

Título: Processos Formativos e Participação Social: potencialidades e fragilidades analisadas em diferentes contextos e olhares

Autores:

*Léo Barbosa Nepomuceno* - Psicólogo, Mestre em Psicologia; Docente da Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Sabóia, em Sobral-CE; Contato: leobnepomuceno@hotmail.com

*Jon Anderson Machado* - Psicólogo, Mestrando em Educação na Universidade Federal do Ceará; Contato: jonsolrebel@yahoo.com.br

*Alex Viana de Brito* - Graduando em Psicologia – Universidade Federal do Ceará, Campus Sobral; Contato: alexvbrito@gmail.com

No presente trabalho, trazemos elementos para discutir a articulação dos temas Educação e Participação Social analisando as relações entre estes em contextos diferentes e integrando perspectivas analíticas advindas de pontos de vista diversos. Aqui abordamos experiências vividas no Estado do Ceará (Brasil) em três contextos específicos com olhares que contemplam, de forma crítica e propositiva, o campo da graduação, da pós-graduação e de um processo formativo vivenciado numa política pública municipal. Nosso objetivo é descrever e analisar experiências vividas no campo educacional trazendo à tona questões pertinentes à relação de interface entre o indivíduo e a sociedade entendendo que os processos formativos contribuem diretamente para aprofundar ou retrair a inserção social, configurando-se como experiências de aprendizagem mais ou menos potentes para se apresentarem como dispositivos capazes de facilitar a cidadania e a construção histórico-cultural da democracia.

Começamos nossas incursões focando nossa atenção para a experiência discente vivida na graduação em psicologia da Universidade Federal do Ceará, Campus Sobral. Vamos tomar como foco de análise a participação social para além da institucionalização, considerando o engajamento estudantil no referido curso. Nesse íterim, nos propomos a investigar os processos de construção do Projeto Político Pedagógico (PPP), iniciado em março de 2009 e que ainda está em desenvolvimento, e o desenvolvimento do Estágio Básico em psicologia, realizado no segundo semestre do ano de 2008.

Tais processos permitiram-nos pensar que esses espaços constituem-se como verdadeiros “laboratórios” de análise da participação estudantil, bem como de espaços formativos dos mesmos. Diante de uma vasta bibliografia existente sobre o tema participação social, em específico no tocante à participação estudantil e aos movimentos estudantis, parece-nos que a referida experiência constitui-se como redundante. No entanto, o intento desse trabalho não é apenas problematizar a participação estudantil, mas investigar diversos meandros e (im)possibilidades de diálogo no referido contexto.

É oportuno trazermos algumas palavras de Paulo Freire para iniciarmos nossas discussões e, com elas, explicitarmos como acreditamos ser a condição de engajamento ou implicação com a realidade. O autor fala: “[...] afinal, minha presença no mundo não é de quem a ele se adapta mas a de quem nele se insere. A posição de quem luta para não ser apenas objeto mas sujeito também da História” (FREIRE, 1996, p. 54).

Partindo do que Freire nos disse, podemos dizer que, no processo de construção coletiva do Projeto Político Pedagógico (PPP) analisado, a “implicação” com o mesmo foi um dos aspectos a serem questionados, uma vez que a participação estudantil nesses espaços se realizou pela via, não tanto de uma reivindicação de espaço, mas de certa “obrigatoriedade” em estar presente nos espaços estabelecidos de construção do PPP. Parece-nos questionável, a priori, o tipo e modo de participação social que se pode ter com em situações como esta, onde os sujeitos se vêm diante de

uma obrigatoriedade e não de uma livre escolha nascida pela afetação com algum objeto da realidade.

Recordando os primeiros momentos das atividades de construção do PPP, em meados de março de 2009, quando se formava o coletivo que iria tocar em frente o trabalho, professores e estudantes dialogavam sobre um possível estatuto, quórum e também o estabelecimento de um fórum. Este último funcionaria como um espaço onde toda a “comunidade” do curso de psicologia, aqueles que não estavam participando das discussões de forma aprofundada se atualizariam das discussões feitas pelo coletivo e, sobretudo, das criações que produziriam a nova “face” do PPP do curso. No momento dessa “institucionalização da construção do PPP”, alguns estudantes já imaginavam que, assim como em alguns processos dentro da Universidade, a força de barganha do professorado permitiria apenas que alguns estudantes participassem do PPP. No entanto, de forma surpreendente, alguns docentes, quando da discussão do quórum, sugeriram que o número de estudantes participantes fossem o dobro da quantidade de professores do curso, constituindo-se assim 32 estudantes junto a 16 professores. De antemão, podemos afirmar que a construção do PPP, consistiria em uma das poucas oportunidades que se poderia ser denominada de participativa, no referido contexto. Entendemos que a decisão tomada pelos docentes do curso representou um ato de confiança no estudante e também uma compreensão deste como protagonista na construção do PPP. Tal processo configurou-se, também, como um ato que buscou a co-responsabilização, onde o estudante pode se vê diante da possibilidade de criação de como queria ser, já que a definição de um PPP pode implicar diretamente nos modos de estruturação da formação acadêmica.

O que até então poderia representar um efetivo modo de participação potente e efetivo, onde os estudantes imersos nessa complexa micro-política da relação docente–discente deixariam de apenas ser “instrumentos” e passariam a se construir como sujeitos da realidade, curiosa e paradoxalmente não se efetivou de forma expressiva. Percebemos que alguns estudantes não queriam se apoderar desse espaço, o que se revelou nos desdobramentos das reuniões do PPP, onde tivemos a maciça ausência de estudantes, fragilizando a participação destes nos espaços decisórios.

Nesse momento, torna-se importante a trazer alguns conceitos e perspectivas de participação para tentar explicar os fenômenos acima. Tomemos o termo “participação” para o campo da Psicologia Comunitária, que traz a idéia de fazer parte de algo, onde o fenômeno passa a ser algo “nosso” para os partícipes. Léo Nepomuceno (2009), partindo dessa perspectiva teórica, nos diz que “a participação, portanto, é um processo de aprofundamento da inserção social e transformação da realidade, onde o sujeito deixa sua marca na história e é por esta marcado.” (NEPOMUCENO, 2009, p. 38). Seguindo o mesmo referencial psicológico, Maritza Montero destaca que “el participante construye y modifica al objeto o hecho en el cual participa, y por hecho de hacerlo, es también transformado” (MONTERO, 1996, p.8).

Diante do que foi dito por esses autores, pensamos que a “não participação” dos estudantes correlaciona-se, em muito, com a não-apropriação, a não-afetação com esses espaços. É evidente que se deve destacar como se construiu esses processos de participação, como assim já fizemos, e que dentro dessa perspectiva a comunicação e o diálogo são essenciais para o que Góis (2005) chama de *modo de participação social ativa*, o que remete a um envolvimento com determinado objeto da realidade ou tema através de compromisso, problematização, diálogo, ação-reflexão e aprofundamento da consciência.

Então, cabe-nos questionar como os estudantes têm se colocado nos espaços de participação da Universidade, quais espaços são, essencialmente, para estes e como

estes se interrogam sobre suas práticas de participação nestes espaços. Cabe questionar também, assim como noutros espaços de “exercício da democracia”, o que acontece para que a Universidade e o Movimento Estudantil venham, em nossa opinião, passando por uma espécie de “esvaziamento de sentido” do que vem a ser a participação.

A possibilidade de construir conjuntamente disciplinas e modos de aprendizagem, ou seja, os aspectos formativos do estudante psicologia também devem ser analisados. As disciplinas de Estágio Básico I e II são trazidas aqui, pois constituem como espaços frutíferos de possibilidade para a participação estudantil, já que essas disciplinas são a “porta de entrada” para o estudante integralizar o processo de formação dentro da Universidade à experiência vivida no campo, acompanhando a atuação do psicólogo em determinados contextos de atuação profissional (por exemplo, o Centro de Assistência Psicossocial – CAPS).

Sabemos que, quando imerso no universo do profissional, o estudante amplia as possibilidades de sua formação, constituindo ainda uma verdadeira práxis de transformação da realidade em que se depara. O Estágio Básico, na experiência vivida, foi um espaço onde diversas questões acerca da formação foram colocadas à prova. Questões que remetiam sobre como o fazer do psicólogo ainda é cheio de meandros confusos e que a Universidade não consegue pensar de forma ativa tais questões, ou seja, produzir novas formas de intervir e atuar nos contextos.

Nutrido pela análise da experiência vivida na disciplina citada, ousamos afirmar que muitas das mudanças que deveriam e podem ser feitas no referido PPP a partir do olhar e práxis estudantil, nascem de um olhar que se debruçou e se afetou com a realidade dos espaços em que o psicólogo da cidade de Sobral encontra-se. Em linhas gerais, deveríamos pensar-elaborar um currículo que fosse universal, uma vez que deveria seguir as diretrizes e bases da educação, mas que conseguisse trazer elementos singulares próprios das realidades sociais locais. Para tanto, no contexto específico em questão, fazia-se necessário, em meio aos meandros das relações de poder professor-estudante, não mais reivindicar espaços, mas, de fato, torná-los participativos, fazendo com que o estudante se reconheça e atue como protagonista.

Talvez tais objetivos não tenham sido alcançados, mas serviram para minimamente pensarmos a nossa realidade e o como conseguimos dialogar nesses espaços políticos e de poder. Pela experiência vivida no curso de psicologia da UFC (Campus Sobral), podemos afirmar que as questões que perpassam as relações entre processos formativos e participação social remetem não mais a uma falta de espaços para a participação, mas ao desafio de possibilitar um compromisso e problematização da realidade nos cenários já abertos. Essa primeira experiência analisada, portanto, não reivindica a abertura de espaços para a participação estudantil. Mas, na verdade, questiona o sentido e os modos como se dá participação atualmente e o interroga sobre os lugares onde as vozes estudantis são ecoadas.

A segunda experiência que trazemos para discutir os temas propostos é o trabalho docente vivido na pós-graduação no programa de Residência Multiprofissional em Saúde da Família (RMSF) no município de Sobral-CE. Discutindo aspectos do modelo pedagógico adotado na RMSF e das práticas decorrentes, analisamos sua potencialidade e fragilidade para empreender mudanças dos processos de formação e de assistência à saúde, problematizando a articulação entre trabalho e formação no campo da Saúde Pública brasileira. A idéia, portanto, é gerar uma reflexão sobre a RMSF como indutora de processos formativos que sejam capazes de gerar transformações nos campos de atuação e educação na saúde.

Utilizando-se da análise de anotações e diários de campo, este trabalho avalia experiência docente na VI e VII turmas da RMSF – de maio de 2008 até setembro de 2009 - bem como se nutre de experiência vivida como discente egresso da V turma de RMSF, destacando avanços e desafios do Programa para constituir-se na perspectiva de uma educação transformadora e indutora de processos de cidadania.

A RMSF constitui-se como curso de pós-graduação, coordenado pela Escola de Formação em Saúde da Família Visconde de Sabóia e Universidade Estadual Vale do Acaraú, voltado para formar profissionais de diversas categorias para atuação na Estratégia de Saúde da Família (ESF) do Sistema Único de Saúde (SUS) do Brasil. Os Programas de Residências Multiprofissionais em Saúde têm sido considerados como “padrão ouro” de formação do campo saúde, por gestores e instituições formadoras no País, e propõem-se a desenvolver potentes processos capazes de induzir transformações nas práticas pedagógicas e de atuação na saúde. O modelo pedagógico adotado na RMSF pauta-se na educação permanente e educação popular em saúde e visa construir processos de aprendizagem ligados intrinsecamente aos dilemas vividos cotidianamente no mundo do trabalho, ancorando-se na participação social dos atores sociais envolvidos.

A educação permanente em saúde preconiza uma formação pautada na articulação entre processos educativos e o mundo cotidiano do trabalho. É uma estratégia pensada para empreender uma transformação nos processos formativos e das práticas em saúde visando à organização dos serviços numa perspectiva mais integral e holística de atenção e formação, contrapondo-se aos modelos fragmentados, descontextualizados e tecnicistas. Busca, portanto, fomentar análises coletivas permanentes sobre o cotidiano do trabalho em saúde, através da problematização das relações concretas que definem a realidade, construindo espaços coletivos para reflexão e avaliação de sentidos atribuídos aos atos produzidos no cotidiano. A educação permanente em saúde propõe-se a ser permeável à realidade mutável e mutante das ações e serviços de saúde, está ligada a uma política de formação de perfis profissionais e de serviços, à introdução de mecanismos, espaços e temas que possam gerar auto-análises, processos de autogestão, implicação dos sujeitos e mudanças institucionais (CECCIM; FEUERWERKER, 2004).

A educação popular em saúde, em profunda sintonia com a educação permanente, ressalta a importância de se atuar na construção de relações horizontais entre profissionais de saúde e usuários dos serviços, capazes de instigar novos modos de atuar no setor, pautados na co-responsabilização e cooperação. A educação popular em saúde nos convida a refletir sobre os modos como se planejam os conteúdos e metodologias empregadas nas ações educativas, destacando como fundamentais a contextualização das práticas com as realidades locais e a inserção no meio popular. Partindo dessa perspectiva, o profissional de saúde, inserindo-se no cotidiano dos usuários, vai encontrando detalhes e situações que inspirem ações educativas bastante integradas aos problemas concretos daquela realidade, sem a obrigatoriedade de recorrer a manuais elaborados em outros contextos (VASCONCELOS, 2001).

Tomemos a RMSF como cenário privilegiado onde as perspectivas acima colocadas podem ser analisadas. Aqui se torna importante destacar que o desenho pedagógico do referido curso se pauta em quatro eixos estruturantes: vivências de

território; vivências teórico conceituais; vivência de extensão; e vivência de pesquisa. Destes eixos, o principal deles é a vivência de território onde, em equipe multiprofissional, as relações entre docentes e discentes devem se construir em processos de aprendizagem, que devem se pautar no diálogo e problematização da realidade vivida nos processos de trabalho vivenciados na ESF.

Diante desse contexto de diretrizes teóricas da RMSF, como processo de formação em serviço voltado para transformações nos modos hegemônicos de atuar na formação e atenção no campo saúde, vislumbramos a magnitude do desafio colocado à prática docente. Alguns pressupostos importantes colocados por esse trabalho, vale destacar, é que se construa um processo pedagógico pautado em relações horizontais entre docentes e discentes, que se efetive uma perspectiva de ensino-aprendizagem cooperativa e participativa e que os atores exercitem uma rigorosa abertura permanente às realidades locais de forma a contextualizar as práticas e fortalecer a inserção e compromisso social.

Os desafios encontrados na análise da experiência vivida nas VI e VII turmas da RMSF em Sobral, apontam para dificuldades de romper com práticas inerentes a uma “cultura de passividade e dependência” historicamente presente nos tradicionais sistemas educacionais (como muitos dos cursos de graduação) dos quais os profissionais de saúde são oriundos. Tal herança histórica de formação se reflete na inabilidade dos docentes em exercer papéis de facilitação de processos dialógicos e participativos, bem como na postura dos discentes em não se responsabilizar pela construção de novos conhecimentos e modos de atuar, ficando muito à espera de modelos já pré-estabelecidos a serem trazidos pelos docentes. Entendemos que tais posturas, muitas vezes, reverberam na reprodução de modelos verticais de educação onde a palavra do docente se coloca como a de maior saber e poder frente à do discente, fortalecendo mais a reprodução de saberes e práticas do que a criação e re-construção de modelos de atuação e formação.

Outro grande obstáculo é colocado pela não implicação e baixo compromisso de alguns gestores, profissionais e usuários com os processos formativos. Observamos que muitos atores sociais tocados pelos processos formativos da RMSF, quando diante de um necessário questionamento de estruturas de poder injustas percebidas nos processos de trabalho preferem, por motivos passíveis de investigação posterior, não se comprometer com as mudanças.

Os avanços da RMSF são evidenciados quando da criação de novos serviços mais apropriados aos contextos sociais e suas demandas, bem como da formação de atores sociais mais ativos frente aos processos pedagógicos e comprometidos na defesa de um SUS de mais qualidade. Observamos, pela permanência dos processos de formação da RMSF em diversos cenários locais da ESF em Sobral, o avanço na qualificação dos serviços de saúde na perspectiva de integralidade, aumento da acessibilidade e resolubilidade dos serviços frente às necessidades de saúde. Tal fato pode ser atribuído a presença de diversas categorias profissionais articulando processos de trabalho em equipe nos Centros de Saúde da Família, bem como também, pela introdução de atividades e processos de educação permanente da RMSF aglutinando

não somente docentes e discentes do Programa, mas outros profissionais, gestores e usuários.

Para concluir, destacamos que, a partir da análise da experiência vivida na RMSF, evidencia-se a importância de facilitar processos formativos articulados com a realidade vivida cotidianamente pelos trabalhadores da ESF, pois essa articulação promove ruídos importantes para questionar os modos tradicionais de atuar e formar no campo saúde, e repercute na geração de processos coletivos de auto-análise e co-gestão, potentes na construção de uma cultura mais participativa. Mesmo diante de enormes desafios e resistências, que entendemos ser decorrentes de um processo histórico de baixa participação nos processos educacionais e da permanência de estruturas sociais injustas, defendemos a permanência e insistência em processos pedagógicos participativos e dialógicos no setor, visando à integração de diversos profissionais e gestores do Sistema Municipal de Saúde local na busca de avançar cada vez mais na construção coletiva da co-responsabilização pelas mudanças identificadas como necessárias.

Passemos agora a analisar uma última experiência. Abordaremos um trabalho de articulação entre processo pedagógico e participação social realizado na Coordenação de Formação do Orçamento Participativo da Prefeitura de Fortaleza. Para tal, partilhamos nuances do processo de formação deflagrado analisando seus alcances e limites para construir uma “Teia formativa”, a partir da criação da articulação de espaços públicos, de condições facilitadoras do diálogo e da criação coletiva de práticas e saberes.

Pautemo-nos em sistematizações de atuação profissional realizada na Coordenação de Formação do Orçamento Participativo (OP) de Fortaleza entre 2007 e 2009. O OP se constitui como uma estratégia política de participação popular através da experiência formativa de um planejamento mais democrático de recursos orçamentários destinados ao investimento em obras e serviços priorizados a partir dos anseios da população. Em Fortaleza, o OP foi implementado em 2005 e estava previsto no Programa de Governo da atual Prefeitura. O Ciclo do OP é anual e envolve uma série de atividades junto à população no intuito de compartilhar a oportunidade de escolhas quanto às ações, obras e serviços, mais prioritárias para o desenvolvimento das comunidades e da cidade.

Na construção desse mecanismo governamental de democracia participativa, a estratégia metodológica do OP foi de criar espaços específicos conforme o território e o segmento social. E, assim, favorecer a visibilidade das necessidades e vontades próprias de cada lugar e/ou grupo específico da cidade. O Conselho do OP (COP) é, nessa perspectiva, um instrumento de representação da multiplicidade de atores do OP na Cidade: os/as conselheiros territoriais das seis regionais, dos segmentos sociais e do OP Criança e Adolescente (OPCA). É a instância na qual ocorrem: a rodada de negociações das propostas da população com a Prefeitura e, entre outras atividades, a revisão anual do regimento interno do OP. Vale ressaltar que, no COP, os/as Conselheiros/as territoriais, de segmentos e do OPCA tem direitos iguais a voz e voto. O OPCA tem direito a 12 conselheiros/as no COP, dois por regional da cidade e sempre um menino e uma menina. A Prefeitura tem direito a 4 conselheiros com direito a voz, mas sem direito a voto.

A Coordenação de Formação do OP de Fortaleza tem como finalidades gerais: acompanhar as atividades ordinárias do OP e seus desdobramentos políticos e psicossociais entre seus participantes, e promover uma série de atividades específicas de

Formação para os/as delegados/as do OP de modo a favorecer sua progressiva e permanente apropriação criativa sobre o Ciclo Anual de atividades do OP, bem como de seu Regimento regulador.

A experiência analisada aqui, se dá ocupando o cargo de Coordenador de Formação. Tal atuação teve inspiração na Psicologia Comunitária, que é uma área da Psicologia Social. Na articulação entre teoria, prática e compromisso social, o arcabouço teórico da Psicologia Comunitária foi sistematizado pelos esforços coletivos, a partir de atuações em Políticas Públicas e nos movimentos sociais rurais e urbanos do Ceará (GÓIS, 2003). A partir de seus pilares epistemológicos fundamentais, a perspectiva Histórico-cultural de Vygotsky e Pedagogia da Libertação de Paulo Freire, a Psicologia Comunitária no Ceará aprimorou sua base teórico-metodológica atravessada pelos desafios de nossa complexa e desafiante realidade.

Assim, a experiência profissional analisada pautou-se no método de atuação da Psicologia Comunitária, fundado por Góis (2003), que afirma a análise e vivência do cotidiano (no caso, dos vários tempos e espaços de atividades do OP) como estratégia de construção das práticas do/a Psicólogo/a junto às equipes de mobilizadores do OP e à população participante. Por meio de um caminhar investigativo e interventivo é que a atuação buscou a cooperação e compreensão da assunção da co-construção do sujeito comunitário e do processo formativo no OP.

Interessou-nos, portanto, nessa admirável cotidiana do OP as expressões produzidas pelos/as participantes e mobilizadores do OP na prefeitura sobre os temas da “Participação”, pois elas revelavam as dimensões dos sentidos criados por eles/as, bem como da trajetória singular de seu viver e de sua própria participação. Com tais formulações, a atuação se deu no processo de inserção nos espaços do OP com um olhar sobre a participação inspirado pela conceituação de Góis que a compreende como “uma condição intrínseca à atividade social significativa dos indivíduos [...] – potencialização dos indivíduos” (GÓIS, 2003, p. 118)

A participação se relaciona, portanto, aos interesses, vontades e necessidades das pessoas por algo que as mobiliza para participar. Traz consigo a construção de um sentido pessoal em permanente relação de interferência mútua com os significados – sentidos coletivos, envolvidos nesse contexto de participação. Para Vygotsky (REGO, 1995), o sentido é algo particular da pessoa em sua relação com o mundo e consigo mesma. A expressão de sua singularidade. Góis (Idem) ressalta ainda que a participação tem correlação com a Mobilização Social que se refere aos significados – sentidos partilhados por uma coletividade. Os significados seriam, portanto, sentidos coletivos, relacionadas aos símbolos sociais que orientam a vida social.

Para que emergissem então as múltiplas expressões dos participantes, compreendemos que um processo formativo se constitui na criação de condições mais dialógicas (FREIRE, 1987) para a expressão e construção coletiva de práticas e saberes. Nesse sentido, percebemos a importância da processualidade na Formação como forma de compreender e lidar diante de seus vários desafios, além de nos movimentarmos na criação coletiva de ações formativas mais favoráveis ao Diálogo nas mediações intersubjetivas que permeavam os espaços do OP.

Com as costuras coletivas conceituais junto às equipes e coordenações do OP a Coordenação de Formação começa a co-laborar na confecção coletiva do fora chamado de uma “Teia Formativa” enquanto um complexo sistema de mediações intersubjetivas conectadas por objetivos comuns – a participação e mobilização no OP. A Teia era um conjunto de dispositivos que visavam a atração e produção dos sentidos pessoais referentes à Participação e dos significados próprios da Mobilização coletiva. O dispositivo “se refere a todo tipo de montagem temporal ou espacial que propicia

naturalmente ou de maneira propositada o surgimento do novo, do heterogêneo e do singular” (PETIT, 2002, p. 40).

Para o fortalecimento da integração entre os sentidos pessoais e coletivos, entre as equipes de mobilizadores e as coordenações do OP na prefeitura, foram promovidos dispositivos mais favoráveis à descentralização para onde convergiam iniciativas de avaliação e proposições das ações formativas. Tal dispositivo foi intitulado de Comissão Permanente de Mobilização e Formação (CPMF) composta por mobilizadores das equipes regionais e membros das coordenações.

A proposta da atuação na facilitação na CPMF calcava-se em uma inspiração dialógica-vivencial enquanto expressão micro-política do método da Psicologia Comunitária e, logo, do modo produção dos sujeitos e da existência compreendido pela Psicologia Histórico-cultural e pelo diálogo freireano. Assim, buscou-se favorecer a dialogicidade, que se afirmava na legitimidade do outro na expressão do seu sentido para a Participação e como integrante da construção de significados ou sentidos coletivos de Mobilização.

Com a experiência da CPMF, compreendemos que a criação de zonas de diálogo nas interações constituintes desse dispositivo formativo possibilitou encontros mais autênticos e propositivos entre os sujeitos. Assim, a experimentação de arranjos organizativos das vontades conectadas por categorias partilhadas coletivamente tornava uma leitura sócio-psicológicas imprescindível para um atuar na Formação nessa proposta política que se pretende participativas e democráticas.

Com a população foram realizadas Oficinas de Controle Social voltadas para uma maior dialogicidade sobre as dificuldades e as potencialidades no processo de fiscalização da Prefeitura. Nesses dispositivos percebemos que uma maior dialogicidade e vinculação afetiva fortalecia a atração integradora de sentidos e significados – Participação e Mobilização em torno das necessidades de fiscalização das obras e serviços da prefeitura. Por outro lado, posturas arbitrárias, da gestão ou da população favoreciam tendências personalistas e de massificação. Isso apontava a negação da legitimidade do outro na expressão do sentido pessoal de sua Participação e como integrante da construção dos sentidos coletivos – Mobilização. Essa negação ora enfraquecia as experimentações organizativas da população – o controle social das ações do poder público, ora promovia posturas assistencialistas dos gestores.

A partir da práxis cotidiana junto a essas comissões de fiscalização, acreditamos que a criação de zonas de diálogo, que tensionam para o exercício do poder pelos participantes e a experimentação de arranjos organizativos das vontades conectadas por vinculações afetivas e intelectuais, fortalecem a dialogicidade em espaços públicos de expressão dos sujeitos. Tais questões tornam imprescindível o sentir e o re-pensar a formação sem desconsiderar dimensões sócio-psicológicas inerentes à construção do sujeito comunitário. A Psicologia Comunitária, com seu referencial dialógico-vivencial, mostrou-se relevante para a costura e leitura da realidade (FREIRE, 1987) existencial e organizativa dos dispositivos formativos. Dispositivos esses favoráveis à crítica e afetação cotidiana na vida em comunidade e em municipalidade.

Consideramos, então, que as reflexões deste trabalho afirmam a necessidade de entender os processos formativos enquanto estratégias organizativas de políticas de existência, de modos de produção de sujeitos e/ou de (a)sujeitamentos. Estão nos tensionamentos inerentes à dialogicidade as possibilidades de resignificação de nossas práticas e saberes. Tais empreendimentos se dão através de encontros e desencontros a produzir afetos e idéias que expressam e constituem nossa identidade, sentimentos e

valores. Trata-se de um processo de subjetivação pessoal e coletivo de complexas dimensões.

A socialização e problematização das experiências colocadas aqui buscam gerar reflexões e diálogos que tencionem pela criação e fortalecimento de perspectivas pedagógicas facilitadoras da participação social, potencializando a construção de práticas e saberes relevantes para a formação de atores sociais implicados com a construção cotidiana da cidadania.

## REFERÊNCIAS

- CECCIM, Ricardo B.; FEUERWERKER, Laura C. M. O quadrilátero da formação para a área da saúde: ensino, gestão, atenção e controle social. **PHYSIS: Revista Saúde Coletiva**. RJ. v.14, nº 1, p. 41-65, 2004.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 26ªed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GÓIS, Cezar W. de L. **Psicologia Comunitária no Ceará: uma caminhada**. Fortaleza: Publicações Instituto Paulo Freire, 2003.
- GÓIS, Cezar W. de L.. **Psicologia Comunitária: atividade e consciência**. Fortaleza: Publicações Instituto Paulo Freire de Estudos Psicossociais, 2005.
- MONTERO, Maritza. La Participación: significado, alcances y límites. In: HERNANDEZ, Eneiza(coord.). **Participación: ámbitos, retos y perspectiva**. Caracas: Ediciones CESAP (Centro al Servicio de la Acción Popular), 1996.
- NEPOMUCENO, Léo B. **Para Atuar Com a Comunidade: estudo sobre a relação entre participação comunitária e Estratégia de Saúde da Família do SUS no bairro Terrenos Novos em Sobral, Ceará**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Federal do Ceará. 2009.
- PETIT, Sanara H. Sociopoética: potencializando a dimensão poética da pesquisa. In: MATOS, K.S.L.;VASCONCELOS, J.G.(orgs.). **Registros de Pesquisa na Educação**. Fortaleza: LCR/UFC, 2002.
- REGO, Teresa C. **Vigotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995.
- VASCONCELOS, Eymard M. **Educação Popular e a atenção à saúde da família**. São Paulo: Hucitec/UVA, 2001.