

Dra. Maria de Fátima Quintal de Freitas

# Vida Cotidiana dos Docentes:

## desafios, dilemas e resistências.
## Reflexões na perspectiva da psicologia social comunitária latina-americana

### O Professor e sua Vida cotidiana

Como está a vida do professor e que informações temos sobre isso e sobre as suas condições cotidianas de existência? O que conhecemos, de fato, sobre a realidade dos professores que nos permita confeccionar um quadro representativo e fiel sobre este profissional que tem enfrentado inúmeros desafios e vivido, a cada dia, constantes dissabores? O que será que, em muitos momentos desalentadores, os torna em árduos combatentes em defesa do ensino, do aluno e de seu trabalho; e, em outros momentos, menos difíceis, parecem cair em uma certa descrença, como se não valesse a pena continuar em sua dura labuta de ensino? Ou, simplesmente, poderíamos nos perguntar, que acontecimentos surgem que fazem com que alguns desistam de continuar lutando por algo em que sempre acreditaram, em seus trabalhos; outros, continuem lutando e acreditando; e, outros ainda, pouco se mostrem sensibilizados com as injustiças, seja nos contextos educacionais, ou mesmo nos planos mais amplos da sociedade? Estas são algumas das indagações que estão por trás da proposta de compreensão do homem como um ser psicossocial e que podem nos ajudar a compreender alguns desalentos e sofrimentos acontecidos na vida cotidiana dos docentes, mas que ao permitir isto podem nos subsidiar em propostas de mudança, melhoria e resistência na vida cotidiana destas pessoas.

Falar sobre os desafios, dificuldades e dilemas vividos pelos docentes em sua vida, significa compreender quem é este ator social e que tipo de relações estabelece, a fim de podermos situá-lo, de um modo concreto e claro, em sua existência, social e historicamente determinada (Lane, 1986, 1997). Em outras palavras, em relação a este personagem de grande importância social, significa recuperar características e sentidos sociais e pessoais que, muitas vezes, têm sido relevados a segundo plano. O recorte adotado aqui trata-se do da Psicologia Social Comunitária Latino-Americana que compreende o homem constituindo-se em um processo contínuo de relações travadas com outros seres humanos, sendo que esta relação, justamente se caracteriza pelo fato de ser fundamental na sua constituição humano-social, uma vez que este homem se faz e se constitui como aquele humano, que está sendo daquela maneira, com aquelas características, através das relações que está estabelecendo em sua vida (Freitas, 1996, Martín-Baró, 1987). Estas relações acontecem em três dimensões intimamente interdependentes: as relações que estabelece com os outros sociais (seus pares, colegas, amigos, familiares, alunos, vizinhos, etc); as relações que estabelece com o mundo (com seu trabalho, família, lazer, condições de emprego e desemprego, saúde); e, as relações que estabelece consigo mesmo, seus sentidos e significados pessoais (com sua vida, seus projetos, sonhos, anseios, frustrações, impotências, medos) (Freitas, 2002, 1996, 1998).

Em vários levantamentos realizados junto aos docentes das diferentes séries, no ensino público, em quase todos os Estados de nosso país, foram obtidos dados a respeito da prevalência do sexo feminino (97,4% nas quatro primeiras séries, 80,6% da quinta à oitava série. E 60,8% no segundo grau) nos quadros das escolas, seja entre os professores, ou mesmo entre os funcionários. (Codo, 1995) Este é um dado que, em certa medida, não nos surpreende, uma vez que reforça o quadro da feminização da profissão.

Contudo dois aspectos devem ser destacados, aqui, e trazidos para uma clara discussão a fim de eliminarmos falácias nas análises. O primeiro refere-se a afirmar que o fato de ter havido uma feminização na profissão, não permite dizer que se trata de uma profissão de "vocação" feminina. Falar isto, seria o mesmo que admitir, absurdamente, que haveria uma seleção genética, ou até mesmo de algum traço de personalidade, que já pré-estabeleceria para aqueles que seriam professores e os que não seriam docentes as suas condições de trabalho. Se acreditássemos nisto, estaríamos, no mínimo, sendo preconceituosos, sem se falar no caráter a-histórico e a-científico de tais intentos, uma vez que estabeleceriam um fatalismo para esta condição de ser professor, inclusive tentando criar uma aceitação passiva para com o fato de não haver condições materiais favoráveis para docência.

O segundo aspecto a destacar, também interligado ao primeiro, apresenta informações sobre o fato de a partir de meados dos anos 90, em especial, ter aumentado a presença masculina na docência, em par-

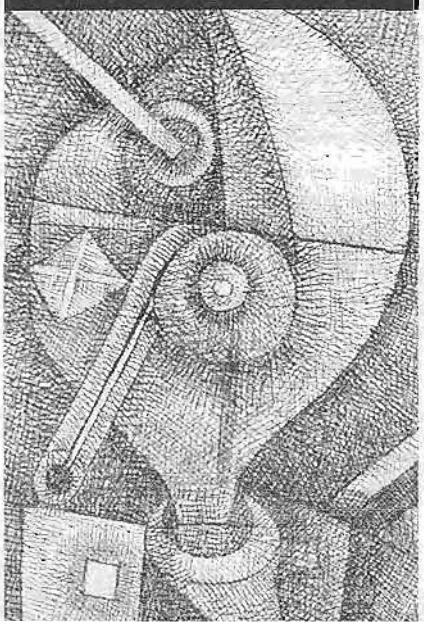
ticular, nas últimas séries. Isto tem dois desdobramentos: um, positivo, no sentido de que traz subsídios para desmontar o falso mito de que somente mulheres é que poderiam ser boas docentes; e, outro, negativo, em termos de estar revelando o alto grau de desemprego estrutural em que a sociedade se encontra. Ou seja, o desemprego alto em várias áreas vem acompanhado de um aumento do emprego em duas áreas, na saúde e educação. Passamos a ter como docentes, ampliando a entrada masculina no professorado de primeiro e segundo graus, engenheiros, físicos, químicos, biólogos, matemáticos e outros que fizeram suas graduações com a expectativa de serem profissionais em suas respectivas áreas, e foram obrigados a se tornarem a professores.

Temos, então, nesta situação alguns paradoxos que acompanham a vida e o trabalho do professor, seja quando inserido às suas atividades no contexto escolar, ou mesmo quando longe desse espaço físico.

Um primeiro paradoxo estaria localizado nas relações emprego e desemprego. Esta relação "profissão desempregada – trabalho empregado" (por exemplo, engenheiro desempregado – professor empregado) traz, internamente para as relações do professor em sua vida, em seu trabalho e consigo mesmo, inúmeros aspectos psicossociais cuja repercussão afetam o enfrentamento dos desafios e a construção de sua identidade psicossocial. Além disto, traz, para dentro da escola, as inúmeras reflexões acerca das relações de gênero (homem-mulher na docência, em especial em uma profissão sempre vista como feminina) e da identidade desses atores sociais, como docente homem e como docente mulher. De um lado, as docentes femininas podem se sentir ameaçadas em seu trabalho, atividades e lugar dentro da escola pela entrada dos homens. Os docentes masculinos, por sua vez, passaram seus cursos de graduação com a expectativa que seriam aquele profissional "x", em exercício, mas não esperavam que teriam de se "transformar" em docentes. Ou seja, os homens, em grande medida, não necessariamente foram preparados para serem professores, e não significa que se sintam preparados para serem professores, e nem que acreditem que possam ser, mesmo que não revelem seus medos, suas ansiedades e seus temores. Depreende-s, daqui, que se instaura um silenciosa oposição entre os dois gêneros de docentes, mesmo que ambos estejam a viver os mesmos impasses, medos e angústias. Na verdade, pode-se reproduzir dentro da escola os mesmos conflitos e hierarquizações existentes em função da divisão sexual do trabalho, somente agora agravados pela falsa e perversa idéia de que há, de um lado, uma espécie de "invasão" de espaços, e de outro poderia haver uma certa "capacidade/incapacidade" técnica. De aliados potenciais para o enfrentamento, podem ser criadas situações de oposição, conflito e pouca colaboração e parceria. Se isto acontece, perde a escola, perdem o ensino e a formação, perde a sociedade.

Um outro paradoxo, intrínseco à própria atividade docente, refere-se à natureza da relação que estabelece a fim de atingir seus objetivos. Em outras palavras, para acompanhar seus alunos e fazer com que se integrem em suas atividades, exige-se dos professores uma proximidade e envolvimento com seu objeto de trabalho: o aluno. Assim, decorre daqui aquela idéia de que cabe ao professor além de ensinar, outras habilidades ligadas ao plano afetivo-emocional, além da representação da profissão como "cuidadora". Desta forma, deparamo-nos com um contexto que cria expectativas de que a atividade docente seja uma espécie de prolongamento das atividades de cuidado que acontecem no espaço doméstico. Todavia, isto vai trazer repercussões diferenciadas se o docente é homem ou mulher: no caso daquele, podem acontecer restrições ou distanciamentos nas interações com seus estudantes; no caso destas, o "normal" seria que se submetessem e aceitassem este papel e esta expectativa. Acrescente-se, aqui, também, o fato de que a atividade docente é uma atividade em que não há separação entre espaço público e espaço privado, constituindo-se em uma grande e perversa característica do trabalho docente: ao começar, esse trabalho nunca acaba e sempre invade a vida privada e as relações familiares e afetivas no espaço íntimo.

**Falar sobre os desafios, dificuldades e dilemas vividos pelos docentes em sua vida, significa compreender *quem é este ator social e que tipo de* relações estabelece, a fim de podermos situá-lo, de um modo concreto e claro, em sua existência, social e historicamente determinada**



Poder-se-ia, neste momento, indagar se o quadro da vida e das atividades cotidianas do professor(a) mudou, ou, em outras palavras, o que teria mudado e o que teria permanecido?

Temos dois fenômenos que ajudaram a mudar a realidade de trabalho do professor.

O primeiro refere-se à chamada Democratização da clientela escolar, acontecida a partir da década de 1990 e que trouxe alguns reflexos para a escola e sua relação com o entorno social. As escolas voltaram-se para a sociedade em um movimento de uma espécie de abertura ampliada, tendo porém a qualidade e os métodos de ensino se deparado com algumas ameaças. Os resultados acontecidos foram: a) a criação de inúmeros cursos noturnos, de supletivos, de cursos de complementação e de requalificação; b) o aumento de alunos nas salas de aula, havendo superlotação nas salas e duplicação de jornada de trabalho para os professores; c) não houve um aumento correspondente nos recursos humanos e materiais.

Concomitantemente, dá-se o segundo fenômeno, o da chamada Expansão da Escolarização, que, infelizmente, não implicou em oferecer uma educação de qualidade para os setores populares. Para os setores mais pobres a escola acabou tendo como função alguns aspectos interessantes, embora preocupantes: ser um prolongamento dos cuidados da família; poder proteger os mais fracos; ocupar o "tempo



Carnaval nas montanhas - Paul Klee - 1924 - detalhes

ocioso" das ruas; atender as necessidades básicas, como alimentação e bolsa-escola.

E, o que haveria mudado?

Nesse cenário poderíamos dizer que algumas condições importantes para a vida cotidiana do docente mudaram: a) a realidade de trabalho das escolas e suas relações com os docentes; b) os alunos não são mais os mesmos de antigamente, seja nas motivações e expectativas para com a escola, o ensino e aprendizagem, e para com os docentes; c) o reconhecimento e valor sociais que havia anteriormente em relação à escola e aos docentes já não são mais os mesmos, e nem os docentes se sentem valorizados, e nem sempre expressam isto ou mesmo sua insatisfação para com isto; e d) as expectativas em relação ao papel e função da escola também mudaram (que prioridades deve dar a escola hoje, no mundo contemporâneo? Seria ensino/produção de conhecimento? Ou deveria priorizar a formação cidadã? Ou deveriam ser ambas, e se o fosse, que critérios deveria ter para definir as sequências e que tipo de educação iniciaria o processo de formação?)

**As escolas voltaram-se para a sociedade em um movimento de uma espécie de abertura ampliada, tendo porém a qualidade e os métodos de ensino se deparando com algumas ameaças**

## Que Repercussões Psicossociais para o Professor em sua Vida?

Neste contexto e diante de um mundo com inúmeras e rápidas mudanças, produzindo inclusive mudanças na forma como a escola tem sido valorizada, ao lado das "novas" funções assistenciais da escola, em detrimento de seu valor precípuo de ensino e conhecimento, poder-se-ia dizer que os professores têm se sentido perdidos, no sentido psicossocial.. Os docentes perderam algumas referências fundamentais sobre seu trabalho, sua vida e as relações com seu trabalho. Deparam-se, assim, cotidiana e constantemente, com quatro indagações que estão na base da realização de seu trabalho e de suas relações com ele.

Em cada um destes momentos deparam-se com dúvidas, incertezas, receios e ambigüidades para os quais nem sempre encontram guarida, e muitas vezes também não as identificam, ou até mesmo não consideram ou necessário, ou importante ou merecedor de ser revelado aos pares, com medo de sofrerem apreciações negativas, como se tais dúvidas pudessem revelar fragilidades de sua parte. Este é o círculo perverso e ardiloso das naturalizações da vida cotidiana, que trazem como resultado negativo uma descrença em si mesmo, um receio de comunicar suas dúvidas, uma não confiança no outro, mesmo que seja um amigo e que possa estar vivendo os mesmo dilemas, e com isto, as relações interpessoais passam a ser vistas e vividas como ameaçadoras. Instaura-se, assim, uma sensação de estar sozinho e de não poder compartilhar com seus pares profissionais e de amizade, ao lado das próprias incertezas quanto ao emprego, trabalho e manutenção de seu salário (Freitas, 2003) Estes quatro eixos de indagações referem-se aos dilemas enfrentados quando do processo de elaboração de seu trabalho, a saber:

**a)** perguntam-se sobre o que devem saber e conhecer, para que possam depois transmitir aos seus alunos.

**b)** indagam-se, então, o que devem ensinar a seus alunos, pressupondo-se aí que devam ter critérios para selecionar entre o que será e o que não será ensinado;

**c)** deparam-se com o como devem ensinar, apontando para um domínio e conhecimento de estratégias e de sua eficácia sobre diferentes situações de ensino e aprendizagem; e

**d)** finalmente, perguntam-se sobre como devem avaliar o que ensinaram para saber se, de fato, seus alunos aprenderam.

As etapas de encontro de alternativas e de enfrentamento aos dilemas psicossociais presentes nos processos apontados, acima, nas quatro indagações temáticas anteriores, revelam parte do processo psicossocial de compreensão sobre como o docente se sabe (se percebe e se reconhece) sendo professor e como ele se mantém acreditando ser professor. Isto, então, nos remete a uma reflexão sobre a Identidade Psicossocial deste docente que está sendo construída, fortalecida, mudada e que pode, ou não, resistir aos inúmeros dilemas e desafios cotidianos. (Freitas, 2002; Castells, 2000)

## Que conflitos são vividos no cotidiano?

Caminhando numa direção mais ampla do trabalho docente e de suas repercussões nas diferentes relações que estabelece, poderíamos, neste momento, falar de quatro tipos de conflitos, não excludentes entre si, e que o vão acompanhando.

Um primeiro conflito, já abordado anteriormente, refere-se aos intentos da desfeminização e sua relação com as novas exigências e demandas sociais. Trata-se das demandas derivadas da junção dos três conhecidos fatores, competência, qualidade e eficiência especialmente dirigido às novas demandas do Mundo do Trabalho, que acabam por exigir que, cada vez mais, a professora mulher se distancie daquela idéia de professora " mãe dedicada e paciente". Com isto, ela tem de dividir seu posto de trabalho com homens e, portanto, competir com mais gente, sendo exigido dela que seja mais líder, mais agressiva, mais racional e mais competitiva; e que assuma postos de chefia e enfrente a competição. Do lado do docente masculino, o homem professor entra em um terreno novo e numa dinâmica muitas vezes estranha para ele e nem sempre avaliada como positiva por ele, seja pelas habilidades de maior interação e compreensão, seja por ter de dar mais feed-back, seja por se inserir num terreno considerado, preconceituosamente, de exclusividade feminina, vendo-se, erroneamente, ameaçado em sua virilidade.

Outro conflito, também já mencionado, refere-se à ambigüidade aproximação-distanciamento que a atividade docente exige quando da relação para com o objeto de trabalho (aluno). Alie-se, aqui, todos os sofrimentos a que se vê submetido o professor quando percebe os distanciamentos entre seu mundo e o o mundo de seu aluno, no con-

texto do ensino e seus conteúdos. Será que seu aluno aprendeu? E, mesmo aprendendo, o que isso servirá para a vida desse aluno? E como saber se servirá ou não?

Neste embate de indagações o docente começa a fazer uma espécie de balanço entre "o quanto se envolve e se implica" e (x) "o quanto isto produz efeitos e resultados positivos" para o aluno e sua vida. Cria-se, assim, um campo fértil para que o professor possa começar a duvidar de si mesmo, em termos de sua competência profissional. É, aqui, que cotidianamente ele se coloca à prova nesta relação com seu objeto e os frutos obtidos. Abre-se o caminho para uma crucial e lancinante pergunta que todos acabam por fazer, mesmo que silenciosamente: " Vale a pena tanto esforço e tanto sofrimento?" Portanto, de um lado, duvida de sua competência e sofre; de outro, indaga se quer continuar, e, por fim, corre o risco de ficar com um antecipado gosto amargo de fracasso !!

Acompanhando este quadro de incertezas, à medida que o cotidiano vai lhe cobrando respostas e atitudes, o docente também vive um outro conflito, mesmo que possa não ter clareza quanto a isso, representado pela oposição entre o Mundo e os Valores que a Escola propugna, de um lado, e o Mundo e os Valores que o Aluno vive, em sua casa, na rua, no seu cotidiano, de outro. Tratam-se das inúmeras confrontações que acontecem entre dois mundos e culturas, com valores e significações diferentes, tendo na figura do professor o principal mediador. Deparam-se com as diferenças crenças e significados, desde a idéia da escola como " redentora" das mazelas sociais, passando pela concepção de que a escola pode fazer as pessoas serem mais " educadas" até no trato pessoal, até a escola como um espaço supérfluo, já que há um incentivo ao hedonismo imediato e presentificado, especialmente nas gerações mais jovens.

E nesta contínua e cotidiana mediação encontramos o docente – com seu Mundo e seus Valores -, que nem sempre recebe ou recebeu uma formação dirigida a este tipo de enfrentamento.

Finalizando, poder-se-ia dizer que o docente vive um conflito, nem sempre manifestado e suportado no dia a dia. Inúmeras devem as vezes em que o docente se indaga se está sendo um bom professor, especialmente quando percebe que seu trabalho pouco ou nada muda a situação? Em outros momentos, quando por exemplo envereda pelo caminho da educação cidadã, também, se indaga em que aspectos seu trabalho se diferencia do trabalho de um leigo e se justifica como sendo de um professor. Sintetizando, com base em que aspectos o professor diz a si mesmo que é um bom professor, que é competente e que está certo em seu caminho? Estas indagações podem revelar incertezas e, ao mesmo tempo, podem mostrar que o docente pode, perversamente, se submeter a definições exógenas e estranhas ao seu trabalho para dizer o que é bom e o que é ruim. Permitir e acatar estas definições além de não corresponderem à dinâmica e à realidade da atividade docente, revelam um grande desconhecimento sobre a complexa diversidade das inúmeras realidades educacionais que vivemos em nosso país; sem se falar também de um completo desconhecimento e desrespeito para com os processos de construção da identidade psicossociais dos profissionais.

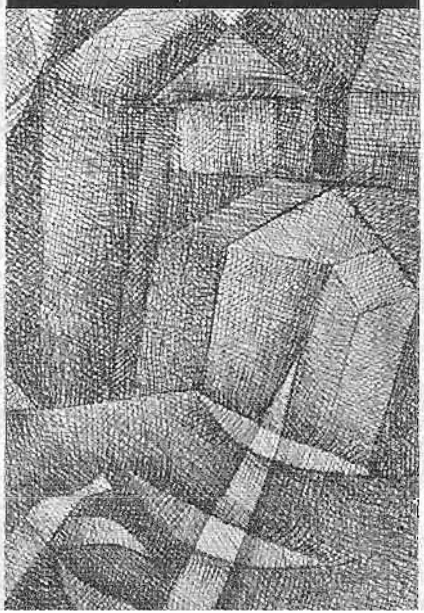
Da perspectiva dos processos psicossocias, compreendendo o Homem como autor e ator de sua própria história cotidiana, e, por conseguinte, com capacidades coletivas de transformação das suas condições e relações sociais (Lane, 1983; Martín-Baró, 1987) deveríamos considerar a identidade – em nosso caso, aqui, a do professor – como em contínua mudança e sofrendo transformações derivadas das condições objetivas e subjetivas de sua existência. Isto significa que passaríamos a não vê-la mais cristalizada, mas sim sendo passível de alterações e cujos conteúdos e características poderiam estar dirigidos a propostas coletivas e voltadas para a construção de relações mais dignas e solidárias (Freitas, 2002)

Se adotarmos este referencial analítico que nos permita compreender os diferentes dilemas, receios e ambigüidades como derivados da vida concreta das pessoas, mas que têm uma repercussão peculiar em cada indivíduo, porém podendo ser alterado, estaremos acreditando em possibilidades de mudança e integrando programas comunitários de melhoria de vida e de relações.

Assim, poderemos entender o que faz com que alguns continuem acreditando que devem lutar e mudar, e outros acabem desistindo, e que isto não se trata de uma questão individual e muito menos de personalidade. Ao fazer isto, teremos possibilidade de nos deparamos com pelo menos quatro sub-produtos nas ações sociais: descobriremos que outros sociais também vivem situações e desalentos semelhantes; constataremos que não se trata de um problema ou questão individual ou de (in)capacidade nossa; ao percebermos que há outros assim em situações semelhantes, vamos deixando de nos envergonhar com nossas dificuldades e medos; e, começamos a ver possibilidades de mudanças, não mais sozinhos, mas em ações coletivas com nossos pares ou referências sociais.

Esta é a perspectiva psicossocial dos trabalhos da psicologia social comunitária latino-americana (Freitas, 2002).

**O docente também vive em outro conflito, mesmo que possa não ter clareza quanto a isso, representado pela oposição entre o Mundo e os Valores que a Escola propugna, de um lado, e o Mundo e os Valores que o aluno vive, em sua casa, na rua, no seu cotidiano**



## Docente, Educação e Comunidade: Reflexões sobre o Quê Fazer?

Tecer estas reflexões sobre a vida do professor, nos dias de hoje, à luz das contribuições da Psicologia Social Comunitária poderiam apontar para alguns caminhos, em relação a pelo menos três dimensões que nos parecem fundamentais.

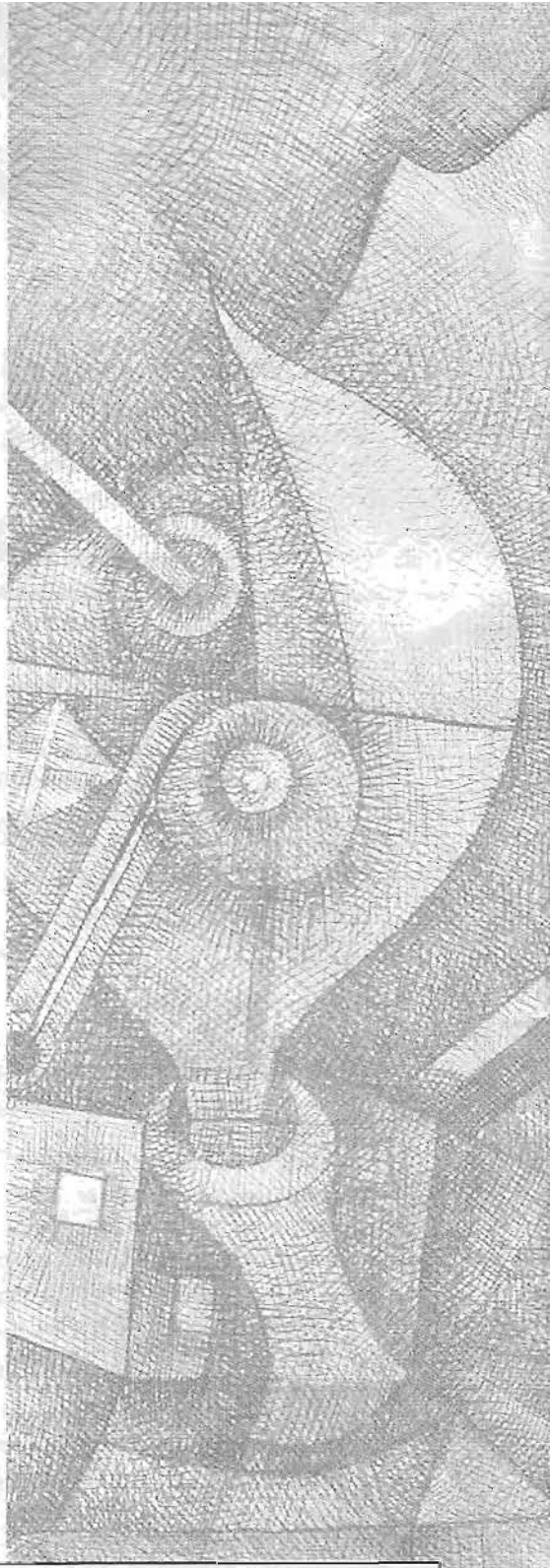
Uma primeira dimensão refere-se à

própria vida cotidiana do professor e suas relações concretas no trabalho, na família, junto aos pares e inclusive aos seus projetos e sonhos de vida, como profissional, como cidadão, como ser humano. Ou seja, não é mais possível considerar os sucessos ou avanços de seu trabalho como um caso de personalidade, traço ou temperamento. Fazer isto é desconsiderar o caráter social e histórico de nossa condição humana, sem se falar no fato de que estaríamos atribuindo toda a responsabilidade ao professor ou ao aluno, seja pelos avanços ou pelos recuos daquilo que a educação fizesse, desviando a análise das condições concretas de vida de trabalho e das políticas em que o Estado é responsável.

Um segundo aspecto refere-se à necessidade, cada vez maior, de serem elaborados, de maneira conscienciosa, crítica, comprometedora e conhecedora da realidade sócio-histórica de nosso local de atuação, Programas de Capacitação Político-Profissional para o corpo docente e técnico das instituições escolares, formais e não formais, para que possam implementar um conjunto de ações psicossociais e políticas no cotidiano das relações educacionais. Fala-se, aqui, da necessária capacitação político-profissional que deveria ser um aspecto constante nos trabalhos docentes. Isto significa estarmos pensando em ações – baseadas numa boa e relevante formação política e social - que envolvam todo o quadro de técnicos, funcionários, docentes - além da própria comunidade na qual a escola está inserida - para o enfrentamento de inúmeros problemas que têm adentrado o cotidiano escolar e que se constituem em problemáticas que vão além da relação ensino-aprendizagem, no sentido restrito (Freitas, 2002, 1998). Em outras palavras, inúmeros são os relatos de contextos e dinâmicas educacionais em que se delega ao docente, mesmo que silenciosamente, a responsabilidade de "fazer algo" (mesmo que este algo nunca tenha sido discutido e nem tenha sido previsto em seu processo de formação profissional) quanto a, por exemplo, gravidez das jovens, situações de tráfico de drogas, violência, ameaças, indisciplina, medo nas relações e formas variadas de intimidação, além do desrespeito nas interações e as diversas formas de competição e desconfiança entre os colegas.

E, um terceiro aspecto, refere-se à necessidade das Políticas Públicas em Educação deverem contemplar, de modo intrínseco aos seus programas e compromissos, a vida cotidiana dos docentes, compreendida sob a perspectiva dos processos psicossociais, como por exemplo a construção da identidade, as formas de participação e os processos de conscientização (Freitas, 2002). Isto poderá subsidiar análises a respeito das distintas dinâmicas responsáveis pelas formas de explicação, legitimação e naturalização da vida cotidiana, a fim de que possam ser identificados momentos, contextos e processos de resistência a esse tipo de submissão e fatalismo no dia a dia das atividades e da vida dos professores apontando assim para um programa educacional-comunitário que tenha como mote as relações de ensino e as relações de solidariedade nas diferentes dinâmicas comunitárias. (Freitas, 1996).

1 A autora agradece ao SISMMAC a possibilidade de publicação deste material. Contatos pelo e-mail: fquintal.pscom@terra.com.br



## BIBLIOGRAFIA


Castells, Manuel. O Poder da Identidade. Paz e Terra, São Paulo, 2000.

Codo, Wanderley & Sampaio, J.Jackson C. Sofrimento Psíquico nas Organizações. Saúde Mental e Trabalho. Vozes, Petrópolis, 1995.

Freitas, M.F.Quintal de. Contribuições da Psicologia Social e Psicologia Política ao Desenvolvimento da Psicologia Social Comunitária. PSICOLOGIA & SOCIEDADE/ABRAPSO, 8 (1), 1996, pp. 63-82.

Freitas, M.F.Quintal de.Novas Práticas e Velhos Olhares em Psicologia Comunitária. Uma Conciliação Possível?. In L.Souza; M.F.Q.Freitas & M.M.P.Rodrigues (orgs.) Psicologia: reflexões (im)pertinentes. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998, pp. 83-108.

Freitas, M.F.Quintal de. Intersecciones Entre Sentido de Comunidad y Vida Cotidiana: Posibilidades para las Prácticas de la Psicología Social Comunitária. In Cuadernos de Psicología Social, Políticas, Sujetos y Resistências –debates y críticas em psicología social. Compilación de Isabel Piper. Universidad ARCIS, Editorial ARCIS, Santiago de Chile, 2002, pp. 293-207.

Lane, S.T.M. O Que é Psicologia Social. São Paulo: Brasiliense, 1986

Lane, S.T.M. Psicologia Social. O Homem em Movimento.. São Paulo: Brasiliense, 1997, 11ª. edição