? *Psicologia Argumento*, 27(1), 65-76.

Recebido em: 25.08.2011 Aceito em: 23.03.2012

Autores:

Francisco Pablo Huascar Aragão Pinheiro – Psicólogo do Departamento de Desenvolvimento Humano da Universidade Federal do Ceará (UFC). Possui formação em Psicologia pela UFC (2005), cursou o mestrado em Psicologia (2008) e é doutorando em Educação Brasileira pela mesma instituição.

João Paulo Pereira Barros – Professor Assistente da Universidade Federal do Piauí, Curso de Graduação em Psicologia do Campus de Parnaíba. Possui formação em Psicologia pela UFC (2007), cursou o mestrado em Psicologia (2010) e é doutorando em Educação Brasileira pela mesma instituição.

Veriana de Fátima Rodrigues Colaço – Professora Associado da Universidade Federal do Ceará, Departamento de Psicologia. Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco (1978), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (1992), doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2001) e pós-doutorado em Psicologia Educacional pela Universidade de Barcelona (2008).

Enviar correspondência para:

Francisco Pablo Huascar Aragão Pinheiro
Rua Paulino Nogueira, 315 – Bloco II – Altos – Benfica
CEP 60020-270, Fortaleza, CE, Brasil
E-mail: pablohap@hotmail.com