

BRINCADEIRAS POPULARES, MOVIMENTOS SOCIAIS E FORMAÇÃO DA CONSCIÊNCIA CRÍTICA: REFLEXOES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA¹

POPULAR PLAY, SOCIAL MOVEMENTS AND THE FORMATION OF CRITICAL AWARENESS: REFLECTIONS ON AN EXPERIENCE

Ricardo M. F. Gorchacov²

Raquel S. L. Guzzo³

GORCHACOV, R. M. F.; GUZZO, R. S. L. Brincadeiras populares, movimentos sociais e formação da consciência crítica: reflexões sobre uma experiência. Rev. Bras. Cresc. Desenv. Hum., 12(1), 2002.

Resumo: Acompanhar o desenvolvimento de crianças e adolescentes em seu contexto de vida tem sido uma forma de trabalho do psicólogo que atua diretamente na comunidade. As contingências das sociedades contemporâneas têm incidido sobre o relacionamento das crianças em espaços públicos: as crianças pouco brincam e com isto têm comprometidas suas capacidades de interação e consciência crítica, principalmente para o exercício da cidadania e para a busca pela qualidade de vida. Este trabalho teve como objetivo observar como este movimento se instalava em uma comunidade de risco com vistas à reconquista do espaço público pelas crianças e às reflexões sobre a qualidade de vida deste grupo específico. Foi desenvolvido através do contato semanal com 30 crianças de 3 a 15 anos de idade, em três etapas de trabalho e durante nove meses. A primeira etapa procurou chamar a atenção da população para a importância de uma praça no bairro a ser construída com a participação da população em cooperação com a prefeitura e a universidade; a segunda visou o chamamento geral de crianças para a manutenção, sobretudo da limpeza, no bairro; a terceira destinou-se a contatos com brincadeiras coletivas. As crianças demonstraram interesse na participação neste tipo de atividade aproveitando a oportunidade para trazer elementos de sua vida pessoal. O trabalho necessita ter um acompanhamento melhor e mais constante para que as crianças e a comunidade possam incorporar os movimentos dele decorrentes no cotidiano de suas vidas. A descontinuidade de políticas públicas envolvendo a proteção a crianças destas comunidades afeta diretamente a manutenção destes movimentos sociais.

Palavras-chave: brincadeiras populares; movimentos sociais; comunidade; intervenção.

“Eu sonho com essa sociedade, com suas ruas e suas praças sempre cheias de gente, sempre cheias de povo (...). eu sonho com uma sociedade reinventandose de baixo para cima, em que as massas populares tenham, na verdade, o direito de ter a voz e não apenas o dever de escutar. Este é um sonho que acho possível, mas que demanda esforço fantástico de criá-lo. Quer dizer: para isso é preciso que a gente antes já tivesse descruzado os braços para reinventar essa sociedade” (FREIRE, citado por FERRAZ, 1997).

1 Trabalho apresentado no 28º Congresso Interamericano de Psicologia, Chile, de 29 de Julho a 3 de Agosto de 2001.

2 Aluno do curso de Psicologia da PUC-CAMPINAS.

3 Professora Titular do Instituto de Psicologia e Fonoaudiologia da PUC-Campinas.

Endereço para correspondência: Raquel Souza Lobo Guzzo - Rua Santa Mônica, 136 - Casa 1 - Cep: 13094-531 - Campinas - SP,

Pensar em como a criança se desenvolve é pensar a influência da cultura sobre a dinâmica deste desenvolvimento, situando-o em um cotidiano de vida de uma comunidade específica, e mais especialmente, em seu espaço público.

As brincadeiras das crianças nas ruas são formas de cultura e processos de desenvolvimento que podem ser compreendidos como um movimento social importante para a formação de uma consciência crítica, baseada em relações interpessoais espontâneas e no fortalecimento da comunidade.

Atualmente, a criança deixou de ter um espaço social público para se relacionar. Está, cada vez mais, confinada a locais privados para se desenvolver. Além de excludentes por questões financeiras, étnicas e interesses comuns a determinados grupos sociais, estes espaços, mais relacionados aos espaços de lazer e de passeio, trazem uma prática pré-fixada por normas, e a interação entre crianças é limitada ao prazer que este proporciona, reduzindo sua possibilidade de interação social com crianças de outros grupos sociais e faixas etárias. A estrutura social atual não tem permitido à criança seu desenvolvimento em locais públicos.

O presente texto, fruto de uma experiência comunitária, pretende trazer para a reflexão uma relação possível entre brincadeiras populares, movimentos populares e consciência crítica com o propósito de intervenções comunitárias em espaços urbanos de risco. Sem pretender concluir a partir de uma experiência em andamento, discutiremos a importância de tais atividades com o objetivo de influenciar a forma de percepção da realidade de crianças vivendo em situação de risco.

Os locais públicos vêm sendo estruturados com grandes impactos sociais, alterando as possibilidades de encontro entre pessoas que convivem em um bairro. O lazer, hoje em dia, passou a ser considerado um empreendimento turístico, como é o exemplo de grandes parques temáticos, áreas verdes urbanas e centros comerciais (JACOBINI, 1998).

Ainda segundo o mesmo autor, em sua dimensão urbana, o lazer está cada vez mais circunscrito a estes espaços, locais de encontro e de estímulo à socialização, basicamente relacionado ao consumo. O acesso a este tipo de lazer pode ser, no entanto, direcionado para um maior contato com a natureza e a preservação da qualidade de vida, se puder oferecer oportunidades de estimular o uso dos mesmos de forma criativa e educativa.

Nestes contextos, aparece uma nova civilização travestida “um sistema coerente, muito bem articulado, fundado no falso privado e no falso personalizado” (RODRIGUES, 1998, p. 12),

que define um novo cotidiano no qual desaparecem as famílias, a rua, as relações de vizinhança e o lugar como referência social.

A relação entre espaço urbano, qualidade de vida e interações sociais está cada vez mais evidenciada em estudos que procuram, tanto nas ciências humanas quanto nas sociais, o bem estar dos cidadãos.

Para ADORNO (1998), as intervenções realizadas nestes contextos e o uso mais saudável dos espaços urbanos devem fazer parte da vida cotidiana da comunidade. Quanto mais degradados forem os espaços de convivência social, maiores são as conseqüências para as relações interpessoais e estilos de vida. Neste sentido, as condições urbanas diferenciadas em termos de segurança, organização e oportunidade de lazer acabam por influir na dinâmica de vida de forma decisiva, como é o caso dos riscos sociais (violência, tráfico de drogas e circulação de armas).

Espaço considerado de risco em áreas urbanas, – como é denominada a periferia, tem sido espaço de intervenção para a sociabilidade dos cidadãos. São caracterizados, pelo mesmo autor, como espaços que levam ao extermínio pela violência ou ao auto-extermínio pela droga, justificando, assim, a necessidade de políticas sociais e de lazer que dêem oportunidade para o envolvimento social de seus moradores.

Ante essa idéia, uma praça pode assumir um papel importante na concretização de oportunidades para a socialização e lazer (BESSEN, 1999). De acordo com FERRAZ (1997), o lazer satisfaz uma necessidade de ordem social, convencional e de trabalho, mas também uma necessidade biológica que é o descanso. Está relacionado ao trabalho, à família, à política, à moral, à cultura, à saúde e, principalmente, ao bem estar.

A organização social do espaço urbano não é uma utopia, mas é concreta, real e realizável. Além disso, o que está em jogo não é o futuro da cidade, mas, sim, o futuro do homem, seu habitante; porque existe somente um modelo de homem, e este deve ser o do homem sem contradições (FERRAZ, 1997, p. 345).

Os espaços públicos, por não serem pré-regrados, proporcionam à criança uma interação com companheiros para a definição de brincadeira, criando-se condições para a improvisação, a liberdade de escolha, elementos necessários para a formação da identidade e da formação crítica (DUVEEN, 1995).

O modo de brincar em espaços públicos tem sido considerado como brincadeiras popula-

res. Este modo de brincar tem se tomado, cada vez mais, escasso e comprometido pela preocupação com riscos sociais. Não se permite mais às crianças ultrapassarem os limites, proporcionando contato com poucos espaços, além do lar e da escola. Há sérios limites para a espontânea e livre expressão lúdica de crianças nos espaços públicos, que se constituem em ameaçadoras e violentas experiências sociais.

Desde o início do século passado, políticas de atendimento e proteção à criança em São Paulo incluíam a participação de crianças maiores de três anos em Parques Infantis cujos objetivos eram proporcionar oportunidades de jogos e brincadeiras para que as mesmas pudessem aprender, consumir e construir a cultura nacional na diversidade de sua participação social (FARIA, 1999).

Ainda no final no século XIX (PASSEI'LI, 1999; Del PRIORE, 1999), esperava-se um regime político democrático com a proclamação da república, orientado para dar garantias ao indivíduo numa sociedade de território amplo e de natureza abundante. Com isto, emergiu o sonho de uma nova nação e a esperança de uma potência internacional. Mas, ao invés disto, vieram as mazelas geradas pela desestruturação das famílias, desumanização da escola, elitização do trabalho e conseqüentes conflitos sociais. Tais dificuldades levaram os pais a abandonarem cada vez mais seus filhos e, com isso, emergir uma nova ordem de prioridades no atendimento social, que ultrapassou o nível da filantropia privada e seus orfanatos, para elevá-la às dimensões de problema de Estado com políticas sociais e legislação específica. Por acreditar que a delinqüência e a criminalidade eram frutos de uma família desestruturada, o Estado passou a chamar para si as tarefas de educação, saúde e punição para crianças e adolescentes.

Uma história da legislação de proteção à criança e adolescente neste período como decorrência das grandes modificações sociais pode ser vista em PILOTTI & RIZZINI (1995) e RIZZINI (1997).

As brincadeiras podem funcionar como movimentos sociais facilitadores do desenvolvimento das crianças em suas capacidades de interação, consciência crítica, de cidadania e qualidade de vida. Contudo, para que este movimento tenha estes objetivos, é preciso que a comunidade permita o seu desenvolvimento e assegure a participação das crianças em seus espaços públicos e na cultura de sua comunidade (ALTMAN, 1999).

ROCHA (1994) faz uma análise sobre o brincar e o papel que este tem no desenvolvimento da criança, identificando diferentes formas de brincar conforme interesses e etapas de desenvol-

vimento da criança. Destaca em todas estas etapas a importância da presença do outro no processo lúdico que assume um papel mediador do seu crescimento como pessoa, social e crítica.

O brincar, aqui entendido como uma manifestação social, passa a ser um processo de conscientização da criança, na medida em que propicia a sua relação com outros e com o seu mundo, conhecendo regras, valores, normas, sobretudo pelas relações interpessoais no nível da família e da comunidade.

A transmissão comprometida da cultura, principalmente com a participação das crianças, tem sido uma estratégia fundamental para a formação de uma consciência cidadã. Este processo vem sendo ameaçado pelo que LOPES (1995) denomina a mundialização da cultura:

A problemática da cultura tem ressurgido com força em vários estudos e comentários públicos neste final de século, e esse ressurgimento das discussões se deve ao processo de globalização social. As diversas manifestações sociais, que caracterizam tal globalização, têm se configurado como um campo fértil de investigação científica. A simultaneidade das manifestações culturais que atingem indiferentemente países, regiões, metrópoles, instituições, grupos e indivíduos, têm nos mostrado que a cultura se torna cada vez mais um fenômeno mundial e mundializado, que se constitui sob a influência dos meios de comunicação de massa, como a tv e as propagandas. Cada vez mais coincidentes e semelhantes, os ideais, as manifestações, as instituições e os objetos culturais são identificados de acordo com a sua aproximação ou o seu distanciamento de modelos mundializados, como que caracterizando aqueles que são incluídos ou excluídos da dinâmica que mundializa a cultura (LOPES, 1995, p. 12).

Com esta citação, o autor chama a atenção para a importância de um movimento de resgate de cultura manifestada em movimentos sociais e que, de forma coincidente, tem se distanciado dos modelos já mundializados. Esta cultura globalizada se sobrepôs àquela que identifica as pessoas como cidadãos. A cultura popular traz a identificação popular com suas características particulares, alegrias, credences, folclores e brincadeiras.

Considerando a importância de brincadeiras populares e coletivas desenvolvidas em espaços públicos como um mecanismo de transforma-

ção social que pode ter um impacto na qualidade de vida de uma comunidade social, este texto descreve uma intervenção comunitária em um bairro de risco, com o objetivo de observar como este movimento se instalou na comunidade, com vistas à reconquista do espaço público e às reflexões sobre a qualidade de vida deste grupo específico. Como parte de uma atuação de integração universidade-comunidade, a intervenção aqui comentada buscou uma aproximação com as crianças e o bairro, ao mesmo tempo propiciando uma organização espontânea das mesmas para trabalhar suas relações no grupo e sua consciência sobre a vida naquele espaço.

MÉTODOS E RESULTADOS

Utilizou-se de uma metodologia especialmente delineada para este fim, tal como apresenta CAMPOS (1996), em que, por diferentes formas de interação, busca-se o processo de conscientização. O trabalho com o grupo de crianças – como nos grupos populares –, visou a que assumam progressivamente o seu papel de sujeitos de sua própria história, conscientes dos determinantes sócio-políticos de sua situação e ativos na busca de soluções para os problemas enfrentados. A busca da consciência crítica, da ética, da solidariedade e de práticas autônomas seria atingida pela análise dos problemas cotidianos da comunidade, decorrentes das diferentes formas de brincar. A pesquisa participante, tal como define THIOLENT (1985), foi o meio utilizado para o contato do pesquisados com a comunidade e o desenvolvimento das atividades da proposta.

O trabalho ocorreu em uma comunidade, construída especialmente para abrigar 312 famílias de baixa renda, ex-moradoras de áreas de risco e favelas na região de Campinas. O bairro formado contava com recursos sociais tais como: dois centros de saúde, três escolas de 1º e 2º graus, dois núcleos comunitários para atendimento de crianças e adolescentes de 7 a 14 anos e um Centro Municipal de Educação Infantil atendendo crianças a partir de 5 anos.

Foram realizadas atividades com crianças do bairro em encontros semanais, sempre aos domingos, com duração aproximada de 4 horas, durante nove meses, de fevereiro a outubro. Estes encontros foram iniciados com atividades livres sem um planejamento prévio e incluíram brincadeiras de rua, tais como queimadas, jogar bola, dinâmica de apresentação, coleta de lixo nas ruas do bairro, dentre outras.

O número de crianças participantes das atividades foi instável e mais reduzido ao final. Ini-

ciando com 30 crianças variando em idade de 3 anos a 15 anos, idade média de 10 anos, e igualmente distribuídos por sexo masculino e feminino, o projeto terminou com 12 crianças.

A intervenção pelas “Brincadeiras Populares” destinou-se a contatos mais dirigidos aos grupos de crianças, com trabalhos livres em uma sala do centro comunitário, além de conversas e planejamento conjunto de atividades para os próximos encontros, tais como gincana, danças, festas, marionetes, que poderiam ocorrer tanto na sala designada para os encontros do grupo quanto na rua ou na praça do bairro.

Os encontros realizados foram registrados, de forma a apresentar um relato de todas as atividades desenvolvidas no dia, com a participação das crianças e seus comentários sobre a vida no bairro e expectativas sobre o futuro, sempre conversados ao término das brincadeiras. Ao final do período de intervenção, estes relatórios foram analisados para que se pudesse chegar a um significado capaz de explicar se as crianças estavam sendo capazes de conversar mais espontaneamente sobre as suas vidas, buscavam explicações para ela e entendiam o que acontecia com elas em seu cotidiano.

Sobre a participação das crianças, pode-se dizer que elas assumiram os encontros com compromisso e, muitas vezes, traziam uma idéia ou planejamento para as atividades semanais, demonstrando interesse em atividades que divergiam do seu cotidiano e permitiam uma expressão mais criativa e individual. As crianças demonstraram maior abertura para receber companheiros que não faziam parte do bairro, apresentando uma maior socialização do que os adultos em atividades que envolviam um grupo maior de pessoas. A participação das crianças foi, com o tempo, caracterizando-se por uma maior abertura aos assuntos pessoais e familiares, fornecendo indicadores de que este tipo de atividade e de expressão pessoal devem ser considerados em trabalhos com esta comunidade.

Sobre o conteúdo das conversas com as crianças, falou-se muito sobre a violência do bairro, que impedia uma maior liberdade e permanência das mesmas nas ruas. Além disso, outro conteúdo freqüente foi o das dificuldades encontradas nas relações familiares e na escola, e sobre os relacionamentos individuais. No início, houve manifestação de estranheza, as crianças falavam pouco sobre o que viviam, e mostravam-se retratadas com o tipo de intervenção realizada demonstrando, claramente, que este tipo de interação adulto-criança não fazia parte do seu cotidiano. Aos poucos, demonstraram maior familiaridade com este tipo de interação, maior confiança com o

monitor e começaram a compartilhar assuntos pessoais, tanto individualmente quanto no grupo.

Mesmo após um curto período de tempo, ficou evidente que a criança responde a um contato constante, seguro e afetivo para se manifestar sobre aspectos de sua vida, assim como, com a confiança adquirida, passa a desfrutar mais espontaneamente de brincadeiras com o grupo ou sozinha, em uma situação mais livre.

CONCLUSÕES, CONSIDERAÇÕES E SUGESTÕES

As conclusões deste trabalho evidenciaram a importância da psicologia em intervenções nesses contextos para o estabelecimento de subsídios para uma ação social que organize o grupo e favoreça a possibilidade de reflexão crítica sobre a vida e sobre os problemas sociais vividos tanto pela comunidade como pelas crianças. Parece importante que se possa delinear um conjunto de ações com o propósito de proporcionar o afloramento da consciência nesta população, amadurecida pela participação em grupos. Este tipo de intervenção, mesmo como uma experiência inicial e introdutória, tem sido proposta no Brasil como uma possibilidade de favorecer a transformação de realidades grupais.

Propostas de intervenção deste tipo foram relatadas por LANE (1996) em um histórico da Psicologia Comunitária no Brasil, datando da década de setenta. A autora chama a atenção para a necessidade de uma sistematização teórica e prática que dê conta de um maior impacto desta intervenção no cotidiano destas comunidades. Este trabalho suscitou a necessidade de um aprofundamento tanto nos aspectos teóricos quanto metodológicos capazes de aprimorar a formação profissional para dar conta desta realidade.

Para se avaliar o impacto, no entanto, é preciso propiciar um sistema de registro mais controlado e um acompanhamento da intervenção por um período maior de tempo. A avaliação desta intervenção foi realizada em função de quanto as crianças participaram das atividades e de seus relatos, tanto em conversas individuais quanto no grupo. Isto chama a atenção para a necessidade de um maior planejamento de estratégias de trabalho, tanto com as crianças como com as suas famílias. De acordo com a metodologia da pesquisa participante, deve ser desenvolvida uma maior frequência, para que a comunidade possa incorporar os resultados em suas rotinas de vida e, ao mesmo tempo, haver um sistema de registro que permita a avaliação de mudanças de atitude nas crianças e adolescentes participantes e de suas famílias.

Em relação aos objetivos do trabalho observar como o movimento das brincadeiras populares se instalava na comunidade visando à reconquista do espaço público e as reflexões sobre a qualidade de vida – pode-se verificar que uma iniciativa deste porte tem resposta na comunidade e é sempre bem vinda. No entanto, é preciso que outras condições possam ser também oferecidas, tais como um espaço público compatível com a permanência de crianças, seguro e adequação às suas necessidades. Aos poucos uma iniciativa como esta passa a ser incorporada no cotidiano da comunidade que, ao valorizar este tipo de atividade, passa a assumir uma responsabilidade maior na estrutura e avaliação da vida de sua população. Um processo de instauração de um movimento social a partir de um pequeno grupo é um desafio que demanda tempo e envolvimento da comunidade.

Este trabalho, além de deixar claro sua dinâmica processual e de longo prazo, encaminha para uma reflexão sobre o perfil do profissional mais adequado para este tipo de intervenção. Reflexões, a partir desta experiência, identificam necessidades – e problemas em caso negativo – de uma formação profissional que se traduza em conteúdos e oportunidades de experiências com esta temática e realidade.

Entender o que se passa em uma comunidade, como vivem seus cidadãos, como se organizam os grupos sociais, quais as redes de relações interpessoais e como elas interferem na vida dos indivíduos, é o primeiro passo para uma formação diferenciada, capaz de atuar de forma eficaz na realidade brasileira (GÓIS, 1998).

Para ARENDT (1997), há ainda que se conhecer o “sentido psicológico” das comunidades, que ele traduz em termos das redes políticas, sociais, culturais e filosóficas que moldam a vida do dia a dia e relacionam uns aos outros.

Esta compreensão deve envolver a relação entre a origem das comunidades e seus movimentos sociais. Para BONFIM (1989), o psicólogo deve possuir uma formação capaz de transitar na prática comunitária. Entender as necessidades comunitárias e individuais é um processo que necessita uma amplitude de fundamentos teóricos, uma formação consistente e direcionada por princípios de desenvolvimento dos indivíduos e grupos sociais (ANDERY, 1989; GOMES, 1999).

O trabalho isolado com os indivíduos não parece facilitar este processo (ARENDT, 1997). Da mesma forma, torna-se necessário o desenvolvimento de uma forma diferente de atuação que se distancie da postura assistencialista.

Para CAMPOS (1996), são centrais, nesta área de estudo, conceitos que favoreçam a contri-

buição do sujeito social, produto e produtor da cultura, e de como se desenvolve sua consciência

Linguagem, representações e relações grupais, emoções e afetos próprios da subjetividade são tópicos importantes para esta formação. LANE (1996) acrescenta o estudo das condições internas e externas que impedem ou favorecem a condição do homem de ser sujeito em suas comunidades. E a realidade concreta passa a ser refletida por seus membros, em um processo gradativo, na medida em que assume sentido para a melhoria de vida da população (CAMARGO, 1993; CARNEIRO, 1988; GOIS, 1998; BONFIM, 1989).

Trabalhar a relação individualidade e coletividade é o grande desafio (SAWAIA, 1996). O desenvolvimento da consciência crítica, o favorecimento de uma convivência humana e solidária, o tornar as pessoas mais amadas, estimadas e benquistas são propostas básicas para melhorar o cotidiano das comunidades e a formação da cidadania (FREITAS, 1996; GUARESCHI, 1996)

MARTIN-BARÓ (1998), assim como FREIRE (1980, 1992), propõem uma intervenção

capaz de responder às injustiças sociais por meio do desenvolvimento de uma consciência crítica, cuja conseqüência seria a mudança das pessoas em suas relações com o seu ambiente. Este processo se inicia pelo fortalecimento das estruturas sociais capazes de transformar o cotidiano, estruturas estas que se estabelecem pelos movimentos sociais.

A conscientização histórica permite a emergência de novos carminhos. Por mais trágica e conflituosa que a realidade possa ser, há que se romper com o estado de alienação, a que a população está submetida. Não há como planejar um futuro a partir do esquecimento e da alienação (MARTIN-BARÓ, 1998). Este rompimento se dá pela conscientização, um processo dialético, pessoal e comunitário, do homem frente à sua realidade histórica. A constituição humana surge destas reflexões e, com ela, a formação das comunidades.

Seja pelas crianças, por meio de suas brincadeiras, seja pelos adultos – homens e mulheres com responsabilidades sociais, o caminho esta traçado, basta percorrê-lo com compromisso.

Abstract: To follow the development of children and adolescents in their context of life has been a practice of the psychologist who works directly in communities. The difficulties of contemporary societies have negatively affected the relationship between children in public spaces. They have played less and because of that they have damaged their interaction abilities and critical awareness, mainly regarding citizenship and quality of life. The main goal of this article was to observe how this social movement could be installed in a risk community searching for the return of the children to the public space, and also to reflect on the quality of life of this specific group. It was developed through weekly contacts for nine months with 30 children in three work phases: the first one intended to draw the population's attention to the importance of having a square in the neighborhood, to be built by the population, with the cooperation of the university and the city hall; the second was to raise the children's awareness about the trash; and the third was to generate an opportunity for collective and popular play with children. The children's participation brought flashes of their life, showing that an intervention in this direction must be constantly developed, so that the results of this work can be incorporated in the children's and the community's daily life. The discontinuity of public policies involving the protection of children in those communities affects directly the maintenance of these social movements.

Key-words: popular games; social movements; community; interventions.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, R. C. F. Apontamento sobre qualidade de vida, lazer e violência. *Debates Sócio Ambientais*, 3 (9): 13-14, 1998.
- ALTMAN, R. Z. Brincando na História. In: DEL PRIORE, M. (Org.). *Histórias das crianças no Brasil*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1999. p. 231-258.
- ANDERY, A. A. Psicologia Social e Comunitária. *Psicologia Teoria e Prática*, I (2): 125-135, 1989.
- ARENDRT, R. J. J. Psicologia comunitária? Teoria e metodologia. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 10 (1): 7-16, 1997.
- BESSEN, G. P. Programa sócio ambiental de gestão comunitária de praças e bairros. *Debates Sócio Ambientais*, 4 (11): 23-24, 1999.
- BONFIM, E. d. M. O psicólogo na comunidade: psicologia e sociedade. *Revista da Associação Bras. de Psicol. Social*, 5 (7): 119-124, 1989.
- CAMARGO, S. M. B. Psicologia comunitária. *Caderno de Psicologia*, 1(2): 43-49, 1993.

- CAMPOS, R.H.d.F. Introdução à psicologia social comunitária. In: CAMPOS, R.H.F. (Org.). *Psicologia social e comunitária: da solidariedade à autonomia*. Petrópolis: Vozes, 1996. p.9-16.
- CARNEIRO, M.A. *Temas de educação comunitária*. Petrópolis: Vozes, 1988.
- DEL PRIORE, M. O cotidiano da criança livre no Brasil entre a Colônia e o Império. In: DEL PRIORE, M. (Org.). *Histórias das crianças no Brasil*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1999. p. 84-106.
- DUVEEN, G. Criança enquanto atores sociais: as representações sociais em desenvolvimento. In: GUARESCHI, P.A.; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). *Textos em representações sociais*. Petrópolis: Vozes, 1995. p.261 -297.
- FARIA, A. L. G. d. *Educação pré-escolar e cultura. para uma pedagogia da educação infantil*. Campinas: Cortez, 1999.
- FERRAZ, H. *Cidade e vida*. São Paulo: João Scortecci, 1996.
- FERRAZ, H. *Filosofia urbana*. São Paulo: João Scortecci Editora, 1997. (tomo 1).
- FERRAZ, H. *Filosofia urbana*. São Paulo: João Scortecci, 1997. (tomo 11).
- FREIRE, P. *Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3ª ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREITAS, M.d.EQ. Psicologia na comunidade, psicologia da comunidade e psicologia (social) comunitária: práticas da psicologia em comunidade nas décadas de 60 a 90 no Brasil. In: CAMPOS, R.H.F. (Org.). *Psicologia social e comunitária: da solidariedade à autonomia*. Petrópolis: Vozes, 1996. p.54-80.
- GOIS, C.W.d.L. Reflexões sobre psicologia comunitária. *Revista de Psicologia*, 6 (2): 25-31, 1998.
- GOMES, A.M.d.A. Psicologia comunitária? uma abordagem conceitual. *Psicologia Teoria e Prática*, 1 (2): 71-79, 1999.
- GUARESCHI, R. As relações comunitárias, relações e dominação. In: CAMPOS, R. H. F. (Org.). *Psicologia social e comunitária: da solidariedade à autonomia*. Petrópolis: Vozes, 1996. p.81 -99.
- JACOBINI, R. Lazer, ambiente e cidadania. *Debates Sócio Ambientais*, 3 (9): 11-12, 1998.
- LANE, S. T. M. Histórico e fundamentos da psicologia comunitária no Brasil. In: CAMPOS, R. H. F. (Org.). *Psicologia social e comunitária: da solidariedade à autonomia*. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 17-35.
- LOPES, J. R. *Cultura e ideologia*. São Paulo: Cabral, 1995. (Coleção Temas Universitários).
- MARTIN-BARÓ, I. *Psicologia de la liberación*. Madrid: Trotta S.A., 1998.
- PASSETTI, E. Crianças carentes e políticas públicas. In: DEL PRIORE, M. (Org.). *Histórias das crianças no Brasil*. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 1999. p. 347-375.
- PILOTTI, E; RIZZINI, I. *A arte de governar crianças, a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora Universidade. Santa Úrsula, 1995.
- RIZZINI, I. Oséculo perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Universidade Santa Úrsula, 1997.
- ROCHA, M. S.R. M. L. A constituição social do brincar: modos de abordagem do real e do imaginário no trabalho pedagógico. Campinas, 1994. [Dissertação de Mestrado em Educação - Faculdade de Educação da UNICAMP].
- RODRIGUES, A. B. Os lazeres urbanos. *Debates Sócio Ambientais*, 3 (9):12-13, 1998.
- SAWAIA, B. B. Comunidade: a apropriação científica de um conceito tão antigo quanto a humanidade. In: CAMPOS, R. H. F. (Org.). *Psicologia social e comunitária: da solidariedade à autonomia*. Petrópolis: Vozes, 1996. p.35-54.
- THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa ação*. São Paulo: Cortez, 1985.

Recebido em 10/09/2001
 Modificado em 03/12/2001
 Aprovado em 15/12/2001