

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE - CCBS
UNIDADE ACADÊMICA DE PSICOLOGIA - UAPSI

**OS MUROS SÃO SURDOS: PSICOLOGIA E EXTENSÃO POPULAR,
PRODUZINDO SABERES E [RE]SIGNIFICANDO PRÁTICAS**

ANA RAQUEL MARTINS DE HOLANDA

CAMPINA GRANDE – PB

2016

ANA RAQUEL MARTINS DE HOLANDA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal de Campina Grande, em cumprimento às exigências para obtenção do título de bacharel em Psicologia, sob orientação da Professora Dr^a Betânia Maria Oliveira de Amorim.

CAMPINA GRANDE – PB

H722m

Holanda, Ana Raquel Martins de.

Os muros são surdos: psicologia e extensão popular, produzindo saberes e [re]significando práticas / Ana Raquel Martins de Holanda. – Campina Grande, PB: O autor, 2016.

42 f. 21 x 27,9 cm

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) -
Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Ciências Biológicas e da
Saúde.

Referências.

Orientador: Betânia Maria Oliveira de Amorim, Dr.

1. Formação. 2. Psicologia. 3. Compromisso político. 3. Extensão popular. I.
Amorim, Betânia Maria Oliveira de. (Orientador). II. Título.

BSTBS/CCBS/UFCG

CDU 159.9 (813.3)


ANA RAQUEL MARTINS DE HOLANDA

**OS MUROS SÃO SURDOS: PSICOLOGIA E EXTENSÃO POPULAR,
PRODUZINDO SABERES E [RE]SIGNIFICANDO PRÁTICAS**


APROVADO EM: 25 / 05 / 2016

NOTA: 10,0


BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Betânia Maria Oliveira de Amorim
Orientadora



Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Silva
Examinadora



Prof.ª Dr.ª Maristela de Melo Moraes
Examinadora

AGRADECIMENTOS

Sou Grata a todo o amor existente no lugar de onde eu vim. Agradeço a toda a minha família pelo incentivo. Em especial, agradeço à Leonel, Magaly, Rafael, Cida e Rômulo que, com muito amor e dedicação, não mediram esforços para me fazer concluir esta etapa de minha vida. Vocês são o melhor que há em mim.

Sou grata a vó Eunice, vô Chico e vó Mariinha, pelas orações e desejos de sucesso.

Sou grata aos tios Edgar, Wilson e Zé Marcos, agricultores, que me ensinaram a beleza dura da lida no campo.

Agradeço aos amigos de Mossoró, terra quente e querida, que são parte importante de minha história e que, mesmo na saudade e na distância, me enchem de amor.

Agradeço todos os professores e professoras que fizeram parte da minha formação e que despertaram em mim a consciência crítica e o compromisso ético e político no fazer Psicologia.

Agradeço a todos da “turma de short” pelos ensinamentos de luta e [r]existências, em especial, as amigas Eva, Paloma, Samilly, Clara e Jamilly pelo companheirismo nos trabalhos e pela irmandade dos laços afetivos que foram construídos ao longo da graduação.

Agradeço a Célia, Willey, Caio, Kissila e Grazi por todos os caminhos trilhados que fez surgir a melhor parceria possível.

E o que dizer a você Betânia? sou grata a todos os nossos encontros, sempre potentes! Agradeço a aposta, os ensinamentos, a amizade, o cuidado e todo o carinho dedicado a mim. Nossa parceria está só começando.

Que os ideais libertários permaneçam presentes nas universidades.

Os muros são surdos, nós não!

A Flor e a náusea

Preso à minha classe e a algumas roupas, vou de branco pela rua cinzenta.
Melancolias, mercadorias, espreitam-me.
Devo seguir até o enjôo?
Posso, sem armas, revoltar-me?
Olhos sujos no relógio da torre:
Não, o tempo não chegou de completa justiça.
O tempo é ainda de fezes, maus poemas, alucinações e espera.
O tempo pobre, o poeta pobre
fundem-se no mesmo impasse.
Em vão me tento explicar, os muros são surdos.
Sob a pele das palavras há cifras e códigos.
O sol consola os doentes e não os renova.
As coisas. Que tristes são as coisas, consideradas sem ênfase.
Vomitam este tédio sobre a cidade.
Quarenta anos e nenhum problema
resolvido, sequer colocado.
Nenhuma carta escrita nem recebida.
Todos os homens voltam para casa.
Estão menos livres mas levam jornais
e soletram o mundo, sabendo que o perdem.
Crimes da terra, como perdoá-los?
Tomei parte em muitos, outros escondi.
Alguns achei belos, foram publicados.
Crimes suaves, que ajudam a viver.
Ração diária de erro, distribuída em casa.
Os ferozes padeiros do mal.
Os ferozes leiteiros do mal.
Pôr fogo em tudo, inclusive em mim.
Ao menino de 1918 chamavam anarquista.
Porém meu ódio é o melhor de mim.
Com ele me salvo
e dou a poucos uma esperança mínima.
Uma flor nasceu na rua!
Passem de longe, bondes, ônibus, rio de aço do tráfego.
Uma flor ainda desbotada
ilude a polícia, rompe o asfalto.
Façam completo silêncio, paralitem os negócios,
garanto que uma flor nasceu.
Sua cor não se percebe.
Suas pétalas não se abrem.
Seu nome não está nos livros.
É feia. Mas é realmente uma flor.
Sento-me no chão da capital do país às cinco horas da tarde
e lentamente passo a mão nessa forma insegura.
Do lado das montanhas, nuvens maciças avolumam-se.
Pequenos pontos brancos movem-se no mar, galinhas em pânico.
É feia. Mas é uma flor. Furou o asfalto, o tédio, o nojo e o ódio.

(Drummond, 1978)

RESUMO

A formação em Psicologia no Brasil foi, durante muito tempo, prioritariamente estruturada para as práticas clínicas, tendo seus interesses voltados aos consultórios particulares que, por sua vez, atendiam demandas advindas das elites sociais, de modo que, vários aspectos da realidade social do país, por um determinado período, foram negligenciados na academia. Contudo, a gradativa inserção do psicólogo em diferentes contextos sociais fez surgir um novo perfil de profissional, de práticas não elitistas, com uma atuação comprometida ética e politicamente com a transformação social. É partindo do princípio que mudanças paradigmáticas no modo de se perceber o sujeito devem acontecer ao longo da formação que buscamos refletir sobre a importância da extensão universitária, como uma via de atuação que põe em questão as práticas hegemônicas que podemos observar no percurso da graduação. Entendemos que a atividade extensionista, na formação, surge como facilitadora dos processos que geram autonomia e empoderamento as comunidades. Para tanto, a intervenção extensionista da psicologia, no campo social comunitário, requer a construção de estratégias que exigem do estudante ir além dos modelos teóricos e metodológicos, assumindo uma função que é também política e social. Neste sentido, buscamos refletir como a extensão universitária contribui para a formação acadêmica, visto que, ao mesmo tempo em que contempla a cultura e o saber popular, promove uma prática alicerçada no compromisso social transformador que deve ser o elo entre a universidade e a sociedade. Nesta perspectiva, o presente trabalho trata-se de um relato de experiência, oportunizado pela nossa participação no *Projeto de extensão Sexualidade, gênero e adolescência: promovendo discursos e (re) significações assentadas no Eufrozino*. O referido projeto, realizado no período de maio a dezembro de 2015, teve a participação de 14 sujeitos com idade entre 13 e 19 anos. Tomando como base os pressupostos da educação popular, e as metodologias de cunho participativas, cujo foco reside em trabalhar os problemas/tensões, refletindo sobre estes, para criar possíveis soluções. Entre as metodologias destacamos: a roda de conversa, atividades recreativas como a gincana e os jogos com a bola, leitura de relato sobre sexualidade, utilização de recursos audiovisuais, oficina de desenho e pintura. A experiência vivenciada nos permite considerar que por mais que a escuta “atenta e sensível” seja parte constitutiva de nossa formação acadêmica, bem como um diferencial na atuação profissional, a surdez dos muros acadêmicos nos leva a destacar a necessidade de repensarmos nossas práticas de modo que estejamos comprometidos politicamente com a transformação social. Nesse sentido aponto a extensão popular como um agente mobilizador na graduação, que possibilita ao estudante o desenvolvimento de recursos teóricos e metodológicos quanto a sensibilização que o implica a construir um mundo mais justo e igualitário.

Palavras-chave: Formação; Psicologia; Compromisso político; Extensão popular.

ABSTRACT

The training in Psychology in Brazil was for a long time, primarily structured to clinical practice, and their interests turned to private practices that, in turn, met demands arising from social elites, so that various aspects of the social reality of the country for a certain period they were neglected at the gym. However, the gradual insertion of psychologists in different social contexts has given rise to a new professional profile, not elites practices, with a committed performance ethically and politically to social transformation. It's assuming that paradigmatic change in perceiving the subject so should happen throughout the training that we reflect on the importance of university extension as a way of acting that calls into question the hegemonic practices that can be seen in the undergraduate course. We believe that the extension activity, training emerges as a facilitator of the processes that generate autonomy and empowerment communities. Therefore, the extension oh psychology intervention, the community social field, requires building strategies that require the student to go beyond the theoretical and methodological models, assuming a function that is also social an political. In this sense, we reflect as a university extension contributes to the academic, since, while contemplating culture and popular knowledge, promotes rooted practice in the transformative social commitment to be link between the university and society. In this perspective, the present work it's an experience report, proportionate by our participation in the "Extension project Sexuality, gender and adolescence: promoting discourse and (re) meanings settled in the Eufrozino". This project, carried out from may to december of 2015, was attended by 14 subjects aged 13 to 19 years. Based on the assumption's of popular education, and participatory nature of methodologies, whose focus is to work problems/ tensions, reflecting on these, to create possible solutions. Among the methods include: The conversation whekk, recreational activities such as scavenger hunt and games with the ball, story reading about sexuality, use audiovisual resources, design workshop and painting. The lived experience allows us to consider that while listening to "alert and responsive" is a constitutive part of our academic background as well as difference in a professional practice, deafness academic walls leads us to highlight the need to rethink our way of practice we're committed politically to social transformation. In this sense aim at popular extension as mobilizing agent at graduation, which enables students to develop theoretical and equal world.

Keywords: Training; Psychology; Political Commitment; Popular Extension.

SUMÁRIO

1. UMA FLOR NASCEU NA RUA!	8
2. ENCONTRO COM A PSICOLOGIA: FORMAÇÃO E COMPROMISSO	9
3. GARANTO QUE UMA FLOR NASCEU: EXTENSÃO POPULAR, UMA PRÁTICA POSSÍVEL	14
4. TRILHAS METODOLÓGICAS	17
4.1. Atores sociais envolvidos	19
4.2. Descrição do espaço de intervenção	19
5. SOB A PELE DAS PALAVRAS HÁ CIFRAS E CÓDIGOS: CONCEPÇÕES DA ADOLESCÊNCIA NA PSICOLOGIA, E JUVENTUDE RURAL.....	19
5.1. Crimes da terra, como perdoá-los?	23
6. [DE]FORMAÇÃO ACADÊMICA	25
6.1. Uma flor nasceu no campo: extensão.....	27
7. AFETOS E DISCUSSÕES	31
8. CONSIDERAÇÕES QUE NÃO SE ENCERRAM POR AQUI	37
REFERÊNCIAS.....	39

1. UMA FLOR NASCEU NA RUA! ¹

O meu percurso na graduação me fez pensar na insuficiência de recursos teóricos e técnicos em psicologia para lidar com as demandas sociais. Logo me surgiu questionamentos tais como: existe um modo certo de se fazer psicologia? Haveria um limite territorial/geográfico para isso? Como o saber *psi* se insere em espaços onde os sujeitos são/estão para além da dimensão de sujeito do desejo do inconsciente? Esses questionamentos e tantos outros se fazem pertinentes quando pensamos em uma formação que está engessada a uma lógica acadêmica que ainda titubeia ao falar em uma Psicologia que fuja de uma prática clínica.

Na formação, a psicologia, enquanto ciência e profissão, historicamente teve seus interesses voltados aos consultórios particulares que, por sua vez, atendiam demandas apenas das elites sociais. Contudo, em meio a intensa efervescência política que viveu a América Latina nos anos de Ditaduras Militares, alguns psicólogos convictos de um dever político e social para com os povos começam a se inserir em espaços de vida comunitários, reconhecendo a importância do saber popular e das relações sócio comunitárias, e construindo uma crítica a psicologia que compreendem os sujeitos a partir de um modelo individualizante e a-histórico, revelando assim, a necessidade constante de se reinventar a psicologia.

Como uma prática possível em comunidade que gera o encontro entre o saber científico e o saber popular, a extensão universitária contribui para a formação acadêmica, resgatando a cultura e o saber popular, promovendo, assim, um compromisso social transformador que integra universidade e sociedade. Deste modo, a extensão popular por meio de sua práxis, constrói conhecimento na medida em que gera autonomia, empoderamento e transformação comunitária.

O presente trabalho surge como fruto do projeto de extensão da Universidade Federal de Campina Grande intitulado *Sexualidade, gênero e adolescência: promovendo discursos e (re) significações assentadas no Eufrozino*, coordenado pela professora Betânia Maria Oliveira de Amorim. O referido projeto teve como objetivo central a construção de espaços que possibilitassem uma discussão voltada as questões de gênero e ade para os jovens assentados, desenvolvendo assim uma postura crítica acerca das relações de poder existentes naquele meio social.

¹ Este trabalho traz excertos do poema *A flor e a náusea* de Carlos Drummond de Andrade ao longo de suas sessões por entendermos que a poesia trazida nas palavras deste autor contempla os sentimentos aflorados durante meu percurso na graduação.

O projeto foi desenvolvido entre os meses de maio e dezembro de 2015 no Assentamento José Antônio Eufrozino, em parceria com a associação de moradores Coletivo Unidos no Campo. O assentamento está localizado no distrito de São José da Mata, na zona rural da cidade de Campina Grande - PB, e teve como marco teórico e metodológico a educação popular freireana e a psicologia social comunitária. Nossa proposta buscou facilitar o surgimento de espaços de construção de conhecimentos, de senso crítico e de desenvolvimento sociocultural da comunidade. Tínhamos como sujeitos do projeto um grupo de jovens e como tema central as relações de gênero e sexualidade.

Neste relato de experiência da extensão universitária pretendo apontar a importância do compromisso social na formação em psicologia. No decorrer do texto serão apresentados os afetos que me vieram à tona por meio da experiência extensionista e do meu percurso ao longo da formação. É a partir deste lugar de extensionista que questiono o lugar histórico que a formação em psicologia ocupou/ocupa como mantenedora da ordem social vigente, ao tempo em que aponto a prática extensionista como uma possibilidade de atuação que implica uma outra forma de pensar e viver a academia.

2. ENCONTRO COM A PSICOLOGIA: FORMAÇÃO E COMPROMISSO

Para iniciar a nossa reflexão é importante [re]lembrar que a formação em psicologia foi durante muito tempo voltada à prática clínica, que considero restritiva e elitista. Em mais de cinquenta anos de profissão no Brasil pode-se dizer que a maioria dos cursos de graduação em psicologia enfatizaram uma formação voltada para a atuação nos consultórios particulares. De acordo com Mello (1980), desde os primórdios, os cursos de psicologia optaram por um modelo de formação centrado em uma concepção clínica e de profissional liberal. Este estado de coisas, mantido até a década de setenta, pode ser observado pelas disciplinas presentes no currículo que enfatizavam prioritariamente a formação nas áreas de psicodiagnóstico, avaliação psicológica e psicoterapias. Desse modo, vários aspectos da realidade social do país eram excluídos. Este modelo curricular da Psicologia, alvo de várias críticas, impulsionou inúmeras discussões e pesquisas nos anos oitenta as quais corroboraram para o desenvolvimento de novos referenciais para este campo de saber.

Embora modificações profundas tenham ocorrido, no modo como vinha se realizando a formação do psicólogo, as transformações são lentas e processuais. Assim como Bock (2009), entendo que Psicologia ainda está buscando “construir leituras que, ao falarem do

mundo psíquico, falem do mundo social e, ao pensarem em transformações psíquicas, exijam um projeto social” (p. 23).

As práticas psicologizantes aprendidas na graduação ditam verdades da *psique* humana e enxergam o sujeito apenas a partir de sua individualidade. Bock (2009) afirma que o fenômeno psicológico é naturalizado e visto como universal. Esta compreensão fez da psicologia uma profissão corretiva que tem a função social de desvendar verdades sobre o sujeito. Desse modo, é ensinado na academia que as nossas teorias sobre os fenômenos psicológicos são universais e não estão relacionadas às concepções sócio históricas (BOCK, 2009 p. 24), o que culmina em uma prática que aparentemente parece refratária aos interesses sociais e as disputas políticas da sociedade.

De acordo com Bock (1999) por muito tempo a psicologia teve seu compromisso voltado aos interesses dos grupos sociais dominantes, havendo, assim, uma tendência a-histórica de análise do sujeito, o que na prática significa que o indivíduo é pensado de modo separado de sua realidade social. O problema com o individualismo, segundo Martín-Baró (2011), está na insistência em ver no indivíduo o que só se encontra na coletividade, negando a dialética das relações interpessoais. Dessa forma, o individualismo acaba reforçando as estruturas existentes ao ignorar a realidade das estruturas sociais e reduzindo os problemas sociais a problemas pessoais (MARTÍN-BARÓ, 2011 p. 187).

Bock (1999) nos alerta, ainda, que os indivíduos só podem ser compreendidos em sua singularidade se os inserirmos em uma totalidade social e histórica que o determina e dá sentido ao que lhe é singular. No entanto, a psicologia, a meu ver, não tem trabalhando dessa forma, ao contrário, desloca o homem do meio social e da cultura, estudando-o isoladamente. Com esse procedimento, a psicologia tem naturalizado o homem, em vez de torna-lo histórico; a psicologia tem feito ideologia na medida que “explica”, “compreende” o homem sem contextualizá-lo, sem desvendar, com suas teorias, as determinações sociais do psiquismo humano (BOCK, 1999 p. 34).

Defendendo um ideal de que mudanças paradigmáticas no modo de se perceber o sujeito devem acontecer, e na contramão das práticas hegemônicas, podemos citar autores como Martín-Baró, Silvia Lane e Cezar Wagner, entre outros, que dedicaram-se à construção de uma psicologia social crítica, preocupada com a realidade social dos povos tomando como princípio a crença que as mudanças são possíveis. Na concepção de psicologia que estes autores propõem, o indivíduo é parte de uma realidade histórica e cultural que lhe é constituinte enquanto sujeito.

Para Góis (2005) os sujeitos estão inseridos em um modo de vida social peculiar, em uma estrutura social de classes e em um determinado espaço, histórico, geográfico, cultural, econômico, simbólico e ideológico. O indivíduo é, então, compreendido vivendo em uma dada realidade concreta que é físico-social, participando de uma rede de relações sociais complexas de uma sociedade de divisão de classes historicamente determinada (GÓIS, 2005 p. 39).

Se remontarmos a história da Psicologia, chegaremos em uma clínica que se volta para as elites sociais. Em outras palavras,

a clínica psicológica passou muitos anos associada à prestação de serviços para elites, pois eram estas as pessoas que poderiam pagar pelos serviços prestados. Ou seja, o manejo clínico em si, não trás em sua história a aplicação de suas técnicas junto às camadas populares, o que torna difícil para o senso comum e para a população em geral, o reconhecimento da efetividade de seu fundamento técnico, a abrangência profilática da psicoterapia e o impacto deste recurso na qualidade de vida das pessoas (ZURBA, 2015, p.90).

Entretanto, a gradativa inserção e interesse do psicólogo em diferentes lugares de convivências humanas fez surgir um novo perfil de profissional, de práticas não elitistas e com uma atuação comprometida ética e politicamente com a transformação social. A este respeito, Martín-Baró (2011) faz uma provocação. Para este autor, em uma perspectiva geral, a Psicologia pouco contribuiu para a história dos povos latino-americanos.

Certamente não faltaram psicólogos preocupados com os grandes problemas do subdesenvolvimento, dependência e opressão que agoniam os nossos povos. Mas, na hora de se materializar, em muitos casos, essas preocupações tiveram de ser canalizadas por meio de um compromisso político pessoal, à margem da Psicologia, cujos esquemas eram inoperantes para responder às necessidades populares (MARTÍN-BARÓ, 2011 p. 181).

A este respeito Freitas (2009) nos lembra que nas primeiras práticas *psi* em comunidades o psicólogo exercia seu trabalho de uma maneira voluntária, não remunerada e firmemente convicto do seu papel político e social junto a esses setores da população. Posteriormente, a psicologia passou a adotar os referenciais teóricos e metodológicos da Sociologia, Antropologia, História, Educação Popular e Serviço Social. Foi durante esse período que, conforme Freitas (2009),

Os trabalhos passaram a advogar não só com o caráter da deselitização da psicologia como também um claro envolvimento e participação política, junto aos movimentos populares, como faziam também os profissionais das outras ciências sociais e humanas (FREITAS, 2009 p. 64).

Deste modo, ao sobrepujar o caráter clínico do consultório, a Psicologia paulatinamente foi se insurgindo em diferentes espaços da vida comunitária. Conforme Góis (2005), a expressão “Psicologia Comunitária” passou a ser utilizada na América Latina a partir de 1975. Considerando seus distintos aspectos e as causas de seu nascimento, as referências diretas que deram origem à Psicologia Comunitária estão, em geral, situadas nos estudos de comunidade, nos movimentos comunitários e na crise da própria Psicologia (GÓIS, 2005 p. 21).

A Psicologia Comunitária surge, então, como um movimento de mudanças à hegemonia *psi*, implicando transformações tanto no modo de se perceber o sujeito, aqui compreendido como sócio-histórico, quanto de se fazer Psicologia, sendo esta uma prática comprometida politicamente com a transformação social. A este respeito Freitas (2009) acredita que nos processos de trabalho e de produção de conhecimento são influenciados por determinações históricas e políticas. Nesse sentido, quando falamos em psicologia comunitária estamos falando também, impreterivelmente, da história política do Brasil e da América Latina.

Vale lembrar aqui que os cursos de graduação em Psicologia e o reconhecimento enquanto profissão no Brasil se deram em um dado momento histórico e social na vida do país. A militância ativa de alguns psicólogos junto a movimentos sociais durante o período de ditadura militar tinha por propósito tanto o surgimento de mudanças sociais e políticas no país, quanto a possibilidade de se construir uma psicologia crítica, contextualizada, popular e libertadora. De tal modo, compromisso e participação política determinaram os primeiros passos da Psicologia Comunitária no Brasil. Assim, com base nesses pressupostos,

(...) institucionalizou-se o espaço para a atuação do psicólogo junto aos diversos setores e segmentos da população. Entretanto, a identidade e a prática desse profissional, do ponto de vista de sua agência formadora – no caso, dos cursos de graduação – permaneceram, praticamente, inalteradas e pouco debatidas com vistas a qualquer possibilidade de mudança e/ou adequação às necessidades da realidade social (FREITAS, 2009 p. 74).

Neste sentido, pode-se dizer que a formação, bem como os aparatos teóricos e metodológicos reproduzidos nos cursos de Psicologia não se atualizaram e seguem a mesma linha de pensamento das décadas anteriores. De acordo com o estudo sobre as áreas de atuação do psicólogo, realizado por Bastos, Gondim e Borges-Andrade (2010), foi identificado que, da década de 80 aos anos 2000, há uma manutenção da área clínica como maior área de concentração da atuação deste profissional. Assim, apesar dos avanços, ainda perdura um modelo de psicologia fechada em quatro paredes, de fragmentação indivíduo -

meio social, e de currículos que não conseguem enxergar e contemplar os contextos sociais locais. Sendo assim,

O trabalho apenas nos consultórios não supre a demanda social e o que nos é demandado em nossa atuação na realidade brasileira exige uma mudança macro social. Não é uma simples mudança de campo de atuação da clínica para o social, mas de atuação em si, uma atuação com compromisso social independentemente da área e do lócus de trabalho. Neste ponto, é importante ressaltar que apenas estar nos serviços públicos não garante uma atuação com compromisso social. Assim, devemos buscar uma psicologia ligada à política a partir de profissionais engajados, que discutam o seu papel social, as políticas públicas de nosso país e temas que dizem respeito à população como um todo, como a laicidade do estado, os direitos humanos e etc (RECHTMAN: 2015, p.76).

Nessa perspectiva, Martínez (2009) elabora uma crítica à formação, compreendendo a educação superior como essencialmente conteudista, centrada na transmissão de conhecimentos e, apenas em algum grau, no desenvolvimento de habilidades profissionais. Freitas (2009) aponta duas possibilidades: de um lado isso pode indicar a cristalização da universidade e dos modelos teórico-metodológicos e, de outro, a manutenção de condições para que o estudante de Psicologia se distancie e desconheça a realidade cotidiana vivida pelo povo do seu país. Poderíamos, infelizmente, dizer que nos nossos cursos de psicologia professores e estudantes desconhecem, na sua maioria, as condições concretas em que vive a maior parcela da nossa população (FREITAS, 2009 p. 75-76).

É ensinado que o diferencial da Psicologia nos mais diversos espaços é a “sensibilidade” na sua escuta clínica. Mas, como desenvolver essa “escuta atenta e sensível” se não é permitido ao aluno conhecer que existem dimensões sociais, econômicas, culturais e políticas que atravessam e constituem os sujeitos? As salas de aula estão longe do dia a dia e da realidade social das comunidades, e isso não é à toa. Somos, de certo modo, conduzidos a não enxergar o mundo a nossa volta ao passo que somos também obrigados a estudar teorias que não dizem nada a respeito da realidade que nos cerca. Nestes termos,

é na preparação do futuro psicólogo e na conscientização de sua importância para construção da psicologia comprometida socialmente que poderemos trabalhar para o futuro que queremos. A formação é um momento crucial para a organização da categoria, é um espaço privilegiado de debate, questionamento e construção do psicólogo e da psicologia (RECHTMAN: 2015, p. 76).

Ariano Suassuna (2011), grande escritor brasileiro e entusiasta da cultura popular diz que a universidade brasileira ensina de costas para o país e para o povo. O ensino universitário, de maneira geral, se manteve [e mantém] durante muito tempo em um lugar de

saber que insiste em negar o reconhecimento e o valor do saber popular, de modo que a valorização apenas do saber científico manteve as portas fechadas para o povo.

Como meio de superar essa universidade de portas fechadas à realidade da população brasileira, e acreditando no potencial de superação das desigualdades e transformações sociais, considero a prática extensionista como facilitadora dos processos que geram autonomia e empoderamento às comunidades. Pelo que me foi possível perceber, ao longo da graduação, esta forma de atuação é uma ferramenta que promove mudanças significativas na vida das pessoas, auxiliando-as a pensar sobre si mesmas e seus processos de escolha. As minhas experiências neste campo de atuação vem reiterar, como nos diz Holanda (1997), que repensar a inserção social da Psicologia, implica também repensar a colocação da dimensão do profissional no seio da formação.

3. GARANTO QUE UMA FLOR NASCEU: EXTENSÃO POPULAR, UMA PRÁTICA POSSÍVEL

A cabeça pensa onde os pés pisam...

Conforme a Política Nacional de Extensão Universitária (2012) a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras - FORPROEX, em novembro de 1987, foi um marco importante para o reconhecimento legal das atividades extensionistas, na medida em que propiciaram à comunidade acadêmica as condições para redefinir as atividades de Extensão Universitária.

Na ocasião do I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (1987), foram pactuados alguns conceitos que dizem respeito a Extensão Universitária. A extensão foi, então, compreendida como um processo educativo, cultural e científico que articula ensino e pesquisa, além de viabilizar o compromisso da universidade com a transformação social.

Teoria e prática transitam entre comunidade e academia, oportunizando a sistematização de saberes acadêmicos e populares e a elaboração de uma práxis que,

(...) terá como implicações a produção de conhecimento resultante do encontro com a realidade brasileira e regional, a democratização do conhecimento acadêmico e a participação efetiva da comunidade na atuação da Universidade. Além de instrumentalizadora deste processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social (FORPROEX, 1987).

Na Universidade Federal de Campina Grande - UFCG a extensão foi regulamentada pela Resolução Nº 02/2004. Nesse documento a extensão é entendida como uma das atividades básicas da Universidade. As atividades extensionistas devem contribuir para a formação acadêmica do aluno de modo a priorizar a interação de saberes, viabilizando uma relação social transformadora entre Universidade e sociedade, atendendo demandas que apresentam relevância social.

Como trabalho comprometido com a mudança social, Santos (2004) prevê um lugar de importância para a extensão no futuro próximo. Para tanto, as atividades extensionistas devem ter como objetivo principal a resolução de problemas sociais, dando voz e oportunidade a grupos sociais excluídos. Conforme o autor,

(...) o momento em que o capitalismo global pretende funcionalizar a Universidade e, de facto, transformá-la numa vasta agência de extensão ao seu serviço, a reforma da Universidade deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão (com implicações no currículo e nas carreiras dos docentes) e concebê-las de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às Universidades uma participação activa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural. (SANTOS, 2004 p. 53-54).

O exercício da prática extensionista se faz de fundamental importância durante a vivência universitária porque faz emergir no estudante um olhar crítico sobre aquilo que está sendo vivenciado e, assim, abre-se a possibilidade de ações na perspectiva coletiva de superação, a partir de uma melhor compreensão do mundo que se vive (MELO, 2014, p. 35).

Por muito tempo o ensino universitário ocupa um lugar de poder que valoriza o saber científico em detrimento do saber popular. Estivemos de portas fechadas para o povo. Nesse sentido, Cruz (2013) propõe que o saber científico desenvolvido na universidade pode vir a ser utilizado como instrumento de opressão e legitimação dos setores dominantes. Assim, fica evidente a necessidade de direcionar ações acadêmicas para aqueles que estão expostos a condições desiguais de sobrevivência social, econômica e cultural. Nas palavras do autor, fica claro que o modelo de academia que se volta exclusivamente a produção de ciência e tecnologia não basta, principalmente porque lhes falta outro tipo de inserção científica: o trabalho social (CRUZ, 2013 p. 182).

Entende-se que a extensão desenvolvida deve ser de caráter popular. Ser popular, conforme Melo (2014), é ter clareza de que há um papel político nessa definição. Tal metodologia, que confirma algo como popular, vai no sentido de promover o diálogo entre os partícipes das ações e, sobretudo, sendo contributiva ao processo de se exercer a cidadania

crítica (MELO, 2014). Nesse contexto, o diálogo é fundamental uma vez que oferece meios para a promoção do pluralismo de ideias. Para o autor, ao assumir o caráter popular, a extensão amplia sua dimensão e passa a considerar também o componente político como essencial e norteador de suas ações, o que a faz transpor os muros institucionais da universidade. Portanto,

É importante deixar claro a necessidade de se produzir conhecimento, e não simplesmente a promoção de uma relação entre saberes acadêmicos e populares(...) A busca por produção de um conhecimento transpõe a dimensão meramente de troca de saberes ou de processos relacionais (MELO, 2014, p. 39).

Nesse sentido, o que caracteriza o trabalho extensionista como popular é a escolha pelas classes populares, entendendo que o resgate da cultura e do saber popular é uma via possível de empoderamento e transformação comunitária. Com o trabalho, objetiva-se possibilitar uma visão crítica de mundo para, então, construir um mundo mais justo.

Pautado em ideais Freireanos, temos o diálogo como elemento fundamental da relação universidade-comunidade. Por meio dessa relação horizontalizada é possível o reconhecimento das diferentes formas de saberes. A ferramenta dialógica possibilita, então, que todos os sujeitos envolvidos no processo de educação exerçam a construção do saber.

É importante ressaltar que a Educação Popular não deve ser entendida apenas como uma simples ferramenta teórico metodológica, mas como um instrumento político, catalisador de mudanças. E a participação popular, também como um meio para a construção coletiva de saber. De tal modo, a educação popular é essencialmente problematizadora, gerando nos indivíduos processos de mudanças na medida em que conscientiza o sujeito de sua realidade social. Para Freire (1968) esta mudança na percepção de mundo, que se dá na problematização de uma realidade conflitiva, implica uma apropriação do contexto, uma percepção crítica da realidade e um enfrentamento dos indivíduos.

Na formação do psicólogo, para melhor fundamentar a necessidade de uma prática profissional comprometida, pressuponho que a extensão na experiência universitária surge como uma possibilidade de desenvolver no estudante recursos teóricos e metodológicos que envolvem não apenas a oportunidade de pôr em prática conteúdos estudados em sala de aula, mas também fortalecer um compromisso com a transformação social.

Conforme mencionado anteriormente, a extensão não se caracteriza por ser um trabalho baseado no assistencialismo. Não é filantropia nem caridade. O extensionista deve buscar estender os conhecimentos adquiridos em sala de aula às necessidades da população. Deste modo, teoria e prática percorrem um mesmo caminho, e devem caminhar juntas.

Com base no que foi exposto, entre os meses de maio e dezembro de 2015 foi desenvolvido no Assentamento José Antônio Eufrozino o projeto de extensão voltado ao Grupo de Jovens que tinha como título *Sexualidade, gênero e adolescência: promovendo discursos e (re) significações assentadas no Eufrozino*. Tal projeto teve como principal objetivo a formação de espaços em que pudéssemos facilitar discussões e construir uma consciência crítica que contemplassem as questões de gênero e sexualidade. Estes espaços, por sua vez, contribuíram para o desenvolvimento de um senso crítico acerca das relações de poder existentes no assentamento.

4. TRILHAS METODOLÓGICAS

O desenvolvimento do projeto foi pautado na metodologia qualitativa nos termos em que propõe Minayo (2014). Para esta autora, a metodologia qualitativa é aquela que incorpora a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações e às estruturas sociais. O estudo qualitativo pretende apreender a totalidade coletada visando, em última instância, atingir o conhecimento de um fenômeno histórico que é significativo em sua singularidade.

Nesta perspectiva, tomando como base os pressupostos da educação popular, as metodologias utilizadas foram de cunho participativas, cujo foco reside em trabalhar os problemas/tensões, refletindo sobre estes, para criar possíveis soluções. Assim, as atividades propostas nas oficinas² tinham o objetivo de implicar os sujeitos levando-os à reflexão, considerando as especificidades do grupo, visto que, como propunha Freire (1980), o dever da educação é ‘conscientizar’. Quer dizer, é promover uma tomada da consciência objetiva e crítica da realidade afim de poder transformá-la, visto que, “ninguém luta contra as forças que não compreende, cuja importância não mede, cujas formas e contornos não discerne” (FREIRE, 1980, p.40).

Entre as metodologias destacamos: a roda de conversa, atividades recreativas como a gincana e os jogos com a bola, leitura de relato sobre sexualidade, utilização de recursos audiovisuais, oficina de desenho e pintura. Tais atividades objetivaram o estreitamento dos

² Segundo Afonso (2000), a modalidade de oficina é definida por apresentar uma proposta de aprendizagem compartilhada, por meio de atividade grupal, cujo objetivo é construir coletivamente o conhecimento. A pessoa que desenvolve o trabalho com o grupo é denominada de coordenadora, moderadora ou facilitadora. Ela deve conduzir o grupo de forma participativa e problematizadora, mediante uma postura ética, além de possibilitar a participação de todos de maneira organizada.

vínculos com/entre os adolescentes, a valorização das atividades por eles propostas e o diálogo sobre a temática da sexualidade que caracterizou o projeto desenvolvido.

Nas oficinas realizadas com os adolescentes buscamos aproximar o desenvolvimento de nossa prática à metodologia do Círculo de Cultura. Superando a experiência escolar de ensino-aprendizagem, o Círculo de Cultura é pensado para ser um espaço onde pessoas, ou grupo de pessoas se encontram, propondo a construção de um processo de ensino e aprendizagem a partir de vivências educacionais e culturais, se configurando assim um espaço democrático de formação. Freire (2009) afirma que no/em círculo debate-se a cultura como aquisição sistemática de conhecimentos e também a democratização da cultura, tendo em seu sentido dinâmico, a força criadora do diálogo, o aclaramento das consciências. É a consequência de uma reflexão que o homem começa a fazer sobre sua própria capacidade de refletir (FREIRE, p. 150). Dessa forma, o Círculo de Cultura propõe um espaço onde o aprendizado aconteça coletivamente; o próprio processo de aprendizagem faz com que as pessoas ensinem algo umas às outras, pois acontece de forma dialógica. Em suma: a escolha por desenvolver um Círculo de Cultura, visa ensejar uma vivência participativa com ênfase no diálogo.

Ao utilizarmos tais metodologias reafirmamos a concepção de protagonismo dos atores sociais frente à sua própria conjuntura, ressaltando a importância da autonomia e engajamento nas decisões coletivas da comunidade. Essa perspectiva de trabalho corrobora com a compreensão de não nos posicionarmos com ações de cunho assistencialistas, mas sim, em ações/atividades que promovam o empoderamento dos sujeitos. O empoderamento implica conquista da liberdade, avanço e superação do estado de subordinação por parte daquele que se empodera: o sujeito ativo do processo, que nesse caso são os atores sociais participantes do projeto *Sexualidade, gênero e adolescência: promovendo discursos e (re) significações assentadas no Eufrozino*.

Como instrumento de registro das vivências, reflexões e percepções, utilizamos o diário de campo. Minayo (2014, p.95) afirma que, "diário de campo nada mais é que um caderninho de notas, em que o investigador, dia a dia, vai anotando o que observa e que não é objeto de nenhuma modalidade de entrevista." Tal instrumento garantiu a preservação de informações referentes à nossa atuação enquanto mediadores.

4.1. Atores sociais envolvidos

O projeto foi realizado no período de maio a dezembro de 2015. Participaram 14 sujeitos com idade entre 14 e 19 anos. Destes, 8 eram do sexo feminino e 6 do sexo masculino. Quanto ao nível de escolarização prevaleceu o ensino fundamental (10) seguido do ensino médio incompleto (4).

4.2. Descrição do espaço de intervenção

A Casa Sede do assentamento transformou-se em nosso local de atividades. Antes mesmo de nos inserirmos na comunidade a casa já tinha como função servir de apoio às atividades promovidas pelo MST e da própria associação do assentamento, em geral, se configurando como um espaço da/e para a comunidade. Devido a esta característica, geralmente, a casa estava sempre sendo ocupada pelos moradores em função de algum trabalho ou atividade. Outro aspecto a ser mencionado é que, na casa sede funciona também um consultório médico (visita feita pelo médico semanalmente), abriga a biblioteca da comunidade e a padaria coletiva, construída com o objetivo de vir a ser um espaço de trabalho e criação de renda para as famílias. A casa está localizada em um ponto central dentro do assentamento, bem como está situada em frente à capela onde são realizadas as reuniões da associação e as cerimônias religiosas. Esta capela, em alguns momentos, serviu-nos também de ponto de apoio para o desenvolvimento das atividades, como as exposições dos filmes, oficinas e rodas de conversa

5. SOB A PELE DAS PALAVRAS HÁ CIFRAS E CÓDIGOS: CONCEPÇÕES DA ADOLESCÊNCIA NA PSICOLOGIA, E JUVENTUDE RURAL

Para melhor compreender os sujeitos de nossa ação extensionista entendo ser importante que haja um breve esclarecimento sobre algumas concepções da temática adolescência vs. juventude, bem como as dimensões sócio culturais às quais eles estão submetidos, a saber: a condição de juventude rural residente em assentamento do MST.

Levando em consideração que existem concepções distintas sobre a adolescência e a juventude, de início se faz necessário pontuar alguns aspectos que as diferenciam uma vez que tais categorias são frequentemente confundidas e, por vezes, utilizadas como sinônimos. Ambos os conceitos são pensados como uma fase de transição na vida do sujeito que se

localiza em um período de tempo entre a infância e a idade adulta. Sendo esse um momento rupturas, descobertas, conflitos e contradições.

Como disciplina na academia, a adolescência é objeto de estudo da psicologia uma vez que, conforme León (2005), se formos partir do ponto de vista do desenvolvimento cognitivo ou intelectual, a adolescência é também caracterizada pelo surgimento de profundas mudanças qualitativas na estrutura do pensamento.

Piaget (2012) entende que o homem se desenvolve em conformidade com o que ele chama de estágios de desenvolvimento cognitivo. Estes se iniciam no nascimento e se consolidam na adolescência, no estágio operatório-formal, momento em que o adolescente é capaz de pensar em termos abstratos, conseguindo formular hipóteses em diferentes pontos de vista, bem como testá-las sistematicamente, sendo capaz de pensar cientificamente. Biaggio (2011) entende que esse estágio de desenvolvimento é também refletido nas preocupações do adolescente com problemas de valores, ideologias e preocupações com o futuro. É, então, estágio do desenvolvimento fundamental para sua constituição como sujeito.

De acordo com Coimbra et. al. (2005), foi durante o século XX que o adolescente moderno típico estabeleceu-se como um objeto natural com características e atributos psicológicos bem demarcados. Nesta perspectiva, a noção de adolescência emergiu inteiramente vinculada à uma lógica desenvolvimentista, sendo uma etapa do desenvolvimento pela qual todos passariam obrigatoriamente e de forma similar.

O pensamento psicológico que naquele momento predominava foi responsável por instituir algumas características que seriam inerentes a essa etapa da vida, com seus tempos e atributos específicos, diferenciando sujeitos normais e anormais de acordo com seu grau de aproximação às normas estabelecidas para cada período (COIMBRA et. al., 2005).

Ultrapassando um pouco com a noção puramente desenvolvimentista da adolescência, Erik Erikson (1987) acredita que o ambiente social também deve ser considerado uma vez que este aspecto gera impactos e tem papel fundamental sobre o desenvolvimento da personalidade. Erikson introduz o conceito de moratória psicossocial em que a adolescência faz parte. É nesse período de moratória que

o indivíduo pode preparar-se para a autonomia ao mesmo tempo que ainda recebe da família apoio, proteção e orientação (...) é um período de dependência, na qual a pessoa ensaia modos de viver e de se relacionar com as demais, além de testar suas capacidades e limites (GIFFA e MORENO, 2008 p. 18).

Amorim (2012) afirma que as marcas do desenvolvimento do corpo estão associadas à adolescência. De tal modo, podemos pensar a chegada da adolescência também a partir de marcadores biológicos, que se caracterizam por mudanças físicas que ocorrem a partir da puberdade. Essas marcas constituem também a adolescência enquanto fenômeno social, mas o fato de existirem enquanto marcas do corpo não deve fazer da adolescência um fato natural (AMORIM, 2012).

Outra perspectiva a ser considerada é a socio-histórica. As características, já mencionadas, são históricas, isto é, foram geradas no processo evolutivo da sociedade e vão se transformar ou serão reforçadas, dependendo das condições materiais da vida de um determinado grupo social (AGUIAR et al, 2009 p.170). Para Amorim (2012) nessa perspectiva, a adolescência não é apenas um período natural de desenvolvimento, mas fruto de uma construção social que gera repercussões na subjetividade e no desenvolvimento do homem moderno.

A adolescência, inicialmente, se materializa em “sintomas” biológicos da puberdade, tais como a mudança no tamanho e forma do corpo, e tem seu fim na cultura, no tempo que atingem certo grau de maturidade e independência, na forma de pensar e agir, em relação aos pais e/ou ao seu meio social. O sujeito começa a deixar de lado sua relação de dependência dos demais membros da família, como era quando criança, e busca agora uma maior autonomia. Dessa forma, podemos entender que a adolescência é caracterizada também por ser um período de novas práticas, questionamento de valores e adesão à novas formas de conduta e interações sociais que extrapolam o contexto familiar.

É importante ressaltar que qualquer discurso que se proponha à perceber a adolescência a partir de delimitações orgânicas ou psíquicas não vai conseguir circunscrever sua amplitude em função dos diversos aspectos a que ela corresponde. Bourdieu (1983) entende que as classificações, seja por idade, sexo, classe social, acabam sempre impondo limites e produzindo uma ordem onde cada um deve se manter em relação à seu lugar. De tal modo devemos nos manter atentos e preocupados com qualquer uso indiscriminado e naturalizado do conceito de adolescência, que a entendem a partir de caracterizações universalizantes e a-históricas do desenvolvimento humano. Assim sendo,

Acreditamos que os conceitos de adolescência e desenvolvimento não são ingênuos. Servem aos propósitos dominantes de homogeneização e imobilização, reificando determinadas práticas e relações presentes na atual sociedade de controle globalizado (COIMBRA et al., 2005).

A temática da juventude, por sua vez, é mais próxima às ciências sociais, como a Sociologia e Antropologia. Assim como a adolescência, a juventude aparece como uma categoria intermediária. Contudo, segundo Freitas (2005), a noção de juventude amplia e vai além da faixa etária compreendida como adolescência. Deste modo ao propor dialogar com a temática devemos ter o cuidado em não definir juventude a partir de marcadores biológicos como a faixa etária, uma vez que tal conceito é restritivo e homogeneiza a categoria. Por esta razão, não se pode estabelecer um critério de idade universal que seja válido para todos os setores e todas as épocas. Em se tratando do aspecto cronológico, a idade se transforma somente em um referente demográfico (LEÓN, 2005).

Mesmo em meio a toda uma generalização que pode vir a englobar a conceituação de juventude, esta consegue trazer para si uma série de particularidades que estão submetidas à variações de acordo com as situações sociais e trajetórias pessoais de cada sujeito. Kummer e Colognese (2013) entendem que a análise da categoria juventude deve levar em conta as “muitas” juventudes manifestas em diferentes espaços. Em outras palavras, a juventude comporta variações de acordo com as situações sociais e trajetórias de cada sujeito. Assim, não há como perceber a juventude como uma unidade.

Segundo Stropasolas (2005), ser jovem é estar imerso em inconstâncias. O jovem é personagem no qual a sociedade deposita suas crenças e esperanças sendo ele o elemento de renovação social. Assim, para tal categoria social existe uma multiplicidade de definições e estas devem, pois, variar de uma classe social a outra, no seio de uma mesma classe social, entre gêneros, cidades, entre a cidade e o campo, ou seja, mesmo diante de uma constante tentativa de generalização em relação a temática da juventude, em cada território e em cada lugar de existir haverá uma juventude específica e cheia de particularidades. A este respeito Martins (2007) acrescenta que

(...) possibilitar uma compreensão que homogeneiza a juventude acaba por induzir a reflexões que levam a uma simplificação da real situação dos jovens na sociedade, ora permitindo a naturalização da categoria juventude, ora levando a análise que desconsideram as desigualdades e diferenças existentes entre os jovens” (MARTINS, 2007 p. 242).

Pelo exposto, é indubitável que os conceitos adolescência e juventude se localizam em campos de saber distintos e estão atravessados por vários discursos e significações. Para nós, em função das questões que estão ressaltadas na nossa discussão, estamos privilegiando o uso da terminologia juventude por considerarmos pertinentes, os aspectos históricos, sociais, políticos e culturais que lhes são característicos.

É importante pontuar que não há como compreender a juventude rural tendo como referência o jovem urbano, pois

Em termos de definição compreende-se que o jovem rural é aquele não apenas que reside no meio rural, mas que o vivencia, que participa de unidade produtiva de caráter familiar, onde ocupa espaços culturalmente definidos. É o sujeito que se relaciona com um modo de ser específico, vinculado a uma realidade onde o mundo do trabalho e o mundo da vida se funde e se confundem (KUMMER e COLOGNESE, 2013 p. 209).

Desse modo, a categoria jovem rural tem sua definição ainda mais complexa, visto que existe também um ambiente bastante movediço e variável que o constitui.

Nas linhas que tecem esta produção textual abordaremos, mais especificamente, a temática da juventude rural tendo como base a minha participação no projeto de extensão coordenado pela professora Betânia Maria Oliveira de Amorim, vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão que financia a extensão universitária por meio do Programa Institucional de Bolsas de Extensão - PROBEX da Universidade Federal de Campina Grande.

5.1. Crimes da terra, como perdoá-los?

Para ampliar nossa compreensão acerca da temática “juventude rural” é imprescindível nos deslocarmos um pouco da categoria “juventude” e pensar no território que eles vivem e a toda uma gama de dimensões sociopolíticas, econômicas e culturais às quais estão submetidas. Falo aqui do lugar Assentamento Rural do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST.

No Brasil as questões pela terra são algo histórico e estrutural, marcado por grandes processos de exclusão. Na Paraíba, assim como em todo o Nordeste, as histórias de luta pela terra tomam corpo com o surgimento das Ligas Camponesas³. Contudo, com a instauração do período mais rígido de Ditadura Militar no Brasil, as Ligas Camponesas foram consideradas ilegais e a luta pela Reforma Agrária foi duramente reprimida. Neste momento histórico o país passou por fortes transições socioeconômicas e demográficas.

Na ditadura o modelo agrário passou a ser predominantemente mais excludente, sendo baseado na concentração de terras, produção de monoculturas para a exportação e uso intensivo de agrotóxicos. Os grandes latifúndios e o agronegócio, ao passo que impulsionam o

³ As Ligas Camponesas foram associações de trabalhadores rurais criadas inicialmente no estado de Pernambuco, posteriormente na Paraíba, se estendendo a outras regiões do Brasil, que exerceram intensa atividade política e social voltada as questões da terra no período que se estendeu de 1955 até a queda de João Goulart em 1964. “As Ligas Camponesas foram o principal movimento camponês de massas da década de 1960 e colocaram, na ordem do dia, sua palavra de ordem: reforma agrária na lei ou na marra” (STEDILE, 2012).

desenvolvimento econômico do país, não permitem o desenvolvimento do pequeno produtor que acaba sendo impellido a deixar suas terras em busca de outras possibilidades de trabalho.

É importante destacar que o processo migratório do êxodo rural é resultado de condições sociais que são enraizadas historicamente, sendo o meio rural da agricultura familiar caracterizado por ocupar um lugar de atrasos, sem atrativos, esquecido e, por conseguinte, sem investimentos e acesso às políticas públicas. Foi em meio a esse processo de expansão da industrialização e reafirmação de práticas excludentes que surgiu o MST, um movimento popular de luta pela reforma agrária e justiça social e que tem por objetivo a construção de uma sociedade igualitária e com justa distribuição da terra.

Enquanto movimento de massas, o MST entende que a luta pela transformação social deve se iniciar em transformações na base da estrutura da sociedade brasileira. O projeto de desenvolvimento nacional deve ser entendido como prioridade, de modo a sanar questões estruturais tais com desigualdades sociais e de renda, discriminação étnico racial e de gênero, entre outros. Santos et. al (2015) acrescenta que,

(...) ao tempo em que trouxeram temas transversais para dentro de suas formações, os assentamentos não se limitaram somente à luta pela terra, compreendendo desse modo que existem outras demandas cuja luta pelo direito à terra e sua posterior conquista através de uma lógica coletiva e democrática não solucionaria (SANTOS et al, 2015 p. 2).

Para contemplar estas questões que surgem em paralelo, e atravessadas pela luta da reforma agrária, o movimento se organizou em setores que se articulam entre si e que mantém a estrutura do MST participativa e democrática.

É no seio desse contexto de luta política e reivindicação de direito que proponho refletir sobre o grupo de jovens participante do projeto de extensão. De acordo com Freitas(2010), o MST, por ideologia, defende que o jovem tenha potencial revolucionário, sendo capaz de romper com estruturas dominantes, recusando a passividade no meio social, percebendo, ainda, que está na juventude a esperança para a continuidade do movimento.

O MST acredita que estão na luta e na organização social os elementos centrais do processo de formação de consciência política. Nesse sentido, os jovens, ao participarem das lutas ou de algum processo organizativo, têm, em geral, um nível de consciência política ampliada em detrimento daqueles que não participam. (FREITAS, 2010). A autora ressalta que a coordenação nacional do MST entende que os jovens começam a se identificar com o movimento a partir do momento que encontram espaços para se posicionarem, seja em assembleias, manifestações ou atividades de formação. Deste modo é importante que sejam

desenvolvidos espaços de encontros e debates para que os jovens possam expressar seus posicionamentos e anseios. É nessa perspectiva que alguns espaços devem ser construídos de modo a estimular o jovem a se engajar politicamente.

Contudo, conforme Stropasolas (2005), a produção de exclusão no espaço rural não está restrita apenas a cenários macroeconômicos e políticos externos àquele meio comunitário. A desigualdade de condições está também em agentes e instituições que reforçam as hierarquias vigentes no próprio espaço rural, que insistem em não reconhecer as particularidades de cada relação, reforçando o conflito de interesses e poder presentes no meio comunitário.

6. [DE]FORMAÇÃO ACADÊMICA

*Assum Preto teve sorte
Mas num pode avuá
Mil vez a sina de uma gaiola
Desde que o céu, ai, pudesse oiá*

Chego ao curso de graduação com uma urgência pela atuação em Psicologia. Nunca vi com bons olhos a dicotomia entre “teoria e prática” e acredito ser “*pura ignorância ou mardade das pió*” do meio acadêmico reduzir para os alunos as possibilidades de acesso ao conhecimento à apostilas e salas de aula. Me refiro aquele ditado: “na prática, a teoria é outra”. Acredito que a psicologia é uma profissão aprendida/apreendida além dos muros da universidade. Sendo assim, ousa afirmar que todo estudante de psicologia precisa de um “banho de realidade” durante a graduação. Não dá para ficarmos limitados ao processo de aprendizagem e formação, nos voltando apenas ao nosso mundo *psi*.

Obviamente não desconsidero a necessidade e importância de nos apropriarmos das leituras, conceitos e saberes desta área de conhecimento, para fundamentarmos nossa formação profissional. Mas, como assinala Guareschi et al (2010) me foi possível perceber que os conteúdos das disciplinas são apresentados de forma naturalizada, isto é, são ensinados como portadores de uma verdade sem problematizar questões atinentes ao processo histórico e cultural que evidencie as possíveis transformações desses conteúdos.

Assim como Bergson (1984), acredito que a teoria do conhecimento e a teoria da vida parecem inseparáveis uma da outra. Por esta razão, a extensão [popular] para mim é isso: um encontro que não é apenas com a prática profissional, mas com a verdade do povo.

Na graduação vejo a falta de um compromisso ético e político dos meus colegas estudantes, mas entendo que existe a carência desse comprometimento ético e político com o outro, porque falta o encontro com o outro. Nos amarramos à instituição em que estamos, e aquilo que ela nos oferece, e acabamos negligenciando toda uma realidade que nos cerca.

No mesmo sentido em que *Assum Preto* cantado por Luiz Gonzaga, a universidade cega os nossos olhos. Vivemos soltos mas não conseguimos enxergar o mundo ao nosso redor. A beleza dura do Brasil real⁴ não é vista. Uma vez estudantes, só conseguimos reproduzir os discursos, e o canto sai até bonito, mas a beleza do canto dura apenas o tempo da graduação. Na prática profissional não vemos a luz e o canto emana cheio de dor.

Não conseguimos quebrar os engessamentos. Somos acomodados, é fato! Nos estágios, por exemplo, vamos a serviços públicos de saúde e/ou assistência social e até enchemos o coração de angustias quando nos deparamos com o que vemos: tem criança sendo abusada e em situação de rua, abandono, violências e violações... mas a dureza do dia a dia daqueles sujeitos nós não conseguimos sentir. Existem outras dimensões que marcam suas histórias que estão para além das violações cotidianas, que nós podemos até saber ‘de nome’ ou já ter ouvido falar em televisão ou *facebook*, mas as mídias não dão conta. Nós não vivemos. Na nossa rua existe saneamento básico, nossos pais não são/estão desempregados, não precisamos conciliar estudo e trabalho, nossos amigos não estão presos nem são mortos, a falta de água que bate à nossa porta é outra. A pobreza, a fome, a miséria... enfim, a [tão falada] situação de vulnerabilidade social não é nossa. Como nos diz o poeta:

“Preso à minha classe e a algumas roupas, vou de branco pela rua cinzenta.
Melancolias, mercadorias, espreitam-me.
Devo seguir até o enjôo?
Posso, sem armas, revoltar-me?
Olhos sujos no relógio da torre:
Não, o tempo não chegou de completa justiça.
O tempo é ainda de fezes, maus poemas, alucinações e espera.
O tempo pobre, o poeta pobre
fundem-se no mesmo impasse.
Em vão me tento explicar, os muros são surdos”
(ANDRADE, 1978. p. 14,15 e 16).

Estamos aqui, ainda, falando de Psicologia? Porque não? A Psicologia não está presa à uma única realidade. Nem o espaço de quatro paredes de um consultório, pequeno e fechado

⁴ Ariano Suassuna em seu discurso de posse na Academia Brasileira de Letras resgata a concepção proposta por Machado de Assis de que no Brasil existem dois países, o Brasil oficial e o Brasil real. Nas palavras de Machado de Assis: “(...) o país real, esse é bom, revela os melhores instintos; mas o país oficial, esse é caricato e burlesco”. Para Ariano o “Brasil oficial” é composto pelas classes médias e alta da população, e “Brasil real” é o país que habita as favelas urbanas e os arraiais do campo, que representam a maioria do povo brasileiro.

em si, é um ambiente controlado. E apesar de estar hoje no final do curso cheia de apostilas e teorias, nunca vi, nem li em livro algum como lidar com as adversidades que circundam nossa atuação. E na prática profissional quando a teoria faltar? O que faremos se não conseguirmos escutar além de uma subjetividade psíquica?

Tem uma história muito interessante que ilustra minha inquietação com relação a dicotomia teoria e prática, vejamos: um paciente procura um psicólogo dizendo que não consegue dormir a noite porque vê um jacaré debaixo de sua cama. O psicólogo atento ao que lhe é dito supõe que aquela visão de um jacaré debaixo da cama seja fruto de um trauma de infância, e então lhe receita alguns fitoterápicos para insônia e pede para o paciente retornar a sessão com 7 dias. Passados os 7 dias a esposa do então paciente chega ao consultório e é questionada sobre a recuperação do seu esposo. A mulher então relata o falecimento do seu esposo, um jacaré havia comido ele. Existia um jacaré debaixo da cama! É bem mais fácil supor um trauma de infância [reproduzir o que foi lido nos livros] do que conhecer minimamente a realidade do paciente.

6.1. Uma flor nasceu no campo: extensão

Seguindo essa linha de pensamento não é difícil entender o porquê eu demandava tanto por esse projeto de extensão. Precisava conhecer diferentes possibilidades de atuação em Psicologia que não estivesse, necessariamente, limitada à uma prática clínica ou a qualquer outro ambiente institucionalizado. E assim me comprometi a estar construindo esse projeto de extensão.

Inicialmente pensar/estar no espaço rural não me foi estranho. Sou neta e sobrinha de agricultores de tal forma que, grande parte das minhas experiências foram entremeadas pela vida no campo e na cidade, as quais me permitiram refletir muito precocemente que existem diversos lugares onde um olhar diferenciado se faz necessário.

O Assentamento José Antônio Eufrosino foi escolhido porque eu já havia participado de um outro projeto de extensão que me possibilitou conhecer algumas lideranças locais. Bebendo um pouco dos ideais da educação popular de Paulo Freire buscamos inicialmente conversar com lideranças comunitárias e membros da Associação. O objetivo era saber um pouco do que já acontecia pelo Assentamento, qual a realidade local e o que existia de demandas naquele espaço. Partindo desses referenciais poderíamos, então, acolher o que nos fosse possível, entendendo as limitações que temos enquanto projeto de extensão e estudantes de psicologia.

No Assentamento, conforme mencionado, existia um grupo de jovens, que tinha em média 14 participantes ativos com idades entre 14 a 19 anos. Quando questionei sobre o que faziam esses jovens logo começaram as queixas e falações: “*os jovens não querem nada com a vida*”; “*não se comportam durante os encontros*”; “*ficam de fuxico/namóricos e não prestam atenção no que a gente fala*”; “*não entende a responsabilidade de gerenciar a padaria*”. O grupo de jovens ‘tomava de conta’ de uma padaria, um trabalho que, ao que me parece, eles inicialmente não almejavam. O que me leva a supor que a inserção destes, enquanto “funcionários” da padaria havia sido feita de uma forma vertical. Em resumo: a associação almejava uma atividade geradora de renda no assentamento. Foi obtido o financiamento para a aquisição de equipamentos e montagem da estrutura, mas como tocar esse projeto de padaria? Com as atividades diárias no roçado, que eram realizadas em geral pelos adultos, não havia tempo hábil para que estes se dedicassem a mais um trabalho. A resposta para esse dilema era clara: colocar os jovens a frente daquele empreendimento. O detalhe é que eles não participaram desta deliberação e tiveram de assumir tamanha responsabilidade sem o mínimo de preparo e capacitação. Estava aí a nossa demanda emergindo.

Não tínhamos ideia de qual seria a realidade que iríamos nos deparar, ou se os jovens estariam dispostos a nos encontrar e participar das atividades que iríamos propor. Não chegamos lá vazios de saber. Para melhor nos apropriarmos do que estava por vir, foi feito um levantamento de referenciais teóricos, leitura e discussão de textos. Ainda assim, os primeiros encontros não foram fáceis, talvez nem fosse interessante que tivesse ocorrido tudo bem, uma vez que todas as angústias e frustrações nos motivaram a estarmos sempre [re]inventando novas práticas.

Nosso primeiro contato com os jovens foi um tanto quanto inusitado, marcado por uma grande dificuldade de expressão dos adolescentes por meio da fala, o que nos apresentou o quão desafiador seria o desenvolvimento do projeto. O silêncio naquele primeiro momento, demonstrava que eles não estavam à vontade, afinal, nós éramos os “estrangeiros” recém chegados. Para nossa surpresa, uma das adolescentes nos direciona a seguinte indagação: “*como vocês querem que a gente fale se a gente nem conhece vocês?*”. Tal questionamento nos revelou um primeiro obstáculo a ser superado: a criação e o estabelecimento de vínculos consistentes.

Outro ponto importante a ser mencionado é que nos primeiros encontros percebemos que hierarquizações e relações de poder eram existentes ali também. Mal sabíamos que

aquele espaço que facilitamos era algo novo também para os jovens. Os jovens não falavam, talvez por nunca terem tido ‘autoridade’ para tanto. Uma reunião apenas com os jovens na sede da associação? Sem nenhum adulto? Como assim? Parecia nunca ter havido algo do tipo.

Os jovens, quando questionados, ao passo que suas bocas permaneciam emudecidas, os olhares e corpos falavam. Pareciam estar inquietos e incomodados. Foi então que descobrimos que estar no espaço da casa sede da associação não era uma novidade exclusiva ao grupo de extensionistas recém chegado ao assentamento. Nos foi relatado que eles não frequentavam a sede da associação, muito menos as reuniões mensais existentes. Eles não eram convidados a participar, portanto, aquele era um território novo, ainda inexplorado para eles também.

Foi identificado que o encontro entre os jovens não era uma atividade habitual do grupo, a não ser quando havia reuniões específicas para a instalação da padaria. Observamos que nem todos os participantes do grupo mantinham relações de amizade, outros sequer, antes do projeto, haviam mantido diálogo. É fato que em geral se conheciam, mas não faziam parte da vida uns dos outros. E também não participavam da vida social e política do Assentamento. Foi então que mudanças começaram a ser vislumbradas.

De início as atividades desenvolvidas ao longo do projeto estruturaram-se a partir de dois pilares fundamentais: o estabelecimento e manutenção de vínculos. Por esta razão, realizamos atividades recreativas e expositivas. Entendendo que um grupo só se mantém a partir da aproximação entre seus membros, as atividades em questão surgiram enquanto uma importante estratégia para alcançar tal finalidade.

É importante frisar que todas as atividades produzidas tinham como característica a construção coletiva, ou seja, não havia imposição do que deveria ser realizado, mas sim, um pensar conjunto com o grupo de jovens acerca do que lhes interessavam. Entre as atividades propostas por eles utilizamos jogos com bola, filmes, músicas, entre outros; tendo como intuito a construção conjunta do trabalho a ser realizado, como uma estratégia para diminuir o distanciamento inicial. Assim, as atividades recreativas foram elaboradas buscando integrar o grupo, promovendo não apenas o contato deles conosco, como também entre eles mesmos.

Para conseguirmos alcançar os objetivos propostos no projeto fizemos todos os tipos de acordos possíveis para nos adequar a disponibilidade do grupo que ali se formava. A princípio tínhamos a ideia de realizar encontros a cada quinze dias e assim o fizemos. Contudo, percebemos que esse intervalo de tempo entre as oficinas eram prejudiciais à

dinâmica do grupo. Também nos foi alertado pelo grupo a carência de atividades e espaços que despertassem seu interesse no Assentamento. Passamos então a ter encontros semanais.

Outra flexibilidade que tivemos foi em relação aos horários. Em alguns dias realizávamos encontros no turno da manhã e em outros à tarde. Dada tamanha flexibilidade acabamos não conseguindo obter uma unidade dos encontros, o que foi um desafio constante. Mas, desafio é bom quando não paralisa. Todas as dificuldades encontradas pelo caminho foram necessárias, por que nos mobilizaram semanalmente a estar construindo algo novo.

Todavia, por muitas vezes o encontro com a prática nos trouxe angústias e frustrações. O despreparo em lidar com o manejo do grupo por pouco não nos fez desandar. Não conseguíamos flexibilizar o que tínhamos planejado para os encontros, estávamos cheios de amarras. Os engessamentos levam à surdez em relação a outras formas de linguagem.

Por alguns momentos parecia que nos esquecíamos o que é a “escuta clínica”. E por muitas vezes estávamos despídos da Psicologia e até cometemos impropriedades e gafes. Bobagem. Tudo tem seu tempo. No decorrer dos encontros pudemos conhecer bem cada um dos participantes, atentar ao dito e ao não dito e entender a linguagem presente nos olhares acanhados.

Em síntese, buscamos estabelecer para os jovens um espaço para ser e estar onde eles pudessem ser sujeitos de sua própria história dentro da comunidade, ocupar espaços e se (re)inventar, subvertendo a invisibilidade que mantinham junto a associação. A ocupação dos espaços se deu tanto em relação à movimentação dos jovens pelo assentamento e junto às instancias deliberativas do Assentamento, quanto em relação à nós, que inicialmente éramos estranhos aquele ambiente. A medida que íamos nos fazendo presente semanalmente no Assentamento fomos nos apropriando do território, conhecendo a dinâmica dos assentados e suas festividades, estreitando laços e formando vínculos de confiança e afeto.

Ao longo do desenvolvimento do projeto observamos que os jovens passaram a ocupar os espaços do assentamento, circulando entre os cômodos da casa livremente. Parece não existir mais acanhamento, vergonha, medo ou mal estar. Os adultos que ora ou outra se fazem presentes nos encontros não estão mais tão distantes e o espaço territorial se encurtou, a vizinhança parece ser mais próxima. Gradativamente, o grupo começou a se inserir nas atividades da associação, o que veio promover algumas modificações nas relações ali estabelecidas. Esse movimento foi possível à medida em que nossa inserção provocou um deslocamento na forma em que os representantes da associação passaram a perceber os

jovens. De outra forma, buscamos propiciar vivências interativas, que promoveram o fortalecimento do protagonismo daquele coletivo.

7. AFETOS E DISCUSSÕES

Todo o caminho aqui apresentado parte do princípio que a intervenção extensionista da Psicologia no campo social comunitário requer uma construção de estratégias que exigem do estudante ir além dos modelos teóricos e metodológicos, assumindo uma função que é também política e social, o que, na prática da extensão, significa buscar fazer uma escuta comprometida e uma reflexão que provoque, tentando revelar os contextos sociais em que os sujeitos estão inseridos, e suas possíveis tensões.

A extensão compõe o universo acadêmico e segue numa perspectiva que é teórica e prática. Contudo, a intencionalidade da junção entre teoria e prática não basta, a atividade extensionista deve estar condizente com a realidade local. Nesse contexto, a psicologia, como um campo de saber, deve se voltar aos sujeitos que não apenas habitam mas que constituem a vida na comunidade.

Para entender o processo de mudança proposto no projeto partiremos do conceito de comunidade, bem como das relações interpessoais nela existente. Góis (2005) entende que a comunidade ao mesmo tempo que reflete aspectos sócio históricos, culturais, econômicos, políticos e ideológicos de uma sociedade maior, também se diferencia dela em função de particularidades que diz de um modo de vida que é próprio da vida em comunidade.

Falando do espaço rural, Freire (1977) diz que, enquanto as atividades camponesas estiverem sendo atingidas pelas influências urbanas, se conservam, quase sempre, certos núcleos básicos de sua forma de estar sendo. E estas formas de estar sendo no campo se diferenciam daquelas das áreas urbanas. Nas palavras do autor, isto não significa que não possam mudar. Significa simplesmente que estas mudanças não se dão mecanicamente (FREIRE, 1977 p. 46). Para o autor, os camponeses desenvolvem sua maneira de pensar e de visualizar o mundo de acordo com pautas culturais que, obviamente, se encontram marcadas pela ideologia dos grupos dominantes da sociedade global de que fazem parte (FREIRE, 1968 p. 37).

De tal modo, a vida em comunidade não se constitui apenas como um conceito de ordem política ou simbólica, mas sim um conceito que diz de uma construção social que

surge ao longo do tempo, através das relações psicossociais diretas e cotidianas dos moradores de um determinado lugar. (...) Nesse espaço, a referência é a moradia, a

vizinhança e a circunvizinhança, dimensões territoriais, interativas e psicológicas formadoras de convivência social próxima e de uma identidade de lugar (GÓIS, 2005, p. 60).

Ampliando a discussão da realidade agrária no Brasil, e como a psicologia comunitária se insere nesse espaço, Góis (2005) defende que o problema agrário no nosso país está nas concentrações fundiárias, uma das maiores do mundo, e no poder político das oligarquias rurais que ainda insistem em se fazer presente no país, impedindo a realização de uma profunda reforma do campo, baseada em uma política agrícola que seja, ao mesmo tempo, produtiva e de inclusão social.

É entendido que não existe um interesse real da elite latifundiária brasileira em resolver a questão do campo. Nesse contexto, o MST surge como consequência de uma gama de políticas perversas de concentração de riquezas que insiste em fazer do meio rural um lugar cheio de miséria. O movimento representa uma postura rebelde, combativa e crítica à essas condições, visando a transformação do mundo. Góis (2005) acrescenta, ainda, que os Sem-Terra lutam para manter a terra em seu lugar de origem, servindo o povo e para o povo, de modo a integrar o agricultor a sociedade que o exclui(u).

Partindo do que já foi discutido, escutar as demandas emergentes foi o mote inicial do projeto, para então procurarmos elaborar atividades condizentes com o que nos foi sugerido. Entendendo a particularidade do espaço em que estávamos nos inserindo, o projeto foi adquirindo um novo corpo, sendo reestruturado a cada encontro. As atividades desenvolvidas foram além dos objetivos propostos, nos soltamos das amarras escritas no papel e estabelecemos novos objetivos e metas que entendíamos serem mais pertinentes com um trabalho realizado na/com/para a comunidade.

Estivemos imersos em um lugar histórico-cultural que nos dá uma visão de mundo própria à esse meio em que estivemos. Nesse sentido, ao iniciar a atividade extensionista houve o cuidado para não adentrar no espaço do assentamento para a doutrinação, prática esta que é antidialógica. Exercer uma prática dialógica e ser dialógico, segundo Freire (1977) não é dizer-se descomprometidamente dialógico, mas sim vivenciar o diálogo. Ser dialógico é não invadir, é não manipular e, por fim, empenhar-se na transformação constante da realidade.

É importante esclarecer que no ato de conhecer, dentro da prática da extensão popular, o sujeito não é objetificado, aquele que “recebe dócil e passivamente os conteúdos que o outro lhe dá ou lhe impõe”. Ao contrário, o conhecimento exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica invenção e reinvenção (FREIRE apud CHONCHOL, 1968).

A caminhada realizada ao longo desses oito meses, tempo de duração do projeto, possibilitou o conhecimento de um contexto e de sujeitos que tem suas vidas marcadas pela negação de direitos básicos como o acesso ao sistema público de saúde e assistência social, saneamento básico, água, geração de trabalho e renda, uma educação próxima ao local de moradia e que esteja de acordo com as suas necessidades. De modo geral, falta o acesso às políticas públicas tanto quanto à bens e serviços, como a *internet* e a telefonia móvel.

Encontramos um território atravessado por lutas e disputas que contribuíram para a fragilização dos laços sociais e afetivos da comunidade. Apesar disso, a resistência e o desejo de transformação no Eufrozino nos faz vislumbrar que, por meio da extensão, existe a possibilidade de construção de uma nova realidade.

Voltemos aqui à temática central do projeto de extensão, a juventude rural. Tínhamos o objetivo inicial de facilitar espaços de reflexão sobre a importância das temáticas sexualidade e relações de gênero a partir dos aspectos histórico-culturais daquela comunidade. Considerávamos, sobretudo, como estas reflexões possibilitavam o desenvolvimento sócio cultural da comunidade à qual pertencem, contribuindo assim para a autonomia dos mesmos enquanto sujeitos - atores sociais - do espaço em que vivem. Ressaltamos que estes atores sociais fazem parte de um ambiente recheado de delicadezas, força e luta política simultaneamente.

Góis (2005) nos leva a refletir que a comunidade tem sua realidade configurada em uma lógica que é social, simbólica e particular. Portanto, a extensão em comunidade deve implicar uma articulação teoria-prática-compromisso social. Segundo Góis (2005), quando nos inserimos em uma comunidade por meio de uma interação que é afetiva e crítica, conseguimos de início enxergar aquilo que aparentemente corresponde a uma realidade fragmentada mas que, ao contrário, está submetida a uma lógica social que lhe é própria, pois,

O cotidiano da comunidade revela uma dinâmica coerente de convivência e de sobrevivência, cujos elementos constituintes se apresentam ordenados e entrelaçados tanto no nível consciente como no nível não consciente, os quais explicam e justificam o modo de vida da comunidade (GÓIS, 2005, p. 63-64).

Uma vez estando no assentamento, e sendo partícipes do convívio comunitário, foi percebida a ausência de ações que incluíssem a juventude nos processos políticos. Os jovens, em sua maioria, viviam no assentamento desde a infância e reconheciam o assentamento como lugar de moradia. Contudo, por mais que estivessem enquadrados a uma categoria de jovem assentado do MST eles não viviam uma militância política. Muitos deles não sabiam falar muito bem sobre o movimento, e/ou não se identificavam como tal. Vale lembrar que os

jovens não tinham o hábito de frequentar o espaço da associação, e não eram convidados a participar dos espaços deliberativos da Associação de moradores. O que pode ser entendido como uma provável causa da negação da militância política em suas vidas.

Castro (2009), ao tecer suas considerações sobre a juventude rural, considera que os jovens estão constantemente associados ao problema da migração campo - cidade. “Ficar” ou “sair” do meio rural envolve múltiplas questões, onde a categoria jovem é construída, e seus significados, disputados. A não resolução de questões como falta de acesso à educação, à oportunidades de trabalho, e à políticas específicas de cultura e lazer acabam desestimulando os jovens a permanecerem no espaço rural e incentivando o processo migratório campo – cidade.

A própria imagem de um jovem desinteressado pelo meio rural contribui para a invisibilidade da categoria (CASTRO, 2009 p. 182). Para a autora, o desejo de permanência ou de migração está associado ao modo de vida, à dedicação à terra e ao sentimento de pertença ao meio rural. Mas isso apenas não basta, uma vez que morar no campo é desvalorizado culturalmente.

Desse modo, a prática da atividade extensionista nos fez refletir que os assentamentos não foram pensados para a juventude. Não existem espaços que estimulem a produção de cultura. Entre as várias demonstrações de negligências e esquecimentos para com os jovens assentados, foi possível constatar que o espaço é escasso de alternativas para o lazer. No Eufrozino o campo de futebol é o único dispositivo de lazer que encontramos no território e ainda assim se encontra em estado precário e sem infraestrutura. Vale mencionar que o referido campo foi construído no lote de um morador assentado, por iniciativa própria. A escola também não está lá, está fora. Não existe um planejamento pedagógico para a educação no campo e as crianças e jovens são obrigados a se deslocar para comunidades vizinhas.

Observamos também que não era dado ao jovem o direito de entrar em contato e participar ativamente das instituições deliberativas do movimento. Foi então que percebemos a necessidade de ampliar a participação dos jovens nos espaços políticos do Assentamento, rompendo assim, com padrões estruturais e hierarquias vigentes naquele meio. Entendíamos que para mudar essa realidade deveríamos implicar os jovens nas atividades da Associação.

Guareschi (2009) fala que o que constitui um grupo é, essencialmente, a existência de relações. E acrescenta, se quiser mudar, transformar um grupo, comece por transformar as relações existentes nesse grupo (GUARESCHI, 2009 p. 86). Foi isso que nos propomos a fazer. Por meio do exercício de pensar e refletir sobre o lugar em que se encontravam no

assentamento, o grupo de jovens foi se posicionando enquanto protagonistas nos espaços de discussão política dentro do assentamento. Com a ocupação dos espaços e a participação dos jovens nas atividades da Associação, foi possível observar que surgiu uma modificação, mesmo que sutil, nas relações sociais e de poder existentes naquele meio comunitário.

A educação popular embasou fundamentalmente a nossa prática. Paulo Freire (1968) propõe que a educação, qualquer que seja o nível em que se dê, se fará tão mais verdadeira quanto mais estimule o desenvolvimento da expressividade nos seres humanos, destacando ainda que a educação é necessária para a responsabilidade social e política do homem. Deste modo, a educação liberta o homem na medida em que desenvolve nele uma tomada de consciência crítica. Assim sendo,

(...) compreendemos o jovem enquanto um agente crítico transformador de sua realidade. A educação popular, por sua vez, configura-se como meio, como porta de entrada para a emergência de possibilidades de transformação tanto desses sujeitos, quanto de sua realidade. Desse modo, pontuamos a importância da inserção da juventude, a partir da educação popular como superação de limites e possibilidade de mudanças (SANTOS et al, 2015 p. 4).

Nessa mesma perspectiva, tanto a educação popular quanto a Psicologia Social Comunitária permearam nossa prática por meio do uso de metodologias individuais e coletivas, instrumentalizando o saber *psi* em práticas educativas de conscientização e empoderamento dos jovens frente a dispositivos de participação social na comunidade.

A disponibilidade para o diálogo e a oferta de um espaço de acolhimento, expressão da diversidade de saberes e experiências, cuja dialogicidade permite a produção de [res]significações, reflexões, e construção de novos referenciais, consiste em algumas das razões pelas quais os participantes do projeto mostraram-se solícitos e abertos à participação. O fortalecimento da identidade camponesa, da autoestima, a descoberta de novas habilidades e potencialidades, além do reconhecimento de que podem ser sujeitos de transformação, são alguns frutos da implicação no trabalho realizado, e o que nos estimula a fazer planos para o futuro que dizem respeito também a uma possível continuidade do projeto.

Estar inserido em uma realidade de “fora dos muros acadêmicos” nos dá a possibilidade de contemplar uma dinâmica muito diferente daquela que estamos acostumados e nos permite uma [re]descoberta pessoal a cada encontro. A partir da nossa estadia no campo, ficou claro a importância de se estabelecer uma boa relação no trabalho, sendo fundamental a existência de vínculos tanto entre os membros da equipe quanto da equipe entre o público assistido e comunidade, e seus dispositivos sociais.

Um dos grandes aprendizados, sem dúvida, foi conviver e aprender a lidar com pequenas frustrações de um planejamento quando este não flui e de ter sempre outra ideia para caso não funcione a primeira, e outra, caso não funcione a segunda, e assim por diante. Dessa forma, pode-se perceber que a formação em psicologia, para além de ensino-extensão, lida a todo instante com as inconstâncias e readequações que as teorias não ensinam.

Sentar junto, planejar, traçar objetivos e metas, e perder o medo. Dos aprendizados que tivemos, muitos eu entendo por descobertas. Descobrimos um mundo de possibilidades de atuação, vimos que o trabalho do “um a um” pode muito bem ser do “um a muitos”. Não devemos nunca nos limitar e nos restringir a uma teoria e/ou técnica.

Sobre a formação em Psicologia, concluo que parece haver uma resistência dos cursos em contemplar essas novas práticas onde o fazer psicologia se faz presente. A saber, nosso projeto foi o único submetido para o curso de psicologia no ano em que iniciamos o seu desenvolvimento. A clínica privada ainda mobiliza as aspirações da maioria dos estudantes, professores e grades[aprimoramentos] curriculares. Os cursos de psicologia, ao resistir a mudança, tende a reproduzir a enorme desigualdade social existente no país.

Entendendo que a Psicologia cabe em todo e qualquer lugar de convivência humana, o objeto de trabalho desta área de saber deve contemplar também os problemas reais do povo. Desse modo é importante que haja uma reflexão constante sobre a atuação profissional. Fazemos algo que realmente contribui com a transformação dos problemas reais do nosso povo? Na busca por uma psicologia que contribua significativamente para a transformação social é necessário que seja repensado nossas abordagens teórico e práticas, redefini-las. Segundo Martín-Baró (2011) devemos redefinir nossa prática valendo-nos da vida de nossos próprios povos, de seus sofrimentos, de suas aspirações e de suas lutas, pois,

(...) se queremos que a psicologia contribua para a libertação de nossos povos, devemos elaborar uma Psicologia da Libertação. Elaborar uma Psicologia da Libertação não é uma tarefa simplesmente teórica, mas, primeiramente, e fundamentalmente, uma tarefa prática. Por isso, se a psicologia latino-americana quer se lançar pelo caminho da libertação, ela tem de romper com sua própria escravidão. Em outras palavras, realizar uma Psicologia da Libertação exige, primeiro, alcançar uma libertação da Psicologia. (MARTÍN-BARÓ, 2011. P. 189-190).

Martín-Baró (2011) propõe uma Psicologia que esteja liberta de si mesma, de seus dogmas e conceitos. Neste sentido, a multiplicidade das práticas em psicologia ganha nova roupagem conforme ela passa a se inserir em diferentes espaços que carregam consigo uma marca de vulnerabilidade social. Essa “nova” psicologia mantém uma crítica ao modelo

individualizante que entende o sujeito a-histórico, propondo uma ruptura nos modos de se fazer psicologia que não esteja pautado numa visão reducionista do sujeito.

Não é [e não foi] fácil, nem confortável, deixar de lado o lugar de saber a que somos colocados na universidade para trabalhar lado a lado com os grupos populares. Martín-Baró (2011) nos mostra que, se não nos deslocarmos a um novo tipo de práxis, que além de transformar a realidade transforma a nós mesmos, não conseguiremos desenvolver uma psicologia que contribua para a libertação de nossos povos. A este respeito Wolff (2011) acrescenta: não é possível reduzir a Psicologia ao âmbito da luta de classes, porém, sem ela, não é possível compreender grande parte da realidade social da população que, em geral, está fora da reflexão psicológica.

8. CONSIDERAÇÕES QUE NÃO SE ENCERRAM POR AQUI

As práticas *psi* vão ganhando nova roupagem conforme a Psicologia se insere em diversos espaços. No Brasil passamos a compor o campo social comunitário por meio das políticas públicas de saúde e de assistência social. Apesar de mudanças significativas terem ocorrido desde então, ao sair do espaço da sala de aula, e nos voltarmos à atuação profissional, é possível perceber que ainda hoje existe uma discrepância entre o que é demandado do povo e a prática do psicólogo. O que me leva a concluir que muitos desafios ainda devem ser superados, de modo que é indispensável uma constante [re]invenção de novas práticas ainda na graduação.

Nos cursos de Psicologia somos ensinados a ouvir, e não a enxergar. A “escuta atenta e sensível” é parte constitutiva de nossa formação acadêmica, bem como um diferencial na atuação profissional. Somos, assim, formados e deformados também para a escuta. A realidade até tenta revelar-se, mas a surdez dos muros acadêmicos a torna invisível, “analisamos” padrões de conduta, questionamos comportamentos, fabricamos indivíduos e por muito tempo ficamos cegos.

As experiências práticas da graduação me fizeram perceber que existe em nós, estudantes, a reprodução de uma psicologização dos sujeitos. Somos convocados a pôr em prática os modelos teóricos vistos em sala de aula e esquecemos que existe também uma dimensão sócio histórica que constitui os indivíduos e o meio social em que nos inserimos. Aqui não nego a importância da escuta, ao contrário, acredito que tal prática pode e deve acontecer, porém as condições sócio-ambientais não devem ser negligenciadas.

Como meio de superar as [de]formações acadêmicas acredito ser necessário haver uma ruptura nos modos de se pensar a Psicologia durante a formação, de modo que não estejamos pautados apenas em uma visão reducionista e a-histórica dos sujeitos. Nesse contexto, a prática de uma extensão universitária de caráter popular durante a formação possibilita a reflexão sobre a atuação profissional nos fazendo ultrapassar as barreiras teóricas e metodológicas dos livros acadêmicos.

Os referenciais da educação popular, que orientou nossa prática no desenvolvimento da extensão, nos convoca a respeitar os interesses da comunidade e a contribuir no processo de transformação social, conscientização e [re]significação. Deste modo, a prática extensionista provoca o desejo de fazer uma psicologia voltada para um lugar que historicamente tem pouca visibilidade. A poesia das teorias finda na dureza do dia a dia da vida das pessoas, o que nos possibilita chegar ao campo e construir uma nova prática que esteja condizente à realidade social em que estamos inseridos. Devemos subverter o modelo vigente de se fazer psicologia, prezando também por um compromisso político com a transformação social.

Nesse sentido, a Psicologia deve transpor a barreira da realidade psíquica, abarcando sujeito, comunidade e território como um todo que se complementa, instrumentalizando o saber *psi* em práticas educativas de conscientização e empoderamento no meio comunitário.

Uma vez inserido em um território, o nosso trabalho deve ser junto à comunidade, buscando estabelecer alianças estratégicas com vários setores e segmentos sociais [vinculados a políticas públicas ou não], facilitando assim o surgimento de situações favoráveis ao desenvolvimento da autonomia e autogestão local. O que implica num comprometimento ético e político local de transformação a partir do entendimento dos contextos sociais em que os sujeitos de nossa ação estão inseridos.

Tudo que foi vivenciado no Assentamento por meio da extensão me mostra um compromisso político da profissão que escolho seguir. A Psicologia deve ocupar um lugar de resistência, com práticas que possibilitem movimentos e uma constante atualização. É certo que por muitas vezes podemos errar os caminhos e cair em buracos no meio da estrada, mas tudo é aprendizagem. É por meio de cada desacerto que descobrimos ser possível [re]inventar novos caminhos na Psicologia.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Maria Lucia Miranda. **Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial**. Belo Horizonte: Edições do Campo Social, 2000.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira; BOCK, Ana Mercês Bahia; OZELLA, Sergio. **A orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica**. In: *Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; FURTADO, Odair (org.) 4ª ed. Editora Cortez. São Paulo-SP, 2009.

AMORIM, Betânia Maria Oliveira de. **Sexualidade e mídia na formação docente**. 2012. Tese. (Doutorado em Sociologia) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – PB, 2012, 231f.

ANDRADE, Carlos Drummond. **A flor e a náusea**. In: *Antologia Poética* – 12ª edição – Rio de Janeiro: José Olympio, 1978, p. 14,15 e 16.

BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt, GONDIM, Sônia Maria Guedes e BORGES-ANDRADE Jairo Eduardo. **O psicólogo brasileiro: sua atuação e formação profissional. O que mudou nas últimas décadas?** In: YAMAMOTO, Oswaldo Hajimi; COSTA, Ana Ludmila Freire, organizadores. *Escritos sobre a profissão de psicólogo no Brasil*. Natal: EDUFRN; 2010. p. 257-271.

BERGSON, Henri. **Cartas, Conferências e Outros Escritos**. 2ª edição. São Paulo: Abril Cultural, 1984 (Coleção Os Pensadores).

BIAGGIO, Angela M. Brasil. **Psicologia do Desenvolvimento**. 22ª ed. Editora Vozes. Petrópolis – RJ, 2011.

BOCK, Ana Mercês Bahia. **Psicologia e sua ideologia: 40 anos de compromisso com as elites**. In: *Psicologia e Compromisso Social*. BOCK, Ana Mercês Bahia (org). 2ª ed. Editora Cortez. São Paulo-SP, 2009.

_____. **Aventuras do Barão de Munchhausen na Psicologia**. Educ: Editora Cortez. São Paulo-SP, 1999.

BOURDIEU, Pierre. **A "juventude" é apenas uma palavra**. Entrevista com Pierre Bourdieu Extraído de: BOURDIEU, Pierre. 1983. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero. p. 112-121.

BRASIL. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras-FORPROEX (2012). Disponível em: <http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-Politica-Nacional-de-Extensao.pdf>. Acesso em: 20 de abril de 2016.

CASTRO, Elisa Guaraná de. **Juventude Rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político.** Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 7, 1, 179-208, 2009.

CHONCHOL, Jacques. **Prefácio à edição chilena** (Santiago 1968). In: FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

COIMBRA, Cecilia; BOCCO, Fernanda; NASCIMENTO, Maria Livia do. **Subvertendo o conceito de adolescência.** *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, v. 57, n. 1, p. 2-11, 2005.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências Técnicas para Atuação das(os) Psicólogas(os) em Questões Relativas a Terra / Conselho Federal de Psicologia.** - Brasília: CFP, 2013. 122p.

CRUZ, Pedro José Santos Carneiro. **Extensão Popular: um jeito diferente de conduzir o trabalho social da Universidade.** In: *Educação Popular na Universidade: reflexões e vivências da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop)*. CRUZ, Pedro José Santos Carneiro (org.) São Paulo: Hucitec; João Pessoa: Editora Universitária UFBP, 2013.

_____. **O significado deste livro e da Extensão Popular na construção cotidiana de uma nova universidade.** In: *Educação Popular na Universidade: reflexões e vivências da Articulação Nacional de Extensão Popular (Anepop)*. CRUZ, Pedro José Santos Carneiro (org.) São Paulo : Hucitec; João Pessoa : Editora Universitária UFPB, 2013.

ERIKSON, Erik. **Juventude, identidade e crise.** Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1987.

FREITAS, Goretty Maria Sampaio de. **Sob o signo da relação: a mídia e os sentidos culturais dos jovens residentes em assentamentos rurais do MST-PB.** 2010. Tese. (Doutorado em Sociologia) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Universidade Federal da Paraíba. Campina Grande - PB, 2010.

FREITAS, Maria de Fátima Quintal. **Psicologia na comunidade, psicologia da comunidade e psicologia (social) comunitária: práticas da psicologia na comunidade nas décadas de 1960 a 1990, no Brasil.** In: *Psicologia Social Comunitária: da Solidariedade à autonomia*. CAMPOS, Regina Helena de Freitas (Org.) 15ª ed. Petrópolis- RJ. Vozes, 2009.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** Editora Centauro. São Paulo – SP, 2001.

_____. **Os camponeses e seus textos de leitura** (Santiago, 1968). In: FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos.* 15ª ed. Editora Paz e Terra. São Paulo – SP, 2006.

_____. **O papel do trabalhador social no processo de mudança** (Santiago, 1968). In: FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 15ª ed. Editora Paz e Terra. São Paulo – SP, 2006.

GRIFFA, Maria Cristina; MORENO, José Eduardo. **Chaves para a psicologia do desenvolvimento, tomo 2: adolescência, vida adulta, velhice**. 4ª ed. Editora Paulinas. São Paulo – SP, 2008.

GOIS, Cezar Wagner de Lima. **Psicologia Comunitária – Atividade e Consciência**. Publicações Instituto Paulo freire de Estudos Psicossociais. Fortaleza – CE, 2005.

GONZAGA, Luiz; TEIXEIRA, Humberto. **Assum preto** (1950). In: Luiz Gonzaga 50 ANOS DE CHÃO - CD 01 (1996). Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=nOwx2oH1dT8&index=33&list=PLsN11IeUPLhzN416B3bkIsxr2n4aQVUYh>.

GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima et al. **A formação em psicologia e a inserção para o trabalho no Sistema Único de Saúde**. In: *Formação política e produção em saúde*. Porto Alegre, EDPUCRS, 2010.

GUARESCHI, Pedrinho Arcides. **Relações comunitárias-Relações de dominação**. In: *Psicologia social comunitária: da solidariedade à autonomia*. Regina Helena de Freitas Campos (org.) 15 ed. Editora Vozes. Petrópolis-RJ, 2009.

_____. **Pressupostos epistemológicos implícitos no conceito de libertação**. In: *Psicologia Social para América Latina: o resgate da psicologia da libertação*. Raquel S. L. Guzzo, Fernando Lacerda Jr. (org.) 2ª ed. Editora Alínea. Campinas-SP, 2011.

HOLANDA Adriano. **Os conselhos de psicologia, a formação e o exercício profissional**. *Psicologia. Ciência e Profissão*. 1997;17(1):3-13.

KUMMER, Rodrigo; COLOGNESE, Silvio Antônio. **Juventude rural no Brasil: entre ficar e partir**. *Tempo da Ciência*, V. 20, N. 39, 2013, p. 201-221.

LEÓN, Oscar Dávila. **Adolescência e juventude: das noções as abordagens**. In: *Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. FREITAS, Maria Virgínia de. Org. Ação Educativa. São Paulo – SP, 2005.

MARTÍN-BARÓ, Ignácio. **Para uma Psicologia da Libertação**. In: *Psicologia Social para América Latina: o resgate da psicologia da libertação*. GUZZO, Raquel Souza Lobo, LACERDA JR, Fernando. (org.) 2ª ed. Editora Alínea. Campinas-SP, 2011.

MARTÍNEZ, Albertina Mitjás. **Psicologia e compromisso social: desafios para a formação do psicólogo**. In: *Psicologia e Compromisso Social*. BOCK, Ana Mercês Bahia (org). 2ª ed. Editora Cortez. São Paulo-SP, 2009.

MARTINS, Suely Aparecida. **Juventude e juventude do campo: algumas considerações**. *Rev. Faz Ciência*, v. 9, n. 9, pp. 237-256, Jan./Jul. 2007.

MELO, José Francisco de. **Extensão Popular**. 2ª ed. Editora da UFPB. João Pessoa-PB, 2014.

MELLO, Leser Sylvia. **Psicologia e Profissão em São Paulo**. São Paulo: Ática, 1980.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14ª. ed. - São Paulo: Hucitec, 2014.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. 24ª ed. Editora Forense Universitária, 2012.

RECHTMAN, Raizel. **O futuro da psicologia brasileira: uma questão de projeto político**. Revista Psicologia, Diversidade e Saúde, Salvador. 2015;4(1): 69-77.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 120).

SANTOS, Willey Pereira. et al. **Juventude e assentamento rural: reconhecimento e importância do protagonismo juvenil**. In. Congresso Nacional de Educação. *Anais II CONEDU - (2015) - Volume 2 , Número 1 , ISSN 23588829*, p. 1-10.

STEDILE, João Pedro. **A questão agrária no Brasil: história e natureza das ligas camponesas**. 2ª ed. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2012.

STROPASOLAS, Valmir Luiz. **Juventude Rural: uma categoria social em construção**. IN: *Anais do XII Congresso Brasileiro de Sociologia*, de 31 de maio a 03 de junho de 2005/Belo Horizonte-MG. ISSN: 2236-6636.

SUASSUNA, Ariano. **Aula Espetáculo com Ariano Suassuna**. Palestra ministrada em evento promovido pelo Sindicato dos Professores de São Paulo – SP. A apresentação se deu no dia 29 de setembro de 2011. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HuRc-UVxIbk>. Acesso em: 1 de maio de 2016.

_____. Discurso de posse à Academia Brasileira de Letras. Disponível em: <http://www.academia.org.br/academicos/ariano-suassuna/discurso-de-posse>. Acesso em: 1 de maio de 2016.

WOLFF, Eliete Ávila. **Uma Psicologia para América Latina**. In: *Psicologia Social para América Latina: o resgate da psicologia da libertação*. GUZZO; Raquel Souza Lobo; LACERDA JR; Fernando. (org.) 2ª ed. Editora Alínea. Campinas-SP, 2011.

ZURBA, Magda do Canto. **A clínica psicológica no contexto das políticas de saúde mental no Brasil**. Cadernos Brasileiros de Saúde Mental, ISSN 1984-2147, Florianópolis, v.7, n.16, p.86-94, 2015.