



Contribuições de Fernando González Rey ao debate decolonial na perspectiva das competências interculturais

Fernando González Rey's contributions to the decolonial discourse through the lens of intercultural competencies

Fabiana Pinto de Almeida Bizarria^{1*} , Leonardo Victor de Sá Pinheiro² 

¹ Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), Programa de Pós-graduação em Psicologia, Belo Horizonte, MG, Brasil

² Universidade Federal do Piauí (UFPI), Programa de Pós-graduação em Gestão Pública (PPGP), Teresina, PI, Brasil

COMO CITAR: BIZARRIA, F. P. A.; PINHEIRO, L. V. S. Contribuições de Fernando González Rey ao debate decolonial na perspectiva das competências interculturais. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 21, e20493, 2026. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v21i00.2049301>

Resumo

O artigo examina as contribuições de Fernando González Rey à psicologia, com foco em sua teoria da subjetividade sob uma perspectiva histórico-cultural e decolonial. A partir de um ensaio teórico, promove-se um diálogo entre sua proposta epistemológica e o modelo de competências interculturais desenvolvido por Darla K. Deardorff, visando refletir sobre práticas educacionais voltadas à promoção da saúde mental em contextos escolares marcados pela diversidade cultural. Argumenta-se que a subjetividade, concebida como produção simbólico-emocional situada, oferece fundamentos para repensar os processos educativos, superando modelos universais e normativos. O texto reflete a relevância da epistemologia qualitativa e da abordagem construtivo-interpretativa na compreensão de experiências interculturais. Conclui-se que o desenvolvimento de competências interculturais, articulado à teoria da subjetividade, contribui para práticas educativas mais inclusivas e responsivas aos desafios sociais contemporâneos, especialmente na América Latina, reforçando a importância de novas representações sociais na convivência intercultural e no enfrentamento das desigualdades históricas.

Palavras-chave: epistemologia; violência escolar; subjetividade.

Abstract

This article analyses Fernando González Rey's contributions to psychology, concentrating on his theory of subjectivity within historical-cultural and decolonial frameworks. Using a theoretical essay, it facilitates an exchange between his epistemological approach and Darla K. Deardorff's intercultural competencies model, with the intention of informing educational practices that advance mental health in culturally diverse school environments. The discussion posits that subjectivity, understood as a contextually situated symbolic-emotional production, offers a basis for reconsidering educational processes beyond universal and normative paradigms. The text emphasizes the significance of qualitative epistemology and the constructive-interpretative methodology in analyzing intercultural experiences. It concludes that advancing intercultural competencies, aligned with subjectivity theory, enhances inclusive and adaptive educational practices to address current social challenges—particularly in Latin America. Furthermore, it underscores the value of emerging social representations in fostering intercultural coexistence and confronting longstanding inequalities.

Keywords: epistemology; school violence; subjectivity.

INTRODUÇÃO

Fernando L. González Rey, psicólogo, acadêmico e educador cubano, nasceu em Havana em 1949 e faleceu em 2019, e deixou contribuições ao campo da psicologia, particularmente na abordagem da subjetividade sob uma perspectiva histórico-cultural, com atuações na defesa de uma Psicologia Social Crítica na América Latina (Goulart, 2020).

***Autor correspondente:**
bianapsq@hotmail.com

Submetido: Agosto 06, 2025

Revisado: Fevereiro 05, 2026

Aprovado: Fevereiro 06, 2026

Fonte de financiamento: PUC Minas.

Conflitos de interesse:

Não há conflitos de interesse.

Aprovação do comitê de ética:

Não se aplica.

Disponibilidade de dados:

Não foram coletados dados para a escrita desse texto.

Trabalho realizado na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas), Belo Horizonte, MG, Brasil.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

Como um defensor da elaboração de uma psicologia que respondesse às especificidades da realidade latino-americana, questiona a reprodução acrítica de modelos norte-americanos e europeus (Goulart, 2019).. Em relação à trajetória de González Rey, Goulart (2020) observa influências de teóricos da psicologia soviética, como V. E. Chudnovsky e L. I. Bozhovich, a partir de críticas à fragmentação da psicologia. Segundo Rodríguez-Camejo, García-Ramos e Santiago Estrada (2020), González Rey se baseia principalmente na obra de Lev Vygotsky, avançando no entendimento da afetividade, na busca de compreensões sobre categorias de sentido e unidade afetivo-cognitiva nas suas elaborações subjetivas. Enquanto Vygotsky se debruça em análises relativas à linguagem e aos processos cognitivos, González Rey dá um destaque maior às emoções e aos aspectos afetivos da subjetividade (Santos, 2020).

As discussões sobre desenvolvimento e contexto formativo educacional são recorrentes em seus textos, o que se observa na ênfase na afirmação: “Na sala de aula se geram novos sentidos e significados, que são inseparáveis das histórias das pessoas envolvidas” (Gonzalez Rey, 2001, p. 10). Ainda, recorre ao entendimento de que “[...] o processo de construção teórica das configurações e dos processos subjetivos presentes na educação [...] tem que ser desenvolvido dentro da própria processualidade da constituição subjetiva do sujeito e dos processos sociais dentro dos quais sua experiência tem lugar” (González Rey, 2001, p. 12).

Como herdeiro crítico de Vygotsky, Rodríguez-Arocho (2020) também observa desdobramentos da teoria da subjetividade em relação ao desenvolvimento humano no contexto da educação, propondo uma reorientação da experiência educacional para os motivos, as experiências e as singularidades dos sujeitos, com atenção especial às vivências e aos contextos sociais na construção de sentidos e significados na aprendizagem, quando afeto e intelecto se entrelaçam.

González Rey (2001) define o processo de aprendizagem como uma dinâmica de significação, onde o sujeito que aprende expressa a subjetividade social dos diferentes espaços sociais em que vive, “[...] apreender em toda sua complexidade os processos de subjetivação implicados nos processos educativos” (González Rey, 2001, p. 11).

Entre os desafios de refletir o desenvolvimento humano no contexto educativo, observa-se, no Brasil, nos últimos anos, atenção especial à saúde mental, desde a Lei n.º 13.935/2019 que afirma a presença de psicólogos e assistentes sociais nas redes públicas de educação básica, consolidando a integração entre saúde mental e educação, à Lei n.º 14.819/2024 que institui a Política Nacional de Atenção Psicossocial nas Comunidades Escolares, fomentando a articulação entre saúde, educação e assistência social, e, ainda, a Lei n.º 15.100/ 2025, que dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação básica, visando salvaguardar a saúde mental, física e psíquica das crianças e adolescentes.

No cenário de desenvolvimento dessas políticas, observam-se atravessamentos da vulnerabilidade social em relação à saúde mental de crianças e jovens em idade escolar que vivem em países considerados em desenvolvimento, como observa Magalhães et al. (2021). Da leitura de Peres e Martins (2012), deriva-se compreensão de que as condições socioeconômicas, as relações interpessoais, as práticas pedagógicas, a medicação da educação, a discriminação e o preconceito representam desafios importantes à saúde mental nos contextos escolares. Em estudos de Park et al. (2022) e Lardier et al. (2020), inclusive, apresentam questões relacionadas à raça e etnia, bem como as variações de identidade de gênero aparecem com maior vulnerabilidade ao sofrimento emocional, à vitimização por *bullying* e aos comportamentos de automutilação.

Da problemática anunciada, encontra-se a discussão das competências interculturais, tema recorrente nas investigações de Darla K. Deardorff, analisado em suas pesquisas sobre mobilidade acadêmica no âmbito da internacionalização (Deardorff, 2015a, 2015b). Mais recentemente, Deardorff (2020, p. 17) discute a problemática da comunicação, ante o engajamento por interações interpessoais favoráveis à construção de uma ‘humanidade partilhada’ ou ‘comunidade autêntica’, facilitando o aprendizado sobre ‘viver juntos’. Entendendo ser a competência comunicativa fundamental à dimensão intercultural, depreende-se, portanto, que as competências interculturais são fundamentais à saúde mental no contexto educacional. Tal debate foi empreendido por Bizarría et al. (2025b) ao discutirem a relação das competências interculturais ante à reflexão de Deardorff (2020), no contexto de elaborações relacionadas à xenofobia e discriminação.

Do encontro de González Rey com Darla K. Deardorff observa-se a contribuições ao do campo de reflexões teóricas reconhecidas como decolonial, associado à compreensão das repercussões das violências da colonização no âmbito das colonialidades junto aos processos de subjetivação, particularmente no contexto do Sul Global. Tal debate explicita a necessidade de releituras em relação às problemáticas sociais e os desafios analíticos para a compreensão e a ação face o compromisso social da Psicologia, supõe avanços teóricos e metodológicos coerentes com os debates emergentes e demanda, que supõe “[...] alargar o nosso espectro científico através de pressupostos teóricos alternativos e de abordagens metodológicas mais diversificadas nas publicações” (França Sá; Marsico, 2022, p. 423, tradução nossa).

Ao reconhecer na obra de González Rey contribuições ao campo decolonial (França Sá; Marsico, 2022), observa-se que “[...] a sua teoria da subjetividade surge como um quadro teórico crítico em relação à psicologia dominante porque abre uma nova via para explicar as criações humanas singulares, individuais e sociais, como inseparáveis de dinâmicas sociais mais amplas” (Goulart, 2020, p. 1176, tradução nossa).

No que se refere às competências interculturais, assume-se o pressuposto – o desenvolvimento de competências interculturais na perspectiva da teoria da subjetividade pode contribuir com a promoção de saúde mental nas comunidades escolares. Com isso, há estímulo à reflexão decolonial, especialmente em relação às contribuições para a gestão educacional fundamentadas em discussões decoloniais (Bizarria et al., 2024).

Objetiva-se, assim, tecer diálogo entre González Rey com Darla K. Deardorff na perspectiva de apresentar contribuições às competências interculturais a partir da teoria da subjetividade, em particular, reconhecendo a epistemologia qualitativa e o delineamento de sua proposta construtivo-interpretativa, e as configurações subjetivas. Nesse caminho, parte-se do seguinte: “[...] os processos de ensino-aprendizagem não estão acompanhando o curso das transformações sociais, econômicas e culturais, não é algo de difícil derivação [...]” (Bizarria; Barbosa; Costa, 2022, p. 145). Portanto, “[...] uma ampliação urgente à concepção e, posterior, desenvolvimento de competências deveria considerar alternativas reais, vitais e processuais às crises” (Bizarria; Barbosa; Costa, 2022, p. 146).

Com esse diálogo, propõe-se avançar na compreensão de que “[...] são nas relações que esta competência se manifesta, ou melhor, é na configuração coletiva que a competência ganha sentido de representação para um dado contexto social, cultural e histórico” (Bizarria; Barbosa; Costa, 2022, p. 146). Com isso, analisar a interculturalidade no campo da decolonialidade, como contribuição dessa pesquisa, visa suscitar entendimentos sobre como comportamentos competentes são construídos, requeridos “[...] e como estes podem assumir configurações coletivas representativas” (Bizarria; Barbosa; Costa, 2022, p. 146).

Na perspectiva do objetivo deste estudo, acolhe-se à definição metodológica de ‘Ensaio Teórico’, considerando análise com base na argumentação em relação ao tema ‘espaços habilitadores’. Assume-se a condição de ensaísta, com apoio em revisão da literatura, na condução crítica da escrita reflexiva e pensante, reconhecendo o ensaio como um pensamento em processo, reflexivo, amador e experimental (Larrosa, 2004). Além disso Botton (2011, p. 96) entende que o ensaio pressupõe a “[...] experiência enquanto processo inseparável da própria compreensão, ou seja, não apenas como *medium* de análise”, e, ainda, o fato de se apresentar como texto inacabado, como um exercício de análise sobre um tema, ensaiando possibilidades alternativas de abordagem a uma dada problemática.

INFLUÊNCIA DE VYGOTSKY

Como herdeiro de Lev Semionovitch Vygotsky (1896-1934), González Rey (2013a) discute sobre as dicotomias que caracterizavam a psicologia durante a primeira metade do século XX, e avança na compreensão dialética da crise no contexto da psicologia histórico-cultural a partir da psicologia soviética (Goulart, 2024). Essa discussão emerge no cenário em que “[...] as questões e os processos relacionados com a subjetividade apareceram em alguns dos mais importantes filósofos modernos e pós-modernos, alguns dos quais foram utilizados para rejeitar a subjetividade” (González Rey, 2019, p. 20, tradução nossa).

Moreira, Oliveira e Sousa (2023, p. 133) afirmam que a abordagem de Vygotsky tem importante influência de Karl Marx (1818) e Baruch Espinosa (1632-1677), se apresenta “[...] orientada pelo método dialético e materialismo histórico”, atribuindo à linguagem importância central,

“Vigotski não apenas compreende a palavra como resultado do processo sócio-histórico da humanidade como enfatiza sua indissociabilidade do significado” (Moreira; Oliveira; Sousa, 2023, p. 136). Os autores ainda citam que para Vygotsky:

[...] o significado configura a palavra como linguagem, dando a ela o poder de comunicar, de construir subjetividades. É a mediação constitutiva dos signos, ou a mediação simbólica, que possibilita a inteligibilidade entre as pessoas, o entendimento (ou, pelo menos, tentativa de entendimento) entre elas (Moreira; Oliveira; Sousa, 2023, p. 136).

Nesse caminho, Santos (2020) afirma que González Rey utiliza muitos conceitos da Psicologia Histórico-Cultural, especialmente as definições abordadas por Vygotsky, como a dialética refletindo em uma reconfiguração significativa do conceito de mente, articulando-o a uma perspectiva histórico-cultural. E, nesse movimento, eleger a subjetividade como elemento central do psiquismo humano, afastando-se da leitura de ser a consciência o objeto de estudo da Psicologia, como se observa em Vygotsky (Santos, 2020). Com ênfase na dialética, González Rey (2013a) discute a integração de elementos contraditórios em unidades qualitativas que refletiam a dinâmica da realidade humana, incluindo a formulação de conceitos em uma compreensão mais processual do ser humano e de sua subjetividade.

No que diz respeito à discussão sobre Vygotsky, González Rey (2015) revisita os conceitos fundamentais, particularmente a importância de considerar o contexto social e cultural na formação da subjetividade, argumentando que a partir de sua obra pode-se reexaminar a construção da identidade e das representações sociais, convidando à reflexão sobre as implicações metodológicas e epistemológicas. Também deriva de suas leituras, à construção social do conhecimento e a mediação dos processos psicológicos pela cultura na busca de compreender o conceito de sentido, incorporando a subjetividade, com a análise das representações sociais e do papel do sujeito como agente ativo e gerador em seus contextos sociais (González Rey, 2006).

ADENTRANDO O CAMPO DA SUBJETIVIDADE E DA IDENTIDADE

Antes de adentrar no tema da ‘subjetividade’, observa-se que González Rey (2019, p. 1, tradução nossa) afirma que esse termo “[...] tem sido tratado de forma periférica pela filosofia”, sendo abordado pelo pós-estruturalismo e neo-pragmatismo, como um conceito anacrônico nas suas respectivas análises, “[...] completamente desligada da filosofia e da psicologia ao longo das suas histórias, com base numa definição a-histórica e fossilizada da mesma, como um legado da filosofia moderna do sujeito” (González Rey, 2019, p. 20, tradução nossa). Considera, ainda, que “[...] o racionalismo individualista moderno, identificado pela ênfase no cogito e na consciência, não conduziu a uma concepção da subjetividade como um conceito individualista”. (González Rey, 2013b, p. 39, tradução nossa).

Compreende que:

[...] a rejeição da questão da subjetividade decorre de três posições há muito hegemônicas na cultura ocidental: a defesa de determinadas ideologias como expressão da **racionalidade humana**; o **modelo de ciência dominante** desde a **Modernidade** que, nas ciências mais jovens e atrasadas como a psicologia, continua a ser hegemônico a nível institucional; e a **defesa do carácter racional do ser humano**, de onde decorre a atribuição de racionalidade a muitas das formas institucionais dominantes nos vários tipos de atividade humana (González Rey, 2013a, p. 17 e 18, tradução nossa).

Ante avanços das abordagens pós-estruturalistas em relação à concepção da subjetividade como uma construção social no contexto de discursos e narrativas (González Rey, 2017), González Rey (2019, p. 7, tradução nossa) observa, que “[...] a subjetividade substituiu a consciência, numa tentativa de ultrapassar um conceito que se tem caracterizado pela sua imprecisão e pluralidade de significados”, amparado pela leitura histórico-cultural, reconhecendo que “[...] tudo no conhecimento humano é histórico e, por conseguinte, os conceitos não são substâncias em si, mas dispositivos teóricos sensíveis a diferentes tratamentos em diferentes contextos históricos e no âmbito de diferentes sistemas teóricos” (González Rey, 2019, p. 6, tradução nossa).

Nesse caminho, assume que a “[...] proposta histórico-cultural sobre a subjetividade se distingue [...] pelo fato de reconhecer as motivações humanas como inseparáveis dos processos e construções simbólicas” (González Rey, 2017, p. 17, tradução nossa). Define, portanto, subjetividade como fenômeno intrínseco à cultura, entendendo-a a partir das práticas discursivas, como um processo que integra as emoções e as produções simbólicas do ser humano, que “[...] existe como um momento da ação humana, mas apenas de uma ação carregada de significados subjetivos que especificam a sua pertença à própria cultura” (González Rey, 2013b, p. 39, tradução nossa).

Nesse contexto, a subjetividade assume premissas ontológicas e epistemológicas que a considerem como um elemento fundador da experiência humana, na perspectiva histórico-cultural (González Rey, 2013a, 2015). Define, portanto, que “[...] a subjetividade vai, de fato, na direção oposta aos princípios fundamentais que sustentaram a modernidade tardia, baseados na ideia de uma ciência objetiva e de uma representação racional do homem” (González Rey, 2013b, p. 21, tradução nossa). Portanto, subjetividade enquanto unidade simbólica-emocional, representada pelo conceito de sentido subjetivo, permite a transcendência do reducionismo tradicional intrapsíquico e individual (Goulart, 2024). E, nesse caminho, “[...] a subjetividade, de um ponto de vista histórico-cultural, tem uma função integradora em relação à taxonomia dos conceitos tradicionalmente utilizados pela psicologia” (González Rey, 2017, p. 17, tradução nossa).

Em relação à subjetividade, González Rey (2019) deriva contribuições de Lev Vygotsky, Karl Marx e John Dewey, na perspectiva da relação entre sujeito e objeto como uma tensão dialética, entendendo a subjetividade na tecitura das interações, experiências humanas, junto aos contextos sociais. Reconhece, também, em Michel Foucault, Maurice Merleau-Ponty e Ernest Cassirer contribuições para sua argumentação em relação à subjetividade, associando-a à linguagem, à construção dos significados a partir das experiências, e aos aspectos sensoriais e afetivos, reconhecendo, ainda, que as ideias, os mitos e as narrativas circulantes em uma sociedade mobilizam a percepção de si e do mundo. Por ‘subjetivo’, entende-se algo que se transforma ao longo do tempo, em resposta as mudanças sociais, políticas e econômicas (González Rey, 2013a), “[...] um processo inerente ao funcionamento cultural do homem e ao mundo social gerado pelas suas produções culturais” (González Rey, 2013b, p. 39, tradução nossa).

A abordagem histórico-cultural da subjetividade influencia significativamente a compreensão da identidade, configurada por contextos culturais, linguísticos e históricos, construída com base em normas, valores e tradições de suas comunidades. Dessa leitura as experiências de identificação variam entre diferentes grupos sociais e culturais, influenciadas, portanto, por fatores como etnia, classe, gênero e religião, entendendo que a participação em atividades culturais (festivais, rituais, tradições) pode contribuir com esse processo (González Rey, 2013b). Nesse sentido, a identidade de um indivíduo não se forma em um vácuo; ela é constantemente reconfigurada por meio das interações e das trocas simbólicas que ocorrem em diversos contextos sociais (González Rey, 2015).

À medida que as sociedades enfrentam novos desafios, como globalização e migrações, as práticas culturais podem ser reconfiguradas, influenciando como a subjetividade é vivenciada. As práticas culturais refletem a subjetividade de um grupo social e são formas de expressão que mobilizam os indivíduos a articular suas experiências e sentimentos, promovem um senso de comunidade e pertencimento (González Rey, 2013b). A subjetividade, portanto, se vincula ao funcionamento cultural do ser humano e ao mundo social que emerge a partir das produções culturais “[...] representa uma alternativa teórica para integrar o contínuo entrelaçamento de processos simbólicos e emoções que caracterizam simultaneamente o curso das ações do sujeito social e individual nas redes sociais em que essas ações têm lugar” (González Rey, 2015, p. 503, tradução nossa).

Desde Lev Vygotsky, González Rey (2015) compreende que os processos de construção das identidades são coparticipativos, no contexto de interação de pessoas ativamente engajadas na criação de significado onde a troca de ideias e experiências contribuem para a construção do conhecimento social e, simultaneamente, ajudam a situar sua identidade, como resultado do envolvimento de múltiplos sujeitos que participam do mesmo espaço social (González Rey, 2015).

A maneira como os grupos compartilham e constroem conhecimento e significados sobre a realidade social mobiliza representações, como produtos da interação entre indivíduos e comunidades, que refletem o contexto cultural específico em que são geradas.

Portanto, a construção de representações sociais é também uma construção identitária, pois as formas como as identidades são percebidas e comunicadas em um grupo influenciam diretamente as representações sociais que emergem dessas interações (González Rey, 2015). Portanto, uma compreensão das subjetividades como pluralidades em constante diálogo com seu meio, apontando para as possibilidades de transformação e emancipação nas estruturas sociais, refletindo um compromisso ético-político com a construção de comunidades mais justas e inclusivas, favorecendo uma compreensão que acolhe a diversidade e a pluralidade das existências (Bonvillani, 2023).

IDENTIDADE, SUBJETIVIDADE E EMOÇÕES

Em torno dos temas 'identidades' e 'representações sociais' é preciso voltar a atenção em relação ao entendimento das emoções. Segundo Madrigal Pérez, Fossa e Barros (2020), Fernando González Rey realizou investigações significativas sobre o papel das emoções na constituição da subjetividade cultural-histórica, reconhecendo a inseparabilidade das emoções dos processos simbólicos, argumentando que as emoções são fundamentais à produção de sentidos subjetivos que antecipam as ações do sujeito.

Recorre-se, inicialmente, ao conceito '**situação social do desenvolvimento**', de Lev Vygotsky, que descreve como as condições externas, incluindo interações sociais, culturais e históricas, interagem com os processos 'internos' do indivíduo — emoções e necessidades — para compreender como as funções psicológicas se desenvolvem por meio da mediação sociocultural - ferramentas e signos culturais, que permitem aos indivíduos mobilizar experiências e compreensões coletivas (González Rey, 2000).

Moreira, Oliveira e Sousa (2023, p. 138) observam que "[...] a psicologia sócio-histórica não desconhece a dimensão biológica do ser humano, pois as funções psicológicas têm suporte na atividade cerebral. No entanto, essa dimensão biológica não está apartada da dimensão histórica". Em relação às emoções, Vygotsky (1987) reflete que o pensamento é gerado pelas motivações, sendo estas relacionadas aos desejos e necessidades, interesses e emoções, entendendo haver uma tendência volitiva-afetiva. Com isso, compreende que abordar o pensamento envolve entender sua base afetiva-volitiva, considerando seu funcionamento dinâmico em que o afetivo e o intelectual se unem.

Com base nas leituras de Vygotsky, González Rey (2000, p. 139, tradução nossa) argumenta que "[...] a transição das necessidades biológicas para as necessidades sociais, propriamente humanas, começa nas primeiras fases do processo de desenvolvimento", compreendo que "[...] as emoções não existem isoladamente; estão intrinsecamente associadas a um novo tipo de definição ontológica da psique humana" (González Rey, 2015, p. 502, tradução nossa).

Nesse caminho, em cada fase do desenvolvimento humano é caracterizada por uma situação social particular que influencia diretamente o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (González Rey, 2000). À medida que o indivíduo cresce, ele enfrenta novas situações sociais que proporcionam oportunidades para o desenvolvimento de novas funções psicológicas, entendendo que "[...] o aparecimento de novas necessidades psicológicas é uma fonte de emoções qualitativamente diferentes, que [...] conduzirão ao aparecimento de novas necessidades" (Madrigal Pérez; Fossa; Barros, 2020, p. 514, tradução nossa).

E, conforme Madrigal Pérez, Fossa e Barros (2020, p. 508, tradução nossa) "[...] para determinar o carácter e a função das emoções, devemos partir do fato de que, nos processos emocionais, existe uma ação recíproca entre o desenvolvimento de acontecimentos que ocorrem de acordo com as motivações mais profundas do ser humano, ou que ocorrem contra elas". Nesse caminho, "[...] a motivação é entendida como a configuração subjetiva das ações sociais e individuais e não como uma entidade intrapsíquica" (González Rey, 2015, p. 509, tradução nossa).

A subjetividade, nesse caminho, se apresenta como um sistema simbólico-emocional, onde as emoções são compreendidas em seu caráter gerador e simbólico (Goulart, 2024), "[...] definida por unidades de emoções e processos simbólicos gerados ao longo da experiência humana" (González Rey, 2017, p. 1, tradução nossa). Com isso, "[...] as emoções deixam de ser um micro conceito substancial em definições isoladas e estáticas, centradas em tipos concretos de emoções, impulsos, necessidades, ou outras formas concretas de conceitualizar

sistemas de emoções considerados universais no sujeito” (Madrigal Pérez; Fossa; Barros, 2020, p. 513, tradução nossa). Para Moreira, Oliveira e Sousa (2023, p. 141), as emoções são “organizadoras internas do comportamento”, que permeia “as demais funções psicológicas”.

As emoções, portanto, incluindo processos cognitivos e afetivos, atuam como mediadoras nas interações sociais, como produtos das dinâmicas sociais e culturais em que o indivíduo está inserido (González Rey, 2000), levando a novas aprendizagens e à transformação do sujeito, contribuindo, também, como o conhecimento é construído, influenciando na atenção, na memória e na assimilação de informações. As experiências que o indivíduo vivencia interagem com suas produções simbólicas, levando a uma contínua reconfiguração de significados e sentidos em uma relação recursiva, indicando que as emoções atuam na configuração das experiências subjetivas. Para Moreira, Oliveira e Sousa (2023, p. 137), “[...] o sentido é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta na consciência humana [...] expressão das emoções elaboradas pelo indivíduo com base no que viveu”.

A compreensão das emoções em sua capacidade geradora e processual nesse caminho é crítica para a psicologia. Madrigal Pérez, Fossa e Barros (2020) sugere a compreensão dos processos de socialização e à importância do reconhecimento das emoções na construção das identidades e das práticas sociais, haja vista que “[...] as produções simbólicas em estreita proximidade com as emoções tornam-se os constituintes da subjetividade histórico-cultural que nos coloca numa perspectiva diferente” (Madrigal Pérez; Fossa; Barros, 2020, p. 500, tradução nossa).

SOBRE AS CONFIGURAÇÕES SUBJETIVAS – ADENTRANDO A EPISTEMOLOGIA QUALITATIVA

A teoria da subjetividade de Fernando González Rey propõe definições associadas à perspectiva de compreensões construtivo-interpretativa de pesquisa qualitativa ancoradas na Epistemologia Qualitativa, com ênfase na concepção de subjetividade como uma produção cultural historicamente situada (González Rey, 2013a), assumindo “[...] a investigação qualitativa é inseparável da representação teórica do problema a estudar” (González Rey, 2013a, p. 34, tradução nossa). Segundo Alcântara e Oliveira (2020), a proposta metodológica de González Rey representa uma abordagem teórica e metodológica inovadora na pesquisa em ciências humanas, particularmente na educação e na psicologia

A pesquisa apoiada na teoria da subjetividade supõe um processo ativo de construção do conhecimento emergente das interações entre o pesquisador, os participantes e os contextos em que se inscrevem os significados e as vivências subjetivas, entendendo-as como uma produção cultural, baseado em postura reflexiva e interpretativa, permitindo que todas as interações se entrelacem na narrativa da pesquisa, onde os sentidos subjetivos são construídos e reconstruídos ao longo do processo investigativo (González Rey, 2013a).

Propõe, portanto, uma reconfiguração do entendimento acerca da pesquisa qualitativa, incluindo o pensamento crítico das dimensões históricas, sociais e culturais, acolhendo novas formas de compreensão que emergem a partir da interação entre o pesquisador e o contexto estudado, que co-criam significados, em processo dialógico e reflexivo, que supõe análise sobre a capacidade do pesquisador de considerar sua própria posição e influências no processo de pesquisa (Alcântara; Oliveira, 2020). Pesquisador, participantes e contexto da pesquisa atuam na construção do conhecimento, construindo e interpretando significados, ajustando suas perguntas e métodos à medida que novas informações e compreensões emergem durante o processo de pesquisa (Patiño-Torres; Goulart, 2020).

Para entendimento do processo analítico, González Rey apresenta o termo ‘configurações subjetivas’, situando a maneira como a subjetividade é configurada por experiências históricas e sociais; emoções, vivências e sentidos subjetivos que se organizam na esfera cognitiva ou linguísticas, e, também, gerado pelas emoções e pelas experiências vividas em interações sociais e culturais (Santos, 2020). Envolve tanto a constituição quanto a transformação das subjetividades em interação com contextos, permitindo a geração de significações e práticas, articulando conteúdos simbólicos, emocionais e práticos, enquanto simultaneamente dão conta dos processos que possibilitam a sua formação e evolução (Bonvillani, 2023).

Essas configurações, ainda, referem-se à “[...] compreensão psicossocial da formação das subjetividades” (Bonvillani, 2023, p. 15, tradução nossa), reconhecendo que “[...] embora Fernando González Rey não tenha designado a sua proposta como uma ‘abordagem psicossocial da(s) subjetividade(s)’, as características da abordagem psicossocial como complexa, relacional, sócio historicamente situada, intersubjetiva e simbólica estão no seu cerne” (Bonvillani, 2023, p. 15, tradução nossa).

As ‘configurações subjetivas’, ainda, situam núcleos de sentido ou significados que se mantêm consistentes, mobilizando a produção de significados a partir das experiências, permitindo que o sujeito derive significados pessoais (Bonvillani, 2023). Os núcleos ou ‘zonas de sentido’, como espaços da realidade que se tornam inteligíveis à medida que o conhecimento se desenvolve, que exige um repensar epistemológico em relação a como o conhecimento é produzido, resultado de um processo construtivo-interpretativo, onde a interpretação dos dados acontece em uma temporalidade teórica diferente da dos resultados empíricos (González Rey, 1997).

As ‘configurações subjetivas’ incluem elementos de tensão que podem surgir de diferentes contextos e pressões sociais, quando, por exemplo, um indivíduo mobiliza múltiplas identificações que refletem valores ou normas em conflito. A abordagem psicossocial, portanto, busca entender como essas tensões, suscitadas por conflitos de poder, desigualdade e opressão, se manifestam e são geridas na vida cotidiana (Bonvillani, 2023).

Os indicadores, como unidades de informação que retroalimentam e ajustam o processo interpretativo, são interpretados em um contexto que lhes dá significado. Para González Rey (1997), são elementos concretos que se tornam significativos quando integrados e interpretados em conjunto, atuando como catalisadores no processo de conhecimento, ajudando a construir e redefinir as zonas de sentido a partir da interação com os dados empíricos. Os indicadores são fundamentais para a construção e a validação das zonas de sentido e, à medida que esses indicadores são analisados, eles podem revelar camadas adicionais de significado, como um círculo de realimentação onde novos indicadores emergem continuamente.

Assim, as zonas de sentido emergem quando uma realidade até então oculta se torna visível mediante construções teóricas e, à medida que se avança no entendimento teórico, novas áreas da realidade são potencialmente reconhecidas e integradas ao conhecimento existente (González Rey, 1997). Ainda, cada avanço no conhecimento traz consigo novas complexidades e contradições, exigindo revisões e, potencialmente, uma reinterpretação das zonas de sentido já estabelecidas. Com isso, entende-se que “[...] esta definição sublinha atributos específicos da investigação em ciências humanas, como o caráter dialógico da produção de conhecimentos” (González Rey, 2013a, p. 34, tradução nossa).

Nesse sentido, a subjetividade é tanto produto da cultura quanto uma força transformadora dentro dela, reconhecendo a diversidade de experiências que compõem as configurações subjetivas. Ainda, “[...] a integração destes significados ocorre em configurações subjetivas como um sistema auto-organizador em processo, que gera as suas próprias alternativas ao longo do caminho. As configurações subjetivas representam sistemas autopoiéticos” (González Hernández, 2022, p. 8, tradução nossa), emergem da constante interação entre sentidos subjetivos e as ações humanas, como resultado das relações sociais e das atividades que o indivíduo realiza no mundo (González Rey, 2019).

ENTENDIMENTOS SOBRE REPRESENTAÇÃO SOCIAL

Da leitura sobre as ‘configurações subjetivas’, depreende-se compreensão sobre as representações sociais concebidas por González Rey, ao passo que reconhece haver desafios enfrentados no desenvolvimento dessa concepção no contexto da psicologia (González Rey, 2008), haja vista que “[...] constituem um vasto campo teórico no qual são apresentadas diferentes abordagens teóricas e epistemológicas deste conceito” (González Rey, 2008, p. 226, tradução nossa).

Para González Rey (2006), cita os trabalhos de Serge Moscovici e Ivana Markova a partir de contribuições de Émile Durkheim, Lucien Lévy-Bruhl. Em relação à Moscovici, por exemplo, cita sua ênfase na formação da realidade social via práticas simbólicas que sustentam a identidade de grupos, por meio de uma terminologia sociocognitiva, discute aspectos como conhecimento compartilhado e crenças, situando a dimensão coletiva e histórica das

representações, formadas a partir de processos sociais que influenciam a percepção e a compreensão do indivíduo em seu contexto social, refletindo, portanto, consensos sociais.

González Rey (2006), por sua vez, reinterpreta as representações sociais a partir de uma perspectiva histórico-cultural, entendendo a subjetividade como um componente ontológico fundamental para seu estudo, argumentando que a subjetividade não deve ser considerada uma simples cópia do mundo real; ao contrário, ela se configura como uma produção humana que reflete experiência individual, não se limitando ao discurso simbólico, mas que também envolve outros registros da experiência da realidade. Nesse caminho, as representações são também resultantes de processos de interiorização e mediação simbólica, reconhecendo a subjetividade e a agência pessoal na formação de suas representações. Assim, “[...] o conceito de subjetividade social é discutido nas suas consequências para o desenvolvimento da representação social [que] envolve a subjetividade social, o sujeito e a representação social num sistema complexo e dinâmico” (González Rey, 2008, p. 225, tradução nossa).

Em relação aos processos de subjetivação, González Rey (2006) propõe uma reconfiguração do entendimento das representações a partir de uma perspectiva histórico-cultural, sendo as representações sociais uma produção subjetiva caracterizada pela integração entre a individualidade e o contexto social. Entende que representações não são meramente expressões de juízos ou conceitos, mas constituem um sistema dinâmico de significados que influencia como as pessoas percebem e experienciam fenômenos, atuando na construção das vivências dos indivíduos, influenciando nas interpretações e respostas emocionais. Essa produção subjetiva é influenciada por normas, valores e práticas sociais que ressoam na experiência pessoal de cada sujeito. Portanto, as representações

[...] não fluem sobre os indivíduos como algo externo que os influencia; são subjetivamente configurados e reconfigurados durante as ações em curso dos sujeitos, num processo em que as pessoas, as ações e os contextos sociais são reciprocamente configurados uns nos outros (González Rey, 2015, p. 505, tradução nossa).

Por meio da representação social os indivíduos compreendem e interpretam a realidade ao seu redor, situando suas atitudes, comportamentos e práticas; como construções coletivas que emergem das interações sociais e que configuram a percepção das realidades vividas, também impregnadas de crenças, estereótipos e experiências prévias, incluindo as emoções e os processos simbólicos (Gomes; González Rey, 2007; González Rey, 2013b).

As representações sociais que emergem desse processo representam o consenso ou a negociação entre diferentes vozes e perspectivas (González Rey, 2015). Esse entendimento abre espaço para uma abordagem mais inclusiva e pluralista na análise das dinâmicas sociais, onde as vozes e experiências diversas são reconhecidas como fundamentais para a construção do conhecimento coletivo, através das quais os indivíduos e grupos dão sentido à realidade social e como se posicionam em suas comunidades.

O sentido, como construção que emerge das vivências e da história de vida de cada sujeito, portanto, refere-se à interpretação pessoal e subjetiva que os indivíduos dão a determinadas situações, experiências ou conteúdos sociais. O sentido está relacionado à experiência emocional e ao significado que cada indivíduo atribui a uma determinada representação. O significado, por outro lado, abrange a dimensão mais coletiva e consensual das representações sociais, relacionadas às normas, valores e compreensões compartilhados em um determinado grupo social, emergindo das interações e dos diálogos na comunidade. Assim, o significado situa a base comum que permite a comunicação e a interação social, entendendo que “[...] estas instâncias dinâmicas, complexas, produzidas em condições sócio-históricas e relacionais, embora não determinadas por elas, aludem a uma dimensão simultaneamente constituída e constituinte das subjetividades” (Bonvillani, 2023, p. 15).

Nessa discussão, a cultura é entendida como um espaço gerador de significados (González Rey, 2013a). As produções simbólicas, como linguagem, arte, religião e práticas sociais, situam a construção da subjetividade, haja vista que reinterpretem e ressignificam de acordo com suas experiências pessoais e coletivas, criando uma rede de identidades e subjetividades, processo ativo e dialético, com engajamento ativo nas práticas culturais; portanto, a subjetividade é sempre relacional. Ao entender a subjetividade como situada, González Rey (2013a) rejeita as tentativas de universalizar experiências humanas como se fossem homogêneas e idênticas. Em vez disso, reconhece que a experiência subjetiva é plural e diversificada.

Para González Rey (2015, p. 509, tradução nossa) “[...] os conceitos de sentidos subjetivos e configurações subjetivas permitem o avanço de um legado inacabado da teoria histórico-cultural, tal como surgiu na psicologia soviética, no que diz respeito ao tema da subjetividade em novas bases teóricas e filosóficas”. As representações são construções sociais que envolvem tanto aspectos individuais (sentido) quanto coletivos (significado), permitindo que mudanças sociais e culturais sejam integradas às representações, que podem ser reinterpretadas e ressignificadas ao longo do tempo, as configurações subjetivas, convidando à reflexão crítica sobre as práticas psicossociais contemporâneas (González Rey, 2015).

Ante esse contexto, enfatiza-se a leitura de González Rey (2017) sobre a redefinição da subjetividade como um produto das interações sociais e culturais, inclusive entendido como um recurso que pode levar à emancipação de ordens sociais dominantes, permeado por interações e simbolismos que se desdobram em uma tessitura de significados. Ao reconhecer que a subjetividade é forjada através da comunicação, da linguagem e das relações sociais encadeadas ao longo do tempo, marca-se um avanço na discussão, uma vez que a subjetividade é interpretada como sempre em processo de formação, influenciada e transformada por um conjunto de fatores sociais, políticos e históricos, o que representa uma visão contextualizada do ser humano em suas pluralidades.

COMPETÊNCIAS INTERCULTURAIS COMO CONFIGURAÇÃO SUBJETIVA EM REPRESENTAÇÃO SOCIAL

Desde o entendimento sobre o termo ‘competência’ apresentado por Bizarria, Barbosa, Costa (2022, p. 146), como “[...] competências em processo, em relação, em adição permanente de repertório [no sentido da] fluidez configurativa que a intensidade das transformações impõe, e que a formação continuada não consegue acompanhar” (Bizarria; Barbosa; Costa, 2022, p. 146), observa-se apelo ao termo ‘competências’ para atuar no contexto social que impõe diferentes desafios à psicologia, como ciência e profissão, especialmente no campo da saúde mental.

Com isso, há o convite para compreender as ‘competências’ desde a assunção ao tema a partir dos desafios da interculturalidade em contexto educacional desenvolvido por Darla K. Deardorff, à leitura de González Rey sobre configurações subjetivas e representações sociais, partindo da leitura de Bizarria, Barbosa e Costa (2022, p. 146), que apresenta demanda por ampliação conceitual do termo ‘competência’, na perspectiva de analisar “[...] o curso de configuração de competências em representação coletiva, ao passo que conhecimento, atitudes, habilidades e valores acionados ganham sentido, representação e ação, nas práticas socialmente situadas”.

No contexto de pesquisas sobre o desafio intercultural junto a estudantes universitários internacionais, Deardorff (2015a) observa que o aprendizado demanda reconhecimento e valorização da diversidade de experiências e contextos dos participantes. Ao avançar na definição ‘competências interculturais’, propõe um modelo teórico que reúne delimitações para compreender e fenômeno, como um processo dinâmico que demanda a integração de atitudes, conhecimentos e habilidades, articulando o desenvolvimento de consciência crítica que os capacita a interagir em contextos multiculturais, favorecendo um aprendizado significativo que beneficia a coletividade.

Deardorff (2015a) observa que a competência intercultural tem uma história de 25 anos, e argumenta que a discussão deve se estender além do setor educacional, incluindo áreas como saúde e direitos humanos. A autora sugere que futuras pesquisas considerem a inclusão de vozes diversas e critiquem a ideia de universalidade, fomentando uma ‘humildade cultural’ frente aos desafios contemporâneos, afirmando que a competência intercultural pode ser compreendida de maneira diferente dependendo do contexto cultural, disciplina e perspectiva, sugerindo compreensão histórico-cultural à ‘competência’, inclusive ao buscar ‘novos’ entendimentos sobre o tema, quando observa que muitas definições existentes têm uma abordagem individualista e ocidental.

A partir da leitura de Deardorff (2015a), deprede-se que sua abordagem habilita entendimentos a partir de diferentes perspectivas, quando faz referências às experiências pessoais, identidade e emocionalidade, que são aspectos subjetivos relevantes no desenvolvimento da competência intercultural, sugerindo que a competência intercultural não é uma questão meramente objetiva, mas um processo que envolve múltiplas dimensões subjetivas e contextuais, inclusive ao questionar: “Como é que o poder, a identidade e a língua influenciam as definições de competência intercultural?” (Deardorff, 2015a, p. 3, tradução nossa).

A proposição teórica apresentada inicialmente recorre à ideia de um modelo conceitual dinâmico e processual, que envolve atitudes, conhecimento, habilidades e resultados internos e externos. Os resultados internos são entendidos como o progresso intrínseco do indivíduo, oriundo das atitudes, conhecimentos e habilidades adquiridas, fundamentais para a formação de competências interculturais. Quando esses resultados são alcançados, os indivíduos ampliam sua visão e respondem adequadamente às necessidades dos outros. Os resultados externos manifestam-se por meio do comportamento e da comunicação em contextos interculturais (Deardorff, 2015b).

Ante a argumentação de sua proposta, a autora sugere, em relação às competências interculturais, refletir sobre as próprias visões de mundo e a diversidade de perspectivas culturais, com base em “[...] três atitudes-chave [...] respeito, abertura e curiosidade/descoberta” (Deardorff, 2015b, p. 141, tradução nossa). Ainda sustenta a autoconsciência cultural no desenvolvimento da competência intercultural, entendimento sobre “[...] as formas como a cultura de uma pessoa influenciaram a sua identidade e visão do mundo” (Deardorff, 2015b, p. 141, tradução nossa).

A competência intercultural, portanto, envolve a capacidade de ver o mundo a partir da perspectiva de outras pessoas — um reconhecimento da subjetividade alheia, sendo “[...] a autorreflexão crítica essencial para o desenvolvimento e a avaliação da competência intercultural”. (Deardorff, 2015b, p. 142, tradução nossa). Define o desenvolvimento (formação/aprendizagem) da competência a partir da: (i) autoconsciência cultural; do (ii) conhecimento específico da cultura; e da (iii) consciência sociolinguística. As habilidades incluem ações como observar, escutar, avaliar, analisar, interpretar e relacionar.

Em outro momento, Deardorff (2020) observa discussões críticas à leitura sobre competências interculturais, em particular, fenômenos como xenofobia e discriminação, entendidos como desdobramentos de estigmas e exclusão racial e étnica. A ênfase em interações e comunicações contribui para explorar perguntas centrais sobre a adequação do desempenho em contextos multiculturais, promovendo uma reflexão decolonial em relação às dinâmicas culturais diversas em função das variações histórico-culturais e relações de poder.

Ante o movimento da psicologia no campo dos estudos decoloniais, França Sá e Marsico (2022) apresentam que a obra de González Rey reflete debates importantes à decolonialidade ao reconhecer sua crítica à produção de conhecimento que ignora as especificidades socioculturais da América Latina. Goulart (2019), por exemplo, evidencia sua busca por valorizar o diálogo autêntico e a interação entre produção teórica e valores humanos, incluindo a estreita relação entre ciência e ética, inclusive pela disponibilidade de abordar temas difíceis, como a adoção acrítica de modelos psicológicos norte-americanos e europeus na América Latina. Considerando o contexto de crise de saúde pública derivado da pandemia da Covid-19, Deardorff (2020) levanta questões sobre como as pessoas se sentem em relação à solidão, ao medo, e à necessidade de pertencimento e conexão com os outros, e aprofunda reflexões que mobilizam novas leituras à sua definição sobre competências interculturais, quando propõe uma mudança de uma perspectiva individualista (‘eu’) para uma visão mais coletiva (‘nós’).

Deardorff (2020) sugere que a maneira como percebemos nosso lugar no mundo impacta diretamente nossas interações e relacionamentos e lembra que a compreensão intercultural vai além do conhecimento factual sobre outras culturas; ela exige uma apreciação das experiências humanas individuais e coletivas, bem como o envolver-se emocionalmente, ver-se refletido nos outros e agir com generosidade, como manifestações dessa empatia que fomenta relacionamentos saudáveis e significativos. E enfatiza:

[...] parece que a empatia pode não ser suficiente, a inteligência emocional pode não ser suficiente, e a competência intercultural e a cidadania global podem não ser suficientes. O que parece estar a faltar em tudo isto é talvez a forma como vemos os outros e como nos vemos a nós próprios em relação aos outros (Deardorff, 2020, p. xvi, tradução nossa).

A ampliação da compreensão das relações interpessoais é fundamental à competência intercultural, especialmente ao lidar com os desafios da diversidade cultural e os efeitos do racismo institucional, conforme apontado por Lazaridou e Fernando (2022). Deardorff (2020), inclusive, aborda o tema da Cidadania Global, associando à necessidade de práticas transformadoras que respeitem a pluralidade das identidades e experiências culturais.

Ante esse contexto, as aproximações da leitura sobre competências interculturais às contribuições da teoria da subjetividade de González Rey iniciam pela apresentação de Goulart (2024) em relação à urgência de um desenvolvimento teórico e empírico em análises que abordem problemáticas sociais emergentes, que demanda maior atenção da psicologia. Segundo Goulart (2024), a perspectiva de Vygotsky sobre a crise fornece uma base dialética para entender as crises como momentos críticos de desenvolvimento, caracterizados por contradições que podem levar a novas formações, com a possibilidade de abrir novos caminhos. A partir de Deardorff (2020) e Bizarria, Barbosa e Costa (2022, p. 146), depreende-se que é no contexto histórico-social e histórico-cultural, em resposta aos desafios situados, que se pode discutir as competências a partir de encontros simbólicos, em atenção à interculturalidade.

Segundo Goulart (2024), a 'Teoria da Subjetividade', pode contribuir com uma compreensão dialética da crise, problemáticas sociais que demandam respostas competentes, especialmente em relação à multiplicidade de desafios que a psicologia enfrenta atualmente. Nesse caminho, os conflitos abrem novos caminhos, em relação à historicidade e à temporalidade, mobilizando mudanças e transformações nas sociedades e na psique humana.

Rossato e Ramos (2020) afirmam que as dificuldades e os desafios podem ser compreendidos como oportunidades de crescimento e transformação. Ao discutir o desenvolvimento de competências no âmbito educacional, Rossato e Ramos (2020) consideram o caráter generativo dos indivíduos, reconhecendo as potencialidades únicas que podem ser mobilizadas em seus processos de desenvolvimento, valorizando a diversidade de experiências e a singularidade das trajetórias pessoais. Em um processo formativo entendido como “[...] um alargamento da compreensão da relação entre o social e o individual, num sentido cultural e histórico que adapta como, quando e o porquê uma pessoa aprende” (González Hernández, 2022, p. 8, tradução nova).

González Hernández (2022) apresenta debate sobre a definição de 'competência' no contexto educacional a partir da Teoria da Subjetividade de Fernando González Rey. Compreende que as competências precisam ser analisadas à luz 'configurações subjetivas', que integram sentidos e experiências do indivíduo, no processo de reconstrução de sentidos subjetivos, onde os objetivos sociais e os do indivíduo estão em constante tensão.

Nesse caminho, González Hernández (2022, p. 1, tradução nova) define que “[...] a análise das competências conduz a incoerências na explicação dos processos de integração dos componentes destas estruturas, bem como da sua própria gênese e da sua relação com outras competências”. Portanto, entende as competências como sistemas auto-organizados que flutuam e se adaptam em contextos sociais, fatores que têm sido subestimados em abordagens tradicionais sobre competência, que frequentemente resulta em dificuldades para explicar os processos de integração de seus diversos componentes. Essa problemática advém, em parte, da concepção tradicional que aborda as competências como estruturas estáticas, desconsiderando a dinâmica subjetiva que caracteriza a formação do indivíduo.

A competência transcende a mera posse de habilidades ou conhecimentos, residindo, ao contrário, na capacidade do indivíduo de mobilizar esses saberes para a resolução de problemas em contextos específicos (González Hernández, 2022). Ainda, as competências não podem ser dissociadas do contexto educacional em que se manifestam, que considere as condições sociais, culturais e históricas que influenciam a atuação do aluno, face à indissociabilidade do saber e do contexto escolar, permitindo ao sujeito adaptar-se e responder às demandas e aos desafios que se lhes apresentam.

Na perspectiva de González Rey, González Hernández (2022, p. 5, tradução nossa) conclui que “[...] a aprendizagem dos alunos com base nas competências resulta num conjunto ou integração de conhecimentos, aptidões, atitudes, aptidões, motivações e valores que o indivíduo possui para um desempenho ótimo numa determinada profissão ou função produtiva”. Assim, desde a referência à teoria da subjetividade, compreendendo a subjetividade como um sistema simbólico-emocional (Goulart, 2020; Goulart, 2019), entende-se que o desenvolvimento de competências emerge das interações entre o individual e o social, sem que uma se reduza à outra.

Para Rodríguez-Arocho (2020), a abordagem de González Rey habilita leituras sobre a problemática da vulnerabilidade social no contexto escolar, na perspectiva de valorizar a identidade e os conhecimentos dos indivíduos ao longo de suas vidas, considerando as histórias de vida, contextos e identidades dos alunos, no caminho de um ambiente de aprendizado mais inclusivo.

E, com isso, refletir sobre “[...] a emergência de novas configurações, uma questão que depende do nível de dramatização que a situação com que o sujeito se confronta possui” (González Hernández, 2022, p. 9, tradução nossa).

Nesse caminho, Rossato e Ramos (2020) afirmam que González Rey oferece um campo teórico que busca legitimar a investigação da subjetividade sem a reduzir a ideologias, distanciando-se de abordagens patologizantes, entendendo o desenvolvimento como um processo que envolve reconfigurações subjetivas, situando o protagonismo do indivíduo na produção de sua própria subjetividade. Nesse caminho, “[...] o curso de configuração de competências em representação coletiva, [situam] conhecimento, atitudes, habilidades e valores acionados [que] ganham sentido, representação e ação, nas práticas socialmente situadas” (Bizarria; Barbosa; Costa, 2022, p. 146). Tal leitura confirma que “[...] nenhuma atividade humana resulta numa atividade isolada do conjunto de sentidos que caracterizam o mundo histórico e social da pessoa” (González Rey, 2001, p. 9).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na perspectiva de tecer diálogo entre González Rey e Darla K. Deardorff no intuito de apresentar contribuições às competências interculturais a partir da teoria da subjetividade, partiu-se da premissa de que comportamentos competentes são construídos, demandados, representados coletivamente. Com isso, a aproximação das competências interculturais à definição de configuração subjetiva de González Rey à leitura sobre competência intercultural apresentada por Darla K. Deardorff, especialmente no artigo *“(Re)Learning to Live Together in 2020”*.

Os estudos de Deardorff (2015a, 2015b, 2020) não esgotam a discussão da autora sobre o tema da ‘interculturalidade’, em especial, da ‘competência intercultural’ anunciam a relação do tema competência aos desafios propostos pelo campo da decolonialidade, articulando a interculturalidade à perspectiva histórica, econômica, cultural e política dos processos de colonização na tecitura de processos sociais atravessados pela colonialidade do ser, do saber e do poder (Quijano, 2005), que inscreve representações sociais construídos coletivamente, mobilizadoras de práticas sociais excludentes. O que se anuncia com Darla K. Deardorff é a observação dos desafios à interculturalidade que demanda outras referências para as ações humanas, quando contextos críticos revelam a necessidade de produção de novos modos de existir, resistir e reexistir, em processos sociais excludentes, de matriz hegemônica, que imprime padrões culturais desencadeadores de violência epistêmica, observando avanços no que se refere à “[...] implementação da Lei 14.819 de 2024, que visa a atenção psicossocial, é um passo importante nesse processo, mas deve ser acompanhada de ações concretas que promovam a mudança cultural necessária para que a escola se torne um verdadeiro espaço de aprendizado e crescimento para todo” (Bizarria et al., 2025a, p. 28).

As competências interculturais ganham nova expressão quando se associa à sua produção na perspectiva de leituras de González Rey. Entendendo a subjetividade processualmente ancorada em vivências e experiências, mediadas simbolicamente pelo contexto histórico-cultural, anuncia-se que as configurações subjetivas reverberam em entendimentos sobre as representações sociais que as animam. A linha do tempo da história sugere que os processos refletem práticas coletivas que legitimam e valoram padrões sociais de existência, marginalizando a diferença (os diferentes), que reflete em determinadas configurações subjetivas em dinâmica com essas representações.

Ao mesmo tempo, com González Rey e seus leitores, discute-se a capacidade de transformação das configurações subjetivas, processualmente mobilizadas pelo cotidiano, pela história, pelos atravessamentos da existência ancorada nas experiências significativas. Nesse campo, as emoções anunciam possibilidades singulares de enfrentamento, enquanto construção, em relação às representações sociais que reforçam, por exemplo, um contexto de exclusão e opressão. Transformações que mobilizam novos discursos e outras narrativas, frente à reconfiguração subjetiva.

Se é no contexto de demandas críticas que analisa intensidade dessa dinâmica subjetiva, a formação de competências interculturais deveria situar sua capacidade de encontrar o coletivo ante à potência de reconhecimento de configuração e reconfiguração de suas práticas via novas representações sociais mobilizadas. Competências interculturais, como resultado de configurações subjetivas acionadas pelos afetos, mobilizadas a reconstruir significados em atenção aos novos sentidos de existência, favoráveis a afirmar a pluralidade de modos de ser e existir.

Como debate decolonial, afirma-se que o encontro de González Rey com Darla K. Deardorff suscita espaço para proposições relacionadas ao desenvolvimento de competências interculturais via mobilização de configurações subjetivas afirmativas de novas representações sociais, que habilitem a convivência mais integrativa às diferenças, aos padrões socialmente legitimados, credibilizados, e valorados como bom, correto e válido. Proposições que, no horizonte emancipatório, compreendem que é necessário reaprendermos a viver juntos, como reflete Deardorff (2020), entendendo a dinâmica das representações sociais na articulação com as configurações subjetivas ante a capacidade humana de agir frente às demandas sociais. Mudanças relacionadas às representações sociais, suscitam reflexões relacionadas às construções das ideias e das emoções, ao passo que “[...] todas as ideias contêm, transmutada, uma atitude afetiva para com a porção de realidade a que cada uma delas se refere [...] *As palavras não se limitam a exprimir o pensamento: é por elas que este acede à existência*” (Vygotsky, 1987, s.n., grifo nosso).

Portanto, entendendo que o contexto e vulnerabilidade sociais reflete na saúde mental, como se observa em Magalhães et al. (2021) e Peres e Martins (2012), relação mais problemática se analisada na perspectiva das questões raciais e étnicas, bem como as variações de gênero (Park et al., 2022; Lardier et al., 2020), afirma-se que observar as competências interculturais no horizonte das configurações subjetivas pode refletir em representações sociais mais favoráveis à saúde mental. Com isso, acredita-se que o desenvolvimento dessas competências, de maneira processual e situada às dinâmicas histórico-culturais em contextos escolares, pode contribuir com o desenvolvimento de políticas públicas no Brasil, especialmente a definida pela Lei n.º 14.819/2024.

AGRADECIMENTOS

Artigo escrito no contexto de formação do projeto de extensão “Competências Interculturais nas Comunidades Escolares na Perspectiva de Elaboraões sobre a Violência Epistêmica” (PROEX/PUC Minas – 2025/32934).

REFERÊNCIAS

- ALCÂNTARA, R.; OLIVEIRA, A. M. C. Aportes de la epistemología cualitativa y de la metodología constructivo-interpretativa de González Rey a la investigación educativa: un estudio de caso. **Revista Actualidades Investigativas en Educación**, San José, v. 20, n. 2, p. 1-20, 2020. Disponível em: <https://archivo.revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/41639/42038>. Acesso em: 6 ago. 2025.
- BIZARRIA, F. P. A.; BARBOSA, F. L. S.; COSTA, T. S. Meta-síntese etnográfica da concepção “competência(s)” no campo da “gestão”. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v. 12, n. 1, p. 135-153, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/pgc/article/view/60123>. Acesso em: 6 ago. 2025.
- BIZARRIA, F.P. A. *et al.* Da gestão multidimensional à gestão decolonial da educação: (des)velando caminhos interculturais em narrativas de podcast. **Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 28, p. 1-33, 2024. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v28i00.18971>.
- BIZARRIA, F.P. A. *et al.* Atenção psicossocial e o enfrentamento à violência no contexto escolar: aproximações analíticas entre os campos simbólico, ontológico e epistêmico. **Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional**, Lisboa, v. 15, n. 2, e433, 2025a. DOI: <https://doi.org/10.25757/invep.v15i2.433>.
- BIZARRIA, F.P. A. *et al.* Competências interculturais, xenofobia e discriminação: análise crítica de discursos de estudantes em intercâmbio acadêmico internacional na perspectiva da cidadania global. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 20, e19190, 2025b.
- BONVILLANI, A. A. Hacia una comprensión psicosocial de la configuración de las subjetividades. **Quaderns de Psicologia**, Barcelona, v. 25, n. 1, e1873, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1873>.
- BOTTON, A. M. Notas sobre o ensaio em Theodor W. Adorno. **Graphos**, João Pessoa, v. 13, n. 1, p. 89-98, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/graphos/article/view/10275>. Acesso em: 6 ago. 2025.
- DEARDORFF, D. K. Intercultural competence: Mapping the future research agenda. **International Journal of Intercultural Relations**, Amsterdam, v. 48, p. 3-5, 2015a. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2015.03.002>.
- DEARDORFF, D. K. A 21st century imperative: integrating intercultural competence in tuning. **Tuning Journal for Higher Education**, Bilbao, v. 3, n. 1, p. 137-147, 2015b. DOI: [https://doi.org/10.18543/tjhe-3\(1\)-2015pp137-147](https://doi.org/10.18543/tjhe-3(1)-2015pp137-147).
- DEARDORFF, D. K. (Re)learning to live together in 2020. **Journal of International Students**, New York, v. 10, n. 4, p. 15-18, 2020. DOI: <https://doi.org/10.32674/jis.v10i4.3169>.
- FRANÇA SÁ, A. L.; MARSICO, G. Decoloniality and disruption of the scientific status quo: dissemination of universal knowledge. **Review of General Psychology**, Washington, D.C., v. 26, n. 4, p. 418-427, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1177/10892680211065169>.

- GOMES, C.; GONZÁLEZ REY, F. L. Inclusão escolar: representações compartilhadas de profissionais da educação acerca da inclusão escolar. **Psicologia**, Brasília, v. 27, n. 3, p. 406-417, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932007000300004>.
- GONZÁLEZ HERNÁNDEZ, W. La competencia de la competencia en la educación superior: una visión sobre la temática. **Uni-Pluriversidad**, v. 22, n. 2, p. 1-14, 2022. DOI: <https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.343310>.
- GONZÁLEZ REY, F. L. **Epistemologia cualitativa y subjetividad**. São Paulo: Editora da PUC-SP, 1997. Disponível em: https://fernandogonzalezrey.com/wp-content/uploads/2025/01/Epistemologia_Cualitativa_y_Subjetividad_1997.pdf. Acesso em: 6 ago. 2025.
- GONZÁLEZ REY, F. L. El lugar de las emociones en la constitución social de lo psíquico: el aporte de Vigotski. **Educación & Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 71, p. 132-145, 2000. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000200006>.
- GONZÁLEZ REY, F. L. A pesquisa e o tema da subjetividade em educação. **Psicologia da Educação**, São Paulo, v. 13, n. 2, p. 9-15, 2001. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/psicoeduca/article/view/32815>. Acesso em: 6 ago. 2025.
- GONZÁLEZ REY, F. L. As representações sociais como produção subjetiva: seu impacto na hipertensão e no câncer. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 69-85, 2006. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/view/1049>. Acesso em: 6 ago. 2025.
- GONZALEZ REY, F. L. Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. **Diversitas: Perspectivas en Psicología**, Bogotá, v. 4, n. 2, p. 225-243, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/pdf/dpp/v4n2/v4n2a02.pdf>. Acesso em: 6 ago. 2025.
- GONZÁLEZ REY, F. L. Subjetividad, cultura e investigación cualitativa en psicología: la ciencia como producción culturalmente situada. **Liminales. Escritos sobre Psicología y Sociedad**, Santiago, v. 2, n. 4, p. 13-36, 2013a.
- GONZÁLEZ REY, F. L. La subjetividad en una perspectiva cultural-histórica: avanzando sobre un legado inconcluso. **CS Journal. Social Studies on Latin America**, Cali, n. 11, p. 19-42, 2013b. DOI: <https://doi.org/10.18046/recs.i11.1565>.
- GONZÁLEZ REY, F. L. A new path for the discussion of social representations: advancing the topic of subjectivity from a cultural-historical standpoint. **Theory & Psychology**, London, v. 25, n. 4, p. 494-512, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1177/0959354315587783>.
- GONZÁLEZ REY, F. L. The topic of subjectivity in psychology: contradictions, paths and new alternatives. **Journal for the Theory of Social Behaviour**, Hoboken, v. 47, n. 4, p. 502-521, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1111/jtsb.12144>.
- GONZALEZ REY, F. L. Subjectivity in debate: some reconstructed philosophical premises to advance its discussion in psychology. **Journal for the Theory of Social Behaviour**, Hoboken, v. 49, n. 2, p. 212-234, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1111/jtsb.12200>.
- GOULART, D. M. Subjectivity and life: in memory of Fernando González Rey. **Mind, Culture, and Activity**, London, v. 26, n. 2, p. 281-293, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1080/10749039.2019.1619775>.
- GOULART, D. M. In memoriam: Fernando González Rey (1949-2019). **The American Psychologist**, Washington, D.C., v. 75, n. 8, p. 1175-1176, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1037/amp0000698>. PMID:33252953.
- GOULART, D. M. Crisis, dialectics, and subjectivity within cultural-historical approach: constructing a dialogue between Dafermos and González Rey. **Human Arenas**, Cham, v. 7, n. 2, p. 293-310, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1007/s42087-022-00290-x>.
- LARDIER, D. T. *et al.* The relationship between queer identity, social connection, school bullying, and suicidal ideations among youth of color. **Journal of LGBT Issues in Counseling**, New York, v. 14, n. 2, p. 74-99, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/15538605.2020.1753623>.
- LARROSA, J. A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. **Educación & Realidade**, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 27-44, 2004. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25417>. Acesso em: 6 ago. 2025.
- LAZARIDOU, F.; FERNANDO, S. Deconstructing institutional racism and the social construction of whiteness: a strategy for professional competence training in culture and migration mental health. **Transcultural Psychiatry**, London, v. 59, n. 2, p. 175-187, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1177/13634615221087101>. PMID:35373653.
- MADRIGAL PÉREZ, R.; FOSSA, P.; BARROS, M. Emotions in the theory of cultural-historical subjectivity of González Rey. **Human Arenas**, Cham, v. 3, n. 4, p. 500-515, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1007/s42087-019-00092-8>.
- MAGALHÃES, J. *et al.* Vulnerabilidade social e saúde mental de crianças e jovens: relato de dois estudos longitudinais brasileiros. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 9-38, 2021. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgdd/article/view/14364>. Acesso em: 6 ago. 2025.
- MOREIRA, M. I. C.; OLIVEIRA, A. A. S.; SOUSA, S. M. G. Vigotski e o tema da subjetivação. *In*: MOREIRA, J. O.; JANUZZI, M. E. S. (ed.). **Processos de subjetivação: fundamentos e movimentos**. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2023.
- PARK, I. Y. *et al.* Predictors of bullying, depression, and suicide attempts among youth: the intersection of race/ethnicity by gender identity. **Children and Youth Services Review**, Amsterdam, v. 139, p. 106536, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chilgyouth.2022.106536>.

PATIÑO-TORRES, J. F.; GOULART, D. M. Qualitative epistemology and constructive-interpretative methodology: a proposal for the study of subjectivity. **Studies in Psychology**, London, v. 41, n. 1, p. 53-73, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/02109395.2019.1710809>.

PERES, V. L. A.; MARTINS, L. R. R. A produção subjetiva da violência nas escolas: indicador de sentido para avaliação e desenvolvimento de política educacional. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 29, n. 90, p. 320-329, 2012. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v29n90/06.pdf>. Acesso em: 6 ago. 2025.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: QUIJANO, A. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

RODRÍGUEZ-AROCHO, W. C. Funds of knowledge and funds of identity in dialogue with the theory of subjectivity: their relevance for the education of socially disadvantaged populations. **Studies in Psychology**, London, v. 41, n. 1, p. 95-114, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/02109395.2019.1711348>.

RODRÍGUEZ-CAMEJO, J. S.; GARCÍA-RAMOS, T.; SANTIAGO-ESTRADA, S. Teoría de la subjetividad y psicoterapia: una propuesta desde la perspectiva histórico cultural. **Interamerican Journal of Psychology**, Washington, D.C., v. 54, n. 3, e1117, 2020. DOI: <https://doi.org/10.30849/ripijp.v54i3.1117>.

ROSSATO, M.; RAMOS, W. M. Subjectivity in the development processes of the person: complexities and challenges in the work of Fernando González Rey. **Studies in Psychology**, London, v. 41, n. 1, p. 31-52, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/02109395.2019.1710988>.

SANTOS, M. R. Seria a teoria da subjetividade uma vertente da psicologia histórico-cultural? **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 269-284, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5752/P.1678-9563.2020v26n1p261-276>.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

Contribuições dos autores

FPAB: Construiu a proposta no escopo do projeto de extensão “Competências Interculturais nas Comunidades Escolares na Perspectiva de Elaboraões sobre a Violência Epistêmica” (PROEX/PUC Minas – 2025/32934). LVSP: Integrou etapa de revisão, reflexões adicionais e ampliação das contribuições dos autores citados.

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli

Editora Adjunta Executiva: Profa. Dra. Flavia Maria Uehara