

Proyecto desperdicio: una experiencia de extensión universitaria en los Centros de Referencia para la Asistencia Social (CRAS)

Stael Oliveira Rezende³⁴

María de Fátima Aranha de Queiroz y Melo³⁵

Universidad Federal de São João del Rey, Minas Gerais, Brasil

Resumen

En este reporte contamos la experiencia vivencial desarrollada en uno de los Proyectos de Extensión Universitaria de la Universidad Federal de São João del Rey (UFSJ) cuya existencia data de hace nueve años; su objetivo es convertir los desperdicios en juguetes que permitan garantizar el derecho de jugar de los niños en situación de vulnerabilidad y riesgo social, al mismo tiempo que se propone reducir la acumulación de basura en el medio ambiente. Fue realizado un trabajo de educación socio-ambiental con los niños en cuanto a las múltiples posibilidades de construcción de juguetes y

³⁴ Becaria de Extensión del curso de Psicología de la Universidad Federal de São João del Rey, Minas Gerais, Brasil.

³⁵ Docente de los cursos de Graduación y Maestría en Psicología de la Universidad Federal de São João del Rey, Minas Gerais, Brasil.

la reutilización del material reciclable, dándole un nuevo significado, mucho más allá del material, al contexto en que viven y a su propia vida. De- tendremos nuestro enfoque en el análisis de los talleres grupales realiza- dos utilizando como referencia teórica-metodológica a Pichon-Rivière y Vygotsky.

Palabras clave: conciencia socio-ambiental, proceso grupal, políticas pú- blicas.

Resumo

Neste relato de experiência, narramos uma experiência vivenciada num projeto de extensão da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), o Projeto Sucata, em parceria com os CRAS da cidade de São João del Rei. Existente há nove anos, seu objetivo é transformar sucata em brinquedo de modo a garantir o direito de brincar a crianças em situação de vulnerabilidade e risco social, ao mesmo tempo propondo minimizar o acúmulo de lixo no meio-ambiente. Um trabalho de educação sócio-ambiental é realizado com as crianças quanto às múltiplas possibilidades de construção de brinquedos e reutilização do material reciclável, ressignificando, para muito além do material, o contexto em que vivem e a própria vida. Deteremos nosso foco na análise das oficinas de dinâmicas de grupo que são realizadas utilizando como referencial teórico-metodológico Afonso, Pichon-Rivière, Vigotsky e Piaget.

Palavras-Chave: conscientização sócio-ambiental, processo grupal, políticas públicas.

La trayectoria del proyecto

El Proyecto Desperdicio inició sus actividades en el año 2003 a partir de la necesidad de ofrecer una alternativa recreativa sin costos para los niños originarios de los grupos de bajos recursos. Desde 2009, el Proyecto cambió su ámbito de acción hacia los Centros de Referencia en Asistencia Social (CRAS), estableciendo una colaboración con los sectores de las políticas públicas de asistencia social de São João del Rey. Actualmente proporciona atención a las acciones desarrolladas en las sedes del CRAS Tejuco y Señor de los Montes, que está insertado en un contexto intersectorial que vincula a la Universidad y sus prácticas socio comunitarias con las acciones del Sistema Único de Salud (SUAS). Dicha configuración ha resultado provechosa tanto para la Universidad, cuyas acciones están asentadas en la triada enseñanza-investigación-extensión, adaptando su currículo para calificar, tanto la formación de sus alumnos como a la institución colaboradora que se beneficia de los servicios a través de los talleres realizados por los becarios bajo la supervisión de la profesora orientadora.

La psicología comunitaria y la actuación del psicólogo de las SUAS

Para Freitas (1996) la profesión del psicólogo es reciente y aún se encuentra en construcción, teniendo la necesidad de acompañar los procesos históricos, políticos, sociales y económicos de la sociedad en la cual se encuentra insertada por lo que llama la atención sobre la importancia de los cursos de formación para que los psicólogos aborden la práctica en psicología comunitaria, relacionándose a las condiciones de vida de la población, donde la profesión se aparta de las élites al mismo tiempo en que abarca una nueva posibilidad de actuación, invirtiendo en las acciones conjuntamente con trabajadores sociales. En Brasil, esta área surgió como una propuesta de separación de los modelos importados, ajenos a nuestra realidad.

La organización de las entidades en red es uno de los ejes de la política de atención al derecho del niño y del adolescente, partiendo del supuesto de que una red social o institucional involucra la relación interpersonal y la interlocución entre instituciones en torno a un objetivo común (Oliveira, 2007). Según el autor, el sistema de garantía de derechos es definido por la articula-

ción entre los distintos actores e instituciones, directa o indirectamente involucrados con las políticas de atención a la infancia y la adolescencia, para garantizar el cumplimiento del Estatuto del niño y del adolescente (ECA).

El acogimiento en instituciones de albergue o refugios provisionales como las casas hogar, local de donde son originarios algunos niños participantes de nuestros talleres, constituye una medida de protección social especial de alta complejidad que tiene como objetivo el enfrentamiento de las situaciones en las cuales los derechos de los niños ya fueron violados y actitudes que necesitan ser tomadas en cuenta para que haya una restauración de las relaciones familiares y o comunitarias (Ley No. 12.435 de 2011).

Para actuar sobre la dirección de una psicología comprometida con las transformaciones sociales, uno de los soportes utilizados por el Proyecto Desperdicio fue la Cartilla del Centro de Referencia Técnica en Psicología y Políticas Públicas (CREPOP, 2007). Y conforme a la ley del Sistema Único de Asistencia Social (SUAS), fue mantenida una postura de prevención y promoción de la salud con el objetivo de que la

actuación del psicólogo, en el sentido de fortalecimiento de las relaciones, se extrapolase en contexto del taller.

La ley de los SUAS estipula en su Artículo 6º, párrafo 1º, la protección social básica ofrecida por el CRAS como:

Conjunto de servicios, programas, proyectos y beneficios de la asistencia social que contempla la prevención de situaciones de vulnerabilidad y riesgo social por medio del desarrollo de potencialidades, adquisición y fortalecimiento de lazos familiares y comunitarios (Ley No. 12.435 de 2011; p.3).

El trabajo con las políticas públicas debe instaurarse en redes de apoyo, como ha sido declarado por la citada legislación. El Proyecto Desperdicio actúa en una red en la que los objetivos comunes a las instituciones pueden ser resumidos en promoción de la salud y garantía de derechos. En ese sentido, hubo una necesaria aproximación del CRAS y de la Universidad para con las Casas-Hogar de São João del Rey y Santa Cruz de Minas, una vez que, durante los años de 2009 a 2010, los niños de los hogares participaron en los talleres.

El Proyecto Desperdicio en el contexto de las acciones del SUAS a partir de un nuevo concepto de salud

De acuerdo con Minayo (2006) “existe una esencialidad en las relaciones entre los seres humanos y la naturaleza” (p. 8). La autora demuestra con esa frase la articulación de la salud y el medio ambiente que se ha venido estructurando históricamente y que ahora necesita ser pauta de acciones, “...tomando en cuenta nuestra responsabilidad presente y futura con la existencia, las condiciones y la calidad de vida de los individuos, con la sociedad y con la biósfera” (p. 8). Este nuevo concepto de salud es el resultado de un proceso que tiene como precedentes la reunión de la Organización Mundial de la Salud (OMS) en Ottawa en 1986, con la publicación de una carta para declarar la importancia de las condiciones sociales y ambientales para la salud. En el territorio de Brasil, estaba ocurriendo, en el mismo año, la VIII Conferencia Nacional de Salud, responsable de proclamar la salud como derecho del ciudadano y modificar la prestación de servicios en ese sector, la cual, de acuerdo a la autora, “la transformación de la mirada propiciada por la Carta de Ottawa pasó a demandar una nueva

forma de pensar y de actuar del sector salud” (p. 90).

La Constitución Federal de 1988 crea, dos años después, un Sistema Único de Salud (SUS), donde se declara que (Minayo, 2006):

La salud tiene como factores determinantes y condicionantes, entre otros, la alimentación, la vivienda, la higiene básica, el medio ambiente, el trabajo, el salario, la educación, el transporte, la diversión y el acceso a los bienes y servicios esenciales, los niveles de salud de la población expresan la organización social y económica del país (Ley 8080 de 1990, Art. 3º, p.1).

En el Proyecto Desperdicio, orientando nuestra conducta en relación al medio ambiente, utilizamos la política de los 3R´s - Reducir, Reciclar y Reutilizar- (Layarques, 2002) que surgió de la necesidad de conscientizarnos de los problemas derivados de la generación desenfrenada de basura y su efecto en el medio ambiente. Las 3R´s representan:

Reducir: disminuir el consumo de productos y el desperdicio de materiales utilizando solamente lo necesario, es decir, com-

prar solamente lo que en realidad se va a utilizar, ya sea ropa o comida, etc.

Reutilizar: reaprovechar los materiales que estuvieran en buen estado, antes de su deshecho final como por ejemplo, hacer que una lata de aluminio se convierta en un porta-objetos.

Reciclar: devolver el material usado al ciclo de producción entregándolo debidamente limpio y condicionado en sus colectores específicos de acuerdo con los colores preestablecidos para cada tipo de material: azul para el papel, rojo para el plástico, verde para el vidrio y amarillo para el metal. Actualmente tales conductas pautadas en la política de las 3R's están siendo incorporadas cada vez más en nuestros medios sociales, educativos y mediáticos. Como resultado de esto se han incorporado nuevas R's para inspirar nuevos hábitos. Siguen, con base en Coelho (2009) las descripciones de otras versiones de las R's:

- En la cuarta versión, entendemos que las R's Reducir de Reciclar, Reutilizar e Reintegrar (comentados más adelante), están siendo relacionadas con el surgimiento de los residuos.

- En la quinta versión, las R's Reducir, Reciclar, Reutilizar, Repensar y Rechazar estarían relacionados con las posturas de las personas.

En los talleres desarrollados, ese incremento de varias posibilidades y significados de las R's en lo cotidiano puede proporcionar diversas actividades, dinámicas, juegos y vivencias placenteras. Abajo, están las contribuciones que incorporan nuevos valores y objetivos al Proyecto Desperdicio para la concientización y modificación efectiva de hábitos de los niños y sus familiares:

Reintegrar: promover la reintegración a la naturaleza de los materiales que no pueden ser reciclados, como los restos de materiales orgánicos y alimentos.

Repensar: analizar lo que usted realmente "piensa" que está necesitando. Es un concepto enfocado en el consumo sustentable, siendo éste una consecuencia de su necesidad y no de influencias externas.

Rechazar: percibir que el producto en cuestión no le hará falta alguna y, por lo contrario, podrá generar más basura innecesaria para nuestro planeta. Es el caso de las bolsas de plástico y folletos distribuidos en la calle (Coelho, 2009).

Resignificar: se trata de otra versión de la R que propone el Proyecto Desperdicio por la transformación de los productos desechables en objetos divertidos que servirán para la elaboración de las actividades vivenciales de los niños durante los talleres.

Metodología

Un equipo de egresados de psicología, bajo la supervisión de la profesora orientadora, implementó talleres de dinámicas de grupo dirigidas a los niños bajo el marco teórico-metodológico de Afonso (2006), por su parte inspirada en los grupos operativos de Pichon-Rivière (1986).

Se presenta un proyecto-base a cada equipo de los CRAS en una reunión inicial y después de que los encuadres eran aceptados, se llevaron a cabo los talleres una vez por semana con una duración de dos horas. Las actividades cuentan con un promedio de 15 a 20 participantes de ambos sexos, con edades variadas entre 6 y 15 años.

Análisis del proceso grupal en el CRAS Tejuco

En lo referente a los talleres, lo más destacado del trabajo realizado en 2009 y 2010 fue la dificultad para acercarse e involucrar

a los niños de la colonia Tejuco y los niños procedentes de la Casa Hogar que funcionaba en la misma colonia. La hipótesis la elaboramos a través de las observaciones y el estudio profundo del caso. A partir de la apropiación del concepto desarrollado por Goffman (1982) fueron seleccionados aquellos individuos que podrían fácilmente estar incluidos en las relaciones sociales cotidianas, aunque poseen una característica que puede imponerse negativamente a la atención del grupo y apartar a los demás. Otros autores nos ayudan a pensar sobre ese proceso.

Lane (2001) señala que la técnica de Pichon-Rivière hace surgir contradicciones/estereotipos en el grupo que son generados en función de las ideologías inconscientes. Esta idea tiene la adición de Guareschi (2000), cuando el autor afirma que "...la ideología podrá servir para crear y sustentar relaciones justas así como desiguales" (p. 91).

Todo el plan de trabajo del 2011 tuvo como objetivo unir lo que denominamos como dos "subgrupos", con los juegos colectivos propuestos por Piaget (1994); la estrategia elegida para ello, fue incorporar las técnicas del grupo operativo de Pichón Riviere

(1986). Sin embargo, en el año en que se desarrolló el proyecto, los niños provenientes de la Casa Hogar no regresaron para dar continuidad a los talleres, bajo la justificación de que tenían otras actividades en el mismo día y horario. Para sorpresa del equipo de becarios que venían colaborando en el proceso, el grupo compuesto únicamente por los niños miembros de las familias registradas en el CRAS también se organizó de manera segmentada, reiterando el argumento de extrañar todo lo que no formaba parte de las características de cada micro-grupo. La heterogeneidad presente producía demandas muy específicas, pues cada uno llegaba con su historia, valores, miedos y fantasías, o sea, actuaban con su verticalidad.

Para Pichon-Rivière (como menciona Bernstein, 1986), la verticalidad está relacionada con la historia personal de cada integrante del grupo y hace *como que*, en el proceso transferencial ya sea que éste asuma o no los papeles que le son atribuidos por los demás. Otro dato de conflicto era que, por estudiar en las mismas escuelas y, muchas veces, ser vecinos, primos y hermanos, traían historias de afectos anteriores para el grupo, lo que dificultaba aún más la apertura para la comunicación y relaciones

con los demás integrantes. Nuevas versiones de selección fueron establecidas en función de esa resistencia al acercamiento.

Fueron frecuentes los conflictos de niñas versus niños, de los más grandes contra los más pequeños, alumnos de una escuela en rivalidad con alumnos de otra, además de mucha angustia en los días que antecedían a las fiestas de la universidad, pues ahí los niños se encontrarían con los del CRAS de otra colonia. Esa situación es explicada en palabras de una de las portavoces del grupo Tejuco: "...ellas cometen desorden en el camión, tía, los niños se quedan gritando y moviendo entre la gente, al chofer ellos no le gustan. Si ellas van en el camión yo no voy, ellos no tienen educación".

Para el análisis del grupo es importante destacar que no había la obligatoriedad de la presencia y, con ello, se estableció un patrón de ausentismo y alternancia de los integrantes, siendo éste otro factor que perjudicó la consolidación de una historia común, una horizontalidad compartida por todos que pudiese, a lo largo del tiempo, crear un Esquema Conceptual Referencial Operativo (ECRO) (Pichon-Rivière; citado en Afonso, 2006), definido como un conjunto de experiencias, conocimientos y afectos

previos con los cuales los individuos piensan y actúan en grupos. Dependiendo de los niños que estuviesen presentes en cada taller y de la disposición transferencial e identificatoria entre ellos teníamos una matriz comunicativa y una atribución de los roles muy circunstancial (líder de cambio, líder de resistencia, chivo expiatorio, porta voz) específicos para cada uno de esos arreglos grupales (Pichon-Rivière, 1986).

De acuerdo con la composición de los integrantes, el grupo podría ser más tranquilo, agresivo, revoltoso, receptivo o no a la tarea propuesta. La conducta de los coordinadores del taller necesitaba ser sensible y atenta a esos constantes cambios. Un participante que llegara atrasado cambiaba la dinámica de los roles asumidos y el clima del grupo. Nuevas relaciones establecidas en el “aquí y ahora” del grupo daban margen para interpretaciones productivas. La planeación flexible del taller se hacía indispensable, completamente distinta a la planeada, lo que llamamos como Planes B, C, en fin, alternativos. Guareshi (2000) aclara ese fenómeno experimentado por nosotros, afirmando que un grupo se constituye a partir de relaciones y, por tanto, es “relativo” mutable, está en construcción. El autor pondera que, para cambiar un grupo,

es necesario alterar las relaciones entre los integrantes.

El concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) postulado por Vigotsky (1984) fue una guía para potencializar la colaboración de los integrantes del grupo en la ayuda mutua, para movilizar el grupo y transformarlo por medio de la adquisición de conocimientos y habilidades. Con la ayuda del coordinador o de compañeros más expertos, cada participante era capaz de realizar acciones que ultrapasaban el nivel de desarrollo real, constituyéndose así en lo que el autor llamó como Zona de Construcción Potencial de Aprendizajes. En algunos momentos, los aprendizajes viabilizados en el grupo se detenían en función de los conflictos afectivos, una vez que éstos producían estructuras estereotipadas y obstáculos en la comunicación, debido a la ansiedad elevada y resistencia al cambio. Esa dificultad fue conceptualizada por Pichon-Rivière (1986) como obstáculo epistemofílico.

Muchos fueron los obstáculos para el desarrollo del grupo del CRAS Tejuco a lo largo del 2011. Fue muy común comprobar que la tarea explícita podía ser realizada por todos en total autonomía en relación con

los coordinadores, desde que se solicitó la construcción individual de los juegos. A partir del momento en que el grupo era solicitado, algo de la tarea implícita emergía y la movilización se consumía en la pre-tarea con muchos conflictos a ser resueltos, una vez que, debido a la angustia del acercamiento sin relaciones, había la dispersión en los moldes como analiza Afonso (2006) quien habla sobre la necesidad de romper este patrón de "agrupación" y promover la cohesión grupal construyendo una red de identificación.

La utilización de juegos colectivos definida por Piaget (1994) como el establecimiento de reglas, ejercicio de un círculo en las acciones (esperar su turno para jugar), fue una de las estrategias utilizada por nosotros con la expectativa de romper con los patrones estereotipados de relación. Para el autor, los juegos de reglas representan una actividad interindividual regulada por ciertas normas que pueden ser modificadas por los miembros de cada grupo de jugadores. El respeto a las leyes elaboradas proporciona muchos acuerdos y no de la mera aceptación de normas impuestas por autoridades extrañas. Apostamos en la construcción de juguetes-desperdicio y en los juegos contruidos con desperdicios

que pudiesen ser utilizados en actividades colectivas para viabilizar procesos de interacción grupal, afiliación y pertenencia, cooperación y pertinencia, comunicación, aprendizaje, y tele.

El tele es definido por Pichon-Rivière (1986) como una "...disposición positiva o negativa para interactuar más con uno de los miembros que con otros" (p. 126), y además añade que un tele negativo puede perturbar mucho la tarea del grupo. Este tele negativo fue bastante constante entre los participantes del grupo de la colonia Tejuco en relación con los participantes del grupo proveniente de la Casa Hogar, cuando estos aún participaban de los talleres. En el subgrupo Casa Hogar, predominaban patrones de evitación, tímidos, inseguros y agresivos, con posturas despectivas entre sí y situaciones puntuales de demanda de atención así como de agresiones. El patrón de comunicación era nítidamente caótico lo que ocurre cuando el nivel de angustia afecta a todos mutuamente, nadie se escucha y todos invaden a los demás (Pichón-Rivière, 1986).

En ese sentido, Goffman (1982) añade que "el individuo estigmatizado o que es muy tímido, o es muy agresivo y que en ambos

casos está listo para leer significados no intencionados en nuestras acciones” (p. 27). En el taller compuesto sólo por los niños del Tejuco, por su parte, cambiaban los patrones de comunicación: caos³⁶ y comunicación segmentada restringida en subgrupos. Fue ese patrón que comprobamos en la relación de las situaciones en que la comunicación era establecida sólo entre dos o más entre sí, excluyendo a los demás, formándose subgrupos.

Discusión y conclusiones

A lo largo del proyecto, verificamos varios de los límites que atraviesan nuestra práctica en los CRAS. Como bien señala Afonso (2006), no podemos abdicar de un análisis del contexto cuando los talleres se desarrollan dentro de una institución. Nuestra práctica aún enfrenta alguna resistencia, común en todo lo que es reciente en psico-

logía, y demanda el esfuerzo de traspasar viejos paradigmas. Sentimos una resistencia, natural en nuestro entender, por parte del equipo técnico del CRAS en relación a nuestro trabajo, una vez que este ocurre fuera de un contexto disciplinador, principalmente porque la metodología utilizada por nosotros evita una actitud pedagogizante, desentonando las expectativas en relación con una postura de control para con los niños.

En los talleres desarrollados la tarea explícita, que consistía en transformar desperdicios en juguetes, nos llevó a buscar el entendimiento de un grupo que presentaba poca o ninguna operatividad debido a una desorganización en sus patrones relacionales que funcionaban como obstáculo al trabajo del grupo, punto sobre el cual nos detuvimos en este trabajo. A pesar de las dificultades encontradas en esta tarea implícita, entendemos que hubo progresos en relación a la actitud de los participantes frente a las cuestiones ambientales de convivencia con otros seres vivos, humanos y no humanos.

Percibimos también un aumento significativo de la iniciativa de los participantes en la confección de los juguetes, mostrándose

³⁶ “Esas perturbaciones son lo que en la teoría de la comunicación se denominan ruidos, lo que Bachelard llama obstáculos epistemofílicos y lo que en la teoría de Pichón-Riviere adquiere la dimensión de Tercero existente en todo vínculo” (Raj, s/f, p.70). Pichón-Riviere (1986) considera la comunicación como un intercambio de una serie de señales entre emisor y receptor, como un proceso de codificación y de decodificación. En este proceso hay la influencia del factor ruido o factor 3 (el tercero), que interrumpe la comunicación.

más autónomos, creativos y empeñados en la actividad, al punto de no necesitar siquiera de la sugerencia para la creación de prototipos, teatros y presentaciones que tuviesen como temáticas la preservación ambiental. Aunque empeñados en referenciales de competencia y rivalidad, pudimos comprobar, entre los participantes, la creación de relaciones afectivas y un mayor sentimiento de pertenencia al grupo, el aumento de la interacción y aprendizaje entre los participantes, el surgimiento de relaciones de cooperación y consideración hacia el otro. Finalmente enfatizamos el acercamiento del compañerismo entre el CRAS y UFSJ y la aproximación de las actividades del proyecto con las actividades de la investigación. Esta experiencia fue capaz de acercar a los estudiantes de psicología a las políticas públicas de asistencia social, de la actuación en psicología comunitaria, de los equipos multidisciplinares y redes de servicios, configurándose como posibilidades de actuación en el futuro.

Referencias

Afonso, M. L. (Org.) (2006). *Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Berstein, M. (1986). Contribuições de Pichón-Rivière à psicoterapia de grupo. Em: L. C. Osório *Grupoterapia Hoje* (2ª ed.). Porto Alegre: Artmed.

Brasil. *Lei 8080 de 19 de setembro de 1990. Dispõe sobre o Sistema Único de Saúde. (SUS)*. Retirado em 7 de fevereiro de 2012 de <http://www.saude.inf.br/legisl/lei8080.htm>.

Brasil. *Lei Nº 12.435 de 6 julho de 2011 Lei de implantação do SUAS, Serviço único de Assistência Social, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome*. Retirado em 12 de fevereiro de 2012 de <http://www.mds.gov.br>

Brasil. *Lei Nº 8069, de 30 de junho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*.

Coelho, L. S. (2009). 3 R's, 4 R's e 5 R's. Retirado em 12 agosto 2008 de <http://www.licenciamentoambiental.eng.br/3-rs-4-rs-e-5-rs/>

- CREPOP. (2007). *Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas*. Conselho Federal de Psicologia. *Referência técnica para atuação do(a) psicólogo(a) no CRAS/SUAS*. Brasília: CFP, 48p.
- Freitas, M. F. Q. (2000). Psicologia na comunidade, Psicologia da comunidade e psicologia (social) Comunitária – Práticas da psicologia em comunidade nas décadas de 60 a 90, no Brasil. Em R. H. F. Campos (Org.) *Psicologia Social Comunitária – da solidariedade à autonomia* (pp. 54-80). Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Goffman, E. (1982). *Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada* (4ª ed.). Rio de Janeiro: Zahar.
- Guareschi, P. (2000). Relações Comunitárias – Relações de dominação. Em R. H. F. Campos (Org.) *Psicologia Social Comunitária – da solidariedade à autonomia* (pp. 81-99), 4ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Layarques, Ph. (2002). O cinismo da reciclagem: o significado ideológico da reciclagem da lata de alumínio e suas implicações para a educação ambiental. Em: F. Loureiro, P. Layargues e R. Castro (Orgs.) *Educação ambiental: repensando o espaço da cidadania* (pp. 179-220). São Paulo: Cortez.
- Minayo, M. C. S (2006). Saúde e ambiente: Uma relação necessária. Em, G. W. S. Campos, M. C.de S. Minayo, M. Akerman; M. Drumond Junior, Y. M. de Carvalho (orgs). *Tratado de saúde coletiva* (pp. 81-107). São Paulo: Hucitec.
- Oliveira. R. C. S. (2007). *Quero voltar para casa: O trabalho em rede e a garantia do direito à convivência familiar e comunitária para crianças e adolescentes que vivem em abrigos*. São Paulo: AASPTJ – SP.
- Piaget, J. (1994). *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus.
- Pichon-Rivière, E. (1986). *O Processo Grupal*. São Paulo: Martins Fontes.
- Raj, J. (s/f). Grupo e grupo operativo. Em: M. L. C. Gayotto, (Org.) *A Psicologia Social de Enrique Pichon-Rivière*. São Paulo: Gráficaplub.
- Vigotsky, L. S. (1984). *A Formação Social da Mente*. Rio de Janeiro: Martins Fontes.