

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

MARIA DE LOURDES FERIOTTI

UNIVERSIDADE, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E
MOVIMENTOS SOCIAIS:
A COLCHA DE RETALHOS COMO METÁFORA DAS
RELAÇÕES INTERDISCIPLINARES E
TRANSDISCIPLINARES

CAMPINAS
2007

MARIA DE LOURDES FERIOTTI

UNIVERSIDADE, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E
MOVIMENTOS SOCIAIS:
A COLCHA DE RETALHOS COMO METÁFORA DAS
RELAÇÕES INTERDISCIPLINARES E
TRANSDISCIPLINARES

Dissertação apresentada como exigência para obtenção do Título de Mestre em Educação junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação na área de Ensino Superior do Centro de Ciências Sociais Aplicadas da Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

Orientadora: Profa. Dra. Dulce Maria Pompeo de Camargo.

PUC-CAMPINAS
2007

Autor: FERIOTTI, Maria de Lourdes.

Título: "Universidade, formação de professores e movimentos sociais: a colcha de retalhos como metáfora das relações interdisciplinares e transdisciplinares".

Orientadora: Profa. Dra. Dulce Maria Pompêo de Camargo

Dissertação de Mestrado em Educação

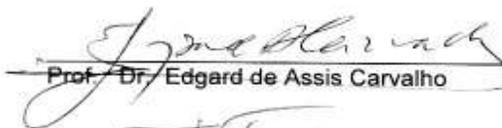
Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação de Mestrado em Educação da PUC-Campinas, e aprovada pela Banca Examinadora.

Data: 02/03/2007.

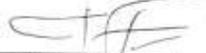
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Dulce Maria Pompêo de Camargo



Prof. Dr. Edgard de Assis Carvalho



Profa. Dra. Mirian Faury



*Dedico este trabalho
à Roseana Garcia e Marina, esposa e filha de
Toninho, cujo sonho interrompido vem inspirando
tantos outros sonhos.*

*Dedico também
a todos os cidadãos campineiros que
compartilharam e compartilham esses sonhos,
tecendo a paz.*

AGRADECIMENTOS

Inicialmente, sou grata por ter tantos agradecimentos a fazer...

À minha mãe, Fláudia, que com a sabedoria de quem enfrenta heróica e anonimamente o cotidiano, presenteou-me com sua resiliência e com as técnicas da costura.

Ao meu pai, Ismael, *in memoriam*, que me marcou com os valores do trabalho, da honestidade e da justiça.

Ao meu marido, Valdemir, cuja criatividade e aguda visão política estão “tecidas junto” neste trabalho, pela incansável companhia nesta e noutras trajetórias.

Aos meus filhos, Arthur e Augusto, grandes professores da minha existência, que, apesar dos justos protestos, enfrentaram todas as adversidades de uma mãe mestranda.

À Prof^a. Dulce, orientadora e amiga querida, que me estimulou à conclusão desta etapa da vida profissional, me forneceu instrumentos preciosos para esta pesquisa e, principalmente, me confiou toda a liberdade para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos professores do Programa de Mestrado em Educação da PUC-Campinas que contribuíram não apenas para com esta pesquisa, mas também para o aprimoramento de minha prática pedagógica.

Aos colegas do Programa de Mestrado, por nossas reflexões conjuntas e, sobretudo, por nossas trocas afetivas, nossas angústias e vitórias.

Aos professores que concederam as entrevistas, pela disponibilidade e pela motivação com que participaram desta pesquisa, mas, principalmente, pela inestimável riqueza de suas contribuições.

À Fátima Matos, amiga e lutadora incansável, pela disponibilidade para a transcrição das entrevistas, realização da minha entrevista e pelos generosos incentivos à minha vida profissional e pessoal.

À Ione Perazzo, amiga e companheira de “muitas falas” e ao Pedro Pablo Arias Capdet, pelas traduções necessárias.

À Liana M. N. Tannus, amiga e “assessora familiar para assuntos ortopédicos” e ao Nelson Barbosa Rodrigues pela assessoria, agora, na formatação do texto.

À Maria Luísa G. Simões pelo companheirismo e ajuda em momentos importantes.

Ao Fernando Pina, amigo e engenheiro reconhecido, pela ajuda nos caminhos da Física.

À Paula, ajudante dos afazeres domésticos, que me permitiu a aventura desta pesquisa, assumindo atentamente o cuidado de minha casa e de minha família.

À Elisabete M.M. de Pádua, grande amiga e filósofa, companheira de trabalho, de muitas reflexões e muitas criações, que me apresentou à Complexidade e que está sempre disponível para alimentar e instrumentalizar meus estudos, dando as balizas para transitar prazerosamente pelos caminhos da Ciência.

À Cláudia Cristina Pulchinelli, amiga querida, ex-aluna e parceira de trabalho que, com impecável sensibilidade, competência, criatividade, ética e generosidade tem sido minha grande “cuidadora” e companheira incansável deste e de outros projetos profissionais.

A todos os integrantes do G.E.I.T.O. (Grupo de Estudo Interdisciplinar em Terapia Ocupacional), espaço de encontros, de prazer, de criatividade e produção de conhecimento. Muito deste trabalho foi fecundado e alimentado por esse grupo de estudos.

A todos os meus alunos, de todos os tempos e lugares, pois cada um ao seu modo vem me ensinando, me desafiando, enfim, me ajudando a construir, mais que minha prática profissional, minha própria humanidade.

Aos meus colegas, professores da Faculdade de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas, por nossa longa história de resistência, de construção coletiva de um trabalho democrático, criativo e pela riqueza da nossa produção cotidiana de conhecimento que, infelizmente, nem sempre é registrado.

À PUC-Campinas e à Mantenedora da Sociedade Campineira de Educação e Instrução pela concessão da bolsa de capacitação docente.

A todos os amigos e familiares que contribuíram, mesmo que indiretamente, para a realização deste trabalho e que souberam compreender minhas inúmeras ausências nos encontros de lazer ou datas comemorativas.

À Carla Aparecida Siqueira, terapeuta ocupacional, cuja vivacidade e sensibilidade alimentam sua incansável esperança, pela cumplicidade na construção do movimento “Tecendo a Paz”. Sem a sua presença, talvez não existisse esta colcha para ser costurada e tampouco analisada.

À Martha Nery Garcia, atriz, terapeuta ocupacional e ex-aluna que, através de sua impetuosa criatividade, cevou o movimento necessário à construção desta grande colcha.

À equipe do CAPS-Integração, pela germinação do “Tecendo a Paz” e pela fecundidade de nossas trocas.

A todos os CAPS e Serviços de Saúde Mental que enfrentam a difícil tarefa de reconstrução da cidadania daquelas pessoas historicamente excluídas da vida social.

A todos os trabalhadores da Saúde que constituíram o movimento “Tecendo a Paz”, marcando sua posição diante da violência que vem adoecendo gravemente nossa população.

A todos os usuários da saúde que fecundaram e deram continuidade à costura da grande colcha.

Às diversas entidades de classe, sindicatos, associações e organizações sociais que participaram do “Tecendo a Paz”, contribuindo das mais diversas maneiras à realização desse evento.

A todos os cidadãos campineiros que participaram deste movimento e que continuam, até hoje, tecendo a paz.

Ao projeto político e ao sonho de Toninho, para com quem a cidade de Campinas terá para sempre um débito impagável, sua própria vida.

E, finalmente, a todos os grandes pensadores de todos os tempos que nos ajudam a compreender os mistérios de nossas experiências humanas.

Para mim “colcha de retalhos” faz-me voltar à infância.
Nem convergência, nem divergência. Puro afeto.
Das *nonnas* sentadas nas portas, agulha e linha nas mãos.
Os retalhos se unindo como se tivessem vida própria.
Cada um procurando seus pares ou ímpares.
Pois todos tinham um ponto de ligação.
Enquanto as *nonnas* conversavam a colcha se fazia pronta.
Penso sempre nisso quando penso em educação.
Da força do afeto e do bom senso.

(fragmentos de uma carta)

Maricélia Saragiotto
educadora

RESUMO

FERIOTTI, Maria de Lourdes. *Universidade, Formação de Professores e Movimentos Sociais: a colcha de retalhos como metáfora das relações interdisciplinares e transdisciplinares*. Dissertação de Mestrado em Educação. PUC-Campinas. Campinas, 2007. 286p. Orientadora: Profa. Dra. Dulce Maria Pompeo de Camargo.

O momento histórico atual tem se caracterizado pela busca de novos paradigmas que atendam à crescente complexidade das demandas humanas e sociais, com vistas à superação da fragmentação do pensamento e das ações sociais. Diante da transição paradigmática, a Educação e a produção do conhecimento também sofrem transformações, exigindo de seus atores não apenas mudanças metodológicas e institucionais, mas ainda mudanças culturais e cognitivas, que possam embasar novas formas de abordar a realidade e construir relações sociais. Revelando simbolicamente uma possível reestruturação do pensamento numa construção cultural e histórica, utilizamos a “colcha de retalhos” confeccionada no movimento social “Tecendo a Paz” como objeto de estudo. O termo colcha de retalhos tem sido usado como metáfora do simples ajuntamento de partes desconexas, sem unidade. No entanto, uma colcha de retalhos é um tecido construído a partir de outros tecidos, de modo a constituir uma unidade com sentido próprio. Quando nos referimos à colcha de retalhos ressaltando o aspecto da desconexão entre as partes, não estaríamos revelando a cultura da impossibilidade de construção da unidade a partir da diversidade? Tendo como referência teórica e metodológica o pensamento complexo desenvolvido por Edgar Morin e utilizando-se de pesquisa bibliográfica, documental e pesquisa de campo, este trabalho objetiva identificar e refletir sobre as contribuições do Movimento “Tecendo a Paz” para a formação dos professores do Curso de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas e transformação de sua prática pedagógica, mais especificamente, na construção da prática interdisciplinar e transdisciplinar e, conseqüentemente, na vivência com a diversidade.

Termos de indexação: formação de professores, universidade, prática pedagógica emancipatória, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, diversidade, movimentos sociais.

ABSTRACT

FERIOTTI, Maria de Lourdes. *University, Teachers' Training and Social Movements: the patchwork quilt as metaphor of the interdisciplinary and transdisciplinary relations*. Master's Degree dissertation in Education. PUC-Campinas. Campinas, 2007. 286p. Advisor: Prof. Dr. Dulce Maria Pompeo de Camargo.

The current historical moment has characterized itself for searching of new paradigms that attend to the increasing complexity of social and human beings demands, with aims to overcoming the thought and social actions fragmentation. Ahead of the paradigmatical transition, education and production of knowledge also suffer transformations, demanding from its actors not only methodological and institutional changes, but still cultural and cognitive changes, which can base new ways of approaching reality and building social relations. Revealing symbolically a possible reorganization of thought in a cultural and historical construction, we will utilize the patchwork quilt manufactured in the social movement "Weaving the Peace" as study object. The term patchwork quilt has been used as metaphor of the simple reunion of disconnected parts, without unity. However, a patchwork quilt is a textile made from other textiles, in order to compose a unity with own meaning. When we refer to the patchwork quilt standing out the aspect of the disconnection between the parts, wouldn't we be disclosing the culture of the impossibility of construction of the unit from the diversity? Having as a theoretical and methodological reference the complex thought developed by Edgar Morin and using bibliographical and documentary research and field research, this work objectifies to identify and to reflect on the contributions of the "Weaving the Peace" Movement to the teachers' training of the Course of Occupational Therapy of PUC-Campinas and the transformation of its pedagogical practice, more specifically, in the construction to the interdisciplinary and transdisciplinary practice and, consequently, in the experience with the diversity.

Index terms: teachers' training, university, pedagogical practice, interdisciplinarity, transdisciplinarity, diversity, social movements.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Manhã do dia 10 de outubro de 2001 no paço municipal.....	51
Figura 2 – No início do dia, algumas pequenas colchas para serem unidas.....	52
Figura 3 – E muitos retalhos trazidos aleatoriamente.....	52
Figura 4 – Descobrendo possibilidades.....	53
Figura 5 – E unindo retalhos.....	53
Figura 6 – O trabalho coletivo na união das diferenças.....	54
Figura 7 – Diferentes retalhos, diferentes expressões.....	55
Figura 8 – Homens e mulheres na mesma atividade.....	56
Figura 9 – Diferentes gerações em comunicação.....	56
Figura 10 – A colcha cresce ao longo do dia.....	57
Figura 11 – E ganha a característica forma retangular.....	57
Figura 12 – O resultado merece ser comemorado.....	58
Figura 13 – Ao final do dia, a colcha é levantada cobrindo as pessoas.....	58
Figura 14 – Que a carregam em passeata.....	59
Figura 15 – Pelas ruas da cidade.....	59
Figura 16 – A colcha de retalhos é estendida no Largo do Rosário, integrando-se ao movimento “Campinas Contra a Violência”.....	60
Figura 17 – A colcha na marquise da prefeitura.....	61
Figura 18 – De colcha... a bandô de retalhos.....	62
Figura 19 – A colcha de retalhos como símbolo (1): Ato no Anhangabaú em São Paulo – SP, no dia internacional da AIDS	131
Figura 20 – A colcha de retalhos como símbolo (2): Romaria dos Mártires da Caminhada, em Ribeirão Cascalheira - MT	132
Figura 21 – A colcha de retalhos como símbolo (3): Romaria dos Mártires da Caminhada, em Ribeirão Cascalheira - MT	132

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I	
DA PALAVRA À AÇÃO, DA TEORIA À PRÁTICA... TECENDO.....	23
1. O contexto do movimento:	23
1.1. A cidade de Campinas	23
1.2. O prefeito Antônio da Costa Santos, o Toninho	26
1.3. Os Centros de Atenção Psicossocial	29
1.4. A Faculdade de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas	33
2. O movimento social “Tecendo a Paz”	41
3. Movimentos Sociais e Educação	63
CAPÍTULO II	
DA EXPERIÊNCIA À REFLEXÃO, DA PRÁTICA À TEORIA... ESTUDANDO.....	69
1. Universidade, formação de professores e transição de paradigmas	69
2. Desenvolvendo conceitos:	
2.1. Diversidade	79
2.2. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade	91
3. Colcha de retalhos: uma metáfora para a vivência com a diversidade?	111
CAPÍTULO III	
NA INTERAÇÃO TEORIA-PRÁTICA... VIVENDO	134
1. Metodologia da pesquisa	134
2. Análise das entrevistas: múltiplos retalhos de uma colcha.....	140
2.1. Perfil dos professores entrevistados	141
2.2. Concepções sobre educação, universidade e prática pedagógica.....	152
2.3. Contribuição dos movimentos sociais para a formação de professores.....	157
2.4. A simbologia da colcha de retalhos	161
2.5. Organização e gestão do movimento	167
2.6. A contribuição do movimento para a formação dos professores e para a prática pedagógica.....	179
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	190
REFERÊNCIAS	196
ANEXOS	
ANEXO I: Declaração Brasileira do Pensamento Complexo	205
ANEXO II: Folheto para divulgação do “Tecendo a Paz” (1)	207
ANEXO III: Folheto para divulgação do “Tecendo a Paz” (2)	209
ANEXO IV: Folheto para divulgação do “Tecendo a Paz” (3)	211
ANEXO V: Roteiro de entrevista	213
ANEXO VI: Entrevista 1 – E.1	215
ANEXO VII: Entrevista 2 – E.2	228
ANEXO VIII: Entrevista 3 – E.3	240
ANEXO IX: Entrevista 4 – E.4	251
ANEXO X: Entrevista 5 – E.5	264
ANEXO XI: Entrevista 6 – E.6	277

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é fruto de uma experiência prática que pelo vulto que tomou e pela influência em minha formação pessoal e profissional, acabou se tornando objeto de reflexão e estudo que, de modo sistematizado, veio constituir-se em projeto de pesquisa e, agora, nesta dissertação de mestrado.

Acreditando que racionalidade e afetividade não podem ser separadas, o presente estudo aborda uma experiência que foi vivida com muito afeto e muita paixão. A força desta experiência pessoal e a subjetividade nela contida exigem que esta introdução seja escrita na primeira pessoa do singular. Não apenas para marcar o ponto de vista de onde se faz essa pesquisa, mas também para explicitar minha participação como pesquisadora e objeto de pesquisa, ao mesmo tempo.

O objeto de estudo deste trabalho é o processo coletivo de construção da colcha de retalhos do movimento social Tecendo a Paz, que foi confeccionada em Campinas – SP, em 10 de outubro de 2001, em decorrência do assassinato de seu prefeito Antônio da Costa Santos – o Toninho, em 10 de setembro de 2001. Essa colcha foi costurada manualmente em praça pública, durante um dia, a partir de retalhos trazidos aleatoriamente, das mais diversas cores, tamanhos e texturas, atingindo ao final do dia um tamanho de aproximadamente 250 m².

Iniciada espontaneamente em ateliês de Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) da rede municipal de saúde mental de Campinas, por usuários e trabalhadores, esta colcha integrou docentes e alunos da Faculdade de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas, unindo universidade, serviços de saúde e sociedade civil, expandindo-se, como movimento social, para toda a população campineira.

Como terapeuta ocupacional, docente da Faculdade de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas e supervisora clínico-institucional de equipes multiprofissionais de serviços de saúde mental, tive a oportunidade de transitar pelos diferentes espaços da educação e da saúde, o que me possibilitou a participação na gestação desse movimento, com mais duas pessoas: a então coordenadora de um dos CAPS da região noroeste de Campinas e uma aluna do curso de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas.

Um dos motivos que me levou à organização e participação desse movimento foi uma simples, mas angustiada pergunta de algumas alunas, diante dos sentimentos de tristeza, impotência, revolta e perplexidade que marcaram o funeral de Toninho, no mesmo dia 11 de setembro de 2001 em que as torres gêmeas do World Trade Center eram destruídas: - *E agora, professora?! Você sempre diz que temos a responsabilidade de construir e transformar a sociedade, participando como cidadãos ativos... e agora?!*

Constrangida e chamada em minha responsabilidade de educadora, apenas consegui responder que, naquele momento, meus sentimentos de impotência, indignação, medo e perplexidade eram exatamente iguais aos delas. Também não sabia o que fazer. Mas essa pergunta me tomou de tal forma que tive de fazer algo. Não conseguindo me desfazer dos sensores de responsabilidade, ética e coerência que busco manter em minha prática profissional, percebi-me, de repente, movida por forças criativas inexplicáveis que acabaram por concretizar minha participação na construção desse movimento social.

O processo de organização do movimento, de costura coletiva da colcha e seu resultado final foram ricos de possibilidades de análises e aprendizados. Esta experiência proporcionou momentos de compreensões e transformações profundas que não se limitam à racionalidade, pois tratam de vivências plenas de significado real e simbólico, vivências que, por si só, são transformadoras.

Aquela colcha, provavelmente por seu grande potencial simbólico, até hoje me revela coisas, me ensina, me modifica, me dá esperança. Sei que isso não aconteceu somente a mim e é exatamente isso que motivou esta pesquisa: o caráter pedagógico daquele movimento.

Além do processo de auto-organização que caracterizou o movimento, o exercício implícito à costura daquela colcha proporcionou a vivência de novas relações sociais e grupais, assim como a construção de símbolos que podem se transformar em novos códigos culturais.

A colcha de retalhos do movimento Tecendo a Paz trazia consigo a simbologia da integração dos diferentes segmentos sociais. Na construção do processo, outros tantos significados lhe foram sendo atribuídos, e aqui a

apresentamos como metáfora para a vivência com a diversidade, um exercício para as relações interdisciplinares e transdisciplinares. Ou seja, através da costura das diferenças é possível construir a unidade na diversidade e estabelecer novas relações entre o eu e o outro, o uno e o múltiplo, o local e o global, a parte e o todo.

As metáforas relativas à vivência com a diversidade e à auto-organização em muito se aproximavam das minhas reflexões sobre a prática da interdisciplinaridade, expressando, embora de modo trágico, muitas possibilidades de estruturação do poder nas relações pessoais e institucionais.

Em minha prática profissional, tanto na área da saúde quanto da educação, tenho me preocupado com as questões da interdisciplinaridade, da transdisciplinaridade, das dinâmicas institucionais e, particularmente, com as formas de estruturação do poder nas mais diversas relações.

O movimento “Tecendo a Paz” possibilita o desenvolvimento de pesquisas e análises a partir de diferentes perspectivas, com diferentes recortes e associações. Este trabalho, vinculado ao Programa de Mestrado em Educação da PUC-Campinas, sob a linha de pesquisa “Universidade, Docência e Formação de Professores” e integrante do grupo de pesquisa “Laboratório de Ensino, Sociedade e Cultura – LESC”, busca desenvolver essa análise sob a perspectiva da educação e da cultura, mais especificamente, no âmbito da formação docente e da prática pedagógica.

Considerando que o movimento “Tecendo a Paz” ocupou um espaço significativo no cotidiano acadêmico da Faculdade de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas, o campo desta pesquisa foi limitado aos professores deste curso que participaram do movimento, dentre os quais se inclui a pesquisadora.

No início deste trabalho, havia a expectativa de ampliação do universo da pesquisa para os alunos que participaram do movimento e também para alguns dos trabalhadores dos serviços de saúde mental que participaram da sua organização. No entanto, por limites de ordem temporal, espacial, metodológica, ética e institucional, a pesquisa limitou-se ao universo apresentado. Esta escolha não desconsidera a contribuição de uma pesquisa ampliada para a investigação

de outros sujeitos. Ao contrário, reconhecendo a contribuição de novos olhares e da ampliação do universo de pesquisa para a análise deste movimento, valorizo a continuidade deste estudo, que poderá ser realizado em outra oportunidade, em outro trabalho, por mim ou por outros pesquisadores.

Alguns sujeitos e algumas instituições que participaram do movimento “Tecendo a Paz”, embora tenham suas contribuições reconhecidas, não serão citados nominalmente, uma vez que não foram submetidos aos procedimentos éticos necessários ao desenvolvimento da pesquisa e divulgação dos dados. E, para com esses sujeitos, trabalhadores da saúde, usuários de serviços de saúde, demais professores e alunos, entidades de classe, organizações sociais, escolas, enfim, cidadãos campineiros que participaram desse movimento, registro aqui minha gratidão e minha cumplicidade.

Para analisar a Educação hoje em nosso país, é necessário refletir sobre as questões políticas, estruturais, institucionais, enfim, macro-sociais que a envolvem, mas também é necessário identificar possibilidades de transformação cultural e subjetiva que acabam por definir as relações micro-sociais, como as relações interpessoais e institucionais, que constituem o cotidiano da prática pedagógica. Concebendo o indivíduo e a sociedade como elementos dinâmicos e indissolúveis de uma constituição orgânica, esta pesquisa pretende contribuir para uma reflexão acerca dos instrumentos, técnicas e recursos que podemos utilizar para alimentar transformações culturais e subjetivas em alunos e professores, rumo a uma sociedade mais justa e pacífica.

A análise da colcha de retalhos, enquanto metáfora da vivência com a diversidade, tem como objetivo o desenvolvimento de um símbolo que facilite o acesso, tanto reflexivo quanto experimental, à metodologia das relações inter e transdisciplinares e às formas de estruturação do poder que, por estarem relacionadas a mudanças paradigmáticas, pressupõem uma nova construção cultural.

Em nossa cultura, o termo colcha de retalhos tem sido usado, frequentemente, como metáfora do simples ajuntamento ou somatória de partes desconexas, sem sentido e sem unidade. No entanto, uma colcha de retalhos é

um tecido construído de vários outros tecidos, de modo a constituir uma unidade com sentido próprio. Desta constatação surgiram questões que ocupam lugar central nesta pesquisa.

Quando nos referimos à colcha de retalhos ressaltando apenas o aspecto da desconexão entre as partes, não estaríamos construindo a idéia de que a construção da unidade somente poderia ocorrer por meio da homogeneidade, da padronização? Mesmo que de modo inconsciente, essa idéia não traria em seu bojo a discriminação das diferenças e a impossibilidade de construir uma unidade por meio da convivência com a diversidade? A colcha de retalhos como metáfora da desconexão, da desordem e da ausência de sentido não estaria revelando os limites históricos de nossa cultura para a vivência com a diversidade e para a assimilação dos novos paradigmas?

Considerando que, do ponto de vista histórico, a cultura da diversidade tem-se manifestado como um imperativo diante do processo de globalização e de construção dos novos paradigmas, esta reflexão objetiva contribuir para o desenvolvimento dos estudos sobre o tema, rumo a uma educação inovadora e emancipatória.

Nesta pesquisa, de natureza qualitativa e descritiva, foram utilizados como instrumentos de investigação: pesquisa bibliográfica e documental, estudo de caso e entrevistas semi-estruturadas.

O trabalho está dividido em três capítulos:

O capítulo I "*Da palavra à ação, da teoria à prática... tecendo*", descreve e analisa o movimento social "Tecendo a Paz" e alguns dos elementos importantes de seu contexto, a saber: a cidade de Campinas, onde ocorreu o movimento; o prefeito Antônio da Costa Santos, cujo assassinato motivou o movimento; os Centros de Atenção Psicossocial, onde teve início a costura da colcha que se tornou símbolo do movimento; o Curso de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas, uma vez que parte de seus professores e alunos integraram o movimento desde sua organização e onde foi desenvolvida esta pesquisa de campo. Apresenta ainda uma análise sobre possíveis relações entre educação e

movimentos sociais e sobre a contribuição destes para a formação de professores.

O capítulo II *“Da experiência à reflexão, da prática à teoria... estudando”* levanta e articula diferentes referenciais teóricos que auxiliam na compreensão e análise do fenômeno em estudo, além de definir conceitos básicos utilizados nesta reflexão. Este capítulo caracteriza-se por uma diversidade de referenciais teóricos, cujas citações, embora extensivas, tornam-se imprescindíveis para dar sustentação ao pensamento desenvolvido. São tratados temas e conceitos relativos à educação, universidade, formação de professores, paradigmas, diversidade, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, complexidade, e ainda outros temas e conceitos decorrentes da abordagem daqueles.

O capítulo III *“Na interação teoria-prática... vivendo”*, apresenta a análise dos dados das entrevistas e as condutas gerais da pesquisa de campo. As entrevistas realizadas com os professores, devidamente aprovadas pelos procedimentos éticos e institucionais, embora sejam restritas do ponto de vista quantitativo, fornecem dados relevantes para esta análise e têm ainda um caráter documental, como registro histórico do movimento. Pela riqueza constituída em cada entrevista, elas serão apresentadas na íntegra, em anexo, para que, além das análises aqui realizadas, o leitor possa identificar novos aspectos e construir sua própria análise.

Como referencial teórico do presente estudo, a complexidade, desenvolvida por Edgar Morin, ocupa lugar de destaque, não apenas por possibilitar uma abordagem multifocal, contextual e transdisciplinar da realidade, mas também por estudar minuciosamente os mecanismos de exclusão social, propondo uma metodologia de vida, de ciência e de educação que, de fato, venha a permitir a vivência com a diversidade. Uma verdadeira reforma do pensamento que permite religar, articular e fazer dialogar a ciência, a filosofia, a arte, a política e a experiência cotidiana. Um pensamento marcado por uma extrema visão ética,

que atribui à ciência um importante papel social diante da “agonia planetária”¹ que caracteriza este momento histórico.

A complexidade não é usada apenas como referencial teórico para nossas análises, mas também define o método do processo de pesquisa e estruturação do pensamento.

Evidenciando o caráter multidimensional e dinâmico da realidade e opondo-se às abordagens reducionistas e estáticas para análise dessa realidade, a complexidade se propõe ao desafio de acessar, articular e organizar as informações sobre a realidade de modo a perceber e conceber o contexto, o global (a relação todo/partes), o multidimensional e o complexo. (MORIN, 2001, p. 35).

Buscando apreender o mundo em sua multidimensionalidade e considerando que, para tanto, não é suficiente decompor um problema em partes simples e fundamentais, Morin nos fala da necessidade de substituir a noção de “fundamento” pela idéia de “multirreferencialidade”. No entanto, ao refletir sobre a crise dos fundamentos, ele pondera:

De toda maneira, saber que o conhecimento não possui um fundamento não é ter adquirido um primeiro conhecimento fundamental? Isso não nos incitaria a trocar a metáfora arquitetônica, em que a palavra **fundamento** toma um sentido indispensável, por uma metáfora musical de construção em movimento que transformaria no seu próprio movimento os elementos que a formam? (MORIN, 1999, p. 23-24 – grifo do autor).

A essa metáfora da música, podemos ousar a agregação da metáfora da colcha de retalhos?

Quando se faz uma colcha com princípios e finalidades definidos, mas sem uma definição prévia do produto final, os retalhos vão se unindo e seguindo

¹ “agonia planetária” é um termo utilizado na Declaração Brasileira do Pensamento Complexo (ANEXO I), baseado em Morin, referente ao processo de globalização que, em sua longa trajetória histórica que culminou na crise planetária do século XX, colocou toda a humanidade diante dos mesmos problemas de vida e de morte, todos compartilhando de um destino comum. A Declaração Brasileira do Pensamento Complexo é um documento elaborado no primeiro laboratório brasileiro para o pensamento complexo, realizado na PUC - São Paulo, em maio-junho/1998, coordenado pelo Núcleo de Estudos da Complexidade – COMPLEXUS (PUC-SP) e Grupo de Estudos da Complexidade – GRECOM (UFRN). Disponível em <<http://www.ufrn.br/grecom/DBPC.htm>> Acesso em 14 dez. 2007.

sua própria lógica, como se tivessem vida própria. Por semelhança, por complementariedade ou por contradição, os diferentes retalhos encontram seus pontos de ligação. A colcha se faz no processo. Por vezes alguns retalhos se repetem, aparecem com novos recortes, em novos lugares, em novos contextos, não seguem uma ordem ou seqüência pré-estabelecida, mas devem estar bem conectados e, ao final, espera-se uma certa harmonia.

No entanto, essa harmonia não pressupõe uma estética homogênea e previamente definida. Ao contrário, essa harmonia pode constituir-se da própria diversidade dos retalhos, cujos resultados podem ser imprevisíveis.

Cada retalho é retirado de um tecido maior e, ao integrar-se à colcha, mantém suas características originais, mas passa por novos recortes, faz novas associações, experimenta diferentes lugares. Embora exista uma finalidade, um sentido e uma linha mestra que costure a colcha, os retalhos não precisam obedecer necessariamente a um movimento linear, progressivo e seqüencial. E, embora os retalhos estejam conectados, aparentemente, apenas pelos limites de suas fronteiras, é certo que todos eles mantêm, entre si, as conexões e as relações múltiplas que lhes são dadas pela própria colcha. Cada retalho se conecta aos demais, de modo a garantir uma unidade à colcha, enquanto ela permanecer nessa conformação.

Ao final, cada colcha terá sua forma, sua estética e sua identidade. Mesmo que se utilizem retalhos iguais, vindos das mesmas peças originais dos tecidos, mesmo assim, se poderão constituir colchas diferentes. E cada colcha, mesmo depois de pronta, poderá suscitar novas lembranças e novas associações, pois cada retalho e cada conexão poderão receber olhares e sentidos que nem mesmo foram percebidos durante a construção da colcha. E, ao olharmos para uma colcha, sabemos que ela é apenas uma de tantas outras colchas. Algumas nos agradam muito, outras nos agradam pouco, outras ainda nos desagradam. E cada colcha será apenas uma colcha, não podemos esperar que cada colcha contenha a totalidade dos retalhos. Os retalhos são infinitos, assim como são infinitas as possibilidades de recortá-los e costurá-los. A cada colcha feita, sobram muitos retalhos, sempre.

Assim foi o processo de construção deste trabalho. Um trabalho que, partindo de uma idéia, de uma experiência, de um desejo e de uma necessidade e conectando-se a novas idéias, novas ações, novos instrumentos e novas relações, se auto-produziu.

O texto inicial tinha uma continuidade e uma conformação que pareciam não poder ser interrompidas ou cortadas. As idéias não surgiam em progressão linear, mas os diferentes autores estudados iam se conectando, como se um chamasse o outro. Também iam se conectando aos fatos históricos, às lembranças, às reflexões e às sínteses, em movimentos de ida e volta, em movimentos imprevisíveis, mas surpreendentemente esclarecedores. A tarefa de estabelecer uma ordem progressiva ao texto, de separá-lo em capítulos e de definir categorias de análise parecia impossível e inviável. Aos poucos comecei a procurar formas para permitir pausas e respirações ao grande texto, para organizar a escrita e a leitura, estabelecer divisões e criar uma certa ordem sem, no entanto, descaracterizar a metodologia. Os retalhos foram alinhavados, realinhavados e após experimentarem mudanças e revisões, foram costurados. Os capítulos foram organizados de modo a assumir o lugar de novos retalhos que deveriam manter as conexões entre si e com a unidade do texto.

No entanto, todas essas conexões não estão organizadas de modo a estabelecer relações precisamente lineares, causais e deterministas nas suas análises. Cada capítulo, cada um dos autores e das referências teóricas utilizadas, cada argumentação, enfim, cada retalho, está conectado a todos os outros, embora nem sempre essas conexões estejam tão visíveis ou claramente delimitadas.

Busquei estabelecer algumas relações locais, pontuais e até lineares ou causais, porém, pela própria metodologia, essas análises não expressam a totalidade deste trabalho. A visibilidade dessa totalidade, ou melhor, dessa unidade, deverá ser fruto de um movimento dinâmico de leitura, de um exercício de interação entre os diferentes referenciais teóricos, as entrevistas, as argumentações e as metáforas. Cada um deles completa ou se liga aos demais, de diferentes formas.

Assim, como numa colcha de retalhos, é possível que se encontrem retalhos parecidos, espalhados pela colcha, em diferentes lugares, com novos recortes, novas associações. Retalhos retirados de um mesmo tecido, ou fruto de recortes de um mesmo retalho, mas que se conectam, em outros lugares, com outros retalhos. Obviamente, cada “retalho” aqui colocado também não expressa a totalidade do pensamento dos diferentes autores estudados, mas é possível resgatar o tecido de onde foram retirados para aprofundar o conhecimento de suas origens.

Ainda sobraram muitos retalhos. Não foi possível, nesta colcha, costurar todos os retalhos que durante o processo vieram à mão. E havia muitos retalhos interessantes. Mas não sobraram apenas retalhos que estavam à mão... Também sobraram outros, um pouco mais distantes, e outros ainda longe mesmo da visibilidade. Mas chegou o tempo de arrematar a colcha, e assim o que apresentamos aqui é apenas uma colcha, dentre tantas outras, que foi possível costurar neste momento e neste tempo. Uma colcha que é costurada e analisada a partir de um lugar e de um ponto de vista, dentre outros tantos possíveis.

Considerando os limites históricos da produção do conhecimento, espero que este trabalho possa suscitar novas reflexões, novas associações e novos sentidos, a partir de outros olhares que podem não ter sido percebidos durante a realização desta pesquisa, de modo esta colcha possa aquecer novas reflexões e despertar o desejo de costurar novas colchas.

Devo confessar minha expectativa para que o leitor possa concluir, ao final da leitura, que este trabalho é uma verdadeira colcha de retalhos!

DA PALAVRA À AÇÃO, DA TEORIA À PRÁTICA... TECENDO

Sem dúvida, a substância do existir é a **prática**, enquanto que o conhecimento tende naturalmente para a **teoria**. Só se é algo mediante um contínuo processo de agir, só se é algo mediante a ação. É o que testemunham todos os entes que se revelam à experiência humana. Mesmo quando se está diante de um objeto puramente material, a sua “essência”, enquanto conjunto de características mais ou menos fixas, só tem sentido enquanto capacidade de uma forma de atividade. Ao contrário do que pensavam os metafísicos clássicos, não é o **agir que decorre do ser, mas é o modo de ser que decorre do agir**. É a ação que delinea, circunscreve e determina a essência dos homens. É na e pela prática que as coisas humanas efetivamente acontecem, que a história se faz. (SEVERINO, 1995, p. 161 – grifos do autor)

1. O contexto do movimento “Tecendo a Paz

1.1. A cidade de Campinas²:

Campinas é uma cidade do interior paulista, localizada 90 Km a noroeste da cidade de São Paulo. Com uma área territorial de 801 Km² e com aproximadamente um milhão de habitantes, hoje é sede da Região Metropolitana de Campinas integrada por 19 cidades, totalizando, aproximadamente 2,3 milhões de habitantes.

Sua origem está ligada à abertura de caminhos de tropeiros para o sertão de Goiás e Mato Grosso. Inicialmente formada como um vilarejo dependente de Jundiá foi emancipada e fundada oficialmente em 14 de julho de 1774.

A economia regional inicial era marcada pela monocultura canavieira e indústria açucareira, que foi sendo substituída gradativamente pela monocultura cafeeira. A sociedade tinha fortes características conservadoras e patriarcais, o uso da mão-de-obra escrava foi expressivo e, com relação a outras regiões do país, sua substituição pela mão-de-obra dos imigrantes europeus foi tardia.

² Dados disponíveis em: <www.nossosaopaulo.com.br> e <www.campinas.sp.gov.br>. Acesso em 31 jan. 2007.

Ao final do século XIX, com grande acúmulo de capital na cidade, tem início o desenvolvimento do setor terciário (comércio e finanças) e o processo de industrialização.

A partir de 1930, Campinas começa a receber muitos imigrantes, atraídos por um novo parque produtivo, composto por fábricas, agro-indústrias e estabelecimentos diversos. Com esse desenvolvimento, começa a implantação de grandes rodovias que cortam a cidade e que constituem, até os dias de hoje, uma importante rede viária para a região. As décadas de 1970 e 1980 são marcadas por novos fluxos migratórios que chegam a duplicar a população da cidade e provocar uma grande expansão urbana.

Campinas é conhecida por sua atividade científica e tecnológica, abrigando várias universidades e centros de pesquisa no município. Também é considerada um dos mais importantes pólos industriais e econômicos do estado de São Paulo e do país.

Os constantes fluxos migratórios e a rápida expansão da cidade, com ausência de planejamento urbano e políticas sociais adequadas, contribuíram para um crescimento desordenado da cidade, com o agravamento dos problemas sociais e com um significativo aumento da população favelada, que teve um incremento *de 71% nos 6 últimos anos: 88.093 pessoas em 28 favelas em 1996, para 150.664 em 83 favelas e 121 ocupações em 2002.* (FERNANDES NETO *et al*, 2003, p. 321-322)

A década de 1990 também foi marcada por um aumento significativo dos índices de violência na cidade, como podemos verificar:

De 1996 a 2000, houve em Campinas um acréscimo no número absoluto de homicídios de 38,7% (de 329 para 486 mortes) quando no Estado de São Paulo foi de 16,7%. No ano de 2000 a mortalidade por causas externas em Campinas ocupou o terceiro lugar no número de mortes, correspondendo a 15,7% (829). (...) Entre as causas externas, em Campinas no ano de 2000, 58,6% (486) das mortes referiam-se à violência interpessoal. (FERNANDES NETO *et al*, 2003, p. 322)

Segundo estatísticas da Secretaria de Segurança Pública de São Paulo, o número de homicídios dolosos em Campinas no ano de 2001 foi ainda superior ao de 2000, passando para 542. Nos anos subseqüentes observa-se alguma

redução: em 2002 houve 453 homicídios dolosos; em 2003, 495; em 2004, 362 e em 2005, 224.³

O ano de 2001 foi, portanto, um ano marcado por um alto índice de homicídios. A violência passara a ser assunto corrente no cotidiano dos campineiros. Uma violência que vinha subjugando a população ao medo, à insegurança, aos espaços fechados, à restrição do direito de ir e vir, aos mais diversos processos de adoecimento físico e mental, à indignação, à revolta ou à morte. A cidade vivia um clima tenso e estressante. Jornais da cidade começaram a apresentar, nas primeiras páginas, a contabilidade diária dos números do crime e da violência. Eram números que cresciam sempre e de forma assustadora. Neste clima, a cidade recebeu, perplexa, indignada, impotente e revoltada, a notícia da morte de seu prefeito, o Toninho, em setembro de 2001. Uma notícia que apontava sua morte como o 414º homicídio em Campinas naquele ano, até aquele momento. Um homicídio brutal: foi alvejado por quatro tiros, dentro de seu carro, perto de sua casa, por volta das 22h30min horas.

O clima da violência em Campinas pode ser percebido pelo editorial do jornal regional “Correio Popular”, de 11 de outubro de 2001, do qual apresentamos alguns fragmentos:

Campinas vive um momento extraordinário – e infelizmente trágico – de sua história. Acuada pela violência que vê crescer dia após dia, a população dá sinais evidentes de que chegou ao limite da subordinação aos poderes constituídos. (...) E Toninho, o homem-esperança, morreu vitimado pela mesma ameaça que ronda qualquer um dos cidadãos. O sentimento que brota no peito dos campineiros, agora, transformou-se da perplexidade de primeira hora em um misto de revolta e de indignação. O trágico fim do jovem prefeito foi a gota d’água de uma revolta em ebulição e não há campineiro de brio que fique indiferente à monótona escalada do crime, justificada sempre pelas estatísticas dos relatórios oficiais. Campinas se incomoda com o carimbo de número 414 que o Correio Popular publica diariamente sobre a foto de Toninho, para lembrar que, se não se toma providência severa e urgente, a contabilidade tende a continuar crescendo em ritmo insuportável.

³ Dados disponíveis em: <<http://www.ssp.sp.gov.br/estatísticas>>. Acesso em: 31 jan. 2007

As notícias da morte do prefeito Toninho na noite de 10 de setembro de 2001, foram seguidas, quase concomitantemente, pelo ataque às torres gêmeas do World Trade Center, em New York, na manhã do dia 11 de setembro de 2001.

Aquele dia 11 de setembro ficará marcado para sempre na história do mundo e na história da cidade. Pelo mundo, diante dos sentimentos de perplexidade, intensificavam-se os movimentos a favor da paz. Em Campinas, o dia foi marcado pelo luto e pelo funeral de seu prefeito, uma celebração triste e emocionada, uma verdadeira e intensa manifestação popular.

1.2. O prefeito Antônio da Costa Santos – o Toninho.

Antônio da Costa Santos, o Toninho (1952 – 2001) era cidadão campineiro, filho de imigrantes portugueses, arquiteto, pesquisador e professor. Sempre se interessou pelo estudo da sua cidade.

Pertencendo ao Partido dos Trabalhadores, foi vice-prefeito de Campinas na gestão 89-93, abandonando o cargo durante o mandato, depois de denunciar o então prefeito por corrupção. (KOTSCHO, 2001)

Em 2001 retorna à prefeitura de Campinas, agora como prefeito, porém sua gestão dura apenas oito meses, sendo interrompida pelo seu assassinato.

Kotscho (2001, p. C4) nos fala um pouco das características pessoais de Toninho:

As duas obsessões da vida desse arquiteto e professor da PUC-Campinas eram combater a corrupção e melhorar a vida na sua cidade natal, principalmente a dos moradores das vilas da periferia que se multiplicavam dos dois lados da via Anhanguera nos últimos anos. (...) Com seu jeito de eterno garotão, que resistia a usar terno e gravata, circulava com a mesma sem-cerimônia pelas favelas e pelos bares da moda freqüentados pelos alunos das universidades. Nas filas da multidão que passou diante do corpo do prefeito no saguão do Paço Municipal, desde as 11h de ontem, tinha de tudo: das mulheres mais elegantes da cidade a mendigos, operários e crianças da periferia.

Desde cedo se envolveu em movimentos populares e dedicou-se à urbanização de favelas. Suas pesquisas, sua opção pela melhoria da cidade e sua visão de arquiteto e urbanista comprometido com a história e com um projeto social contrário à remodelação neoliberal da cidade, marcaram sua trajetória. Na verdade, ele não tinha um projeto de carreira política, ele tinha um projeto para a cidade de Campinas. Um projeto minuciosamente estudado e perseverantemente sonhado.

Após sua morte, sua tese de doutorado foi transformada em livro e publicada: *Campinas, das origens ao futuro: compra e venda de terra e água e um tombamento na primeira sesmaria da Freguesia de Nossa Senhora da Conceição das Campinas do Mato Grosso de Jundiá (1732-1992)*. Antonio da Costa Santos. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2002.

Nesse trabalho, uma longa pesquisa histórica, Toninho

contempla o passado e o futuro, resgata o memorial sobre a geopolítica de ocupação e desenvolvimento do território campineiro, sendo uma abordagem não usual da história da apropriação da terra, vinculando-a com as questões de ordem política e econômica. É um trabalho rico e complexo que se reveste de obrigatoriedade, se o intuito for o conhecimento da questão fundiária que deu forma urbana ao município de Campinas. (PORTO, 2006, p.1)

O objeto de estudo de sua tese é a Casa Grande e tulha, uma antiga sede de fazenda que, embora esteja hoje completamente inserida na cidade, sobreviveu à expansão urbana de Campinas. Toninho adquiriu esse imóvel, no final da década de 70, restaurou-o, conduziu-o ao tombamento, e nele passou a morar. Essa atitude revela seu interesse pela preservação do patrimônio histórico, uma de suas lutas pela cidade. Seu escritório, na tulha, mantém a relação entre o passado, o presente e o futuro, preservando o que ele chamava de arqueologia urbana, ou seja, a preservação do que havia de original, concomitante com o uso dos recursos da modernidade para refazer o que necessitasse ser refeito. Assim era possível unir a taipa ao vidro temperado e ao aço, e criar diferentes cores e códigos para marcar a convivência entre o velho e o novo.

Na introdução do livro, Roseana Garcia, esposa de Toninho, nos fala que

dois fortes eixos conduziram sua vida profissional. Um, acadêmico, de aprofundamento no estudo da habitação popular e da urbanização brasileira. Outro, político, através do Partido dos Trabalhadores. (...) Ambos os eixos – o acadêmico e o político – compuseram-se, de maneira singular, na sua pessoa. Conhecimento, poder político e uma vida de combate à corrupção, esta combinação, acreditava Antonio, era perfeita para a transformação política e social de Campinas. (SANTOS, 2002, p. 8)

Jorge Coli, na apresentação do mesmo livro, nos mostra características pessoais e intelectuais de Toninho que, a nosso ver, revelam uma relação intrínseca com o sentido do movimento Tecendo a Paz:

Antônio da Costa Santos era imbuído do que é preciso denominar com uma noção um pouco fora de moda: Humanismo. Humanismo num sentido muito elevado, no qual a dignidade humana compreende o respeito pelo outro, dentro de complexidades, ou mesmo dentro de contradições, que precisam ser levadas em conta. Ele detestava os **reducionismos teóricos** porque estes desbastavam as infinitas ramificações dos atos humanos. Por isso mesmo, buscava extrair, de cada um, fosse quem fosse e de onde viesse, forças positivas que pudessem agir, aos poucos, em transformações coletivas harmoniosas. Sentia, de modo ao mesmo tempo racional e afetivo, o direito de ser do outro. Desta forma, trata-se de um Humanismo que não somente se opõe às interpretações teóricas esquemáticas, mas que se opõe também às práticas das intolerâncias, das violências radicais, do desrespeito pelo outro, apenas porque o outro pensa e age de modo diverso. Por outro lado, este Humanismo, com visão de longo alcance, garantia-lhe a perseverança nas convicções, a persuasão argumentativa, a firmeza nas decisões. (SANTOS, 2002, p. 16-17 – grifos do autor)

Concluindo seu estudo, o próprio Toninho nos fala:

O que vimos, portanto, através de uma concepção dialética da história da cidade, em todo o desenvolvimento deste trabalho teórico, foi a demonstração de como o espaço construído, apropriado e consumido representa o resultado concreto do embate de forças politicamente contrapostas, todavia onipresentes, tendo como pano de fundo a disputa da terra urbana. (...) Este embate político terá espaço numa cada vez mais anunciada gestão democrática da cidade, por meio de um Estado reformado na perspectiva de sua democratização, desprivatização e capitalização. Nesse espaço de participação política, caberá ao arquiteto desenhar, nesta grande e obsoleta cidade, maltratada pelo esgotamento de sua gestão e pela erosão de sua modernização atrasada, um projeto de urbanismo. Coube aos pioneiros do urbanismo no Brasil mudar a cidade colonial e a cidade imperial na cidade republicana do capitalismo retardatário. A nós, cabe o enfrentamento da crise contemporânea da cidade, ante a condição histórica da nova ordem internacional deste fim de século. (SANTOS, 2002, p. 384)

Durante sua campanha eleitoral em 2000, dois símbolos foram utilizados por Toninho e são até hoje reconhecidos: uma pipa, que lhe foi presenteada por um menino durante uma visita a uma comunidade, e uma bandeira de retalhos, como metáfora da união dos diferentes segmentos da sociedade.

1.3. Os Centros de Atenção Psicossocial – CAPS

Os CAPS – Centros de Atenção Psicossocial – são serviços de saúde mental substitutivos aos hospitais psiquiátricos. Integram a rede de atenção extra-hospitalar que vem sendo desenvolvida e incentivada pelas políticas nacionais de saúde, tendo em vista uma profunda modificação da estrutura de atenção à saúde mental, de modo a combater as estruturas tradicionais do modelo manicomial.

A rede de atenção à saúde mental, que se constitui como nova estratégia de cuidado da saúde mental, é composta por vários equipamentos que, conforme a portaria n. 224 de 29 de janeiro de 1992 do Ministério da Saúde, devem guiar-se pelas seguintes diretrizes:

- organização de serviços baseada nos princípios de universalidade, hierarquização, regionalização e integralidade das ações;
- diversidade de métodos e técnicas terapêuticas nos vários níveis de complexidade assistencial;
- garantia da continuidade da atenção nos vários níveis;
- multiprofissionalidade na prestação de serviços;
- ênfase na participação social desde a formulação das políticas de saúde mental até o controle de sua execução;
- definição dos órgãos gestores locais como responsáveis pela complementação da presente portaria normativa e pelo controle e avaliação dos serviços prestados. (BRASIL, 2004, p. 243)

São várias as modalidades de equipamentos que constituem essa rede e cada cidade tem uma composição diferente na formação de sua própria rede. Integram essas modalidades: atendimentos de saúde mental em unidades básicas de saúde ou centros de saúde; ambulatórios de saúde mental, emergência psiquiátrica em hospital-geral, leitos psiquiátricos em hospital-geral, núcleos e centros de atenção psicossocial; centros de convivência; cooperativas ou oficinas para geração de renda; moradias ou residências terapêuticas.

Os CAPS são serviços de saúde abertos e comunitários que se caracterizam pelo atendimento de pessoas que sofrem com transtornos mentais severos e persistentes, em regime de tratamento intensivo, semi-intensivo e não-intensivo. São serviços que devem oferecer serviço ambulatorial diário, segundo a lógica do território. Devem funcionar em áreas independentes de qualquer estrutura hospitalar e têm como prioridade a preservação dos pacientes nos seus espaços e relações comunitárias.

Existem várias modalidades de CAPS, que podem variar de acordo com a clientela, com a capacidade de atendimento e com o número de habitantes dos municípios, com a complexidade do serviço e horário de funcionamento: CAPS I – para cidades pequenas, com funcionamento das 8:00 às 18:00 horas, nos 5 dias úteis da semana; CAPS II – para cidades de porte médio, com funcionamento das 8:00 às 18:00 horas, em dois turnos, nos 5 dias úteis da semana, podendo comportar um terceiro turno, até às 21:00 horas; CAPS III – para cidades com população acima de 200.000 habitantes, com atendimento diário e contínuo durante 24 horas e com capacidade de acolhimento em leitos noturnos; CAPS ad II – destinado ao atendimento de pacientes com transtornos decorrentes do uso e dependência de substâncias químicas; CAPS i II – destinado a atendimentos de crianças e adolescentes. (BRASIL, 2004, p. 125-136)

A assistência prestada nos CAPS pode incluir várias atividades: atendimentos individuais e grupais (medicamentoso, psicoterápico, terapêutico ocupacional, orientação, entre outros), atendimentos à família, visitas e atendimentos domiciliares, oficinas terapêuticas, ateliês, atividades comunitárias e assembleias (com técnicos, usuários, familiares e outros convidados). Os CAPS devem ainda constituir-se como lugar de referência tanto para os usuários como para a própria rede, visando a integração dos diferentes recursos da saúde e da comunidade.

A ênfase dada à territorialidade e às atividades comunitárias nos CAPS é uma característica que deve ser ressaltada. O modelo não manicomial de assistência à saúde mental preconiza a compreensão da saúde do ponto de vista da integralização, ou seja, não mais como o fenômeno da doença apenas, mas sim como uma complexa relação entre os componentes biológicos, psicológicos e

sociais, decorrente de múltiplas interações na constituição da história individual e social do sujeito. Assim sendo, manter ou resgatar os laços e as possibilidades da vida comunitária, buscar constituir uma rede de suporte social e cuidar do sujeito em sua história, sua cultura e sua vida cotidiana, passam a integrar as preocupações dos profissionais da saúde mental. Dessa forma, a questão da cidadania passa a ser compreendida também como uma questão de saúde.

A compreensão de território, aqui, não deve limitar-se apenas à área geográfica. Além de sua dimensão geográfica, devemos considerar que ele é *constituído fundamentalmente pelas pessoas que nele habitam, com seus conflitos, seus interesses, seus amigos, seus vizinhos, sua família, suas instituições, seus cenários (igreja, cultos, escola, trabalho, boteco, etc.)*. (BRASIL, 2004a, p. 11)

Podemos perceber uma ampliação do conceito de saúde, para além da idéia de doença, a partir da concepção apresentada por Ferrara: *Saúde é um contínuo agir do homem frente ao universo físico, mental e social em que vive, sem regatear um só esforço para modificar, transformar e recriar aquilo que deve ser mudado*. (apud FRANCISCO, 2001, p. 65)

O caráter eminentemente interdisciplinar da Saúde, assim como a necessidade da abordagem integral do homem em seu contexto, também podem ser verificados na definição do próprio SUS - Sistema Único de Saúde:

a saúde tem como fatores determinantes e condicionantes o meio físico (condições geográficas, água, alimentação, habitação, etc.); o meio sócio-econômico e cultural (ocupação, renda, etc.); fatores biológicos (idade, sexo, herança genética, etc.) e a oportunidade de acesso aos serviços que visem a promoção, proteção e recuperação da saúde". (BRASIL, 1990, p.8)

Os CAPS têm trabalhado, historicamente, para possibilitar a vida comunitária àquelas pessoas que perderam seus vínculos comunitários significativos ou que nem mesmo chegaram a desenvolvê-los. Este tipo de atenção à saúde recebe, por vezes, o nome de "reabilitação". As concepções de reabilitação também sofreram transformações históricas durante o processo de transformação da atenção em saúde mental, sendo hoje muito difundido o conceito de "reabilitação psicossocial" desenvolvido por Saraceno (1999, p. 111-

122). Essas diferentes concepções guardam entre si uma grande diferença ideológica. Enquanto a primeira visa a adaptação do homem às exigências sociais, a segunda visa a participação ativa do sujeito em seu meio social como construtor da história.

Segundo o autor, a Reabilitação, em seu conceito tradicional, é compreendida como um conjunto de ações que visam aumentar as capacidades e diminuir as deficiências, a partir do desenvolvimento de habilidades e da adaptação às exigências ambientais, sociais, do trabalho e do mercado.

E, segundo o mesmo autor, a Reabilitação Psicossocial é compreendida como

um conjunto de estratégias orientadas a aumentar as oportunidades de troca de recursos e afetos, a partir dos quais se poderá criar uma rede de negociações onde a ênfase é dada não à autonomia e adaptação do paciente, mas sim a sua participação como agente de transformação de seu ambiente, em busca de qualidade de vida e construção de cidadania, mesmo diante da diversidade. (SARACENO,1999, p. 112)

A formação dessa rede de negociações e trocas é um processo complexo e pressupõe a articulação constante entre possibilidades, necessidades e desejos. Pressupõe a identificação das características locais ou o contexto dos usuários e dos serviços; a autonomia dos sujeitos envolvidos no processo; a modificação das estruturas de poder; a criação de novas possibilidades de organização do trabalho; a efetivação dos direitos de cidadania e a substituição da relação de controle e domínio por uma relação de escuta.

Os CAPS se pretendem, portanto, como construtores de um ambiente social para a recuperação da cidadania e da democracia; um ambiente onde se possa descobrir, criar e integrar possibilidades para o desenvolvimento de uma vida social sem exclusões; um ambiente onde se possa acolher a “loucura” de modo a resgatar os mais diversos sentidos da subjetividade humana.

Todas essas transformações da atenção à saúde mental são decorrentes de um movimento chamado Reforma Psiquiátrica, que teve seu início na década de 70, como uma luta dos trabalhadores da saúde mental contra as diferentes formas de opressão impostas pelo modelo manicomial ou hospitalocêntrico de assistência. Hoje, a Reforma Psiquiátrica se expressa também em novas

legislações nacionais, estaduais e municipais de saúde que vêm conquistando significativas mudanças na área.

No entanto, essa Reforma pressupõe uma mudança radical não apenas nas leis, nas estruturas e nos espaços de atenção, mas, principalmente, nas concepções teórico - filosóficas que norteiam as ações de Saúde e, conseqüentemente, seu instrumental técnico. Trata-se, portanto de um processo de transformação das idéias, princípios e ações que ainda preservam muito da tradição da Psiquiatria, caracterizada pela lógica da fragmentação do saber e do tecnicismo.

As novas concepções de saúde mental estão diretamente vinculadas a uma análise política da realidade, pois compreendem a saúde ou a doença como construções histórico-sociais. Nesse sentido, podemos entender o quanto foi importante a gestação e a construção do movimento social “Tecendo a Paz” a partir de um CAPS, por seus usuários e trabalhadores.

1.4. A Faculdade de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas

Antes de descrever a Faculdade de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas, faz-se necessário apresentar algumas características da Terapia Ocupacional, tendo em vista algumas dúvidas ou mesmo distorções correntes acerca desta profissão.

A Terapia Ocupacional é uma profissão da saúde, reconhecida no Brasil, regulamentada por um Conselho Federal – COFFITO – e seus Conselhos Regionais – CREFITO. Tem suas organizações de classe, das quais podemos destacar o sindicato – SINFITO – e a Associação Brasileira de Terapeutas Ocupacionais – ABRATO, sendo esta última filiada à Associação Internacional de Terapeutas Ocupacionais, a World Federation of Occupational Therapists – WFOT, além de várias associações regionais. No Brasil, a formação do terapeuta ocupacional é universitária, tendo um currículo mínimo estabelecido pelo MEC de 3600 horas.

Baseando-se na definição de Terapia Ocupacional da WFOT de 1993, a Associação de Terapia Ocupacional do Estado de São Paulo a apresenta como uma profissão da saúde

que diz respeito a pessoas com diminuição, déficit ou incapacidade física ou mental, temporária ou permanente. O terapeuta ocupacional profissionalmente qualificado envolve o paciente em atividades destinadas a promover o restabelecimento e o máximo uso de suas funções com o propósito de ajudá-los a fazer frente às demandas de seu ambiente de trabalho, social, doméstico e a participar da vida em seu mais pleno sentido. (ATOESP, 2006)

Assim sendo, a Terapia Ocupacional atua na esfera da **atividade humana**, de modo a identificar as diversas dificuldades do fazer humano e, ao mesmo tempo, utilizar-se da potencialidade deste mesmo fazer como instrumento de tratamento ou intervenção. Tendo como objeto de estudo a **atividade** ou a **ocupação** ou o **fazer** humano, essa profissão carrega em si a necessidade de uma abordagem interdisciplinar, tendo em vista a complexidade própria de seu objeto de estudo.

A Terapia Ocupacional, enquanto profissão, nasceu nos EUA, por volta de 1917, em decorrência do significativo aumento das deficiências físicas e mentais adquiridas pelos soldados durante a I Guerra e da necessidade de reabilitação dessa mão-de-obra para reconstrução social do país no pós-guerra. Sua origem se deve ainda à extensiva prática do uso do trabalho nos manicômios, com finalidades terapêuticas, desde o final do século XVIII. Assim sendo, sua tradição está vinculada aos trabalhos na área da Reabilitação, tanto física quanto mental. No entanto, em seu processo de desenvolvimento e, acompanhando a evolução da própria Saúde, seu campo de trabalho foi se expandido para as ações de promoção de saúde, prevenção e tratamento. Expandiu-se também para outras áreas de atuação, além da reabilitação física e da saúde mental, podendo trabalhar atualmente em diferentes instituições, como hospitais gerais e especializados, centros de saúde, ambulatórios, clínicas, centros de atenção psicossocial, centros de reabilitação, centros de convivência, centros de saúde do trabalhador, instituições geriátricas, escolas, empresas, presídios, programas comunitários e demais organizações sociais.

Sua formação inicial recebeu uma grande influência da Medicina, o que determinou um perfil profissional baseado principalmente nas ciências biológicas até há, aproximadamente, três décadas, após o que, a ampliação de seus estudos para as ciências humanas passou a marcar o seu desenvolvimento.

Desde sua origem até a década de 70, a função social da Terapia Ocupacional era marcada pela idéia da adaptação social, preocupando-se em inserir ou reintegrar a pessoa ao seu meio sem, no entanto, discutir o processo social de exclusão ou os sucessivos fracassos das tentativas de reintegração social. No Brasil, ao final dos anos 70, momento em que muitos movimentos sociais contribuíram para mudar as concepções tradicionais da saúde e de seus modelos assistenciais, a Terapia Ocupacional passa a entender a prática adaptadora como uma prática alienante e começa a desenvolver, então, uma prática emancipadora, a partir da qual o conceito de cidadania ocupa lugar de destaque. Partindo destes pressupostos, os terapeutas ocupacionais começam a expandir suas ações para as diferentes lutas sociais, passando a participar da construção do coletivo e do espaço público. (GALHEIGO, 1997, p. 47-50).

O início da Terapia Ocupacional no Brasil é marcado pela implantação do Instituto de Reabilitação na Clínica de Ortopedia e Traumatologia no Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 1956. Esse instituto promovia a assistência e o ensino nos diferentes campos da reabilitação: fisioterapia, terapia ocupacional, órteses e próteses. Os cursos de Fisioterapia e Terapia Ocupacional se expandiram e ganharam estrutura de nível técnico. Em 1963 foi aprovado o primeiro currículo de nível universitário na Associação Brasileira Beneficente de Reabilitação (ABBR), no Rio de Janeiro, e, em 1969, as profissões de Terapia Ocupacional e Fisioterapia passam a ser reconhecidas como de nível superior. (DE CARLO e BARTALOTTI, 2001, p. 33-34).

Existiam pouquíssimos cursos de Terapia Ocupacional no Brasil até meados dos anos 70, quando então começa uma significativa expansão destes cursos por todo o país, principalmente na região sudeste.

O Curso de Terapia Ocupacional da Puc-Campinas foi criado em 1977 e, em 1982, efetivou sua primeira reestruturação curricular.⁴ Essa reestruturação caracterizou-se por mudanças significativas na adequação do currículo ao novo perfil decorrente dos novos paradigmas da profissão. Esse currículo, por sua atualidade e consonância com as necessidades históricas da profissão, serviu de base para o processo de reformulação do currículo mínimo do MEC em 1982. As diretrizes dessa reestruturação curricular marcaram a identidade do Curso de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas, mesmo havendo passado, até o momento, por mais duas reestruturações. Essas diretrizes são:

- Maior equilíbrio entre as disciplinas básicas biológicas e humanas na composição dos diversos aspectos da saúde, como também entre as disciplinas clínicas e as disciplinas de Terapia Ocupacional aplicada.
- Maior caracterização da formação profissional, principalmente no aspecto da habilitação pessoal do aluno;
- Maior ênfase no trabalho prático e na integração teoria-prática, com a definição de duas vertentes básicas de formação: a habilitação técnica e a habilitação inter e intrapessoal;
- Ampliação da consciência ética do aluno;
- Maior entrosamento entre os docentes do ciclo profissional e demais professores, visando integração e conhecimento da Terapia Ocupacional em seus objetivos e métodos, por todos os docentes do Curso. (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS, 2001, p. 3-4)

Nota-se assim a passagem do modelo biológico de saúde para uma concepção integralizadora de saúde, onde as ciências humanas se equilibram com as biológicas e a interdisciplinaridade começa a ser construída. Nota-se também uma tendência à integração teórico-prática, à formação ética e à formação pessoal do aluno, buscando uma abordagem não tecnicista.

As duas reestruturações curriculares que se seguiram, em 1992 e 2000, geraram mudanças estruturais nos currículos, tendo em vista a necessidade de adequação do curso às diferentes demandas de ordem institucional, social, pedagógica e da própria profissão, porém, aqueles princípios se mantiveram, definindo assim o perfil deste curso.

⁴ O Curso de Terapia Ocupacional da Puc-Campinas nasceu vinculado à Faculdade de Ciências Médicas. Em 29 de novembro de 2001, a partir da 351ª Reunião do Conselho Universitário – CONSUN – que definiu regulamentações para reestruturação da universidade, este curso passou a constituir a Faculdade de Terapia Ocupacional, vinculada ao Centro de Ciências da Vida.

Reafirmando algumas daquelas posições, a Reestruturação Curricular de 2000 apresenta a seguinte fundamentação:

O Curso de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas tem fundamentado suas reflexões, sua prática e sua organização curricular sobre dois conceitos básicos:

- a **práxis**, na perspectiva da integração teoria-prática e da construção coletivo-cotidiana da história e do saber.

- a **interdisciplinaridade**, na perspectiva não apenas de integração das diversas estruturas do conhecimento, mas principalmente de uma transformação das estruturas e relações de poder, que venham permitir uma nova atitude na abordagem polioocular da realidade e suas contradições. (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS, 2001, p.19 – grifos originais)

Com base neste último projeto de reestruturação curricular destacamos a valorização dos seguintes aspectos:

- produção do conhecimento em serviço, visando à articulação entre o ensino, a extensão e a pesquisa;
- incentivo à pesquisa desde o início da formação;
- formação reflexiva, crítica e comprometida com a realidade social;
- análise das instituições sociais e o exercício de busca de propostas alternativas e inovadoras;
- avaliação pautada em mecanismos de acompanhamento contínuo e processual, com instrumental diversificado;
- preparação psicológica do aluno para o desenvolvimento de uma postura terapêutica efetiva nas diferentes situações de sofrimento humano;
- tratamento particularizado do aluno, promovendo processos de auto-conhecimento, do conhecimento de suas dificuldades e potencialidades, assim como de sua história pessoal e social. (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS, 2001, p.19-22)

É importante salientar que todas as reestruturações curriculares foram construídas a partir de um intenso processo coletivo e democrático de reflexão e de produção, por seus próprios docentes. Mesmo diante de limites institucionais, o processo de construção democrática, pelo menos dentro das áreas de competência e autonomia do próprio curso, era sempre garantido. Obviamente existiam limites e, em cada uma das reestruturações, as condições institucionais eram particulares e diversas. No entanto, os produtos destas reestruturações

foram frutos de muitas discussões, reflexões e negociações, às quais todos seus professores se entregaram intensamente. Provavelmente isso lhes tenha proporcionado a apropriação do projeto pedagógico do curso e, por isso, a possibilidade de uma construção teórico-prática cotidiana em cada uma de suas disciplinas e ações pedagógicas.

Este curso é composto por uma média de doze docentes responsáveis pelas disciplinas específicas de Terapia Ocupacional e outros docentes vinculados a outras faculdades da mesma instituição, responsáveis por disciplinas ligadas às áreas de Medicina, Biologia, Sociologia, Filosofia, Psicologia e Antropologia.

Embora o processo democrático da Faculdade de Terapia Ocupacional tenha objetivado sistematicamente a integração dos docentes das outras áreas do conhecimento, além das específicas, nem sempre o resultado atingiu condições plenamente satisfatórias, tendo em vista as inúmeras questões que envolvem o cotidiano das instituições acadêmicas e cuja análise não cabe neste trabalho. Mesmo assim, muitas interações e cooperações criativas têm sido possíveis. No entanto, elas não chegam a ser tão intensas quanto as relações cotidianas dos docentes das disciplinas específicas, na sua maioria terapeutas ocupacionais, que têm trabalhado com maior ênfase na construção do projeto pedagógico.

Outro aspecto que nos parece importante apresentar, tendo em vista os objetivos desta pesquisa, refere-se às características das disciplinas práticas do Curso de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas, pois entendemos que estas disciplinas facilitaram a participação de docentes e alunos no movimento “Tecendo a Paz”.

As disciplinas práticas têm uma importância fundamental neste curso e ocupam uma carga horária significativa. *A valorização da Ação no processo educacional não é exclusividade da Terapia Ocupacional.* No entanto, neste caso, ela deve tornar-se imprescindível, *uma vez que toda a construção técnica e teórica da profissão sustenta-se sobre a Ação Humana e, portanto, sobre a integração teoria-prática ou sobre a aproximação entre o saber e o fazer.* (FERIOTTI e SÁ, 1997, p. 26)

Organizada atualmente em oito semestres, a estrutura curricular tem diferentes modalidades de disciplinas práticas: práticas de laboratório e práticas terapêuticas supervisionadas. As primeiras destinam-se a disciplinas de diferentes áreas do conhecimento, específicas de terapia ocupacional ou não, que visam estabelecer as correlações teórico-práticas dos conteúdos programáticos. As segundas são divididas em outras três modalidades: práticas de campo supervisionadas, laboratórios de vivência e supervisão coletiva.

Das práticas de laboratório, as disciplinas mais expressivas, tanto no que se refere à carga horária, quanto à construção curricular, são as relacionadas às “Atividades e Recursos Terapêuticos”. Essas disciplinas são oferecidas em seis dos oito semestres letivos, do primeiro ao sexto semestres. São compostas por duas aulas teóricas e duas aulas práticas semanais. Considerando que o objeto de estudo da Terapia Ocupacional é a atividade humana, estas disciplinas visam instrumentalizar o estudo teórico-prático das atividades em suas diferentes possibilidades de compreensão, análise, avaliação, manejo e utilização terapêutica. Nas práticas de laboratórios os alunos vivenciam as mais diversas atividades: jogos e brincadeiras, atividades de auto-cuidado, atividades da vida diária, marcenaria, pintura, modelagem, costura, teatro, enfim, atividades artísticas e artesanais em geral. Embora exista uma programação previamente proposta, ela não é rígida. Ao contrário, as aulas práticas são dinâmicas, pois trabalham a partir das produções dos alunos.

As práticas de campo supervisionadas proporcionam a experiência diretamente junto às instituições de saúde ou instituições sociais e à clientela envolvida. Ocorrem durante sete dos oito semestres do curso, desde o segundo semestre, com aproximações graduais da clientela e das técnicas terapêuticas, visando o desenvolvimento da autonomia do aluno. Em todas as instituições onde se desenvolvem essas práticas, algumas vinculadas à própria universidade, outras públicas ou filantrópicas, há sempre um docente da faculdade que acompanha o processo.

Os laboratórios de vivência *caracterizam-se como um local de experimentação de técnicas e de si mesmo em diferentes situações terapêuticas, com minimização dos riscos implícitos à prática terapêutica, uma vez que não*

existe a presença real do paciente nestes laboratórios. (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS, 2001, p.68). Para tanto são usadas, como estratégias pedagógicas, simulações, jogos corporais, dinâmicas grupais, estudos de casos, discussões e reflexões sobre os temas que são levantados a partir dos interesses dos próprios alunos. Os objetivos e estratégias dessas disciplinas são minuciosamente explicitados aos alunos, no entanto, não há uma programação rigidamente definida. Os alunos levantam seus interesses, que passam a constituir a programação inicial, porém, essa programação é dinâmica e pode ser alterada sempre que necessário ou desejado. Embora não haja uma programação previamente definida, existe um eixo ligado ao perfil do profissional que se quer formar. Esses laboratórios têm contribuído para o desenvolvimento do autoconhecimento dos alunos e compreensão das trocas intersubjetivas no processo terapêutico, além de caracterizar-se como um fértil local de trocas entre os alunos e entre os alunos e os professores. Ocorrem em quatro semestres do curso: do terceiro ao sexto semestres.

A supervisão coletiva é oferecida nos dois últimos semestres do curso e complementa as práticas terapêuticas supervisionadas. Busca reunir e promover trocas entre o *conhecimento das diversas experiências de planejamento institucional, vividas pelo grupo de alunos, e análise das perspectivas para a atuação do profissional no que diz respeito à educação continuada e pós- formação.* (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS, 2001, p. 71)

Acreditamos que o Projeto Pedagógico do Curso de Terapia Ocupacional da Puc-Campinas e a organização das disciplinas práticas tenham favorecido o desenvolvimento das atividades que levaram ao movimento “Tecendo a Paz”, seja pelas relações com as instituições de saúde, seja pela possibilidade de fazer atividades artesanais ou artísticas nas próprias aulas, seja por trabalhar com programas flexíveis ou ainda, por ter como objetivos a crítica reflexiva, a formação para a cidadania e a participação social.

As características que fundamentam o Projeto Pedagógico do Curso de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas também constituem o perfil profissional do terapeuta ocupacional definido pela Comissão de Especialistas de Ensino de

Terapia Ocupacional. As Diretrizes Curriculares para os Cursos de Terapia Ocupacional, apontam a importância da Educação para a Cidadania:

Os cursos de Terapia Ocupacional devem garantir ao aluno a vivência crítica da realidade do país, possibilitando o conhecimento dos fatores sociais, econômicos, culturais e políticos, fundamentais à cidadania e à prática profissional. Devem incentivar a participação do aluno em atividades de extensão que venham favorecer a população envolvida, assim como possibilitar ao aluno o acesso ao conhecimento da realidade e ao engajamento no seu processo de mudança. (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS, 2001, p. 105)

A partir dessas reflexões, perguntamos: É possível separar saúde, educação, sociedade e política? É possível separar ensino, extensão e pesquisa?

2. O movimento social “Tecendo a Paz”⁵

O movimento “Tecendo a Paz” constituiu-se, basicamente, na organização e na construção coletiva de uma grande colcha de retalhos.

A colcha de retalhos do movimento “Tecendo a Paz” foi confeccionada em praça pública, a partir da junção de retalhos e de outras pequenas colchas, em Campinas – SP, no dia 10 de outubro de 2001, um mês após o assassinato de seu prefeito Antônio da Costa Santos, o Toninho, em 10 de setembro de 2001, seguido do ataque ao World Trade Center, em Nova York, no dia seguinte.

Essa colcha foi costurada manualmente, unindo retalhos aleatórios, das mais diversas cores, tamanhos e texturas, e unindo também outras colchas que eram confeccionadas durante o processo de organização e divulgação do movimento, por diversos grupos que se reuniam em torno dessa finalidade.

Iniciada espontaneamente nos ateliês de Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) da região noroeste⁶ de Campinas, por usuários e trabalhadores, e

⁵ Parte dessa experiência foi relatada e analisada em capítulo de livro: FERIOTTI, Maria de Lourdes. Colcha de retalhos: costurando diferenças e tecendo cidadania. In PÁDUA, Elisabete Matallo M. de; MAGALHÃES, Lílian Vieira. (orgs). *Casos, Memórias e Vivências em Terapia Ocupacional*. – Campinas, SP: Papyrus, 2005, p. 33-45.

⁶ A região noroeste de Campinas é a mesma onde se localiza o campus II da PUC-Campinas, onde se encontram as faculdades ligadas à área da saúde, dentre elas, a de Terapia Ocupacional.

integrando docentes e alunos da Faculdade de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas, a construção dessa colcha ganhou muitos outros integrantes, uniu universidade, serviços de saúde e sociedade, reuniu ensino, pesquisa e extensão, saiu das salas de aula e dos espaços terapêuticos e dirigiu-se à praça pública, ganhando o espaço maior da sociedade civil.

Na verdade, o “Tecendo a Paz” não nasceu como movimento social. Sua origem não foi marcada por uma atitude reivindicatória. Ele nasceu como uma atividade grupal desenvolvida nos ateliês de serviços de saúde mental, provavelmente como expressão e concretização de sentimentos próprios daquele momento e como uma homenagem a Toninho. Uma atividade que resgatava um dos símbolos da campanha eleitoral do prefeito morto: a bandeira de retalhos, como proposta de integração dos diferentes segmentos sociais. No entanto, a força e a expressividade dessa atividade acabaram revelando sua potencialidade coletiva, de modo que ela expandiu-se para além daqueles ateliês, integrando outros serviços de saúde e também professores e alunos da universidade. Nesse processo, sua potencialidade para transformar-se em movimento social foi plenamente revelada. E assim, essa atividade abriu-se como um convite à população, recebeu nome de movimento social, carregou consigo a reivindicação pela paz e pela justiça e ganhou o espaço público da cidade. Não foi o movimento social que criou seu símbolo, ao contrário, a força de um símbolo é que criou este movimento social.

Embora nascido no interior de uma instituição de saúde e desenvolvido também no interior de uma instituição acadêmica, é necessário pontuar que esse movimento não tinha características institucionais. A participação nas diferentes etapas do movimento “Tecendo a Paz” era espontânea e partia da iniciativa pessoal, individual, de seus integrantes. Era um movimento de trabalhadores e usuários da saúde, de professores, de alunos, de cidadãos, mas não era um movimento das instituições de saúde ou da universidade, embora devamos reconhecer que as instituições que o abrigaram continham as condições necessárias para que ele acontecesse.

O movimento “Tecendo a Paz” foi levado ao público em 17 de setembro de 2001, no sétimo dia da morte de Toninho, integrando um ato popular de

profissionais da saúde, como um convite à população para dar continuidade à colcha já iniciada, marcando-se um encontro no Paço Municipal no dia 10 de outubro de 2001, como homenagem e celebração do primeiro mês de sua morte. Este ato ocorreu antes da missa de sétimo dia que foi realizada na Catedral Metropolitana, para onde os seus integrantes se dirigiram em passeata. A missa, além de uma celebração religiosa, foi também uma grande manifestação popular. A igreja e a praça estavam repletas de pessoas que manifestavam sua tristeza e também seu protesto.

Durante a passeata realizada pelos profissionais da saúde e durante a saída da missa eram distribuídos os folhetos-convite para a costura da colcha. Esses folhetos foram elaborados e impressos, voluntariamente, por servidores municipais da saúde. (ANEXO II) O convite à participação do movimento era uma poesia, elaborada por uma das organizadoras do movimento.

TECENDO A PAZ

Vamos juntar nossos pedaços,
Nossa dor e nossas esperanças.
Vamos tecer, com nossas próprias mãos,
Uma grande colcha de retalhos.
Uma colcha que, como resultado de nossa união,
Possa nos proteger, nos acolher, nos aquecer...

**CHEGA DE VIOLÊNCIA!!
CONTRA A IMPUNIDADE!!**

Por justiça,
Por Campinas,
Pela paz no mundo...

Traga seu retalho e vamos costurar
Juntos esta colcha !

DIA 10/10/2001
LOCAL: PAÇO MUNICIPAL
DAS 09:00 ÀS 17:00 HORAS
PARA TECER A COLCHA
17:00 HORAS: PASSEATA

O movimento começou a ser reconhecido, foi ganhando importância e adesão de outros serviços de saúde, instituições, representações sociais e cidadãos comuns e se transformou em uma grande atividade coletiva em praça pública, provavelmente por representar e catalisar um sentimento, uma expressão, um desejo da coletividade.

Caracterizava-se como movimento popular, espontâneo, apartidário, sem liderança central, que se construiu num processo de auto-organização, na formação de uma rede. A idéia era formar uma grande rede de pessoas que se unissem e trabalhassem pela paz, de modo que cada pessoa ou segmento social que aderisse ao movimento se transformasse num multiplicador, divulgando a idéia e formando grupos que se organizassem em torno da colcha de retalhos.

O movimento não contou com nenhuma divulgação institucional durante seu período de organização de aproximadamente três semanas. Os meios formais de comunicação, a imprensa escrita ou falada, somente registraram e divulgaram o movimento quando ele passou a ser um fato consumado: o dia da costura da grande colcha. E nesse dia, inclusive, sua divulgação foi muito significativa. Mas durante sua organização, o movimento foi divulgado apenas entre as pessoas, nos seus mais diversos encontros, através de contatos verbais, via internet ou em jornais de entidades de classe ou representações sociais constituindo, portanto, um movimento em rede.

Provavelmente, o movimento não foi divulgado institucionalmente não apenas por sua pouca visibilidade, mas também pelo fato de não ter nenhuma liderança central que assumisse a sua responsabilidade. Talvez porque, em sua gestação, era um movimento fluido, vulnerável, sem formas definidas, não tendo, nem mesmo, a certeza de poder atingir sua meta. É provável, por tudo isso, que não lhe tenha sido atribuída confiabilidade necessária para tal divulgação.

A ausência de uma liderança central foi uma opção, desde o início do movimento. Três pessoas tomaram para si, inicialmente, a coordenação do processo. Porém, essa coordenação nunca se pretendeu uma liderança central, mas sim um veículo de promoção de múltiplas interações, um facilitador de uma rede de relações. A própria coordenação nasceu espontaneamente, da prática, ou seja, nasceu da necessidade e do desejo de dar visibilidade e levar à concretude, uma potencialidade que pulsava e se impunha enquanto forma de expressão humana.

Três pessoas, três mulheres, assumiram essa tarefa: a coordenadora de um CAPS, uma professora do curso de Terapia Ocupacional e uma aluna desse

mesmo curso. Embora lhes tenha sido atribuído o lugar da organização ou da coordenação do movimento, esse grupo preferia atribuir-se o papel de cuidadoras da gestação do movimento. Uma gestação que precisava de muitos cuidados, mas que seguia seu próprio caminho, dentro de suas próprias possibilidades. Como o objetivo do movimento era a formação de uma rede e, embora sempre houvesse o cuidado para com essa rede, não havia o controle sobre ela. Não era possível, nem desejado, exercer esse controle. Não se podia ter visibilidade daquela rede, não se sabia por onde e como o movimento caminhava. Não se sabia, inclusive, se haveria pessoas no paço municipal em número suficiente para tornar esse movimento socialmente significativo.

Com certeza, durante o processo de organização do movimento, também surgiram muitas outras coordenações locais, em diferentes grupos, comunidades, entidades, instituições, mas nem mesmo desse processo foi possível ter visibilidade. Na verdade, aquele projeto, mais que um desejo, era uma aposta! Aposta na autonomia e na capacidade de auto-organização do homem e dos grupos sociais. Aposta num projeto de emancipação.

A comunicação e a informação, muito mais que o controle, pareciam ser as necessidades básicas do movimento. Por isso foi elaborado pelas coordenadoras um novo folheto que buscava explicar os motivos, as propostas e, principalmente, os princípios do movimento “Tecendo a Paz”. (ANEXO III) A partir de fragmentos desse folheto podemos identificar seus princípios básicos:

(...) É isso que lhe dá a característica de um movimento popular, espontâneo, apartidário, sem liderança central. A idéia é formar uma grande rede de pessoas que se unam e trabalhem pela Paz, de modo que cada pessoa ou segmento social que aderir ao movimento se transforme num multiplicador, divulgando a idéia e formando grupos que se organizem em torno da colcha de retalhos. (...) O sentido deste movimento é simples e engloba, simbolicamente, algumas idéias básicas:

- partir da palavra para a ação, tecendo...
- formar uma grande rede que trabalhe por um objetivo comum: a paz.
- valorizar o trabalho e a contribuição de cada um, permitindo que todos encontrem um lugar na grande colcha: não importa o tamanho, o formato ou a cor do retalho, mas importa que ele NÃO contenha violência.
- juntar os pedaços, costurar as diferenças, lidar com a diversidade e tecer uma malha social sem buracos e exclusões.
- unir forças, possibilidades e criatividade para a construção de um mundo justo e melhor.

- criar uma rede de proteção, solidariedade e acolhimento para esta nossa dor coletiva.
- prestar uma homenagem a Toninho.

Esse folheto foi distribuído através da internet ou reproduzido através de cópias xerográficas pelos próprios interessados. Não havia nenhum financiamento para o movimento, mas também quase não havia gastos. Os poucos gastos gerados eram absorvidos, nem se sabe como ou quanto, por seus integrantes.

Durante todo o dia 10 de outubro de 2001, a colcha foi confeccionada e costurada manualmente, ininterruptamente, em praça pública, com a participação de usuários e trabalhadores de diversos CAPS e de outros serviços de saúde da cidade, docentes e alunos de Terapia Ocupacional da Puc-Campinas e outros tantos professores da universidade e de outras escolas, sindicatos, representantes de diferentes entidades de classe e organizações sociais, cidadãos comuns, enfim, centenas de pessoas que traziam, aleatoriamente, retalhos ou colchas dos mais diversos tecidos, cores e tamanhos e que contribuíam, cada um a seu modo, com o que fosse possível e necessário.

Nesse dia, a imprensa fez uma grande cobertura do evento nos programas regionais de rádio e televisão, o que, provavelmente, contribuiu para aumentar, ao longo do dia, o número de participantes.

Homens, mulheres, adultos e crianças, de diferentes etnias, classes sociais, culturas, credos e partidos, cidadãos comuns trocando linhas e agulhas, recortando e juntando retalhos, por vezes pintando e escrevendo mensagens na colcha; alguns aprendendo a costurar, outros ensinando e descobrindo novas formas de unir retalhos, tocando as mãos e trocando idéias, às vezes dando nós, fazendo arremates, outras vezes desatando nós, desenroscando as linhas, todos sentados ou ajoelhados no chão. Não havia nenhum conforto, mas, ao mesmo tempo, não havia nenhuma reclamação. Algo muito intenso unia aquelas pessoas naquela atividade, numa construção contínua e obstinada.

A solidariedade era percebida de várias maneiras durante a costura da colcha. Percebia-se o cuidado com as poucas ferramentas e materiais de trabalho disponíveis: agulhas, linhas e tesouras. Todos trocavam as ferramentas entre si, uns auxiliavam outros no manuseio dos instrumentos e no aprendizado da

costura, buscavam-se combinações de retalhos, reforçavam-se costuras que parecessem frágeis.

Retalhos ora definidos previamente, ora cortados e recortados, modelados e remodelados, descobrindo ou criando seus lugares, a partir de conexões possíveis ou necessárias, em busca de um sentido na construção da colcha que ia crescendo num silencioso processo de auto-organização.

Ao final do dia, a colcha atingiu um tamanho aproximado de 250m², conquistando sua característica forma retangular. Foi carregada em passeata pelas ruas da cidade, para integrar-se a outros movimentos que ocorriam na cidade.

Os diferentes retalhos constituíram uma malha tão repleta de significados, que a força expressiva e aglutinadora da colcha fez-lhe merecida a 1^a página dos jornais da cidade e alguns minutos nas telas das TVs regionais.

Partindo da palavra para a ação, foi possível tecer uma grande rede de proteção, um símbolo coletivo de solidariedade, acolhimento e “costura” das diferenças. Uma metáfora para o trabalho coletivo e inclusivo, com respeito às diferenças, em torno de um mesmo objetivo: o bem comum.

A continuidade desse movimento não aconteceu, embora fosse desejo de muitos participantes. Não se sabe se a sua não continuidade diz respeito ao tempo próprio daquele movimento ou se algum outro fator tenha determinado o seu fim.

O fato é que, ao final do dia da costura da colcha, ela foi entregue à prefeita que acabava de assumir o poder, em substituição ao Toninho. A entrega da colcha à prefeita foi fruto de uma proposta que surgiu durante aquele dia de trabalho e ela mesma, a prefeita, tomou para si a tarefa de torná-la publicamente exposta, pendurada no prédio da prefeitura, cobrindo o Palácio dos Jequitibás, de modo a substituir a grande faixa preta de luto por aquele trabalho colorido que mostrava a potencialidade da ação coletiva. Esta proposta também contemplava o desejo de usá-la como símbolo de paz, podendo-se transportá-la ou fazer exposições pelos diversos cantos da cidade. Havia ainda uma expectativa,

provavelmente onipotente e motivada pela emoção daquele momento, de manter encontros permanentes todo dia 10, para dar continuidade à costura da colcha, ou, ao menos, para gerar encontros entre diversos grupos. De qualquer forma, a entrega da colcha à prefeita tinha, naquele momento, o significado de entregar ao poder público, legitimamente representado, a própria cidade com seu trabalho, suas potencialidades, suas necessidades e sua disponibilidade para que, juntos, dessem continuidade ao projeto do Toninho que fora bruscamente interrompido⁷.

Após ser entregue à prefeita, a colcha foi colocada no palco do Largo do Rosário, onde ocorria um ato e um evento musical, para homenagear Toninho e para o lançamento da campanha “Campinas Contra a Violência – Essa Bandeira Também é Sua”. Neste ato, a prefeita fez a sua chamada para a continuidade do movimento:

A proposta é que essa colcha cubra o Palácio dos Jequitibás. Vamos fazer com que todos os dias 10 do mês sirvam para a gente vir confeccionar mais pedaços. Quero mostrar para o Brasil que estamos tecendo a paz. (Jornal Correio Popular, Caderno Cidades, 11/10/2001, p. 5)

A partir desse evento, percebemos que a colcha do movimento “Tecendo a Paz”, tornou-se um símbolo, porém passou a ficar ligado a esta outra campanha, que era organizada pela prefeitura e por outras instituições sociais, ou ainda ao Partido dos Trabalhadores, como podemos perceber em várias notícias:

Será lançado hoje em Campinas o movimento *Campinas contra a violência*, com o slogan, “Vamos precisar de todo mundo” (...) O símbolo será uma colcha confeccionada com retalhos, que será costurada durante todo o dia no Paço Municipal. (Jornal Correio Popular, 10/10/2001, p.1)

E também,

Mais de uma dezena de entidades representativas da sociedade de Campinas, sabedoras de que “vamos precisar de todo mundo”, conforme o slogan adotado, acabaram por referenciar um ponto essencial, o imperativo da aglutinação. E, por meio da iniciativa da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), a atividade Tecendo a Paz. (Jornal Correio Popular, editorial, 15/10/2001, p.2)

Ou ainda,

⁷ Neste trabalho, não nos propomos a analisar os motivos pelos quais o movimento não teve continuidade, nem mesmo as relações subseqüentes entre o poder público e a cidade, pois isso demandaria uma nova e criteriosa pesquisa. No entanto, cabe-nos registrar o destino dessa colcha.

Bem mais tímido que o evento realizado sete dias após a morte do prefeito Antônio da Costa Santos (PT), o ato Campinas contra a violência reuniu ontem, no largo do Rosário, cerca de 2.500 pessoas, de acordo com a Guarda Municipal. O primeiro ato reuniu 5.000 pessoas. Durante todo o dia, militantes do PT teceram uma colcha de retalhos de pano para simbolizar a união contra a violência. (Jornal Folha de São Paulo, Caderno C, 11/10/2001, p.6)

Nessas notícias, a colcha ficou sempre ligada a alguma instituição ou organização social formal, descaracterizando o movimento “Tecendo a Paz” naquilo que lhe era essencial: um movimento popular espontâneo, apartidário, sem liderança central. Algumas manifestações e correções foram encaminhadas aos jornais, mas nem todas tiveram repercussão.⁸

Houve ainda mais uma chamada para o movimento no dia 10 de novembro de 2001, não somente para dar continuidade ao que estava proposto, mas também porque a colcha precisava de um reforço em suas costuras para poder ser pendurada, com todo seu peso, no prédio da prefeitura, o Palácio dos Jequitibás (ANEXO IV). Algumas pessoas compareceram ao paço municipal naquele dia, reforçaram a colcha, porém o número de participantes foi muito reduzido.

A colcha ficou alojada na prefeitura, aguardando ser pendurada e exposta na sua grandiosidade. Por motivos que desconhecemos, talvez de ordem técnica, essa colcha não foi pendurada e exposta como era esperado. Ao contrário, muitos dias depois, ela surgiu na marquise do saguão de entrada do paço municipal, como um bandô de cortina, tímida, dobrada e amassada, escondendo seu tamanho, suas cores, suas pinturas, sua criatividade, suas individualidades, enfim, seus retalhos. Restou uma indagação: a colcha era pesada demais para que se enfrentasse o desafio de pendurá-la estendida?

Mais um último encontro ocorreu no dia 10 de dezembro de 2001, no paço municipal, para começar a costura de uma nova colcha, agora sob os “olhares” daquela grande colcha pendurada acima de nossas cabeças, aprisionada e amassada. Era geral o descontentamento pela forma como a colcha estava

⁸ Embora este trabalho não se proponha a pesquisar a questão neste momento, fica explícita a necessidade de análise dos processos de institucionalização dos movimentos sociais.

colocada na marquise. Com um número ainda mais reduzido de pessoas, tentou-se iniciar a costura de uma nova colcha, mas a atividade foi bruscamente interrompida por um grande temporal que, com fortes ventos arrastava cadeiras, tecidos, instrumentos e tudo mais que estava por ali. Uma cena marcou aquela tarde: com o forte vento, a grande colcha se abria, com violentos movimentos esvoaçantes, como se estivesse querendo libertar-se de suas amarras e mostrar sua grandiosidade.

As coordenadoras entendiam que aquele movimento e sua organização pertenciam a todos e, ao mesmo tempo, a ninguém. Por isso, desde o dia 10 de outubro, quando a colcha foi entregue ao poder público, elas não pretendiam intervir isoladamente em novas ações. Porém, naquele momento foi inevitável uma intervenção: tentar resgatar a colcha da prefeitura.

Não foi fácil convencer a instituição de que a colcha deveria ser retirada da marquise onde estava pendurada. Mas foi possível. Ela foi então retirada da prefeitura e alojada no mesmo CAPS que produziu seu embrião. Mas era preciso secar a grande colcha. Ela estava molhada e embolorada. Durante um fim de semana ela ficou aberta naquela instituição de saúde mental, mas ela não poderia continuar ali porque era muito grande, ocupava todo o espaço daquela casa e, na segunda feira, os usuários retornariam às suas atividades.

Foi então deslocada, mais uma vez, para a casa de uma das coordenadoras. Não era um lugar público, era uma casa particular, na verdade, era ainda uma obra, uma futura casa, mas que já tinha um porão grande e bem ventilado. Foi ali que a colcha ficou guardada por quase dois anos. Nesse tempo ela secou, não mais embolorou, ficou livre de possíveis poeiras e traças.

Havia algo a se fazer com a colcha. Ela não poderia permanecer ali para sempre. Mas não se sabia exatamente o quê, como, onde e com quem fazê-lo.

Dois anos após a morte do prefeito, numa cerimônia em sua homenagem, não mais em lugar público, mas na sua própria casa – na antiga tulha – essa colcha foi solenemente entregue à Roseana Garcia, esposa do Toninho.

Ainda hoje se vê, eventualmente, essa colcha passar pela cidade. Algumas vezes ela é carregada nos movimentos de protesto do grupo que integra a organização não governamental (ONG) “Quem Matou Toninho?”



Figura 1 – Manhã do dia 10 de outubro de 2001 no Paço Municipal



Foto: Valdemir L. Rosa (arquivo pessoal)

Figura 2 – No início do dia, algumas pequenas colchas para serem unidas...



Foto: Valdemir L. Rosa (arquivo pessoal)

Figura 3 – E muitos retalhos trazidos aleatoriamente



Figura 4 – Descobrimo possibilidades...



Figura 5 – E unindo retalhos



Foto: Valdemir L. Rosa (arquivo pessoal)

Figura 6 – O trabalho coletivo na união das diferenças



Figura 7 – Diferentes retalhos, diferentes expressões

Extraído de trabalho acadêmico da disciplina "Movimentos Sociais e Cidadania", prof^ª. Doraci A. Lopes, acadêmicos GASPAR, T.L.; LABIGALINI, A.L.; LEITE, R.R.; NOGUEIRA, R.T.; SILVA, A. A. - Faculdade de Terapia Ocupacional. -PUC-Campinas, 2001



Foto: Valdemir L. Rosa (arquivo pessoal)

Figura 8 – Homens e mulheres na mesma atividade



Figura 9 – Diferentes gerações em comunicação

Extraído de trabalho acadêmico da disciplina "Movimentos Sociais e Cidadania", profª. Doraci A. Lopes, acadêmicos GASPAS, T.L.; LABIGALINI, A.L.; LEITE, R.R.; NOGUEIRA, R.T.; SILVA, A.A. - Faculdade de Terapia Ocupacional -PUC-Campinas, 2001.



Figura 10 – A colcha cresce ao longo do dia...



Figura 11 – E ganha o característico formato retangular



Foto: Valdemir L. Rosa (arquivo pessoal)

Figura 12 – O resultado merece ser comemorado



Foto: Valdemir L. Rosa (arquivo pessoal)

Figura 13 – Ao final do dia, a colcha é levantada, cobrindo as pessoas...



Foto: Valdemir L. Rosa (arquivo pessoal)

Figura 14 – ...Que a carregam em passeata...



Foto: Valdemir L. Rosa (arquivo pessoal)

Figura 15 - Pelas ruas da cidade



Foto: Carlos Bassan – Correio Popular, 11 de outubro de 2001, p.1

Figura 16 – A colcha de retalhos é estendida no Largo do Rosário, integrando-se ao movimento “Campinas Contra a Violência”.



Foto: Valdemir L. Rosa (arquivo pessoal)

Figura 17 – A colcha na marquise da prefeitura



Foto: Valdemir L. Rosa (arquivo pessoal)

Figura 18 – De colcha... a bandô de retalhos.

2. Movimentos sociais e Educação

Considerando necessário refletir sobre alguns conceitos que serão tratados ao longo deste trabalho, analisamos possíveis relações entre movimentos sociais, educação, cidadania e formação de professores, buscando apoio em alguns autores que expressam nosso pensamento a respeito do tema.

Segundo Gohn (1994, p. 11-16) os movimentos sociais e a educação se relacionam a partir de um elemento de união: a cidadania. Com base na autora, apresentamos várias abordagens e concepções do termo cidadania desenvolvidas ao longo da história e decorrentes dos processos de transformação da sociedade.

No liberalismo, desde a Revolução Francesa, a cidadania estava ligada à propriedade. Assim, a sociedade era dividida em *cidadãos-proprietários*, os burgueses, e *não-cidadãos e não proprietários*, a classe dos trabalhadores.

Ainda no século XVIII, ocorre uma mudança nessa concepção. Com o desenvolvimento do racionalismo e, por conseguinte, com a valorização da autonomia da razão, almejava-se um homem livre e consciente, um sujeito histórico capaz de modificar a realidade. Assim, a cidadania passa a ser abordada como uma questão educativa e as diferenças sociais passam a ser vistas como diferenças de capacidade.

No século XIX, com a consolidação do capitalismo, a educação passa a ser pensada como mecanismo de controle social, visando à ordem ou o convívio social harmonioso, passando a ser utilizada para disciplinar as massas e prepará-las para a divisão social do trabalho, de modo que *o essencial não era instruir, racionalizar o indivíduo, mas racionalizar a vida econômica, a produção, o tempo das pessoas, o ritmo dos corpos, a disciplina das mentes*. A cidadania passa a ter, então, uma conotação moral, traduzida como o disciplinamento para o convívio social harmônico.

No século XX, passa a ser enfatizada a questão dos direitos e deveres dos indivíduos, porém, *menos como direitos e mais como deveres*. O

Estado passa a ser o interlocutor da sociedade, pois é ele quem passa a regulamentar os direitos dos cidadãos e a restringi-los. *A cidadania deixa de ser uma conquista da sociedade civil e passa a ser competência do Estado. E a compreensão de cidadania fica vinculada à idéia do cidadão civilizado que teria superado os estágios iniciais de convivência grupal, da barbárie, para estágios avançados, modernos, de convivência harmoniosa na sociedade urbanizada.*

Buscando uma nova perspectiva, a autora aponta o conceito de *cidadania coletiva*, elaborada a partir de grupos organizados da sociedade civil, através de seus movimentos. Aqui, os movimentos sociais surgem como um *novo ator histórico enquanto agente de mobilização e pressão por mudanças sociais*, como conseqüência das diversas e grandes insatisfações e misérias geradas pelo desenvolvimento explorador do capitalismo. Assim, o cidadão coletivo participa de diferentes movimentos sociais, reivindicando interesses da coletividade de diversas naturezas. Surgem movimentos ligados aos direitos humanos e sociais, movimentos étnicos, ecológicos, ligados às questões de moradia, saúde, educação e trabalho, movimentos de mulheres, de homossexuais, movimentos pela paz, dentre outros.

A autora nos fala ainda da importância da educação para o desenvolvimento da cidadania e, por suposto, da importância da participação da Educação nos movimentos sociais, considerando a opção pela concepção da *cidadania coletiva*.

A educação ocupa lugar central na acepção coletiva da cidadania. Isto porque ela se constrói no processo de luta que é, em si próprio, um movimento educativo. A cidadania não se constrói por decretos ou intervenções externas, programas ou agentes pré-figurados. Ela se constrói como processo interno, no interior da prática social em curso, como fruto do acúmulo das experiências engendradas. (GOHN, 1994, p.16)

E ainda, valorizando o caráter educativo do próprio movimento social, a autora acrescenta:

Os movimentos sociais, das diferentes camadas sociais, com suas demandas, organizações, práticas e estruturas, possuem um caráter educativo, assimilável aos seus participantes e à sociedade mais ampla. Os resultados deste processo traduzem-se em modos de construção da cidadania político-social brasileira. (GOHN, 1994, p.111)

Queremos ressaltar, neste processo de aprendizagem, a potencialidade de produção cultural dos movimentos sociais, pois além das experiências vividas e das trocas interculturais que lhes são próprias, os movimentos sociais também podem desenvolver símbolos que, por um lado, os identificam e, por outro lado, promovem novas formas de compreensão da realidade, gerando assim uma transformação de ordem cultural. Gohn enfatiza que nos movimentos sociais *aprende-se a criar códigos específicos para solidificar as mensagens e as bandeiras de luta, tais como as músicas e os folhetins*. (1994, p. 19)

E ainda, como nos mostra Bocayuva, os movimentos sociais

constituem um objeto que atravessa diversos campos de força e espaços simbólicos de significação, e que dão suporte à trama da vida social. (...) Os significados e os efeitos materiais de que eles são portadores muitas vezes podem ser interpretados pelos seus resultados, na instituição de novos patamares e relações sociais. (2000, p. 92)

Arroyo também enfatiza o caráter radicalmente pedagógico dos movimentos sociais, considerando que a participação nesses movimentos pode ser experimentada como vivências existenciais totalizantes e, portanto, significativas.

... porque os movimentos sociais teriam essas virtualidades educativas tão de raiz? Uma das suas características é seu envolvimento totalizante. Quando em movimento, os sujeitos vivem em torno do **que** e **como** estão sendo, conseqüentemente, todas as dimensões de sua condição existencial entram em jogo. Frequentemente suas vidas são postas à prova em situações de risco. Nos momentos de mobilização se vivenciam situações limites. De um lado, como ponto de partida e motivação as carências existenciais no limite e de outro lado coletivos se articulam em processos de luta e reivindicação tensos, arriscando o emprego, a segurança, a vida, a identidade... (2003, p. 36 - grifos do autor)

Para conceber o caráter educativo dos movimentos sociais nestas perspectivas, é necessário compreender a educação para além da transmissão de conhecimentos ou do aprendizado de conteúdos programáticos específicos. Também é necessário compreender o espaço de aprendizado para além da sala de aula ou do interior das escolas. É ainda necessário superar técnicas e instrumentos reducionistas e ousar o investimento em processos de aprendizagem que permitam vivências complexas, mas que não garantem ao

professor nem o controle, nem a visibilidade das relações diretas de causa e efeito desse mesmo processo.

Quanto à formação de professores, não nos referimos aqui aos processos formais ou sistemáticos de capacitação. Referimo-nos ao processo de formação contínua do professor, construído no seu cotidiano, na sua história individual e coletiva, decorrente das múltiplas relações e interações, tanto de sua prática pedagógica, quanto de sua participação em quaisquer outras atividades, como nos mostra Bastos

A formação das professoras e dos professores se dá em um processo contínuo de relações entre os diferentes espaços/tempos de formação, que em verdade, constituem uma verdadeira rede de saberes e de práticas. É possível dizer, portanto, que a formação dos profissionais de educação concretiza-se ao longo de sua vida profissional, pelos espaços por onde estes professores e professoras transitam. (2000, p. 18)

Ao considerar os vários espaços/tempos de formação dos professores, o autor destaca o da ação política, atribuindo importância aos movimentos sociais para essa formação.

Mas, para tal processo de formação, a concepção de produção do conhecimento deve ser repensada. Este tipo de aprendizado não obedece à concepção clássica do conhecimento enquanto uma construção linear, seriada ou seqüencial. Para explicitar a concepção de produção de conhecimento que, segundo o autor, possa dar conta da complexidade das relações entre vários sujeitos na prática social cotidiana, ele nos apresenta a metáfora da *rede*.

A rede – para entendermos o conhecimento em seu processo de construção – nos indica o entrelaçamento de suas vias na constituição de nós, conexões e relações de reciprocidade, que impossibilitam pensarmos nos saberes como elementos estanques, compartimentalizados e isolados uns dos outros. Desta forma, em rede, o conhecimento deve ser pensado na interação de seus muitos caminhos – no diálogo entre eles, na consolidação de espaços/tempos de troca – que se dão na relação direta ou indireta dos fios/saberes da malha/vida. (BASTOS, 2000, p.25)

Oliveira e Alves, discutindo os limites do paradigma da racionalidade moderna e enfatizando a necessidade da interação entre a teoria e a prática na construção cotidiana e processual do conhecimento e do aprendizado, também

nos mostram a noção de rede ou tessitura do conhecimento como possibilidade apontada pelos novos paradigmas da Ciência e da Educação.

A noção de **tessitura do conhecimento** em rede busca superar não só o paradigma da árvore do conhecimento como também a própria forma como são entendidos os processos individuais e coletivos de aprendizagem (...) Ao passo que a **forma da árvore**, própria do pensamento moderno, pressupõe linearidade, sucessão e sequenciamento obrigatório, do mais simples ao mais complexo, da teoria para a prática, a **noção de rede** exige considerar a horizontalidade das relações entre os diferentes conhecimentos. Além disso, a árvore pressupõe a ação externa como elemento fundador da “construção” de conhecimentos ao passo que a noção de tessitura do conhecimento em rede pressupõe, ao contrário, que as informações às quais são submetidos os sujeitos sociais só passam a constituir conhecimento para eles quando podem enredar-se a outros fios já presentes nas redes de saberes de cada um, ganhando, nesse processo, um sentido próprio... (2006, p. 594 - grifos das autoras)

As idéias de **rede** e **tessitura** estiveram sempre presentes no movimento “Tecendo a Paz”, tanto em sua concepção e seu processo de organização quanto na construção objetiva de seu símbolo: a colcha de retalhos.

O processo de auto-organização do movimento e a horizontalidade das relações entre os participantes, expressa pelas insistentes manifestações das coordenadoras em não constituir uma liderança central ou hierárquica, decorrem exatamente das idéias de rede e tessitura que marcam a proposta e o símbolo deste movimento social e que exigem, necessariamente, uma perspectiva de reestruturação do poder tradicional e culturalmente instituído.

O aprendizado advindo dessa experiência mostrou-se tão importante e perene que acabou motivando o desenvolvimento desta pesquisa. Sabemos que esse aprendizado tem uma extensão maior daquela que conseguiremos abordar neste trabalho, pois esse movimento envolveu muitos e diversos tipos de participações, não apenas no âmbito acadêmico ou das instituições de saúde, mas também de toda a sociedade. No entanto, limitaremos a análise dessa experiência ao aprendizado de professores que dela participaram e, conseqüentemente, da contribuição do movimento para sua formação e desenvolvimento da prática pedagógica.

CAPÍTULO II

DA EXPERIÊNCIA À REFLEXÃO, DA PRÁTICA À TEORIA... ESTUDANDO

[sobre a democracia] – Tal constituição é muito capaz de ser a mais bela das constituições. Tal como um manto de muitas cores, matizado com toda a espécie de tonalidades, também ela, matizada com toda a espécie de caracteres, apresentará o mais formoso aspecto. E talvez que, embevecidas pela variedade do colorido, tal como as crianças e as mulheres, muitas pessoas julguem esta forma de governo a mais bela. (PLATÃO, 1987, p. 387)

1. Universidade, formação de professores e transição de paradigmas

O momento histórico atual, caracterizado pela transição de paradigmas, traz uma necessidade de transformação da Ciência e dos modos de produção do conhecimento, diante da crescente complexidade das demandas humanas e sociais, tentando superar a fragmentação do pensamento e das ações, a caminho de uma abordagem integralizadora do homem e seu contexto.

Neste panorama, as concepções de educação, ensino e pesquisa também sofrem transformações, abraçando os conceitos de interdisciplinaridade, construção coletiva de conhecimento, cidadania, ampliação das redes de trocas e relações sociais, provocando um forte impacto no processo de formação de professores que necessitam transformar a si próprios para transformar suas práticas pedagógicas, visando a atender as necessidades atuais.

No entanto, a transformação de professores e de suas práticas pedagógicas não deve ser estudada de modo a não tecer relações entre a prática, as instituições de ensino e a sociedade em geral, pois tal transformação é fruto de um complexo processo histórico de construções culturais e institucionais. Da mesma forma que não se pode separar conhecimento, cultura e sociedade, também não se pode separar universidade, formação de professores e práticas pedagógicas.

Segundo Cunha, *não se trata apenas de uma nova didática, mas de uma ruptura com as formas de entender o conhecimento e o mundo*. A autora destaca ainda que a transformação do ensino e da pesquisa será possível somente

quando for construído um novo paradigma de ensinar e aprender na sociedade e, por conseguinte, na universidade. (1998, p.13)

Paradigma aqui pode ser definido como *a totalidade de pensamentos, percepções e valores que formam uma determinada visão de realidade, uma visão que é a base dos modos como uma sociedade se organiza. (CAPRA, 1988, p.17).*

Para Morin, *o conhecimento intelectual organiza-se em função de paradigmas que selecionam, hierarquizam, rejeitam as idéias e as informações, bem como em função de significações mitológicas e de projeções imaginárias. Assim se opera a construção social da realidade. (2002, p. 25)*

Uma transição paradigmática é marcada por períodos de crise e, embora tenha sua origem na construção histórico-social, encontra nessa própria história uma grande resistência às mudanças inerentes aos novos paradigmas, uma vez que os hábitos e as tradições encontram-se arraigados na cultura e, por conseguinte, nas diferentes formas de organização individual e social. Assim sendo, as mudanças processam-se lentamente e são freqüentemente marcadas por conflitos, resistências e sentimentos de desestabilização.

Dentre muitos autores que têm apontado a passagem do século XX para o século XXI como um momento de construção de novos paradigmas, podemos destacar Boaventura de Souza Santos. Buscando identificar os principais aspectos que marcam a transição paradigmática no campo da ciência, de uma abordagem racionalista, mecanicista, objetiva, estável e quantitativa da natureza, para uma visão dinâmica, interativa, relativa, subjetiva e qualitativa, o autor nos apresenta os conceitos de *paradigma dominante* e *paradigma emergente*, ressaltando ainda que essa transição é decorrente da própria Ciência, em parte por seus avanços e novas descobertas, em parte pela percepção de seus limites para atender à crescente complexidade das demandas humanas. (SANTOS, 2005, p. 60-74)

Segundo o autor, o *paradigma dominante*, fundado sobre o positivismo e marcado pela física Newtoniana, caracteriza-se pela exclusividade da racionalidade científica como conhecimento confiável; pela matematização e

quantificação da natureza; pelo rigor e precisão dos meios de medição; por uma crença na neutralidade e objetividade do cientista que faz a medição; por uma visão de natureza estável, passiva, inerte, mecânica e eterna, sobre a qual o homem tem domínio e controle; pelo determinismo mecanicista e pela causalidade; por leis genéricas e estáveis; pela idéia de ordem e linearidade progressiva, pela concepção de tempo e espaço como absolutos.

O *paradigma emergente*, construído lentamente a partir das revoluções científicas que marcaram o início do século XX, vem recebendo influência de grandes cientistas da Física, da Química e da Biologia. Tem seu marco em Einstein que trouxe os conceitos de relatividade e simultaneidade, transformando as concepções de tempo e espaço. Dentre outros, recebe de Heisenberg e Bohr as idéias de leis probabilísticas, do princípio da incerteza, da subjetividade e da não neutralidade do cientista sobre o objeto pesquisado, uma vez que, através das pesquisas da mecânica quântica, percebe-se que quando o observador mede um objeto, necessariamente interfere nele; com Ilya Prigogine, através da teoria das estruturas dissipativas, da ordem através das flutuações e das noções de sistemas abertos, desenvolvem-se as idéias de imprevisibilidade, instabilidade e mecanismos não lineares de organização: lógica da auto-organização, da espontaneidade, da desordem, da criatividade e do acidente; Erich Jantsch desenvolve o paradigma da auto-organização; David Bohm desenvolve a teoria da “ordem implicada”; Fritjof Capra busca o reencontro da Física contemporânea com o misticismo oriental.

Utilizando-se dos conceitos de *paradigma emergente* e *paradigma dominante* desenvolvidos por Santos e visando analisar a formação do professor universitário diante da transição de paradigmas, Cunha (1998, p. 9-31) analisa o desenvolvimento da prática pedagógica e da construção do conhecimento nestas duas concepções. Com base nesse estudo, elaboramos um quadro comparativo, com o objetivo de identificar as principais diferenças entre elas e suas implicações na prática docente, diante do ensino tradicional e da nova proposta. (QUADRO 1)

QUADRO 1

PARADIGMA DOMINANTE	PARADIGMA EMERGENTE
Concepção positivista: observação objetiva, neutra, mensurável, constante; verdades universais e atemporais; construção linear do pensamento	Concepção baseada nos conceitos da Astrofísica de Einstein e Mecânica Quântica de Heisemberg e Bohr como: relatividade, simultaneidade, não neutralidade, pensamento dinâmico movido por forças contraditórias
Separação das ciências naturais e humanas, reconhecimento do estatuto científico para as ciências naturais	Integração entre ciências naturais e humanas com mútuas influências na estruturação destas ciências
Conhecimento pronto, acabado, universal, atemporal	Conhecimento contextualizado, processual, provisório, relativo, dinâmico, construído historicamente, a partir das necessidades humanas e sociais
Reprodução do conhecimento, ênfase na memorização e na precisão	Construção do conhecimento a partir do desenvolvimento de análise, capacidade de compor e recompor dados, informações, argumentos e idéias
A síntese do professor é passada aos alunos	A síntese é produto das análises feitas pelos alunos
Negação e punição do erro no processo de aprendizagem, busca de certezas	O erro, as dúvidas e as incertezas são compreendidas como parte do processo de aprendizagem e construção do conhecimento
O professor ou pesquisador é neutro, imparcial; a relação professor-aluno é objetiva	A história do professor, seu contexto, sua subjetividade e sua condição existencial é o ponto de partida da sua prática pedagógica; a relação professor-aluno é intersubjetiva
O professor é a fonte da informação e deve ter todas as respostas prontas, sem demonstrar dúvidas ou insegurança	A prática social e as perspectivas do futuro são fontes de conhecimento, sobre as quais os professores e alunos devem debruçar-se para desenvolver habilidades sócio-intelectuais para compreender criticamente a realidade
Escola como “normatizadora” de comportamentos sociais, manutenção do autoritarismo na relação professor-aluno, com ênfase na disciplina e na obediência	Escola como espaço de construção de cidadania e desenvolvimento de pensamento crítico; compreensão do aluno como produtor de história e novas relações sociais
Estrutura curricular baseada na disciplina, conhecimento baseado na especialidade	Estrutura curricular interdisciplinar, produção do conhecimento através da relação entre as diferentes disciplinas que giram em torno de um projeto social e acadêmico
As disciplinas caracterizam-se como “espaços de poder e propriedade”, com fronteiras rígidas que definem as matérias e os conteúdos; defesa das corporações profissionais	Redistribuição do poder e fronteiras flexíveis na indicação de conteúdos; reestruturação do poder nas relações sociais, acadêmicas e profissionais
Ênfase nas partes	Ênfase na relação partes-todo e todo-partes
Ênfase na informação e no conteúdo	Ênfase na formação e no desenvolvimento de habilidades sócio-intelectuais
Pesquisa fora do alcance da graduação, baseada em metodologias rígidas, de acesso restrito aos “iniciados”; não admite a dúvida; privilegia a teoria em detrimento da prática; “elitização” da pesquisa e restrição de acesso ao conhecimento produzido	Indissolubilidade entre ensino, pesquisa e extensão; pesquisa é atitude de investigação própria do sujeito cognoscente; aceitação da dúvida como forma de construir conhecimento; valorização da relação teórico-prática; socialização da pesquisa enquanto produto e produção de conhecimento; valorização do cotidiano; busca de aproximação entre ciência e senso-comum

Como podemos notar a prática docente diante do paradigma emergente, não se depara apenas com uma mudança de técnicas e recursos pedagógicos, mas, principalmente, com uma profunda transformação cultural que possibilite uma nova forma de abordar a realidade, de estabelecer relações interpessoais e de conceber a Ciência e a produção do conhecimento. Nesta transformação cultural podemos identificar a necessidade de uma profunda reestruturação das relações de poder, de modo a possibilitar, de fato, as interações e as trocas, mesmo diante da diversidade.

Assim, as rupturas necessárias para dar continuidade ao processo de transformação da Educação, seguindo as atuais tendências paradigmáticas, devem ser compreendidas como uma complexa tarefa que implica profundas mudanças culturais, não apenas cognitivas, mas também de hábitos e atitudes e ainda de estruturas sociais e institucionais historicamente construídas, para efetivar-se como uma práxis transformadora.

Se retomarmos a origem da universidade no Brasil, assim como as mudanças que sofreu com a Reforma Universitária durante o período militar, podemos perceber que a universidade hoje tão aclamada como instrumento de transformação social, tendo em vista uma sociedade mais justa, efetivamente democrática e participativa, está muito distante de seus objetivos iniciais.

Segundo Cunha (1980), a origem da universidade no Brasil, no início da República, foi marcada pela idéia de que a universidade poderia dar bases à preparação de uma elite competente e capaz de governar, não para compreender e traduzir as aspirações populares, mas, antes de tudo, para desenvolvê-las e incentivá-las. Esse pensamento, marcado pela posição liberal, também era influenciado pelo pensamento positivista, que marcou profundamente o ensino no Brasil, assim como sua organização social e política. Como marcas do positivismo daquela época podemos destacar o atendimento às demandas da burguesia, o combate ao poder da Igreja e o fortalecimento do poder da Ciência, o combate aos levantes populares e a fundamentação das posições republicanas. Assim, podemos concluir que a universidade surgiu no Brasil, com o objetivo de prover as classes dominantes das necessidades que

pudessem alimentar e garantir a manutenção dessas mesmas classes na posição dominante.

Demartini (2000) também aponta que, na sua origem, as escolas brasileiras foram construídas como instrumentos do Estado, da Ciência e do progresso, vinculadas à cultura burguesa-branca-européia, fundadas na lógica colonial e na perspectiva de homogeneização da cultura nacional e, portanto, nos mecanismos de exclusão. No entanto, ela observa que a diversidade cultural, inerente à constituição histórico-social do Brasil, sempre se fez presente também na história da educação brasileira. Diante disso, a autora critica os estudos que analisam a interculturalidade sob uma ótica binária, ou seja, cultura dominante versus cultura dominada, alertando para a necessidade de abordar essa questão a partir de sua complexidade inerente.

Podemos concluir, pela constituição histórica do Brasil, que é inevitável a existência de uma cultura dominante, mas também é inevitável a própria diversidade cultural. No entanto, essas relações interculturais são permeadas pelas relações de poder que lhe são inerentes. Embora o modelo dominante busque a homogeneização, a realidade concreta resiste, ou não, de diferentes formas a essas imposições. Podemos considerar, portanto, que a interculturalidade não é uma proposta, mas uma condição humana e social. Assim, a análise desta questão não deve centrar-se apenas nas diferenças culturais mas, principalmente, nos mecanismos de poder e dominação de uma cultura sobre a outra e nas relações geradas a partir desses mecanismos. Essa análise é complexa e não deve seguir uma lógica binária.

Outro período que merece destaque na constituição da universidade no Brasil é o período da Ditadura Militar, de 1964 a 1985, com a Reforma Universitária. Segundo Germano (2000), a Reforma Universitária de 1968 objetivava a disseminação da concepção de mundo da classe dominante e a formação de intelectuais a partir desse pensamento, a reprodução da força de trabalho e o suporte social ao desenvolvimento capitalista, atribuindo à Educação o caráter de controle político e ideológico comprometido com o processo de produção capitalista e acumulação de capital, através da eliminação do exercício da crítica social e política, do anticomunismo, do antiintelectualismo e do

terrorismo cultural. Como fruto dessa Reforma Universitária, pode-se apontar a privatização do ensino, a separação entre ensino e pesquisa e a subordinação da educação à produção, representada pela teoria do capital humano, como um vínculo direto da Educação com o mercado de trabalho.

A partir desse processo histórico e de tais influências, podemos perceber que a construção de uma prática docente efetivamente inovadora, diante do momento de transição paradigmática que nos encontramos, torna-se uma tarefa que envolve não apenas a estrutura educacional do país e a organização de novas formas de ensinar, mas, mais que isso, uma radical transformação cultural e cognitiva do próprio professor, em seu processo de auto-formação. Mesmo porque, o modelo de universidade comprometida com a sustentação do capital, e sua conseqüente adequação ao mercado, não está sedimentado no passado e resgatado apenas como memória histórica. Ao contrário, este modelo encontra-se em plena ascensão em nosso país.

Segundo Castanho (2000, p. 36), o modelo de universidade neoliberal-globalista-plurimodal, já constituído nos Estados Unidos, está em plena emergência no Brasil, tendo sua origem delineada durante o regime militar e seu fortalecimento na aprovação da nova LDB em dezembro de 1996, assim como nas demais leis complementares, decretos, resoluções e portarias.

Segundo o autor, a universidade é neoliberal

porque se orienta não mais para as necessidades da nação, mas para as exigências do mercado; porque se vê como um empreendimento como tantos outros, sendo preferível que sua iniciativa seja privada, não pública; porque sua administração deve atender antes aos requisitos da eficiência geral do que aos reclamos da participação política; porque não se vê mais como instituição que tem um compromisso para melhorar a vida social, deixando questões como essa ao livre jogo das forças de mercado; e, enfim, neoliberal porque passa a se definir como um espaço onde o indivíduo busca instrumentos para o seu serviço.

A universidade também é globalista

porque é o mundo que importa, não mais a nação; porque é a cultura global, não as particularidades diferenciais, que deve estar na pauta; porque sua pesquisa já não é voltada para o homem concreto que vive nas cercanias, mas para a informação acessível na grande rede de computadores interligada planetariamente.

E ainda, a universidade é plurimodal, uma vez que

seu figurino já não é o de uma instituição pluridisciplinar onde se cultiva o saber pela pesquisa, a formação pelo ensino e o serviço pela extensão. Agora, a universidade passa a ser plurimodal, ou seja, como Proteu, ela assume mil formas, tantas quantas as necessidades do mercado e da integração dos mercados exigirem.

Diante da constatação de que convivemos, simultaneamente, com uma estrutura educacional voltada à manutenção do *status quo* e uma proposta inovadora que compreende a educação como instrumento de transformação social, faz-se necessário, aos atuais educadores, navegar por entre as contradições, mantendo acesas as lanternas da crítica e das buscas epistemológicas, para possibilitar, de modo consciente, suas escolhas e suas estratégias de ação.

Sobre estas contradições, encontramos no Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, a seguinte observação:

A educação enfrenta enormes desafios, e depara com uma contradição quase impossível de resolver: por um lado, é acusada de estar na origem de muitas exclusões sociais e de agravar o desmantelamento do tecido social, mas por outro lado, é a ela que se faz apelo, quando se pretende restabelecer algumas das “semelhanças essenciais à vida coletiva”, de que fala o sociólogo francês Emile Durkheim. (DELORS *et al*, 2001, p.51-52)

Diante desta questão, esses autores nos apontam ainda a difícil tarefa de *respeitar a diversidade dos indivíduos e dos grupos humanos, mantendo, contudo, o princípio de homogeneidade que implica a necessidade de observar regras comuns.* (DELORS *et al*, 2001, p.51)

Temos aqui colocado o problema da relação entre o individual e o coletivo, o global e o local, o todo e as partes, o universal e o singular, a diversidade e a homogeneidade. Não se trata de escolher apenas um dos lados desses aparentes opostos, num movimento de pensamento binário. Trata-se de enfrentar a interação mútua entre esses elementos distintos, mas igualmente constitutivos de uma mesma realidade.

O desafio proposto nesse Relatório (DELORS *et al*, 2001) refere-se ao desenvolvimento de uma Educação que vise a coesão social, evitando os fatores de exclusão social, tendo em conta a diversidade de indivíduos e grupos sociais, evitando os preconceitos étnicos e o totalitarismo e possibilitando as relações globalizadas sem, no entanto, descaracterizar as relações locais.

Permeados pelos novos paradigmas, percebemos que os conceitos inovadores de Educação trazem a idéia da construção de um sujeito consciente, ativo, emancipado e integrado ao processo de construção histórica de seu contexto sócio-cultural, contemplando o conceito de cidadania. Como reafirma Morin:

a Educação deve contribuir para a autoformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar cidadão. Um cidadão é definido, em uma democracia, por sua solidariedade e responsabilidade em relação a sua pátria. O que supõe nele o enraizamento de sua identidade nacional. (2001b, p. 65)

Buscando uma síntese diante desse panorama, a universidade que buscamos compreender e construir, na transição paradigmática, pode caracterizar-se como um espaço de aquisição e produção de conhecimentos através da integração entre ensino, pesquisa e extensão; desenvolvimento da prática reflexiva, da crítica social, da criatividade, da sensibilidade e da potencialidade transformadora do espírito humano; construção de novas possibilidades de vivência e convivência entre os homens; construção de relações inter e transdisciplinares; religação dos saberes e integração entre a Ciência, a Arte e a Filosofia; promoção de auto-conhecimento, de experiências intersubjetivas, de trocas culturais e vivência com a diversidade; abertura à sociedade civil, seus movimentos e necessidades e compromisso com a construção de uma sociedade - local e global - justa, democrática e solidária.

Para enfrentar a construção dessas novas propostas de ensino, que pressupõem profundas transformações culturais e novas leituras das relações sociais e de poder, devemos levar em conta também as contradições que residem nos próprios docentes, uma vez que eles participam e foram formados por essa mesma matriz cultural e estrutura social. Assim sendo, carregam, em si mesmos, as marcas, os conflitos, os desejos e os limites desta cultura em transformação.

A história da educação brasileira vem constituindo na cultura de seus professores e alunos a expectativa, os valores e as ações da homogeneização e da exclusão. Para transformar essa cultura, expressa nas estruturas de pensamento e ação, é necessário que os professores busquem o conhecimento e a análise de seu próprio processo de formação, abrindo-se para um minucioso e corajoso processo de auto-avaliação.

Segundo Morin, mesmo havendo um certo determinismo cultural e uma tendência à reprodução da cultura dominante, é sempre possível operar uma transformação cultural e paradigmática, decorrente da própria diversidade humana, seja de ordem intelectual, psicológica, afetiva ou social. Tal transformação pode ocorrer se houver condições sociais que permitam o encontro, a comunicação e o debate de idéias, informações, opiniões e teorias. *Assim, o intercâmbio das idéias produz o enfraquecimento dos dogmatismos e intolerâncias, o que resulta no seu próprio crescimento.* (2002a, p. 34)

Porém, como algumas idéias podem encontrar-se enraizadas a ponto de determinar ações e sentimentos em níveis nem sempre conscientes, acreditamos ainda que seja necessário superar a abordagem teórica desta questão e buscar não apenas diferentes formas de discussão de idéias, mas também vivências concretas e experiências práticas significativas, que possam gerar efeitos transformadores nos campos da mente e do corpo, da razão e da emoção, das idéias e dos símbolos, não somente através da linguagem lógica e científica, mas ainda através da linguagem artística e metafórica. Ao operar essas experiências, não devemos esquecer que nossa ação local e microestrutural está em constante relação com a ação global, contextual e macroestrutural, podendo, ao mesmo tempo, influenciar ou ser influenciada, gerar ou ser gerada, por ações tanto de manutenção do *status quo*, quanto de sua transformação. É necessário manter o diálogo, a atenção, a crítica, a dúvida, a auto-avaliação e a capacidade de lidar com o erro, sempre.

Reafirmamos que, focar a atenção na formação do professor e em ações locais, nesse momento, não implica desprezar ou minimizar a importância das questões institucionais e sociais inerentes ao processo em análise, pois o trânsito

entre o local e o global, entre o individual e o coletivo é um exercício que buscamos desenvolver neste trabalho. Como bem ilustra Morin

Uma reforma da Universidade suscita um paradoxo: não se pode reformar a instituição (as estruturas universitárias) se anteriormente as mentes não forem reformadas; mas não se podem reformar as mentes se a instituição não for previamente reformada. Existe aqui uma impossibilidade lógica, mas é desse tipo de impossibilidade que a vida se nutre. (2000, p.15)

Dentre muitas outras formas de abordar esta questão, neste trabalho focamos, particularmente, a questão da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade na formação docente e a possibilidade de realizar interações criativas com a diversidade, entendendo esta como condição inerente à verdadeira prática inter e transdisciplinar.

A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade aqui colocadas não se referem às organizações curriculares que propõem formas de integração, interação ou aglutinação de diferentes disciplinas no currículo ou nos conteúdos programáticos, mas sim, às questões epistemológicas, buscando compreendê-las como metodologias de relações sociais e inter-pessoais, como formas de compreensão da realidade, como produção de conhecimento, e, portanto, como desenvolvimento de uma cultura que possa gerar não apenas símbolos e representações, mas também ações e atitudes que na prática pedagógica sejam condizentes com os novos paradigmas.

2. Desenvolvendo conceitos

2.1. Diversidade

A diversidade representa a diferença ou o não reconhecimento do outro como igual a “nós”, seja no campo das idéias, das crenças, dos costumes, das etnias, das classes sociais, das linguagens, das profissões, das habilidades, das características de personalidade, dos gêneros, enfim, de tudo aquilo que fizer parte da constituição das relações humanas. A diversidade aqui é entendida como condição necessária à prática interdisciplinar e transdisciplinar, uma vez que as interações entre diferentes disciplinas, pressupõem o enfrentamento de diferentes

formas de descrever, analisar, explicar e intervir na realidade. Uma realidade que, embora descrita de forma fragmentada pelas disciplinas, mantém sua unidade.

A busca de uma interação criativa, solidária e pacífica com a diversidade não parece, no entanto, uma tarefa fácil e sem conflitos. Ao contrário, a construção de interações criativas entre as diferenças, pressupõe sofrimento e superação de conflitos. Não é o nível de sofrimento no enfrentamento desses conflitos que define a qualidade da interação, mas sim a finalidade e a forma com que se faz tal enfrentamento.

Se a finalidade for estabelecer a primazia de um dos lados em detrimento de outro, de modo a eliminar o conflito por meio da força, da negação ou do esvaziamento do “outro”, então a diversidade foi aniquilada, compreendida como um mal a ser vencido e, por conseguinte, não houve interações criativas e solidárias. Aqui, são as relações de poder que definem a vitória de um sobre o outro, ou seja, qual das diversidades será entendida como “não diversidade”, como “igual”, como valor universal. E, quando nos referimos às relações de poder, não nos referimos apenas aos poderes politicamente constituídos e socialmente reconhecidos, mas às mais diversas formas, e por vezes às formas sutis, de opressão de um homem sobre outro homem.

Se a finalidade, ao contrário, for estabelecer trocas e interações criativas, descobrir novas possibilidades de compreender e construir a realidade e contribuir para a formação de uma sociedade solidária, justa e pacífica, então será necessário entender o conflito como uma possibilidade de superar fronteiras e descobrir novos territórios sem, no entanto, desejá-los colonizar. Para tanto, é necessário reconhecer o outro como outro, não constituído segundo nossa imagem e semelhança e, mesmo assim, reconhecer seu valor e sua potencialidade nas relações de troca.

Shiva, física e pacifista indiana, considerando a colonização como um processo de imposição de uma cultura sobre outras e analisando o processo de colonização da Índia através da monocultura agrícola em detrimento da biodiversidade, nos apresenta uma analogia do processo agrícola de monocultura com o processo de construção social que, igualmente, a partir da lógica da

monocultura, busca a homogeneização cultural e assim, a extinção das diversidades.

A intolerância da diversidade é a maior ameaça à paz de nossos tempos; em contrapartida, o cultivo da diversidade é a maior contribuição à paz (...) cultivar a diversidade implica perceber a capacidade e o valor intrínseco do **outro** (...) implica abrir mão do desejo de controle, um imperativo enraizado no medo daquilo que é livre, um medo que gera a violência (2001, p. 145-146 - grifo da autora).

Hall, analisando o processo de globalização, também nos fala da homogeneização cultural.

No interior do consumismo global, as diferenças e as distinções culturais, que até então definiam a **identidade**, ficam reduzidas a uma espécie de **língua franca** internacional ou de moeda global, em termos das quais todas as tradições específicas e todas as diferentes identidades podem ser traduzidas. Este fenômeno é conhecido como **homogeneização cultural**. (2000, p.75 – grifos do autor)

Diante do processo de homogeneização cultural e, em resposta a ele, o autor identifica uma tendência ao fechamento das identidades locais:

...ao lado da tendência em direção à homogeneização global, há também a fascinação com a **diferença** e com a mercantilização da etnia e da **alteridade**. Há, juntamente com o impacto do **global**, um novo interesse pelo **local**. A globalização (na forma da especialização flexível e da estratégia de criação de “nichos” de mercado), na verdade, explora a diferenciação local. Assim, ao invés de pensar no global como **substituindo** o local seria mais acurado pensar numa nova articulação entre o **global** e o **local**. (HALL, 2000, p. 77 – grifos do autor)

O autor nos leva a perceber que, na verdade, o próprio conceito de identidade deve ser revisto. A identidade cultural é compreendida por Hall (2000, p. 67-89), como sistemas de representação – escrita, pintura, desenho, foto, simbolismo através da arte ou dos sistemas de comunicação – que são moldados e remodelados a partir das relações sociais constituídas no tempo e no espaço. Assim sendo, a identidade é dinâmica e tem um caráter histórico, geográfico e contextual.

Ainda segundo o autor, há identidades locais, identidades globais e identidades híbridas. Pensar em escolher ou valorizar uma destas identidades é pretender um mundo e uma história sem relações e intercomunicações. Toda comunicação implica troca, e essas trocas culturais podem gerar alterações nas

identidades. O global em detrimento do local ou vice-versa é que pode ser um problema.

A interculturalidade dos meios de comunicação é uma condição histórica irreversível. Não seria possível retroceder a estes movimentos de tempo e espaço que aceleram as trocas culturais e almejar um planeta com sociedades isoladas, fechadas em si mesmas. Por outro lado, isso não significa que, a partir dessas trocas, poderíamos almejar uma homogeneização cultural planetária, mas refletir sobre os fluxos culturais.

A idéia de identidade essencial, estável e fechada deve abrir espaço para a idéia de identidades abertas, complexas e híbridas. Ao invés de abordarmos a identidade como estática, ela deve ser abordada dinâmica e dialeticamente, com caráter histórico, geográfico e contextual, de modo a considerar as relações entre as identidades locais, as identidades globais e as identidades híbridas. Não devemos pensar no global em detrimento do local, nem no local em detrimento do global. Resta-nos refletir, portanto, sobre as condições nas quais ocorrem estas relações, sobre as finalidades e os mecanismos de poder implícitos a tais relações.

Sob essa perspectiva, a cultura tem uma constituição histórica, processual, dinâmica, complexa e contínua, onde, não de forma linear, mas permeada por contradições e complementaridades, as múltiplas relações entre homens, grupos, povos e nações determinam e são determinadas por outras tantas múltiplas relações. Nessas relações os jogos de poder, os interesses, as necessidades e as possibilidades constituem as tramas por onde se tece a história, não apenas dos grandes fatos marcados como referências históricas, mas também do cotidiano anônimo dos homens comuns.

Morin, ao definir cultura como o *conjunto dos saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, idéias, valores, mitos, que se transmite de geração em geração, se reproduz em cada indivíduo, controla a existência da sociedade e mantém a complexidade psicológica e social* (2001a, p. 56), também apresenta o caráter dinâmico, interativo e processual de sua constituição

histórica, ressaltando a necessidade de visualizar a unidade e a diversidade da cultura e das culturas:

Os que vêem a diversidade das culturas tendem a minimizar ou a ocultar a unidade humana; os que vêem a unidade humana tendem a considerar como secundária a diversidade das culturas. Ao contrário, é apropriado conceber a unidade que assegure e favoreça a diversidade, a diversidade que se inscreve na unidade. O duplo fenômeno da unidade e da diversidade das culturas é crucial. A cultura mantém a identidade humana naquilo que tem de específico; as culturas mantêm as identidades sociais naquilo que têm de específico. As culturas são aparentemente fechadas em si mesmas para salvaguardar sua identidade singular. Mas, na realidade, são também abertas: integram nelas não somente os saberes e técnicas, mas também idéias, costumes, alimentos, indivíduos vindos de fora. (2001a, p. 57).

Sanchis (2001), buscando novas referências para o estudo da identidade e da cultura e, analisando a crise dos paradigmas nos estudos antropológicos, identifica na Antropologia Tradicional a tendência de usar a cultura ocidental dominante, compreendida como estática e estável, como referência para a pesquisa de outras culturas. Tal perspectiva não atende às atuais demandas do mundo globalizado que exigem da Antropologia novas metodologias de investigação científica e novas referências para sua própria identidade. Segundo o autor, as diferenças têm sido tratadas, tradicionalmente, como desigualdades, estabelecendo-se relações de dominação entre as culturas de referência e as culturas marginais. Alterar a lógica dessas relações, buscando relações interculturais, implica construir novos referenciais para esses estudos. Nesse cenário, o problema central é compreender e construir novas relações entre o Eu e o Outro, o uno e o múltiplo.

Martins também nos fala da necessidade de reconhecimento do Outro para operar essas relações diante da diversidade e das dificuldades inerentes a essas relações:

Refiro-me à alteridade e à particular visibilidade do **Outro**, daquele que ainda não se confunde conosco nem é reconhecido pelos diferentes grupos sociais como constitutivo do **Nós**. Refiro-me, também, à liminaridade própria dessa situação, a um modo de viver no limite, na fronteira, e às ambigüidades que dela decorrem. (1997, p.12 – grifos do autor)

Este autor, ao descrever uma pesquisa realizada junto a populações indígenas e trabalhadores rurais no norte do Brasil, para a qual realizou durante décadas um trabalho solitário de observação e convivência muito próxima com essas populações, define a zona de fronteira como uma zona de permanente conflito, e defende que, exatamente por isso, esse é o melhor lugar para se desenvolver pesquisas sociológicas e compreender as dificuldades e os conflitos próprios do homem.

A fronteira é, na verdade, ponto limite de territórios que se redefinem continuamente, disputados de diferentes modos por diferentes grupos humanos (...) a fronteira de modo algum se reduz e se resume à fronteira geográfica. Ela é fronteira de muitas e diferentes coisas: fronteira da civilização (demarcada pela barbárie que nela se oculta), fronteira espacial, fronteiras de culturas e visões de mundo, fronteiras de etnias, fronteiras da História e da historicidade do homem. É, sobretudo, **fronteira do humano**. Nesse sentido, a fronteira tem um caráter litúrgico e sacrificial, porque nela o outro é degradado para, desse modo, viabilizar a existência de quem o domina, subjuga e explora (...) É nela que nos defrontamos mais claramente com as dificuldades antropológicas do que é o **fazer História**, a história das ações que superam necessidades sociais, transformam as relações sociais e desse modo fundam e criam a humanidade do Homem. (MARTINS, 1997, p. 11-13 – grifos do autor).

O mesmo autor, ao identificar a fronteira como importante lugar de pesquisa sociológica, nos adverte sobre os possíveis riscos dessa pesquisa:

... o pesquisador responsável deve mover-se no interior do conflito e da conflitividade, realizar sua pesquisa como se estivesse num campo de batalha, também por dentro e não só por fora (...) Não apenas porque o pesquisador deve realizar seu trabalho num cenário de guerra, com mortos e feridos. Mas, também porque essa guerra põe em confronto, igualmente mortal, visões de mundo e definições do Outro que expressam uma rica e difícil diversidade de concepções do gênero humano (...) A fronteira é, no fundo, exatamente o contrário do que proclama o seu imaginário e o imaginário do poder que muito freqüentemente se infiltra no pensamento acadêmico (...) Em face dos confrontos radicais do humano e, sobretudo, em face da morte constantemente presente, é impossível pesquisar e conhecer por meio da hipocrisia convencional e pasteurizada das recomendações de manual. (MARTINS, 1997, p. 16-17)

Martins (1997) nos coloca diante de importantes reflexões que, em nosso entendimento, não devem ser utilizadas de modo pessimista ou derrotista, como se nada mais houvesse a fazer senão admitir os limites para a transposição das fronteiras, mas sim de modo a avaliar os limites históricos da humanidade, tentando expandi-los diante das necessidades e do sofrimento dessa mesma

humanidade, sem, no entanto, perder de vista as grandes dificuldades, os riscos e as incertezas próprias dessa busca.

Tendo em vista o compromisso com a responsabilidade do pesquisador de que nos fala Martins e tentando não perder de vista a esperança, neste trabalho procuramos localizar a vivência com a diversidade como uma necessidade histórica a ser enfrentada, deixando explícito, desde já, que não nos referimos a possíveis modismos que têm utilizado a diversidade como um discurso pronto, vazio de significado e reproduzido pela sociedade de consumo, nem que a reduzimos a uma romântica convivência pacífica, mas hipócrita, com o que se tem chamado, de modo estereotipado, de diversidade, e nem que a diversidade seja exclusividade de alguns tipos de indivíduos ou grupos sociais.

Sem negar que indivíduos e grupos sociais têm sido historicamente vitimados e oprimidos, por serem considerados inferiores a uma dada referência convencional e atribuída por grupos hegemônicos que se autorizam à tarefa de normatização social, queremos abordar a diversidade como uma condição inerente ao ser humano. Assim sendo, os diferentes processos de exclusão não ocorrem simplesmente pela existência da diversidade, mas pela necessidade de impor algumas diversidades sobre outras. Isso somente é possível pelo uso do poder, em todas as suas formas. E isso ocorre sempre que a finalidade das relações humanas não é a própria humanidade, mas sim os interesses de um grupo ou indivíduo em detrimento dos interesses de outros grupos ou indivíduos. Estamos aqui diante de uma questão ética.

Ao mesmo tempo em que buscamos abordar a diversidade como condição humana, também devemos cuidar para não cairmos em relativismos que nos levariam à paralisação. Aqui se coloca novamente a questão da unidade e da multiplicidade, do local e do global, do individual e do coletivo. Se pensarmos a diversidade apenas do ponto de vista individual ou de pequenos grupos sociais, provavelmente tenderíamos a análises reducionistas ou liberais, que não expressam as intenções deste trabalho. O desafio colocado é, portanto, verificar as possibilidades de convivência, respeito e interações criativas com a diversidade de modo a garantir, ao mesmo tempo, o bem-estar e as liberdades

individuais e coletivas, assim como as condições naturais e culturais de vivência e sobrevivência da humanidade.

Como nos adverte Carvalho

Para o relativismo, as culturas são unidades auto-suficientes, fechadas e coerentes em si mesmas. Se essa condição pôde propiciar uma prevenção contra invasões externas, nos dias atuais ela representa uma defesa identitária regressiva, por vezes xenofóbica, que tenta se manter a qualquer preço, apesar da ampliação das mestiçagens e hibridizações interculturais. (2003a, p. 8)

E ainda,

Os relativistas encontram um alibi perfeito para escapar desse dilema entre o próprio e o alheio, entre identidade e liberdade: optam por permanecer caudatários da objetividade neutra, pseudo-isenta e, ao mesmo tempo, autoritária da via etnográfica, malgrado as dificuldades de pesquisa de campo a qualquer pesquisador. É bem verdade que se empenham em construir – e, de fato, o fazem – um amplo espectro de diferenças que se bastam a si mesmas, que se imitam e se rivalizam mutuamente. Produzem diferenças de diferenças. O que não conseguem é articulá-las a processos gerais de identificação e universalização que, desde sempre, marcam a diáspora sapiencial. Obtêm sucesso na descrição dos outros, falham inexoravelmente na interpretação da práxis e das práticas culturais em sua totalidade. (2003a, p. 9-10)

Buscando transcender as dificuldades próprias dessas pesquisas antropológicas, o autor aponta a complexidade desenvolvida por Edgar Morin como uma proposta de abordagem transdisciplinar que, religando diferentes saberes, visa integrar a unidade e a multiplicidade, o local e o global, o particular e o universal, o indivíduo e a espécie humana, a natureza e a cultura:

Antirelativista sem deixar de reconhecer as alteridades, universalista sem negar as diversidades, o pensamento complexo se empenha na árdua tarefa de defender a incerteza racional, propugnar pela biodegradabilidade das idéias, insistir no poder do diálogo, lutar pela regeneração planetária, recalcar a barbárie da cultura. (CARVALHO, 2003a, p. 15)

Visando ampliar o diálogo intercultural e fornecer referências para enfrentar o difícil trânsito pelas fronteiras da diversidade, Morin nos fala da necessidade de desenvolver a ética da compreensão, atribuindo à palavra compreensão o significado de *abraçar junto: o texto e seu contexto, as partes e o todo, o múltiplo e o uno*. (2001a, p. 94)

Segundo o autor, há dois tipos de compreensão: a compreensão intelectual ou objetiva e a compreensão humana intersubjetiva. A primeira está ligada à informação, à inteligibilidade, à explicação e ao conhecimento objetivo. A segunda está ligada ao conhecimento intersubjetivo, conhecimento de sujeito a sujeito, para o qual é necessário um processo de abertura, empatia, identificação, projeção, generosidade. (MORIN, 2001a, p. 95)

Os principais obstáculos à compreensão são: a indiferença, o egocentrismo, o etnocentrismo, o sociocentrismo e o espírito redutor. Os primeiros levam à tendência de situar no centro da análise as suas próprias referências, considerando secundário, insignificante ou hostil tudo que lhe parece estranho ou distante. O espírito redutor e simplificador não reconhece a complexidade própria do sujeito, podendo reduzi-lo a apenas um de seus aspectos. (MORIN, 2001a, p. 95-99)

Felizmente o autor nos apresenta também os facilitadores para a compreensão, embora devamos admitir a grande dificuldade para exercitar esses facilitadores. Segundo o autor, são facilitadores para a compreensão: o “bem pensar”, a introspecção, a consciência da complexidade humana, a abertura subjetiva em relação ao outro, a interiorização da tolerância e a cultura planetária. (MORIN, 2001a, p. 100 – 104).

O “bem pensar” refere-se ao *modo de pensar que permite apreender em conjunto o texto e o contexto, o ser e seu meio ambiente, o local e o global, em suma, o complexo (...)* Permite-nos compreender igualmente as condições objetivas e subjetivas.

A introspecção está relacionada à prática do auto-exame permanente, pois, a compreensão de nossas fraquezas pode ser a via para a compreensão das fraquezas do outro. A introspecção permite *que nos descentremos em relação a nós mesmos e, por conseguinte, que reconheçamos e julguemos nosso egocentrismo. Permite que não assumamos a posição de juiz de todas as coisas.*

A consciência da complexidade humana consiste *em não reduzir o ser à menor parte dele próprio, nem mesmo ao pior fragmento de seu passado,*

podendo-se aprender, por exemplo, *a compaixão do sofrimento dos humilhados e a verdadeira compreensão.*

A abertura subjetiva em relação ao outro *consiste em buscar simpatizar e compreender os que nos são estranhos ou antipáticos.*

A cultura planetária é a mundialização das compreensões e pressupõe: a comunicação entre as diferentes culturas, povos e nações; o reposicionamento da cultura ocidental que vem sendo considerada referência e a abertura para outras culturas e formas de conhecimento; a compreensão entre sociedades democráticas abertas; a compreensão da cidadania terrestre, enfim, a difícil interação entre o local e o global. Devemos observar que essa mundialização deve estar ligada a uma ética, a uma finalidade a serviço da humanidade, pois, segundo o autor, *a única verdadeira mundialização que estaria a serviço do gênero humano é a da compreensão, da solidariedade intelectual e moral da humanidade.* (p.102)

A interiorização da tolerância *supõe convicção, fé, escolha ética e, ao mesmo tempo, aceitação da expressão das idéias, convicções e escolhas contrárias às nossas. A tolerância supõe sofrimento ao suportar a expressão de idéias negativas e a vontade de assumir este sofrimento.* Note-se que aqui são reafirmadas duas importantes ponderações para a análise das relações diante da diversidade: a tolerância não pressupõe a ausência, negação ou anulação de um conjunto de idéias, crenças e posições daquele que se dispõe à tolerância. Ao contrário, mesmo convicto de suas idéias, ele se abre para a escuta do outro. No entanto, essa escuta não se dá sempre harmoniosa, passiva e tranqüilamente. Ao contrário, ela pressupõe sofrimento. A questão central é que aquele que se dispõe à tolerância, aceita, suporta ou escolhe o sofrimento advindo dessa escuta. Dessas tensões ou desses paradoxos podem surgir movimentos criativos, novas idéias, novas possibilidades. O autor ainda nos esclarece sobre uma indagação que se torna freqüente nas reflexões sobre a tolerância: *A tolerância vale, com certeza, para as idéias, não para os insultos, agressões ou atos homicidas.*

Buscando estreitar o sentido do termo “tolerância” utilizado por Morin, de modo a não caracterizá-lo pelos possíveis sentidos de indulgência ou indiferença, encontramos em Pádua uma consideração esclarecedora:

Não se trata de abrimos mão de nossas próprias convicções, nem de “tolerar” o outro, ou “fazer de conta” que se ouve o outro, mas de investirmos nas possibilidades da inter-relação e da convivência, cientes da diversidade cultural, social e econômica do mundo contemporâneo e também das contradições e dos antagonismos presentes em nosso tempo. Assim, a tolerância deve assumir outro sentido, ou seja, o princípio democrático que conclama cada um de nós a respeitar a expressão de idéias antagônicas às nossas, como um dos passos para a construção de uma ética da compreensão, da solidariedade e da convivência com o outro. (2005, p. 36)

Os autores apresentados nos levam a compreender o caráter dinâmico, interativo e histórico da fronteira. Ao nos referirmos ao trânsito ou à transposição das fronteiras não nos referimos à possibilidade de acabar com as fronteiras, pelo contrário, elas constituem definições importantes de territórios, pois, a total falta de definição de territórios nos sugere a idéia de homogeneização, uniformização e monocultura. Nesta perspectiva, retomamos a idéia de fronteiras abertas e fechadas, ao mesmo tempo. O que buscamos analisar neste trabalho são as finalidades e os mecanismos que determinam as relações nas fronteiras. Assim, tal análise deve ser feita a partir de uma discussão ética e política.

Referente a esta questão, Shiva, fazendo analogias entre a biodiversidade e a diversidade cultural, analisando a emergência da biotecnologia para a manipulação da vida e partindo do princípio que *as questões ecológicas combinam-se com a justiça social, a paz e a democracia* (2001, p. 152), convida-nos para uma importante reflexão: *A produção de espécies transgênicas tem sido alcançada pelo rompimento de fronteiras entre espécies - que constituem a maneira que a natureza tem de preservar a distinção e a diversidade* (p. 147). Importante notar que, para a autora, a preservação da diversidade é compreendida como condição básica para a sustentabilidade e a auto-regulação, tanto natural quanto social.

Mais uma vez, Morin, falando da organização da vida, aponta para a necessidade de manter a diversidade na unidade e a unidade na diversidade,

partindo do princípio que, para tanto, devem existir, ao mesmo tempo, relações complementares, concorrentes e antagônicas entre diversidade e unidade.

Um dos traços fundamentais da organização [da vida] é a aptidão de transformar a diversidade em unidade, sem anular a diversidade (...) **e também de criar diversidade na e pela unidade.** (...) Tudo o que é organização viva, quer dizer, não apenas o organismo individual, mas também os ciclos das reproduções, os ecossistemas, a biosfera, ilustra o encadeamento em circuito desta dupla proposição: a diversidade organiza a unidade que organiza a diversidade. (...) Assim, a diversidade é requisitada, mantida, sustentada e inclusive criada e desenvolvida na e pela unidade sistêmica que ela mesma cria e desenvolve. (2003a, p. 147-148 - grifos do autor).

Neste trabalho buscamos analisar a colcha de retalhos do movimento “Tecendo a Paz” como um símbolo para a vivência com a diversidade. Metaforicamente, podemos considerar que, embora os retalhos mantenham seus limites e fronteiras definidas, eles estão conectados de modo a definir o todo. No entanto, no processo de construção da colcha, os limites, as fronteiras e os pontos de conexão entre os retalhos são definidos e redefinidos dinamicamente, em função de suas possibilidades e necessidades. E, mais que isso, são definidos e redefinidos em função da finalidade da construção da colcha. Assim, cada colcha de retalhos tem uma finalidade, a partir da qual os retalhos se conectam para formar o todo. Numa colcha de retalhos podemos ver, ao mesmo tempo, a unidade – a colcha, e as partes – os retalhos. Assim, as partes integrantes do todo mantêm em si, ao mesmo tempo, sua identidade particular e sua identidade geral ou, também podemos dizer, o todo mantêm em sua unidade uma grande diversidade. Algumas vezes a colcha de retalhos é usada como sinônimo de simples ajuntamento e somatória de partes, de modo a não estabelecer conexão entre os retalhos. Pretendemos, ao longo deste estudo, desenvolver uma outra possibilidade de analisar o termo “colcha de retalhos”, partindo do princípio que uma colcha de retalhos somente se torna colcha - uma unidade - a partir do momento em que os retalhos estiverem conectados.

2.2. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade

A questão da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade deve ser compreendida como necessidade historicamente construída pela própria Ciência e pela organização das diferentes formas de produção ou trabalho.

A fragmentação do conhecimento, metodologia básica da ciência moderna, não apenas definiu disciplinas e especialidades, como também imprimiu a lógica da setorização na própria organização social. Esta metodologia de abordagem da realidade vem mostrando uma crescente impossibilidade de responder às demandas atuais do conhecimento e da problemática social, o que nos coloca diante do desafio histórico de responder a tais demandas.

A interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade têm sido apontadas, neste momento, como possíveis saídas para o enfrentamento desse problema, uma vez que buscam redefinir os modos de produção do conhecimento e da organização social. No entanto, esta é uma árdua tarefa, pois implica a transformação de estruturas institucionais e culturais historicamente construídas e, por conseguinte, de valores e hábitos adquiridos pela cultura da sociedade moderna. Assim sendo, para o desenvolvimento da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, entendidas enquanto mudanças relacionais e de abordagem da realidade, é inevitável o enfrentamento de obstáculos culturais, sociais, pedagógicos, ideológicos, políticos, psicológicos, metodológicos e técnicos. Entendemos, no entanto, que na base destes obstáculos encontra-se a necessidade de transformação da lógica do poder hoje instituída. (FERIOTTI, 1995)

Como construções históricas, devemos compreender que estas necessidades e estas formas de organização do conhecimento e da sociedade, não apenas são determinadas, mas também determinantes dos processos históricos em constante movimento. Não somente a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade são compreendidas como necessidades históricas, como também as diferentes definições e abordagens do tema são construções históricas e ideológicas. Assim sendo, para abordar esta questão faz-se necessária uma reflexão sobre o desenvolvimento histórico da

interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, assim como sobre suas diferentes definições e análises, sob o ponto de vista de diversos autores.⁹

Ressaltamos que, ao apresentar diferentes definições e posições sobre o tema, não pretendemos compará-las para atribuir-lhes valor, nem para identificar seus pontos de exclusão. Ao contrário. Considerando que as diferentes definições também são construções históricas, portanto limitadas ao seu tempo e ao seu lugar; que tais definições revelam diferentes visões de mundo ou pontos de vista e, finalmente, que este trabalho defende o diálogo na diversidade, pretendemos, a partir deste diálogo, identificar contribuições para a continuidade da reflexão sobre o tema, num processo de tecelagem e construção histórica.

Segundo Milanesi (2004), a questão da interdisciplinaridade vem sendo perseguida desde a antiguidade clássica, surgindo em diferentes períodos com maior ênfase. A partir da Segunda Guerra o tema ganha importância e tratamento epistemológico, tendo em Gusdorf um de seus pioneiros. No Brasil, em 1976, Hilton Japiassu é o primeiro teórico a tratá-la como objeto epistemológico buscando definir com precisão os conceitos de disciplinaridade, multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Muitos outros autores brasileiros vêm desenvolvendo o tema, dentre eles: Ivani Fazenda, Ari Paulo Jantsch, Lucídio Bianchetti, Norberto J. Etges, Antônio Joaquim Severino e Gaudêncio Frigotto.

A transdisciplinaridade, que por algum tempo foi considerada apenas como uma das etapas das relações entre as disciplinas, caracterizada como o nível superior de um processo gradual de interações, começa a destacar-se, a partir da década de 80, como uma nova perspectiva de abordagem da realidade, como novo paradigma ou visão de mundo, com profundas transformações epistemológicas e metodológicas.

⁹ Neste trabalho não pretendemos, no entanto, aprofundar o estudo sobre a história da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, nem esgotar a abordagem dos autores relevantes para o tema, em parte, para não perder de vista nosso objetivo e o desenvolvimento da linha de pensamento e, em parte, porque já existe uma produção bibliográfica significativa sobre o assunto.

Segundo Weil (1993), Jean Piaget foi o primeiro a usar o termo “transdisciplinaridade” em 1970, num encontro sobre a interdisciplinaridade promovido pela Organização da Comunidade Européia. O segundo autor a usar este termo foi Erich Jantsch, em 1972. Em 1980, o termo aparece, pela terceira vez, com Edgar Morin. Em 1986, na Declaração de Veneza, documento de um evento internacional promovido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Basarab Nicolescu marca os rumos de uma nova transdisciplinaridade. Dentre vários signatários da Declaração de Veneza, encontra-se Ubiratan D’Ambrosio, um renomado matemático brasileiro.

Outros eventos vêm contribuindo para dar maior visibilidade à transdisciplinaridade, assim como para ampliar as reflexões relativas às suas definições e possibilidades de desenvolvimento teórico e prático: o Congresso Ciência e Tradição: Perspectivas Transdisciplinares para o Século XXI – UNESCO, Paris, em dezembro de 1991; o Primeiro Congresso Mundial da Transdisciplinaridade – no Convento de Arrábida, Portugal, em novembro de 1994, do qual se constituiu a “Carta da Transdisciplinaridade”; o Congresso Internacional: Que Universidade para o Amanhã? Em nome de uma Evolução Transdisciplinar da Universidade, promovido pelo *Centre International de Recherches et Etudes Transdisciplinaires* (CIRET) e UNESCO, Locarno – Suíça, em abril/maio de 1997, onde se constituiu a “Declaração de Locarno”, que visa orientar o desenvolvimento da educação transdisciplinar; a Conferência Transdisciplinar Internacional, realizada em Zurique, em fevereiro/março de 2000, onde foi elaborada a Declaração de Zurique: “Uma visão mais ampla de transdisciplinaridade”; e o II Congresso Mundial de Transdisciplinaridade, promovido pelo Centro de Educação Transdisciplinar (CETRANS) e UNESCO, realizado no Brasil, em Vitória/Vila Velha – ES, em setembro de 2005, onde, retomando, valorizando, ampliando e contextualizando a Carta da Transdisciplinaridade, é elaborada a “Mensagem de Vila Velha/Vitória”.¹⁰

Da Declaração de Veneza, em 1986, para a Mensagem de Vila Velha/Vitória, em 2005, podemos notar um significativo aumento do número de signatários dos documentos: de duas dezenas para uma centena e meia,

¹⁰ Os textos integrais dos documentos citados estão disponíveis em <http://www.cetrans.com.br> em “saber/co-formação – textos – documentos”. Acesso em 31 jan. 2007.

aproximadamente. Correspondentemente, também se verifica um crescente interesse pelo tema e um expressivo aumento na produção de pesquisas e trabalhos sobre transdisciplinaridade.

Neste percurso histórico identificamos diferentes formas de conceituar os termos multi, pluri, inter e transdisciplinaridade. Apresentamos algumas destas formulações teóricas com o objetivo de desenvolver nossa reflexão.

Piaget, sendo pioneiro no uso do termo *transdisciplinaridade*, nos mostra que

na etapa das relações interdisciplinares, pode-se esperar que se suceda uma fase superior que seria 'transdisciplinar', a qual não se contentaria em atingir interações ou reciprocidades entre pesquisas especializadas, mas situaria tais ligações no interior de um sistema total, sem fronteiras estáveis entre as disciplinas". (PIAGET, *apud* WEIL, (1993, p. 39).

Japiassu, em seu livro *Interdisciplinaridade e Patologia do Saber* (1976), critica o saber fragmentado e o surgimento das especializações que caracterizaram a ciência a partir do século XIX, atribuindo-lhes o caráter de *verdadeiras cancerizações epistemológicas* (p.48) que impedem a unidade do saber ou a compreensão integral da realidade. Buscando a integração de conhecimentos e tendo em vista a unidade do saber, o autor apresenta a interdisciplinaridade como *o remédio mais adequado à cancerização ou à patologia geral do saber* (p.31). Também critica a cisão entre sujeito e objeto, a compartimentação da universidade e o divórcio dessa universidade com a sociedade real e concreta.

Diante dos possíveis riscos de utilização superficial da interdisciplinaridade por modismos, discursos vazios ou significações diversas, Japiassu (1976, p. 72-74)) buscou a elaboração precisa do termo interdisciplinaridade e seus conceitos vizinhos de disciplinaridade, multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade e transdisciplinaridade. Com base no autor podemos defini-las:

A **Disciplinaridade** é a abordagem ou exploração científica de um determinado campo ou domínio de estudo, ou seja, *o conjunto sistemático e organizado de conhecimentos que apresentam características próprias nos planos do ensino, da formação, dos métodos e das matérias.*

A **Multidisciplinaridade** define-se pela proposta simultânea de diferentes disciplinas, sem aparecer as relações existentes entre elas, com objetivos múltiplos e nenhuma cooperação.

A **Pluridisciplinaridade** é a justaposição de diversas disciplinas agrupadas de modo a aparecer as relações existentes entre elas, com objetivos múltiplos, alguma cooperação, mas sem coordenação.

A **Interdisciplinaridade** é definida por um grupo de disciplinas conexas, com finalidades e coordenação no nível superior, caracterizado por interações propriamente ditas, reciprocidade nos intercâmbios que gera enriquecimento para cada disciplina, incorporação dos resultados das várias especialidades, empréstimo e troca de instrumentos e técnicas metodológicas entre as disciplinas, com o objetivo de religar as fronteiras entre elas, porém assegurando a cada uma a sua especificidade.

A **transdisciplinaridade** é compreendida como superação das fronteiras e especificidades de cada disciplina. Mais do que interação e reciprocidade entre as especialidades, busca a integração destas no interior de um sistema total, sem fronteiras estabelecidas. A coordenação tem em vista uma finalidade comum dos sistemas.

Japiassu organiza os conceitos de modo a constituir uma construção gradual no nível de interações entre as disciplinas. Esta graduação visa, em última instância, a convergência das disciplinas em direção à unidade. Sob essa ótica, entendemos que a multi e a pluridisciplinaridade mantêm a característica de paralelismo e justaposição, enquanto a inter e a transdisciplinaridade buscam a efetivação de integrações reais.

Analisando essas definições podemos considerar que, se a fragmentação do saber, caracterizado pelas disciplinas ou especialidades, é uma patologia, a multi e a pluridisciplinaridade não são apenas formas limitadas de abordagem da realidade, mas, mais que isso, são formas que deveriam ser superadas ou extintas durante o processo histórico de evolução e transformação para a inter e a transdisciplinaridade. Podemos considerar que a interdisciplinaridade, que hoje promove trocas expressivas entre as disciplinas, tenderia, nesse processo

histórico, à transdisciplinaridade que, por sua vez, viria a superar as fronteiras e especificidades das disciplinas. Assim sendo, se as disciplinas são caracterizadas por suas fronteiras e suas especificidades, concluímos que a busca da unidade do saber levaria ao fim das disciplinas, uma vez que infinitas trocas e interações poderiam levar as disciplinas a um processo gradual de homogeneização.

A abordagem da inter e da transdisciplinaridade na perspectiva de fusão ou síntese das disciplinas também pode ser notada em Jantsch.¹¹

Weil (1993) nos apresenta a visão de Erich Jantsch que, em 1980, contestando a visão racional de um mundo estável e estático, defende a idéia de que a realidade é complexa e que tal complexidade somente pode ser abordada pela interdisciplinaridade. Buscando fazer uma distinção entre os termos pluri, multi, inter e transdisciplinaridade, propõe as seguintes definições:

A **pluri** ou **multidisciplinaridade** é a justaposição de várias disciplinas sem nenhuma tentativa de síntese (...). A **interdisciplinaridade** trata da síntese de duas ou várias disciplinas, instaurando um novo nível do discurso (metanível), caracterizado por uma nova linguagem descritiva e novas relações estruturais. A **transdisciplinaridade** é o reconhecimento da interdependência de todos os aspectos da realidade (...) é a conseqüência normal da síntese dialética provocada pela interdisciplinaridade, quando esta for bem-sucedida. Esse ideal nunca estará completamente ao alcance da ciência, mas poderá orientar de modo decisivo a sua evolução. (WEIL, 1993, p. 31- grifos do autor)

Assim, também em Jantsch podemos perceber que a busca de sínteses entre as disciplinas, em processo gradual, tenderiam à transdisciplinaridade, como a grande síntese almejada. Considerando que a cada síntese entre duas ou mais disciplinas se cria uma nova linguagem e novas relações estruturais, podemos supor que novas disciplinas seriam sempre criadas, num processo de sínteses sucessivas, em direção à unidade. Perguntamos: chegaríamos então a uma disciplina única, universal, integral? E ainda, as sínteses sucessivas para chegar à unidade teriam destruído as particularidades das disciplinas, num

¹¹ Erich Jantsch (1929-1980) foi um astrofísico austríaco que desenvolveu estudos sobre a auto-organização do universo, estabelecendo relações com a interdisciplinaridade. São publicações suas: *The Self-Organizing Universe: Scientific and Human Implications of the Emerging Paradigm of Evolution*. Oxford: Pergamon, 1980; *The Evolutionary Vision: Toward Unifying Paradigm of Physical, Biological, and Sociocultural Evolution*. Boulder: Westview Press, 1981; *L'interdisciplinarité: les rêves et la réalité*. Perspectives, vol. X, n°. 3, 1980; *Towards Interdisciplinarity and Transdisciplinarity*. In *Education and Innovation in Interdisciplinarity. Problems of teaching and research in universities*. Paris, OECD, 1972, pp. 97-121.

processo de homogeneização? O próprio autor já adverte sobre a inviabilidade desse ideal para a ciência, atribuindo-lhe mais um caráter de orientação para a integração de saberes que uma finalidade a ser atingida. Apesar da inviabilidade da proposta transdisciplinar aqui apresentada, devemos valorizar a construção histórica no sentido de propor claramente a compreensão da complexidade da realidade e dos limites científicos para sua abordagem.

De qualquer forma, temos aqui colocada, mais uma vez, a questão das relações entre o uno e o múltiplo, a parte e o todo, a unidade e a síntese.

Para Morin, a unidade é constituída pelo princípio dialógico *que pode ser definido como a associação complexa (complementar/ concorrente/ antagônica) de instâncias **necessárias em conjunto** à existência, ao funcionamento e ao desenvolvimento de um fenômeno organizado* (1999, p. 110 - grifos do autor).

Somente a partir dessa perspectiva é que se pode conceber a unidade que mantenha a diversidade e a diversidade que constitua a unidade, ou seja, a integração uno-múltiplo, parte-todo, local-global.

Quando Morin nos fala da dialógica ou da coexistência de complementaridades, concorrências e antagonismos na unidade, ele aponta para a possibilidade de conceber a unidade mesmo sem a síntese dialética, ou seja, nem sempre é necessária a síntese, ou a ultrapassagem das contradições, para manter a unidade.

Podemos compreender a concepção de dialógica apresentada por Morin, a partir de fragmentos de uma conversa sua com Basarab Nicolescu sobre Stéphane Lupasco.

... a partir do momento em que li um de seus livros, fiquei impressionado com sua concepção fundamental da contradição, o princípio do antagonismo e a relação entre o atual e o virtual. No fundo, devo dizer que, sob outro nome, foi a idéia que retomei com o que denomino a dialógica, porque esta comporta uma relação ao mesmo tempo complementar, antagônica e, eventualmente concorrente. Acredito que seja um pouco o princípio de Lupasco, diferente da dialética de Hegel e é por isso que a denominei dialógica, mais próxima da visão de Heráclito do que da visão dialética e hegeliana-marxista, que sempre comportaram uma ultrapassagem. Em outras palavras, o interessante é que não havia essa ultrapassagem hegeliana, mas havia a tensão dos

opostos que, no entanto, era criativa, fundamental e necessária. (HORIA e NICOLESCU, 2001, p.42)

E, continuando, Morin nos fala do diálogo entre as diferenças, da abertura necessária às outras verdades que não as nossas:

Devo dizer que, pessoalmente, sem dúvida por que sempre entretive o sentimento expresso, tanto por Pascal como por Niels Bohr, de que o contrário de uma verdade profunda não é um erro, mas uma verdade contrária, eu não podia me impedir de associar termos contraditórios. Foi isso o que logo me atraiu, tanto para Heráclito quanto para Pascal. (HORIA e NICOLESCU, 2001, p. 42)

Quanto à complexidade da realidade, uma questão já apontada por Jantsch, apresentamos aqui a definição desenvolvida por Morin, que tendo a complexidade como base da construção de seu pensamento, nos oferece uma grande contribuição para o enfrentamento das questões que perpassam nossas reflexões:

Complexus significa aquilo que foi tecido junto. De fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade". (MORIN, 2001a, p.38)

Buscando a abordagem complexa da realidade, Morin nos propõe estabelecer relações constantes entre as partes e o todo. Assim, para este autor, as disciplinas não devem ser extintas ou superadas. Ao contrário, elas continuam existindo com suas especificidades, limites e linguagens, porém são dinamicamente modificadas, ao mesmo tempo em que modificam outras disciplinas, o todo e o contexto, em seus processos de múltiplas interações. As disciplinas devem, elas mesmas, buscar levar em conta o que lhes é contextual, porém, *não se pode quebrar o que foi criado pelas disciplinas, não se pode quebrar todas as clausuras. Aqui reside o problema da disciplina, da ciência e da vida: é preciso que uma disciplina seja ao mesmo tempo aberta e fechada.* (MORIN, 2000, p. 36).

Nesta perspectiva, não se pretende uma evolução gradual das disciplinas para a inter e a transdisciplinaridade. Ao contrário, é possível a coexistência de

relações disciplinares, multi ou polidisciplinares, interdisciplinares e transdisciplinares ao longo da história.

Diferentemente das posições que consideram as disciplinas como formas do passado que devem ser superadas, Morin considera o processo histórico de construção da ciência, e suas próprias transformações paradigmáticas, como produto de múltiplas interações entre as disciplinas, pois, ao mesmo tempo em que elas correm o risco de fechar-se e delimitar rigidamente suas fronteiras, também é possível que elas estabeleçam diálogos, sobreposições, aglutinações e transferência de conhecimentos, flexibilizando suas fronteiras, modificando-se internamente ou gerando novas disciplinas.

...a história das ciências não é somente a da constituição e proliferação de disciplinas, mas também a das rupturas de fronteiras disciplinares, de sobreposições de um problema de uma disciplina sobre outra, de circulação de conceitos, de formação de disciplinas híbridas que terminaram por se autonomizar. É, igualmente, a história da formação de complexos nos quais diferentes disciplinas se agregam e se aglutinam. Dito de outra forma, se a história oficial da ciência é a da disciplinaridade, uma outra história, que lhe é ligada e inseparável, é a das “inter-trans-poli-disciplinaridades”. (MORIN, 2000, p.29)

Embora existam as sínteses, nem sempre é necessário que se faça a ultrapassagem dialética. Mais do que sínteses, Morin propõe a religação dos saberes, buscando efetivar relações indissociáveis entre o uno e o múltiplo. Porém essa religação também não é estável e fechada, pois as relações de complementariedade, antagonismo e concorrência estão sempre presentes na unidade. Para promover a transdisciplinaridade nesta perspectiva, *torna-se necessário um paradigma da complexidade que, ao mesmo tempo disjunte e associe, que conceba os níveis de emergência da realidade sem reduzi-los às unidades elementares e às leis gerais.* (2000, p. 40).

Desse modo é possível transitar pelas disciplinas de diferentes formas, assim como é possível transitar da parte para o todo, do local para o global, do individual para o coletivo, sem, no entanto, ter um olhar reducionista da realidade. A constante busca de religação dos saberes é que se constitui como orientação básica para esse trânsito. Partes e todo são constitutivos indissolúveis da realidade, portanto, é necessário que se conheça tanto um quanto outro, porém,

não de modo estático como no positivismo, mas sempre de modo dinâmico, interativo, instável, temporal e provisório.

Algumas vezes o termo “complexo” é usado como sinônimo de algo tão extenso que acaba por justificar um olhar genérico, distante, superficial. Ou ainda como um olhar que substitui a especialidade pela generalidade, que prega a extinção das disciplinas ou a construção de um saber inespecífico. Do mesmo modo, o termo reducionismo é tratado, às vezes, como sinônimo de disciplina ou especialidade, supondo-se que abandonar o reducionismo é o mesmo que abandonar ou negar as disciplinas. Considerando que estes significados não expressam nossa compreensão, julgamos necessário apresentar esses conceitos e como eles são utilizados neste trabalho.

Segundo Morin (2001a, p. 42) o termo reducionismo refere-se ao princípio de investigação científica que limita *o conhecimento do todo ao conhecimento de suas partes, como se a organização do todo não produzisse qualidades ou propriedades novas em relação às partes consideradas isoladamente*. Assim, o reducionismo não é apenas o estudo sobre uma parte do todo, mas a crença de que esta parte pode ser estudada isoladamente do todo, de modo a não modificar suas características ao retornar ao todo ou a agregar-se a outros contextos. É uma idéia que não considera o princípio sistêmico das relações entre partes, todo e contexto e, por conseguinte, não valoriza o movimento de integralização ou de busca de múltiplas relações no estudo de uma parte, o que lhe possibilita estabelecer leis gerais a partir da análise de uma parte. Esta característica atribui ao reducionismo uma posição contrária à complexidade, na tentativa de simplificar o complexo e de impedir a apreensão “do que está tecido junto”.

Para compreender a unidade, na perspectiva da complexidade, é ainda necessário identificar sua concepção de totalidade. Segundo Morin, o “todo” ou o sistema

é ao mesmo tempo mais, menos, diferente da soma das partes. As próprias partes são menos, eventualmente, mais, de qualquer forma diferentes do que elas eram ou seriam fora do sistema. (...) um sistema é um todo que toma forma ao mesmo tempo em que seus elementos se transformam. (2003a, p.146-147)

O mesmo autor nos mostra que as partes e o todo estão intimamente relacionados, pois, como num holograma, cada ponto singular contém a totalidade da informação do que representa, ou seja, cada parte contém o todo do qual faz parte e que ao mesmo tempo faz parte dela. (MORIN, 2001a, p. 37-38).

A complexidade não é, portanto, uma visão genérica da totalidade, um saber pronto ou um saber inespecífico. Ao contrário, é uma atitude constante de questionamentos, um esforço para buscar as múltiplas relações que compõem a realidade, sabendo-se, a priori, que a complexidade dessa realidade será maior que aquela apreendida, num dado momento, por um sujeito. Não é uma busca de verdades absolutas, gerais e universais, é a perspectiva de encontrar certezas provisórias, mutáveis, válidas para um contexto, num determinado momento histórico. Certezas que podem determinar etapas de um processo que se constrói dinamicamente, diante de novas questões e da busca de novas certezas, também provisórias.

O pensamento complexo busca religar as disciplinas, religar os saberes, religar as ciências naturais às ciências humanas, religar a ciência à filosofia, a técnica à ética.

Esse conhecimento só se desenvolverá renunciando a todos os dogmas da separabilidade e da separação com os quais sempre se nutriu: separação do sujeito do objeto, cultura da natureza, inteligência da afetividade, cérebro do espírito, racionalidade do mito, conhecimento da poesia, homem da mulher. (MORIN, 2003b, p. 8).

A disciplina, segundo Morin, é definida como:

uma categoria que organiza o conhecimento científico e que institui nesse conhecimento a divisão e a especialização do trabalho respondendo à diversidade de domínios que as ciências recobrem. Apesar de estar englobada num conjunto científico mais vasto, uma disciplina tende naturalmente à autonomia pela delimitação de suas fronteiras, pela linguagem que instaura, pelas técnicas que é levada a elaborar ou a utilizar e, eventualmente, pelas teorias que lhe são próprias. (2000, p. 27)

Quanto aos termos interdisciplinaridade, poli, multi ou pluridisciplinaridade e transdisciplinaridade, percebemos que Morin não busca uma precisão em suas definições por considerá-los conceitos polissêmicos e fluidos. Segundo o autor

A interdisciplinaridade pode significar, por exemplo, que diferentes disciplinas encontram-se reunidas como diferentes nações o fazem na ONU, sem entretanto poder fazer outra coisa senão afirmar cada uma seus próprios direitos e suas próprias soberanias em relação às exigências do vizinho. Mas a interdisciplinaridade pode também querer dizer troca e desse modo, transformar-se em algo orgânico. A polidisciplinaridade ou pluridisciplinaridade ou multidisciplinaridade constitui uma associação de disciplinas em torno de um projeto ou de um objeto que lhes é comum. As disciplinas são chamadas para colaborar nele, assim como técnicos especialistas convocados para resolver esse ou aquele problema. De modo contrário, as disciplinas podem estar em profunda interação para tentar conceber um objeto e um projeto. Enfim, a transdisciplinaridade se caracteriza geralmente por esquemas cognitivos que atravessam as disciplinas, às vezes com uma virulência tal que as coloca em transe. (2000, p.36)

Outros autores, embora partindo de referenciais teóricos distintos, também criticam as tendências de unificação das disciplinas em um saber universal ou, contrariamente, ao isolamento disciplinar.

Etges, partindo de uma visão construtivista, criticando as rupturas sujeito/objeto e ciência/senso-comum, contrapondo-se às abordagens a-históricas da interdisciplinaridade e analisando o desenvolvimento histórico do trabalho, mais especificamente, o modo de produção da ciência, considera que

A interdisciplinaridade não poderá jamais consistir em reduzir as ciências a um denominador comum, que sempre acaba destruindo a especificidade de cada uma, de um lado, e dissolve cada vez mais os conteúdos vivos em formalizações vazias, que nada explicam, podendo, pelo contrário, transformar-se em estratégias de exclusão e de domínio absoluto. Pelo contrário, deverá ser um mediador que possibilita a compreensão da ciência, além de formas de cooperação a um nível bem mais crítico e criativo entre os cientistas. (1995, p. 73).

Este autor identifica duas formas equivocadas de interdisciplinaridade que vêm sendo propostas: a interdisciplinaridade generalizadora e a interdisciplinaridade instrumental.

A interdisciplinaridade generalizadora ou universalizante parte do pressuposto que é possível à ciência chegar a um saber absoluto do mundo em sua totalidade. Este saber *abarcaria todos os saberes menores, e, em função de elementos comuns presentes em todos eles, chegaria a formar um único saber, enquanto as ciências particulares seriam apenas conhecimentos parciais, fragmentados, incompletos*. Esta ciência seria única, universal e todo-poderosa e teria um método que, inevitavelmente, seria o método de uma das ciências em

detrimento dos métodos das outras ciências. Estaria operando, portanto, a partir da lógica do domínio e da exclusão. (ETGES, 1995, p.65-66).

A interdisciplinaridade instrumental é considerada insuficiente para o autor, pois está sempre relacionada a uma finalidade subjetivamente posta, ou seja, é uma racionalidade de fins e meios, destinada a satisfazer interesses práticos e imediatos. *Não é o conhecimento enquanto estrutura que interessa, mas apenas seu funcionamento em vista de fins subjetiva e previamente postos.* (ETGES, 1995, p.68).

Além de insuficiente, esta forma de interdisciplinaridade também carrega em si um problema ético.

... se o interesse é a destruição da ecologia ou o extermínio de populações indefesas, ou a sobrevivência da humanidade, a isto o cientista, em função precisamente do método, não é capaz de responder. Confrontam-nos com a racionalidade em grau elevado e com a irracionalidade mais radical e desumana. A postura instrumentalista fica indefesa diante da violência sem limites, diante do holocausto e da escravização dos homens, diante do poder dos senhores ou da onipotência do individualismo exasperado. Neste sentido a concepção instrumental da interdisciplinaridade é equivocada, pois não atenta nem à estrutura do saber nem se funda numa ética objetiva. (ETGES, 1995, p. 68).

Buscando superar essas abordagens, Etges ressalta a interdisciplinaridade como *o princípio da diversidade e da criatividade.* (JANTSCH e BIANCHETTI, 1995, p. 14)

Severino também coloca a questão da interdisciplinaridade como um problema das relações entre unidade e multiplicidade. Um problema que, segundo o autor, somente pode ser abordado pela prática histórica cotidiana, pois é este o lugar da síntese entre a teoria e a prática. Considerando que, embora as relações entre o uno e o múltiplo sejam muito antigas na história da Filosofia Ocidental, o autor identifica, nesse momento histórico, uma nova forma de abordar esta relação

no sentido de que não se pretende mais que uma polaridade predomine, diluindo a outra e nem mesmo que ocorra um equilíbrio, por assim dizer, instável entre ambas. O que se coloca hoje é a necessária convivialidade das duas perspectivas, de modo que poderíamos reafirmar, com um sentido novo mas, parafraseando os metafísicos clássicos, que o ser é uno e múltiplo ao mesmo tempo. (1995, p. 160)

É importante ressaltar ainda que este autor, ao tratar a questão da interdisciplinaridade, integra seus aspectos epistemológicos, técnicos, políticos, culturais e éticos, constituídos na construção histórica das sociedades e das subjetividades humanas.

Fazenda é outra autora brasileira que tem pesquisado amplamente o tema interdisciplinaridade na Educação. Suas análises são mais focadas nas atitudes, nas ações volitivas e nas relações intersubjetivas para o desenvolvimento da interdisciplinaridade.

Quanto às atitudes necessárias à interdisciplinaridade, a autora destaca:

Atitude de busca de alternativas para conhecer mais e melhor; atitude de espera perante atos não consumados; atitude de reciprocidade que impele à troca, ao diálogo com pares idênticos, com pares anônimos ou consigo mesmo; atitude de humildade diante da limitação do próprio saber; atitude de perplexidade ante a possibilidade de desvendar novos saberes; atitude desafio diante do novo, desafio de redimensionar o velho; atitude de envolvimento e comprometimento com os projetos e as pessoas neles implicadas; atitude, pois, de compromisso de construir sempre da melhor fora possível; atitude de responsabilidade, mas sobretudo de alegria, de revelação, de encontro, enfim, de vida. (1995, p. 13-14).

No estudo das atitudes, o conceito de “parceria” aparece como categoria mestra nos seus trabalhos. Segundo a autora, a parceria busca incitar o diálogo e promover a interpenetração de diferentes formas de conhecimento. Porém, o fato de ser revestida de múltiplos e complexos aspectos, dificulta a elaboração de uma definição precisa do termo. Assim sendo, a autora, buscando uma simplificação da linguagem, propõe a tradução do termo para “mania”, e explica

Mania de quê? Mania de compartilhar falas, compartilhar espaços, compartilhar presenças. Mania de dividir e, no mesmo movimento, compartilhar, mania de subtrair para, no mesmo tempo, adicionar, que, em outras palavras seria separar para, ao mesmo tempo, juntar. Mania de ver no todo a parte ou o inverso – de ver na parte o todo. Mania de ver a teoria na prática e a prática na teoria. Mania de ver a possibilidade na utopia e utopia na possibilidade. Mania de tornar o uno em múltiplo e o múltiplo em uno e de tornar o anônimo em identidade e a identidade em novo anônimo. Mania de periodizar só para fazer história. Mania que é postura de sempre pretender a produção em parceria. (FAZENDA, 1994, p. 84).

Em algumas de suas pesquisas, Fazenda (1994, p. 47-51) buscou identificar as atitudes que marcavam a prática cotidiana de professores que chamou de *bem-sucedidos*, tendo a interdisciplinaridade como fundamento para tal prática. Dentre as atitudes ou características encontradas nesses professores, podemos destacar:

- o gosto por conhecer – um conhecimento múltiplo, prático e teórico;
- competência e compromisso para com seus alunos;
- insatisfações com o seu trabalho, no sentido de admitir dúvidas e fazer reavaliações constantes;
- a marca do novo – desenvolvimento de ações únicas, criativas e inovadoras;
- ousadia no uso de técnicas e procedimentos de ensino convencionalmente pouco utilizados;
- cuidado em tornar essas técnicas transformáveis, conforme a necessidade dos alunos;
- envolvimento com a totalidade de cada ato;
- solidão, marcada por obstáculos de ordem institucional;
- muito trabalho, gerando incômodo àqueles que preferem acomodar-se;
- resistência às lógicas institucionais de acomodação.

Embora a maioria das publicações brasileiras, até a década de 90, tenha tratado com mais ênfase o termo “interdisciplinaridade”, devemos dar atenção ao progressivo desenvolvimento do termo “transdisciplinaridade” que, a partir da Declaração de Veneza em 1986, começa a receber um tratamento particular, sendo redescoberto, renovado e amplamente utilizado como resposta aos desafios de nossa época. O início do século XXI é marcado, no Brasil, por uma significativa expansão das publicações sobre transdisciplinaridade, assim como de centros de estudos e pesquisas transdisciplinares. Dentre muitos outros autores, podemos destacar Ubiratan D’Ambrosio, Edgard de Assis Carvalho, Maria da Conceição de Almeida, Américo Sommerman, Maria F. de Mello, Samir Cristino de Souza, Ivan Domingues, Alfredo Gontijo de Oliveira, Amâncio Friaça.

A Declaração de Veneza, em 1986, reafirma como projeto transdisciplinar, a busca de uma troca dinâmica entre as ciências exatas, as ciências humanas, a arte e as diferentes tradições, almejando uma nova visão da humanidade e até

mesmo uma nova racionalidade. Neste evento, a UNESCO é definida como a organização que deverá dar prosseguimento a essas idéias, estimulando as reflexões dirigidas à universalidade e transdisciplinaridade. (CETRANS, 2004a).

O Congresso “Ciência e Tradição: perspectivas transdisciplinares para o século XXI”, realizado em Paris, em dezembro de 1991 e promovido pela UNESCO, coloca-se contrário às ameaças planetárias decorrentes do enfraquecimento da cultura, à crença na existência de um único caminho de acesso à verdade e à realidade (a ciência moderna), à onipotência da tecnociência, à fragmentação do conhecimento e à separação entre ciência/cultura e sujeito/objeto, propondo que as pesquisas transdisciplinares se apoiem nas atividades da arte, da poesia, da filosofia, do pensamento simbólico, da experiência interior, da ciência e da tradição, inseridas em sua própria diversidade e multiplicidade. Podendo identificar, mais uma vez, a necessidade de relacionar a unidade e a multiplicidade na construção do pensamento inter e transdisciplinar, o documento deste congresso afirma que *o desafio da transdisciplinaridade é gerar uma civilização, em escala planetária que, por força do diálogo intercultural, se abra para a singularidade de cada um e para a inteireza do ser.* (CETRANS, 2004b)

O Congresso Internacional de Locarno – Suíça, em 1997, marcado pela busca da paz no planeta e da evolução transdisciplinar da universidade, apresenta os conceitos de pluri, inter e transdisciplinaridade, considerando a necessidade de fazer suas distinções:

A **pluridisciplinaridade** diz respeito ao estudo de um objeto de uma única disciplina por diversas disciplinas ao mesmo tempo. O objeto em questão sairá enriquecido pelo cruzamento de várias disciplinas. O conhecimento do objeto em sua própria disciplina é aprofundado por um fecundo aporte pluridisciplinar. A pesquisa pluridisciplinar enriquece a disciplina em questão, porém esse enriquecimento está a serviço apenas dessa disciplina.

A **interdisciplinaridade** diz respeito à transferência dos métodos de uma disciplina à outra. É possível distinguir três graus de interdisciplinaridade:

- um grau de aplicação: por exemplo, os métodos da física nuclear transferidos à medicina conduzem à aparição de novos tratamentos de câncer;
- um grau epistemológico: por exemplo, a transferência dos métodos da lógica formal ao campo do direito gera análises interessantes na epistemologia do direito;

- um grau de geração de novas disciplinas: por exemplo, a transferência dos métodos da matemática ao campo da física gerou a física-matemática (...)

A **transdisciplinaridade**, como o prefixo *trans* o indica, diz respeito ao que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das disciplinas e além de toda disciplina. Sua finalidade é a compreensão do mundo atual, e um dos imperativos para isso é a unidade do conhecimento. (CETRANS, 2004d; NICOLESCU, 2005, p. 52-53 – grifos do autor)

Também neste conceito de transdisciplinaridade não se espera a extinção das disciplinas na busca da unidade, mas sim o estudo do universal inseparável das relações entre os campos disciplinares, buscando-se o que se encontra entre, através e além das disciplinas. Mas, no próprio congresso, se levanta a inevitável questão: *Existe algo entre e através das disciplinas e além de todas as disciplinas?*

A resposta para essa pergunta encontra-se na Física Quântica que, com a significativa representação de Basarab Nicolescu ¹², vem se constituindo como uma das importantes fontes teóricas para o estudo da transdisciplinaridade:

Do ponto de vista do pensamento clássico, não há nada, absolutamente nada [entre, através e além das disciplinas]. O espaço em questão é vazio, como o vazio da física clássica (...) Para o pensamento clássico, a transdisciplinaridade é um absurdo, pois ela não tem objeto. Por outro lado, para a transdisciplinaridade, o pensamento clássico não é absurdo, mas seu campo de aplicação é tido como restrito. O espaço entre as disciplinas e além das disciplinas está cheio, assim como o vácuo quântico está cheio de potencialidades: da partícula quântica às galáxias, do quark aos elementos pesados, que condicionam o aparecimento da vida no universo. (CETRANS, 2004d; NICOLESCU, 2005, p. 53)

Os estudos da mecânica e da física quântica, desde o início do século XX, vêm provocando profundas transformações na visão de mundo, em oposição àquela advinda da física clássica. Os conceitos da física clássica relativos à continuidade, causalidade local, determinismo, objetividade, irreversibilidade do tempo e simetria começam a ser revistos, a partir dos conceitos de descontinuidade, causalidade global, indeterminismo, relação sujeito/objeto,

¹² Basarab Nicolescu é físico teórico, nasceu na Romênia e transferiu-se para a França. Dentre outras atividades, é fundador do CIRET (Centre International de Recherches et Etudes Transdisciplinaires), consultor da UNESCO e uma de suas importantes publicações é “O manifesto da Transdisciplinaridade”, 2005.

reversibilidade do tempo e quebra de simetria. Baseado nestes princípios, Nicolescu (2005) propõe três pilares de sustentação para a transdisciplinaridade, que determinam, na verdade, a metodologia da pesquisa transdisciplinar, a saber: a complexidade, os níveis de Realidade ¹³ e a lógica do terceiro incluído.

O conceito de complexidade, já apresentado neste trabalho e amplamente desenvolvido por Morin, é absorvido por Nicolescu, que o identifica como um pensamento que vem, inevitavelmente, substituir o pensamento clássico unidimensional nos mais diversos campos do conhecimento. Segundo o autor, *ao longo do século XX, a complexidade instala-se por toda parte, assustadora, terrificante, obscena, fascinante, invasora, como um desafio à nossa própria existência e ao sentido de nossa própria existência.* (NICOLESCU, 2005, p. 43-44).

O conceito de “níveis de Realidade” também advém da física quântica, de seu conceito de descontinuidade, e estabelece uma diferença básica entre as pesquisas disciplinares e transdisciplinares: *a pesquisa disciplinar diz respeito, no máximo, a um único e mesmo nível de Realidade (...) a transdisciplinaridade se interessa pela dinâmica gerada pela ação de vários níveis de Realidade ao mesmo tempo.* (NICOLESCU, 2005, p. 54).

O autor define “nível de Realidade” como

um conjunto de sistemas invariantes sob a ação de um número de leis gerais: por exemplo, as entidades quânticas submetidas às leis quânticas, as quais estão radicalmente separadas das leis do mundo macrofísico. (...) Dois níveis de Realidade são diferentes se, passando de um ao outro, houver ruptura das leis e ruptura dos conceitos fundamentais. (2005, p.31)

E, para melhor apreender esse conceito, faz-se necessária ainda a apresentação do conceito de Realidade.

A Realidade é aquilo que **resiste** às nossas experiências, representações, descrições, imagens ou formalizações matemáticas. A física quântica nos fez descobrir que a abstração não é um simples intermediário entre nós e a Natureza, uma ferramenta para descrever a realidade, mas uma das partes constitutivas da Natureza. Na física quântica, o formalismo matemático é inseparável da experiência. (NICOLESCU, 2005, p. 30 -grifo do autor)

¹³ o autor refere-se à Realidade com letra maiúscula

A “lógica do terceiro incluído” é decorrente do surgimento das novas lógicas quânticas, que visam resolver os paradoxos gerados pela mecânica quântica, para os quais a lógica clássica não tem alcance. A lógica clássica não permite a validade de uma coisa e de seu oposto ao mesmo tempo, não permite a contradição. A lógica clássica, caracterizada pelo pensamento binário, estabelece normas ou critérios a partir do que considera verdadeiro ou falso, de modo que um sempre exclui o outro. Segundo Nicolescu (2005, p. 35), a lógica clássica é baseada em três axiomas:

1. o axioma da identidade: $A \text{ é } A$
2. o axioma da não-contradição: $A \text{ não é não-}A$
3. o axioma do terceiro excluído: não existe um terceiro termo T (T de terceiro incluído) que é ao mesmo tempo A e não- A .

Verifica-se que esta lógica não pode admitir paradoxos, porque as contradições são excludentes entre si, ou seja, *não podemos afirmar ao mesmo tempo a validade de uma coisa e seu oposto: A e não- A* . (NICOLESCU, 1999, p.36)

As lógicas quânticas desenvolveram-se no sentido de modificar o axioma da não-contradição e o axioma do terceiro excluído, de modo a permitir que a solução de um problema possa ser encontrada pela conciliação temporária dos contraditórios, ligando-os a um nível de realidade diferente daquele no qual esses contraditórios se manifestam. O axioma do terceiro incluído (*existe um terceiro termo T que é ao mesmo tempo A e não- A*) pode ser melhor compreendido quando resgatamos a noção de níveis de realidade. A lógica do terceiro incluído permite atravessar os diferentes campos do conhecimento.

Buscando uma imagem mais clara desta proposição, Nicolescu representa

os três termos da nova lógica – A , não- A e T – e seus dinamismos associados, por um triângulo onde um dos ângulos situa-se em um nível de Realidade e os outros dois em outro nível de realidade. Se permanecermos num único nível de realidade, toda manifestação aparece como uma luta entre dois elementos contraditórios. (...) O terceiro dinamismo, o do estado T , exerce-se num outro nível de Realidade, onde aquilo que parece desunido está de fato unido, e aquilo que parece contraditório é percebido como não contraditório. (2005, p. 38-39)

Buscando diferenciar a dialética hegeliana e a lógica do terceiro incluído, o autor nos esclarece que

Toda diferença entre uma tríade de terceiro incluído e uma tríade hegeliana se esclarece quando consideramos o papel do **tempo**. Numa tríade de terceiro incluído os três termos coexistem no **mesmo** momento do tempo. Por outro lado, os três termos da tríade hegeliana **sucedem-se** no tempo. Por isso, a tríade hegeliana é incapaz de promover a conciliação dos opostos, enquanto a tríade de terceiro incluído é capaz de fazê-lo. Na lógica do terceiro incluído os opostos são antes **contraditórios**: a tensão entre os contraditórios promove uma unidade mais ampla que os inclui. (2005, p. 39 - grifos do autor).

Este autor ressalta ainda que, embora os conceitos de pluri, inter e transdisciplinaridade sejam distintos, eles também são complementares, pois *a disciplinaridade, a pluridisciplinaridade, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade são as quatro flechas de um único e mesmo arco: o do conhecimento*. (2005, p. 55).

Finalizando, apresentamos trechos da Carta da Transdisciplinaridade, elaborada em 1994, com a finalidade de identificar algumas de suas relações com a educação, com a interculturalidade e com a política.

... Todo ser humano tem direito a uma nacionalidade, mas, a título de habitante da Terra, é ao mesmo tempo um ser transnacional. O reconhecimento pelo direito internacional de um pertencer duplo – a uma nação e à Terra – constitui uma das metas da pesquisa transdisciplinar (...) Não existe um lugar privilegiado de onde se possam julgar as outras culturas. O movimento transdisciplinar é em si transcultural (...) Uma educação autêntica não pode privilegiar a abstração no conhecimento. Deve ensinar a contextualizar, concretizar e globalizar. A educação transdisciplinar reavalia o papel da intuição, da imaginação, da sensibilidade e do corpo na transmissão dos conhecimentos (...) A elaboração de uma economia transdisciplinar é fundada sobre o postulado de que a economia deve estar a serviço do ser humano e não o inverso (...) A ética transdisciplinar recusa toda atitude que recusa o diálogo e a discussão, seja qual for sua origem – de ordem ideológica, científica, religiosa, econômica, política ou filosófica. (CETRANS, 2004c)

Com esta explanação sobre diferentes conceitos de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, objetivamos identificar as várias possibilidades de se abordar a questão da unidade e da multiplicidade e destacar a tendência deste momento histórico em resistir às diferentes formas de diluição da diversidade em busca de uma unidade homogênea e homogeneizadora. Ressaltamos as

tendências que buscam estabelecer diferentes formas de interação entre as partes e o todo, de modo a manter, ao mesmo tempo, a unidade e a multiplicidade ou a diversidade. É nesse sentido que buscamos estabelecer relações metafóricas com a colcha de retalhos do movimento Tecendo a Paz.

3. Colcha de retalhos: uma metáfora para a vivência com a diversidade?

A cultura, que caracteriza as sociedades humanas, é organizada/organizadora **via** o veículo da linguagem, a partir do capital cognitivo coletivo dos conhecimentos adquiridos, das competências aprendidas, das experiências vividas, da memória histórica, das crenças míticas de uma sociedade. Assim se manifestam “representações coletivas”, “consciência coletiva”, “imaginário coletivo”. E, dispondo de seu capital cognitivo, a cultura institui as regras/normas que organizam a sociedade e governam os comportamentos individuais (...) se a cultura contém um saber coletivo acumulado em memória social, se é portadora de princípios, modelos, esquemas de conhecimento, se gera uma visão de mundo, se a linguagem e o mito são partes constitutivas da cultura, então a **cultura não comporta somente uma dimensão cognitiva: é uma máquina cognitiva cuja práxis é cognitiva.** (MORIN, 2002a, p. 19 – grifos do autor)

Partindo desta premissa, buscamos analisar o sentido do termo “colcha de retalhos”, utilizado freqüentemente tanto na linguagem cotidiana, quanto na linguagem acadêmica, buscando identificá-lo como uma possível representação coletiva de uma cultura que ainda não estaria constituída, no núcleo de suas estruturas cognitivas mais profundas, para lidar com o paradigma emergente.

O termo “colcha de retalhos” tem sido usado como metáfora do simples ajuntamento ou somatória de partes desconexas, conflitantes ou contraditórias, de modo a não resultar na construção do todo ou da unidade.

No texto de Fazenda, sobre metodologia da pesquisa educacional, ao tratar das dificuldades comuns entre os que pesquisam educação, a autora se refere à colcha de retalhos destacando seu aspecto de desconexão entre as partes.

Um dos produtos da dificuldade para escrever é a chamada “colcha de retalhos”. Nela, o pesquisador, por não possuir ainda um discurso próprio, utiliza-se ou apropria-se do discurso alheio, e, ao somar textos, não percebe que muitas vezes estes estão desconexos ou conflitantes. (1989, p.14)

Cerisara também se utiliza do termo “colcha de retalhos” como metáfora de desconexão ou ausência de identidade, ao tratar dos problemas da formação de educadores infantis, cuja prática tem-se mostrado insatisfatória, não superando o que a autora entende como contradição entre os aspectos da assistência e da educação.

... a identidade do educador de educação infantil é uma verdadeira colcha de retalhos, expressa também pela variedade de denominações que tem recebido – pajem, professor, educador, profissional de creche. A falta de identidade desse profissional reflete a indefinição presente na própria área, que é resultado tanto das diferentes políticas públicas implementadas para a infância quanto dos modismos pedagógicos que, em vez de incrementar o debate e contribuir para a melhoria da qualidade do trabalho em uma perspectiva de continuidade, acabam por cristalizar posturas e negar o que já foi construído, criando uma atitude de eterno começar de novo. (1995, p.69)

Embora as autoras apresentem questões que mereçam um trabalho de integração, de busca de sentido, de movimento de continuidade e vivência de contradições, pensamos que a associação da colcha de retalhos com os aspectos de desconexão e mera justaposição merece ser revista e discutida. Pois, devemos considerar que retalhos desconexos são apenas retalhos... Eles não constituem uma colcha, uma unidade.

Uma colcha é um todo, constituído de retalhos conectados e costurados, de modo a garantir uma determinada forma que, por si só, terá sua identidade e sua finalidade. No entanto, a identidade ou a estética da colcha de retalhos, geralmente, não obedece a um padrão linear, homogêneo, previsível e previamente determinado. Uma colcha de retalhos é a unidade constituída pela multiplicidade.

Na construção de uma colcha, os retalhos – pedaços retirados de outros tecidos – integram-se, encontram conexões possíveis entre si, seguindo movimentos às vezes aleatórios, às vezes definidos previamente, às vezes descobertos no próprio processo, às vezes decorrentes de necessidades

diversas. Os retalhos ali colocados guardam características da peça original do tecido ao qual pertenciam, porém, passam por recortes, transformações, associações e novas interações que lhes conferem novas características. Algumas das características originais permanecem na particularidade de cada retalho, mas outras características lhes são agregadas, advindas das relações estabelecidas entre os retalhos e também destes com o produto final, a própria colcha, que também se relaciona com seu contexto. Mas, o que marca uma colcha de retalhos é o fato de que os retalhos, ao mesmo tempo em que mantêm suas especificidades, eles integram a unidade. A colcha é uma unidade. Quando usamos uma colcha de retalhos, nos cobrimos com a colcha ou com os retalhos? Conseguiríamos nos aquecer somente com os retalhos? Talvez não, porque eles poderiam espalhar-se por todos os lados, deixar buracos. E, no entanto, os retalhos, na colcha, permanecem unidos, ligados. Porém, eles mantêm bem definidos os seus limites ou, se assim podemos chamar, as suas fronteiras. Na costura dos retalhos, as fronteiras ficam evidentes, porém, são construídas dinamicamente. Para constituir essas costuras, os retalhos passam por recortes, acomodações, transformações, às vezes fáceis e complementares, outras vezes difíceis e conflitantes. Seja pelas cores, pelas estampas ou pelo tipo de tecido, os retalhos podem acomodar-se naturalmente, mas, às vezes, é necessário encontrar novas técnicas para unir alguns tecidos a outros, outras vezes é preciso negociar os espaços, às vezes é preciso encontrar outros lugares onde os retalhos se acomodem melhor ou ainda, basta olhar de uma maneira diferente para descobrir novas possibilidades e novas interações, mas, mesmo assim, ainda é possível que sobre retalhos... Talvez porque nenhuma colcha possa dar conta da totalidade dos retalhos, pois eles parecem tão inesgotáveis quanto as possibilidades de se fazer colchas. Enfim, a partir de muitos movimentos possíveis, cada colcha se constrói, dentro de suas possibilidades, necessidades e finalidades.

Devemos ainda chamar a atenção para o sentido de reaproveitamento implícito à colcha de retalhos, ou seja, ela reconhece a potencialidade e dá novos significados a retalhos que, em algum outro projeto, foram descartados, desconsiderados, transformados em resto. Neste sentido poderíamos exercitar

outras metáforas, talvez relativas à questão ecológica e uso de recursos naturais ou ainda aos diversos processos de exclusão social e circulação do capital.

No entanto, pretendemos apontar, principalmente, a metáfora relativa à construção da unidade a partir da diversidade e à resistência aos processos de homogeneização das diferenças em torno de uma suposta unidade.

Assim, consideramos que, se a colcha de retalhos carrega em si a unidade e a diversidade, não seja adequado atribuí-lhe características de simples somatória ou ajuntamento de partes, visto que essa justaposição não garante a sistemicidade da unidade.

É limitado pensar que cada retalho se relaciona apenas com seus vizinhos fronteiros. Preferimos pensar que cada retalho guarda em si, ao mesmo tempo, o sentido global da colcha e suas características particulares, relacionando-se não apenas com os limites de suas fronteiras, mas sim, de modo sistêmico, com todos os demais retalhos. Imaginar que os retalhos justapostos relacionam-se apenas com seus vizinhos fronteiros, parece-nos análogo ao fato de imaginar, por exemplo, que a guerra entre os Estados Unidos da América e o Iraque não tem nenhuma influência ou relação com o Brasil e com os outros países do planeta.

Reafirmando a condição sistêmica dessas relações, preferimos, ao invés de justaposição ou simples somatória, atribuir a esta nossa metáfora a característica de horizontalidade nas relações entre os retalhos, resgatando as idéias de tessitura e rede apresentadas por Oliveira e Alves (2006) no capítulo anterior. Uma horizontalidade que, reconhecendo o valor de cada retalho, atribui-lhe os mesmos poderes, numa organização diferente do modelo hierárquico de distribuição de poder.

No desenvolvimento desta reflexão retomamos as questões iniciais deste trabalho. Quando nos referimos à colcha de retalhos ressaltando apenas os aspectos da desconexão ou justaposição entre as partes, não estaríamos reproduzindo a idéia de que a construção da unidade somente poderia ocorrer a partir da homogeneidade, da padronização? Esta idéia não traria em seu bojo a

discriminação das diferenças e a impossibilidade de construir uma unidade a partir da convivência com a diversidade?

A colcha de retalhos carrega em si as marcas de uma estética rural, pobre, caipira, fruto de um trabalho coletivo de mulheres que aproveitavam restos de tecido para produzir calor às suas camas. Haveria uma ideologia nessa estética e nesse símbolo que, por estigma ou preconceito, não merecesse confiabilidade?

Podemos notar, mais uma vez, o caráter simplista e desclassificatório, culturalmente atribuído à colcha de retalhos em nossa linguagem cotidiana, a partir da reportagem “Demagogia com as domésticas”, que trata da formalização do emprego das domésticas na Medida Provisória 284, da qual apresentamos fragmentos:

...O projeto de conversão aprovado pelo Congresso tornou compulsório o que era optativo e encheu o texto original de penduricalhos que nada têm a ver com o objeto da MP, desfigurando grotescamente a proposta do Executivo. (...) O pretendido benefício acabou virando uma colcha de retalhos. (...) O que começou como uma simples medida provisória para cortejar o voto das empregadas domésticas no pleito de outubro terminou como um monstro legislativo. (O ESTADO DE SÃO PAULO, Caderno A, 01/07/2006, p. 3)

A antiga colcha de retalhos, com as marcas de nossas avós e de nossa cultura caipira, hoje começa a ganhar espaço no mundo da moda e do consumo, mas, para tanto, passa a receber, soberbamente, o nome de *patchwork*! Por que receber um nome de origem inglesa e, a partir daí começar a ganhar espaços e valores no mundo do consumo?

Neste trabalho não nos referimos ao *patchwork*, mas sim à “colcha de retalhos” e, mais especificamente, à colcha de retalhos que foi construída no movimento “Tecendo a Paz”. Não é nosso objetivo discutir as diferentes formas de apropriação de símbolos e discursos pela lógica do capital e do consumo, mas esta questão está colocada, ainda que implicitamente.

Desconstruindo a idéia de “colcha de retalhos” como “partes desconexas” ou “justapostas”, podemos reconstruir a idéia de que uma colcha é, antes de tudo, uma colcha e, portanto, retalhos conectados, ou seja, um tecido constituído a

partir de outros tecidos. Uma colcha de retalhos, uma vez constituída como colcha, traz em si a unidade construída a partir da conexão da diversidade, da relação entre retalhos ora contraditórios, ora concorrentes, ora complementares. Tal idéia fundamenta-se na possibilidade de convivência com a diversidade e não na idealização da harmonia como resultado de um processo de homogeneização.

Para a construção aqui analisada, trabalhamos com o conceito de auto-organização, pois partimos do princípio que os retalhos foram recortados, modelados, acomodados e costurados na colcha durante o próprio processo de construção, a partir das necessidades e possibilidades concretas, sem uma definição *a priori* de sua forma final e sem uma coordenação centralizada e hierárquica do processo. A coordenação das ações manifestou-se como produto do próprio processo de construção, do objetivo da colcha e de seu sentido.

Buscando desenvolver uma reflexão acerca das possíveis relações entre auto-organização, estruturas de poder, ciência, cultura, violência e diversidade, faremos um percurso teórico buscando diferentes autores que nos ajudam nesta reflexão.

Segundo Shiva (2001, p.127-144) o tratamento da diversidade como ameaça, perversão, fonte de desordem, doença ou deficiência, é a origem da violência, pois a diversidade não pode ser submetida a um controle centralizador. Da mesma forma, quando a auto-organização é percebida como caos, não raro busca-se a imposição de uma ordem coercitiva, violenta e externa ao sistema em questão, gerando a perturbação ou destruição da ordem intrínseca a esse sistema. Assim, a implantação de um controle centralizador, que visa à homogeneização coercitiva, leva à destruição do tecido plural da sociedade, de suas culturas e identidades locais e de sua capacidade de auto-organização. Os processos de homogeneização não eliminam totalmente a diversidade, mas transformam-na em experiências de competição e exclusão, tornando a intolerância à diversidade uma nova doença social que, ao invés de permitir o processo de auto-organização, acaba gerando comunidades vulneráveis ao medo e à insegurança, ao colapso e à violência, à decadência e à destruição.

Fazendo uma análise histórica dos processos de colonização européia, assim como do atual processo de globalização, Shiva nos lembra que *cada vez que a ordem global tentou eliminar diversidade e impor homogeneidade, a desordem e a desintegração foram fomentadas* (2001, p. 130). Assim, para garantir condições de sobrevivência, rumo a uma sociedade sustentável e justa, torna-se imperativo *fazer as pazes com a diversidade*. Estamos diante de uma discussão que evoca a constituição econômica e cultural de uma sociedade e de seus integrantes.

Shiva (2003, p.25), fazendo uma analogia entre o processo de monocultura mental e os processos de monoculturas agrícolas, aponta as diferenças entre a agricultura e a silvicultura científicas, de um lado, e a relação do homem com o campo e com as florestas naturais, de outro lado. Os campos e as florestas naturais são vistos como produção de alimentos e condições de subsistência para comunidades locais, enquanto que, na visão científica, o campo e as florestas não têm relação entre si: a agricultura produz alimento e a floresta produz madeira para a indústria. No primeiro caso, as florestas produzem vida e alimento, no segundo, produzem madeira morta e lucro. No segundo caso, a floresta e a agricultura não são consideradas como sistemas interdependentes e ainda não são consideradas as relações de interdependência no interior de cada um dos sistemas. Assim, ao priorizar apenas um produto agrícola ou um produto para extração da floresta, desprezando os demais, definem-se as monoculturas, rompendo a integração sistêmica, eliminando a biodiversidade, tornando os sistemas vulneráveis pela perda de seus mecanismos intrínsecos de auto-regulação e, conseqüentemente, tornando-os dependentes de uma força externa ao sistema.

Note-se aqui que não tratamos apenas das metodologias de produção de conhecimento, mas também das finalidades do uso do conhecimento: enquanto um produz vida, o outro produz lucro. Cabe, portanto, desenvolver uma reflexão sobre a ética e a finalidade da ciência no mundo ocidental capitalista. Ressaltamos a discussão implícita das relações de poder entre as duas formas de conhecimento: quando a ciência moderna apaga o conhecimento local, desprezando-o como despreza uma erva-daninha, está também buscando

priorizar exclusivamente seus interesses e necessidades, em detrimento dos demais.

Segundo Shiva

Não há lugar para o pequeno; o insignificante não tem valor. A diversidade orgânica é substituída pelo atomismo e pela uniformidade fragmentada. A diversidade tem de ser erradicada como uma ervadanhinha, e as monoculturas uniformes – de plantas e pessoas – têm de ser administradas de fora porque não são mais auto-reguladas e autogeridas. Aqueles que não se ajustam à uniformidade são declarados incompetentes. A simbiose cede lugar à competição, à dominação e à condição de descartável. (...) Na Ásia existem dois paradigmas de silvicultura – um que promove a vida e outro que a destrói. O paradigma que promove a vida surgiu na floresta e nas comunidades florestais; o paradigma que destrói a vida surgiu no mercado. (2003, p.33)

Assim, Shiva nos mostra como o processo de intervenção do homem na natureza, baseado nos princípios da ciência moderna reducionista, na lógica do capital e da dominação de um homem sobre o outro, na busca da homogeneização e na luta contra a diversidade, tanto da natureza quanto da cultura, acaba por destruir os sistemas de auto-organização e sustentabilidade, sejam naturais ou sociais, tornando esses sistemas dependentes de intervenções externas e estranhas aos próprios sistemas.

Uma experiência pessoal me fez compreender essa questão descrita por Shiva. Quando viajei para Santa Terezinha do Araguaia – MT, para mim, um mundo novo e distante, após percorrer caminhos áridos e difíceis e chegando à casa de uma agente de saúde que trabalhava junto ao povo indígena Karajá, deparei-me com uma cena que me marcou profundamente, cujos significados busco apreender ao longo de minhas reflexões: uma mulher índia, com fortes marcas de pobreza, carregava no colo um bebê e, com ar de abandono, dependência e submissão, pedia à agente de saúde um tipo especial de leite em pó, cuja entrega estava atrasada, dizendo – *meu filho vai morrer sem “aquele” leite!* O nome específico do leite, como era chamado pela índia, não está aqui divulgado por motivos éticos. Tratava-se de um leite industrializado enriquecido, muito conhecido no mercado e de custo bastante elevado, usado como complemento alimentar para crianças que, por algum motivo, apresentam deficiências na qualidade da nutrição e do crescimento. A vida daquela criança

Índia então dependia do leite industrial? Percebi imediatamente que minha estadia naquela nova realidade, em contato com os Karajá, seria permeada por inúmeras questões e contradições.

Morin também nos fala dos riscos da fragmentação do saber moderno e seu distanciamento da natureza.

As mentes formadas pelas disciplinas perdem suas aptidões naturais para contextualizar os saberes, do mesmo modo que para integrá-los em seus conjuntos naturais. O enfraquecimento da percepção do global conduz ao enfraquecimento da responsabilidade (cada qual tende a ser responsável apenas por sua tarefa especializada), assim como ao enfraquecimento da solidariedade (cada qual não mais sente os vínculos com seus concidadãos). (2001a, p. 40-41)

E ainda,

A especialização “abs-trai”, em outras palavras, extrai um objeto de seu contexto e de seu conjunto, rejeita os laços e as intercomunicações com seu meio, introduz o objeto no setor conceptual abstrato que é o da disciplina compartimentada, cujas fronteiras fragmentam arbitrariamente a sistemicidade e a multidimensionalidade dos fenômenos. (...) A inteligência parcelada, compartimentada, mecanicista e reducionista rompe o complexo do mundo em fragmentos disjuntos, fraciona os problemas, separa o que está unido, torna unidimensional o multidimensional. É uma inteligência míope que acaba por ser normalmente cega. (...) Incapaz de considerar o contexto e o complexo planetário, a inteligência cega torna-se inconsciente e irresponsável. (MORIN, 2001a, p. 41-43)

Quanto à capacidade de auto-organização ou auto-regulação como fontes naturais, podemos ressaltar a idéia de que o homem, ao buscar controlar a natureza de modo racionalista e fragmentado, movido, principalmente, por questões econômicas, deixou de compreender-se como ser natural, afastando-se de suas próprias relações sistêmicas consigo mesmo e com a natureza.

Segundo Morin, *o humano é um ser a um só tempo plenamente biológico e plenamente cultural, que traz em si a unidualidade originária* (2001a, p. 52), não podendo dissociar-se da animalidade e da humanidade que constituem a condição humana.

Partindo do princípio que o homem é parte constituinte e sistêmica da natureza e do cosmos, alguns autores defendem a idéia da auto-organização para os sistemas sociais e humanos, tanto quanto para os processos de geração da vida no planeta, do próprio planeta e do universo.

Para Morin

A Terra auto-produziu-se e auto-organizou-se na dependência do Sol; constituiu-se em complexo biofísico a partir do momento em que se desenvolveu a biosfera. (...) Somos originários do cosmos, da natureza, da vida, mas, devido à própria humanidade, à nossa consciência, tornamo-nos estranhos a este cosmos, que nos parece secretamente íntimo. Nosso pensamento e nossa consciência fazem-nos conhecer o mundo físico e distanciam-nos dele. (...) À maneira de ponto do holograma, trazemos no seio de nossa singularidade não somente toda a humanidade e toda a vida, mas também quase todo o cosmos, incluindo seu mistério que, sem dúvida, jaz no fundo da natureza humana. (2001a, p. 50-51)

Boaventura Santos também nos dá sua contribuição. Levantando críticas ao modelo científico positivista que trata a natureza como matéria inerte, passiva, eterna e reversível, aponta para a necessidade urgente da ciência de constituir-se a partir dos novos paradigmas, apoiado nas novas teorias da Física, da Química e da Biologia.

Os avanços recentes da Física e da Biologia põem em causa a distinção entre o orgânico e o inorgânico, entre seres vivos e matéria inerte e mesmo entre o humano e o não humano. As características da auto-organização, do metabolismo e da auto-reprodução, antes consideradas específicas dos seres vivos, são hoje atribuídas aos sistemas pré-celulares de moléculas. E quer num quer noutros reconhecem-se propriedades e comportamentos antes considerados específicos dos seres humanos e das relações sociais. (...) todas essas teorias introduzem na matéria os conceitos de historicidade e de processo, de liberdade, de autodeterminação e até de consciência que antes o homem e a mulher tinham reservado para si. (2003, p. 61-62)

Para Shiva (2003, p.37) a silvicultura científica reducionista industrializou a floresta, ou seja, ao invés de levar as relações implícitas à floresta para a indústria, os processos de colonização levaram o modelo de organização industrial às florestas, promovendo uma intervenção do homem sobre a natureza, no sentido de alterar brutalmente suas leis e adequar as florestas às necessidades econômicas de produtividade. Ao estabelecer a economia e a produtividade como referência, a floresta natural, cuja diversidade própria não atende às necessidades industriais, passou a ser considerada anormal e caótica. A floresta “normal” passou a ser considerada aquela floresta produzida pelo homem, que obedece à ordem administrativa. Essa intervenção do homem nos

ecossistemas, sacrificando o que é natural pode ser melhor compreendida a partir da declaração de Troup¹⁴, apresentada e criticada por Shiva.

Para chegarmos a ter uma floresta normal a partir da condição anormal da floresta natural existente é preciso fazer um certo sacrifício temporário. Em termos gerais, quanto mais rápida a passagem para o estado normal, tanto maior o sacrifício; por exemplo: é possível obter florestas normais de uma vez só com uma série de derrubadas completas seguidas de regeneração artificial; mas, numa floresta irregular e sem uniformidade na idade de suas espécies, isso significa o sacrifício de muitas árvores jovens que podem ser invendáveis. É provável que a questão de minimizar o sacrifício envolvido na introdução da ordem no caos nos leve a exercitar consideravelmente a nossa mente em relação à administração florestal. (TROUP, apud SHIVA, 2003, p. 37)

Podemos encontrar na história outros relatos da brutalidade humana contra a natureza, na busca da adequação à ordem imposta pelos padrões industriais de produção. A própria indústria exigiu para sua própria implantação, o sacrifício de homens, mulheres e crianças que foram obrigados a adaptar o ritmo natural do trabalho ao ritmo industrial, ditado pela máquina e pelo capital. Huberman nos traz algumas dessas situações.

As máquinas, que podiam ter tornado mais leve o trabalho, na realidade o fizeram pior. Eram tão eficientes que tinham de fazer sua mágica durante o maior tempo possível. Para seus donos, representavam tamanho capital que não podiam parar – tinham de trabalhar, trabalhar sempre. Além disso, o proprietário inteligente sabia que arrancar tudo da máquina, o mais depressa possível, era essencial porque, com as novas invenções, elas podiam tornar-se logo obsoletas. Por isso os dias de trabalho eram longos, de 16 horas. (...) Mas os dias longos apenas, não teriam sido tão maus. Os trabalhadores estavam acostumados a isso. Em suas casas, no sistema doméstico, trabalhavam durante muito tempo. A dificuldade maior foi adaptar-se à disciplina da fábrica. (1986, p. 177- 179)

A ordem estava ligada à disciplina e, particularmente, à produção do capital. Novamente temos aqui a questão: a exploração de um homem por outro homem e a dominação da natureza estão ligadas ao método científico moderno ou à sua utilização pelo capital? É possível separar método e finalidade?

Visando refletir sobre a questão da ordem na perspectiva da ciência positivista, podemos considerá-la como uma metodologia que promove o

¹⁴ TROUP, R.S. *Silviculture Systems*. – Oxford: Oxford University Press, 1916.

pensamento linear, organizado por fases ou etapas, com relações previsíveis e controláveis de causa-efeito, com possibilidades de inteligibilidade e racionalização dos fenômenos ou comportamentos e com procedimentos de análise e síntese, mesmo que de partes isoladas de seu contexto. No entanto, os novos paradigmas têm colocado em discussão esses métodos, como aponta Morin

Abandonamos recentemente a idéia do Universo ordenado, perfeito, eterno, pelo universo nascido da irradiação, em devenir disperso, onde atuam, de modo complementar, concorrente e antagônico, a ordem, a desordem e a organização. (...) A epopéia cósmica da organização, continuamente sujeita às forças da desorganização e da dispersão, é também a epopéia da religação que, sozinha, impediu que o cosmos se dispersasse ou se desvanecesse ao nascer. (2001a. p. 48-49)

E ainda,

O pensamento complexo, que não pode expulsar a contradição de seus processos, não pode tampouco pretender que as contradições lógicas reflitam contradições próprias ao real. A contradição vale para o nosso entendimento, não para o mundo. A contradição surge quando o mundo resiste à lógica, mas o mundo que resiste à lógica nem por isso é contraditório. (...) Todo conhecimento é tradução, e a contradição é o modo pelo qual se traduzem, aos olhos de nossa razão, os buracos negros nos quais desmoronam as nossas coerências lógicas. (2002a, p. 241)

Reavaliando o conceito de “ordem” da ciência moderna, e baseando-se nos novos conceitos da Física e da Biologia, Morin desenvolveu um vasto estudo sobre as relações entre ordem – desordem – organização. Segundo o autor (2003a, p. 71-79) estes termos estão ligados, em um circuito solidário, através de interações complexas e, portanto, estabelecendo relações complementares, concorrentes e antagônicas. Os termos – ordem/organização/desordem/interação desenvolvem-se mutuamente uns nos outros, de modo que não se possa isolá-los, mas se possa pensar, contrariamente, na ordem da desordem e na desordem da ordem.

Buscando facilitar nossa compreensão sobre o jogo das interações entre ordem/desordem/organização, Morin nos mostra que as interações

1. supõem elementos, seres ou objetos materiais que se podem encontrar;
2. supõem condições de encontro, quer dizer, agitação, turbulência, fluxo contrário, etc.;
3. obedecem a determinações/imposições ligadas à natureza dos elementos, objetos ou seres que se encontram;
4. tornam-se, em certas condições, inter-relações (associações, ligações, combinações, comunicações, etc.), ou seja, dão origem a fenômenos de organização. (2003a, p. 72)

Assim, o autor conclui que, *para que haja organização, é preciso interações: para que haja interações é preciso encontros, para que haja encontro é preciso desordem (agitação, turbulência)*. (MORIN, 2003a, p. 72)

Morin ainda desenvolveu estudos sobre a eco-organização e a auto-organização. Com relação à eco-organização, suas posições aproximam-se de Shiva à medida que ele também considera que

... a diversidade genética dos indivíduos, no seio de uma população ou de uma espécie, aumenta a resistência da população ou da espécie às perturbações. Onde há homogeneidade, todos são atingidos quando um só é atingido; a homogeneidade carrega a morte, e a diversidade aumenta as chances de vida... (MORIN, 2002b, p. 59)

E ainda,

A diversidade é o ingrediente e o produto de toda a organização viva. A vida celular nasceu de encontros entre entidades moleculares extremamente diversas, e o desenvolvimento da organização celular aumentou esta diversidade desenvolvendo diferenciações e especializações das moléculas e dos organismos. (MORIN, 2002b, p. 343)

Porém, segundo o autor, existem condições e limitações que determinam as relações entre diversidade, vitalidade, resistência e complexidade. Não se trata de uma relação quantitativa, mas sim de um complexo sistema natural auto-organizacional, que tem a capacidade de se auto-produzir, auto-regenerar e auto-regular espontaneamente sem ter um centro organizador. É importante explicitar que, para Morin, a espontaneidade não significa a improvisação de soluções em quaisquer condições, ao contrário, toda espontaneidade é fruto de um processo histórico e necessita de um substrato não espontâneo:

Deve-se compreender que a espontaneidade eco-organizadora, na sua complexidade atual, é fruto de uma longa história evolutiva, em que se

constituíram as interações complementares/antagônicas assim como as cadeias tróficas. Ao longo desse processo, marcados por inúmeros acontecimentos e o surgimento de novas espécies, as eco-organizações “descobriram”, de patamar em patamar, as configurações reorganizadoras e reguladoras (...) Assim, se, desde a origem e por natureza, a eco-organização é espontânea, a complexidade espontânea dos ecossistemas evoluídos teve a necessidade de uma história e de uma experiência. É a aliança da espontaneidade e da não espontaneidade que permite à espontaneidade desenvolver-se e enriquecer-se. (MORIN, 2002b, p. 62)

Para analisar as sociedades humanas, Morin utiliza-se do termo antropossócio-organização que, embora distinto de eco-organização, não pode ser desvinculado deste. O desenvolvimento das sociedades humanas foi caracterizado, ao longo da história, por um processo de controle e sujeição da natureza pelo homem, gerando uma intervenção das regras humanas de organização sobre as regras eco-organizadoras. Um aumento avassalador da subjugação da natureza pelo homem fez-se evidente após a era industrial, que também fez aumentar a complexidade da própria sociedade humana. Hoje, podemos identificar facilmente a destruição e a degradação dos mecanismos eco-organizadores pelas mais diversas formas de utilização de uma tecnologia industrial, homogeneizadora, marcada pela especialização e determinada pela lógica do lucro. Mas, a essa ação, reciprocamente e na mesma medida, o ecossistema exerce um controle sobre as sociedades humanas, de modo que estas não podem escapar à eco-relação. (MORIN, 2002b, p. 88-93)

Essas questões nos remetem à reflexão sobre a necessidade de uma ecologia que promova a integração da esfera antropossocial à ecosfera, no sentido do resgate dos princípios auto-organizadores que produzem e mantêm a vida em sua diversidade.

O conceito de auto-organização, que também é vastamente desenvolvido por Morin, estabelece relações constantes entre os processos biológicos e os processos sociais de auto-organização.

Podemos localizar em um de seus estudos (MORIN, 2002b, p. 341-370), uma problematização dos termos especialização, hierarquia e centralização, que levam à análise de outros termos, a saber, antiespecialização, anarquia, policentrismo e acentrismo. O autor adverte sobre os riscos de uma abordagem

simplicista da questão, que resulte na mera substituição dos primeiros termos pelos segundos. Respeitando os princípios de complementariedade, concorrência e antagonismo na análise complexa das relações, a simples polarização de um destes termos poderia, no processo dinâmico da vida, gerar o seu oposto. Ou seja, o excesso de hierarquia pode levar ao movimento de anarquia, assim como o excesso de anarquia pode levar à hierarquização. Ou ainda, que uma certa dose de anarquia pode manter e suportar a hierarquia, assim como alguma hierarquia pode manter e suportar a anarquia. Nota-se que, nos processos de organização da vida, todos esses termos se inter-relacionam. No entanto, há um sentido que inibe a vida e outro que a produz e mantém:

Com efeito, a sujeição, a subjugação, a exploração tendem a constituir uma organização rígida e pobre, por inibição das qualidades, perda de autonomia dos seres subordinados e especializados, subemprego das aptidões computantes, quase-mecanização das operações. A hierarquia só se torna operacionalmente rica (complexa) se houver flexibilidade e jogo entre os níveis, autonomia dos sujeitados, possibilidade de decisões na base. De fato, os organismos, sociedades ecossistemas só podem auto-produzir-se e reproduzir-se a partir das interações de base relativamente autônomas entre indivíduos-sujeitos que os constituem (...) É preciso que haja, na organização hierárquica, um componente anárquico. (MORIN, 2002b, p. 352)

A anarquia, segundo Morin

deve ser entendida não como desordem resultante de uma carência de autoridade mas, ao contrário, como organização nascendo e mantendo-se, sem que haja necessidade de autoridade dominante, e a partir das intercomunicações e sinergias dos seres computantes constitutivos do todo. (2002b, p. 361)

No entanto, para a manutenção da vida é necessário que esses termos se auto-regulem, pois como ainda nos mostra Morin

A organização viva é um sincretismo variável de quatro lógicas organizacionais ligadas, recorrendo uma a outra, combatendo-se: uma lógica centralizadora/hierárquica; uma lógica policêntrica/poliárquica; uma lógica anárquica; uma ecológica simultaneamente excêntrica e presente no interior de toda auto-organização. (2002b, p. 362)

E ainda,

Afinal, temos de compreender que o grande problema de uma organização viva, seja ela qual for, não é somente de “funcionar”, e ser funcionante e fucional, é também de ser capaz de enfrentar os acasos, os erros, as incertezas, os perigos, isto é, de dispor de aptidões

estratégicas e evolutivas. O que importa para uma organização viva não é apenas adaptar-se mas aprender, inventar, criar. (2002b, p. 365)

Todas essas interações e essa forma de compreender ordem/desordem/organização e auto-organização podem ser usadas como referência para a análise do processo de construção do movimento “Tecendo a Paz” e da costura da colcha de retalhos.

O processo de organização e divulgação do movimento não se caracterizou por uma liderança central, mas constituiu-se, ao mesmo tempo, por alguma coordenação central, algumas coordenações locais e muitos cidadãos livres que se agregavam espontaneamente ao movimento. Esses diferentes níveis de participação, no entanto, não estavam organizados hierarquicamente, nem guardavam entre si relações de poder ou definição de papéis. Organizavam-se a partir de um objetivo comum, dos princípios que marcaram a sua concepção e das necessidades decorrentes do próprio processo.

A costura da colcha em praça pública, no entanto, ocorreu sem nenhuma coordenação ou liderança centralizadas e, por conseguinte, sem nenhum controle central ou externo ao processo. A maneira como os retalhos foram conectados ao longo do dia resultando na colcha como produto final, caracterizou-se com um processo de auto-produção ou auto-organização.

As idéias apresentadas por Morin sobre a relação dinâmica entre as lógicas centralizadora/hierárquica, policêntrica/poliárquica, anárquica e excêntrica nos processos de auto-organização, nos ajudam a compreender a intenção expressa pelas coordenadoras de não assumir a liderança central do movimento e, ao mesmo tempo, a percepção de que, embora houvesse ações por vezes centrais e pontuais, suas posições eram determinadas dinamicamente, de modo a não dirigir o movimento autoritária e hierarquicamente, mas de preservar seus princípios, promovendo a participação, a autonomia, a espontaneidade e a criatividade das pessoas no trabalho coletivo.

Assim como Shiva adverte que a construção de estruturas econômicas, políticas e administrativas resultantes da ciência moderna define estruturas cognitivas que não toleram a diversidade – monoculturas da mente, Morin também defende a reforma do pensamento, apontando para a necessidade de

desenvolver o que ele denomina de pensamento complexo. Os dois autores trazem no bojo de suas propostas a necessidade de contextualizar o conhecimento e lidar com a diversidade, de modo a repensar os conceitos tradicionais de ordem e organização para enfrentar os desafios atuais das relações globalizadas.

Assim, a reflexão sobre a mudança das estruturas cognitivas ou de pensamento implica a abordagem de novos métodos de produção do conhecimento e de novas possibilidades de relações entre os homens e entre os homens e a natureza, contrários ao processo reducionista.

Podemos aqui resgatar a questão da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade, como metodologias possíveis para a religação de saberes e para a construção de um conhecimento contextual que conceba, essencialmente, a vivência com a diversidade.

A transdisciplinaridade, particularmente, pretende religar os diferentes saberes constituídos pela humanidade num diálogo intercultural, trazendo à tona a interação entre a ciência moderna e os conhecimentos tradicionais. Não se trata de negar a ciência moderna, mas de enfrentar as mudanças paradigmáticas que nascem, paradoxalmente, no interior dessa própria ciência. Trata-se de buscar novas metodologias científicas de abordagem da realidade que possam promover a interação entre a ciência e a cultura, estabelecendo uma ética que resgate a necessidade de preservação da espécie humana e de todo o sistema planetário. Como podemos perceber,

A transdisciplinaridade não procura construir sincretismo algum entre a ciência e a tradição: a metodologia da ciência moderna é radicalmente diferente das práticas da tradição. A transdisciplinaridade procura pontos de vista a partir dos quais seja possível torná-las interativas, procura espaços de pensamento que as façam sair de sua unidade, respeitando as diferenças, apoiando-se especialmente numa nova concepção de natureza. (CETRANS, 2004b)

Retomando a metáfora da colcha de retalhos e buscando aproximações deste símbolo com a transdisciplinaridade, podemos compreendê-la como uma forma de integrar diferentes conhecimentos produzidos pela humanidade, sem descaracterizá-los, mas colocando-os à disposição de múltiplas interações, com a

finalidade de abordar o real em sua complexidade. Se buscarmos aproximações com a idéia de pesquisa, o movimento de construção da colcha pode relacionar-se com a multirreferencialidade e não com a busca do fundamento. Se fizermos analogia com processos de organização social e política, podemos nos aproximar dos processos democráticos de auto-gestão ou auto-organização. Se estabelecermos analogias com a questão da identidade, podemos invocar a idéia de identidades híbridas, complexas, abertas e fechadas ao mesmo tempo e não de uma identidade essencial e fechada, de modo que as trocas culturais se constituam dinâmica e democraticamente, sem a dominação de uma cultura sobre outra.

A metáfora aqui desenvolvida diz respeito à vivência com a diversidade numa relação de cooperação e não de competição, num processo de auto-organização e não de dominação, numa dinâmica que, ao mesmo tempo não segregue e não homogeneíze, mas que permita a interação entre as diferentes partes, de modo que, ao mesmo tempo, o individual e o coletivo se modifiquem, não a partir de uma imposição externa, mas a partir das necessidades do próprio processo concreto e coletivo de construção da unidade.

Para a constituição da unidade ou do todo, é possível que nas interações entre todo e partes se preservem características individuais, de modo que as partes integrantes não se tornem um amálgama, perdendo aquilo que lhes é particular, no entanto, nessas interações, as partes também podem modificar-se, integrando-se ao contexto e à intimidade das relações com as outras partes. O todo, portanto, é um resultado dinâmico que determina e é determinado pelas inúmeras relações entre as partes e entre as partes e esse mesmo todo.

Retomando Morin, *o todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas umas das outras, e certas qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo.* (2001a, p. 37)

Queremos ressaltar ainda que a vivência com a diversidade e a tolerância às diferenças não depende apenas de uma questão de método. Para garantir essas relações, a ética deve colocar-se como núcleo dessa questão. Não

podemos falar apenas em metodologias de produção de conhecimento ou de interações se não tivermos clareza dos objetivos e dos valores que determinam essas produções.

Assim, a ética transpassa todas as nossas reflexões, mas uma ética que vise, ao mesmo tempo, o bem individual e coletivo, uma ética que possa fundamentar a construção de uma sociedade justa e igualitária, uma ética que vise à preservação e qualificação da vida no planeta.

O movimento social “Tecendo a Paz” foi uma construção espontânea e coletiva, no entanto, havia uma ética resguardada por essa coletividade que não se tratava de uma coletividade abstrata ou indiscriminada, mas uma parte da sociedade que resistia e lutava contra a violência social e que tinha, portanto, necessidades, interesses e princípios distintos daqueles que levaram ao assassinato do prefeito Toninho.

Esse movimento foi um ato de resistência contra as diferentes ameaças e formas de violência às quais a sociedade estava submetida, dentre as quais, a grande desintegração da própria coletividade. O ato de costurar, naquele momento, assumia a força simbólica da união, da religação. Morin nos fala da necessidade de religar o que está separado, resumindo, de forma poética, a ética e a resistência que podem dar um sentido àquela costura:

Devemos resistir àquilo que separa, desintegra e distancia, mesmo sabendo que a separação, a desintegração e o distanciamento ganharão a partida. A resistência é o que ajuda estas forças fracas, o que defende o frágil, o perecível, o emergente, o belo, o verdadeiro, a alma. É o que pode abrir uma fenda no Plexiglas da indiferença, para sorrir e consolar os prantos. Sorrir, rir, fazer piada, acariciar e abraçar; tudo isso é também resistir. (2003c, p.274)

A colcha de retalhos do movimento “Tecendo a Paz” expressa não apenas a integração da diversidade necessária ao desenvolvimento do pensamento complexo e da sociedade inclusiva, mas também a horizontalidade das relações que integram a diversidade, idealizando uma organização não autoritária, não centralizada e não hierarquizada dos poderes que as constituem.

É sobre estas metáforas que nossas reflexões vêm se desenvolvendo. No entanto, é prudente considerar, desde já, a provisoriade destas metáforas.

Acreditamos que, diante da criatividade do pensamento, dos limites da própria colcha e do processo de construção histórica, essas metáforas poderão transformar-se, superar-se, gerar novas reflexões. Hoje, elas nos parecem possíveis e, talvez, necessárias, mas acreditamos em seus limites históricos, uma vez que o próprio conhecimento humano é uma produção histórica.¹⁵

¹⁵ A colcha de retalhos vem sendo usada como símbolo de outros movimentos sociais, organizações coletivas ou manifestações artísticas. Embora tenhamos conhecimento desse fenômeno e, embora a pesquisa desse fenômeno tenha constituído parte de nossos desejos, não nos foi possível ampliar nosso estudo para esse foco, neste momento. Apenas a título de ilustração, apresentamos fotos relativas ao uso da colcha de retalhos como símbolo de outros movimentos ou manifestações populares: “Ato em lembrança aos 150 mil mortos pela Aids no Brasil”, no dia internacional de combate à doença, no Anhangabaú – São Paulo – SP (Figura 19) e “Romaria dos Mártires da Caminhada” em Ribeirão Cascalheira – MT (Figuras 20 e 21)



Folha de São Paulo, 1º de dezembro de 2001

Figura 19 – A colcha de retalhos como símbolo (1): Ato no Anhangabaú em São Paulo – SP, no dia internacional da AIDS.



Foto: Dulce M. P. de Camargo (arquivo pessoal)

Figura 20: A colcha de retalhos como símbolo (2): Romaria dos Mártires da Caminhada, em Ribeirão Cascalheira – MT, 15 de julho de 2006.



Foto: Dulce M. P. de Camargo (arquivo pessoal)

Figura 21: A colcha de retalhos como símbolo (3): Romaria dos Mártires da Caminhada, em Ribeirão Cascalheira – MT, 15 de julho de 2006.

NA INTERAÇÃO TEORIA-PRÁTICA... VIVENDO

É bem verdade que a idéia da ligação dos saberes acomete o inconsciente de todos aqueles que pretendem exercitar a razão aberta na vida e nas idéias, na prosa e na poesia, no amor e no desejo, na utopia e na esperança. Com dualidades implodidas e disciplinaridades questionadas, esses pensadores nômades, angustiados e ansiosos, projetam uma força idômita que se dissemina em territórios inesperados, em subjetividades dissipadas, em brechas institucionais, como sintoma de uma criatividade complexa demais para permanecer nos limites da Academia. (CARVALHO, 2003b, p. 9)

1. Metodologia da pesquisa

Neste estudo, de natureza qualitativa e descritiva, utilizaram-se, como instrumentos de investigação, de pesquisa bibliográfica, documental, e pesquisa de campo. Para a pesquisa de campo foram realizadas entrevistas semi-estruturadas a professores da Faculdade de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas, que participaram do movimento “Tecendo a Paz”.

A definição da amostra obedeceu aos seguintes critérios: professores da Faculdade de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas, de ambos os sexos, que ministraram aulas no Curso de Terapia Ocupacional no segundo semestre de 2001 e que tenham participado do movimento “Tecendo a Paz” em pelo menos uma de suas fases: organização, divulgação, costura da colcha, utilização de material relativo ao movimento em sala de aula.

O Curso de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas no segundo semestre de 2001 era composto por vinte e quatro docentes, sendo doze deles responsáveis pelas disciplinas específicas de Terapia Ocupacional e doze ligados a outras faculdades da mesma instituição, responsáveis por disciplinas de outras áreas do conhecimento, a saber: Medicina, Biologia, Sociologia, Filosofia, Psicologia, Antropologia e Metodologia do Trabalho Científico. Embora a Faculdade de Terapia Ocupacional tenha investido na integração entre os docentes das disciplinas específicas e os docentes de outras áreas do conhecimento, temos que considerar que esta integração não atinge o nível desejado, tendo em vista as inúmeras questões que envolvem o cotidiano

institucional, dentre elas, a predominância de contratação dos docentes no regime de hora/aula, a distribuição dos cursos em diferentes campi universitários, a rotatividade dos docentes de outras faculdades designados para as disciplinas, as diversas atribuições dos docentes e incompatibilidades de agenda, enfim, a própria estrutura fragmentar da universidade e dos currículos.

Por esse motivo, a entrevista limitou-se aos professores das disciplinas específicas de Terapia Ocupacional. Não apenas pela dificuldade de resgatar o contato e a história daqueles docentes, mas também pela pequena representatividade dessa amostra para o universo desta pesquisa. Porém, fizemos uma exceção e incluímos neste universo uma professora vinculada ao Centro de Ciências Humanas que, naquele momento ministrava a disciplina “Movimentos Sociais e Cidadania” no Curso de Terapia Ocupacional. A escolha dessa professora como integrante desta pesquisa decorreu de sua participação no movimento, da ampla utilização do material produzido pelo movimento em sala de aula e de sua evidente contribuição a este estudo.

Assim sendo, o universo de entrevistados corresponde a sete professores, sendo um deles a própria pesquisadora. Destes sete professores, seis constituem o corpo docente das disciplinas específicas de Terapia Ocupacional. A outra professora, socióloga, pertence à Faculdade de Ciências Sociais. Dos seis professores das disciplinas específicas, quatro são terapeutas ocupacionais, uma professora é psicóloga e um professor é filósofo e ator. Do universo total, seis professoras são do sexo feminino e um professor é do sexo masculino. Cinco professores ainda compõem o quadro docente da universidade e dois não se encontram mais nesta instituição. Dos sete professores contatados, seis foram entrevistados. Apenas um professor, que não pertence mais ao quadro desta instituição, não pode conceder a entrevista por impedimentos temporais e espaciais.

A condição para a realização das entrevistas foi submetida aos seguintes fatores: a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-Campinas, a plena aceitação do professor em conceder a entrevista e a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme preconiza a resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde.

Após a consulta de interesse e possibilidade dos entrevistados, as entrevistas eram agendadas previamente em horário e local por eles definidos. No momento do agendamento eram fornecidas as questões a serem respondidas, o resumo da pesquisa, a metodologia da entrevista e o termo de consentimento, com os objetivos de ambientar a entrevista, iniciar o processo de resgate da memória e dar elementos para que os entrevistados pudessem avaliar seus aceites.

As entrevistas foram individuais, realizadas pelo próprio pesquisador e tiveram um tempo médio de duração de uma hora e trinta minutos. As perguntas eram abertas, possibilitando o relato livre das experiências dos professores, podendo o entrevistador elaborar novas questões decorrentes de reflexões ou temas relevantes apresentados durante a entrevista. O roteiro de entrevista era composto por questões referentes a relatos de experiências e reflexões pessoais acerca da participação no movimento, dos motivos que os levaram a tal participação, das contribuições do movimento para a formação dos professores e suas práticas pedagógicas e da importância do movimento para os alunos e para a população, havendo ainda um espaço para outras considerações. (ANEXO V)

Os professores entrevistados são identificados pelas iniciais de seus nomes, idade, sexo, profissão, disciplinas ministradas na época do evento, tempo de docência e atividades profissionais desenvolvidas no momento da entrevista. Caso relatem experiências pedagógicas específicas que envolvam alunos, estes não são identificados nominalmente e, caso relatem fatos que envolvam instituições não vinculadas à PUC-Campinas, estas também não são nominadas, a menos que o entrevistado assim tenha desejado.

Os dados foram gravados durante a entrevista e transcritos posteriormente. A transcrição foi feita por uma terceira pessoa e revisada pela pesquisadora. Após a transcrição as entrevistas foram textualizadas pela pesquisadora, visando adequar a linguagem verbal à linguagem escrita, sem, no entanto, modificar seu conteúdo nem perder sua característica oral. As entrevistas textualizadas foram revisadas pelo entrevistado que pôde alterar ou completar o texto a ser divulgado.

Para a realização da entrevista da própria pesquisadora, buscou-se manter as características das outras entrevistas, evitando-se realizar um depoimento formal ou um monólogo. Para tanto, essa entrevista foi aplicada pela pessoa que fez a transcrição das demais, respeitando as características metodológicas da pesquisa. O processo de transcrição das entrevistas possibilitou-lhe a compreensão para aplicar as questões e promover uma dinâmica de diálogo e não apenas de simples relato. Cabe ainda ressaltar o fato de que essa transcritora também participou de algumas das fases do movimento “Tecendo a Paz”, o que lhe permitiu algum conhecimento do nosso objeto de estudo. Devemos considerar que, mesmo com esses cuidados, a entrevista da pesquisadora poderá apresentar diferenças com relação às demais, pois este relato foi realizado não apenas a partir da memória, mas também a partir de um envolvimento com o estudo referente a esta pesquisa. De qualquer forma, tanto a subjetividade dessa experiência quanto o estudo teórico dela decorrente estão interligados desde o início deste processo. Objetividade e subjetividade, sujeito e objeto interagem e integram-se tanto na vivência quanto na análise dessa experiência. Assim sendo, acreditamos que a entrevista da pesquisadora pode ainda fornecer elementos para a análise desta interação e não apenas para o objeto de estudo em questão. Por esse motivo, essa entrevista será identificada como “entrevista aplicada à pesquisadora”.

Também podemos encontrar nas dissertações de Lodi (2005) e Campos (2005), o desenvolvimento de pesquisas que analisam as entrevistas ou depoimentos dos próprios pesquisadores.

A análise do material coletado foi realizada de modo a estabelecer relações entre as experiências e reflexões dos docentes entrevistados, os objetivos da pesquisa e os referenciais teóricos deste estudo. Para tanto buscamos organizar os dados em grandes categorias temáticas, entendendo a categorização como *uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos*. (FRANCO, 2005, p. 57)

Pela riqueza e pela singularidade de cada entrevista optamos por publicá-las integralmente, em anexo (ANEXOS VI, VII, VIII, IX, X, XI), considerando que

elas oferecem dados além de nossos objetivos e propostas de análise, que elas expressam visões particulares de processos coletivos, que elas representam importantes registros históricos e que, dessa forma, possibilitamos ao leitor desenvolver suas próprias análises. A apresentação das entrevistas nos anexos segue a seqüência cronológica de realização das mesmas. Na análise das entrevistas elas serão mencionadas como E.1, E.2, E.3, E.4, E.5 e E.6.

Considerando o caráter histórico do movimento “Tecendo a Paz”, ressaltamos que as entrevistas semi-estruturadas foram escolhidas como instrumento de investigação, não apenas para identificar os aspectos referentes à prática pedagógica e à formação dos docentes que participaram do movimento, mas também porque a metodologia da história oral tem-se mostrado um importante procedimento para a produção do conhecimento histórico, na perspectiva da pesquisa qualitativa e na valorização do cotidiano como lugar de construção da história.

Segundo Neves

A história oral é um procedimento metodológico que busca, pela construção de fontes e documentos, registrar, através de narrativas induzidas e estimuladas, testemunhos, versões e interpretações sobre a História em suas múltiplas dimensões: factuais, temporais, espaciais, conflituosas, consensuais. **Não é, portanto, um compartimento da história vivida, mas sim o registro de depoimentos sobre essa história vivida.** (2003, p. 28 - grifos da autora)

A autora nos mostra o caráter pluridisciplinar da história oral e a importância da memória para a construção desses registros, ressaltando ainda a responsabilidade do entrevistador que, a partir dos instrumentos utilizados e da interação com o entrevistado, pode estimular a memória, participando da construção do depoimento.

[a história oral] Move-se em terreno pluridisciplinar, pois utiliza muitas vezes Música, Literatura, lembranças, fontes iconográficas, documentação escrita, entre outras, para estimular a memória. Também dialoga com a sociologia, a antropologia e a psicanálise, como suportes para construção de roteiros de entrevistas e para a condução do próprio depoimento. Finalmente, recorre à memória como fonte principal que a subsidia e alimenta as narrativas que constituirão o documento final, a fonte histórica produzida. (NEVES, 2003, p. 28-29)

Nesta pesquisa, a opção pela entrega antecipada aos entrevistados das questões a serem abordadas, proporcionou o contato com suas lembranças e reflexões sobre o movimento “Tecendo a Paz”, o que, sem dúvida, enriqueceu as entrevistas. Mas, mesmo assim, as entrevistas não se caracterizaram por simples relatos definidos previamente. Ao contrário, elas foram construídas durante o processo, uma vez que, tanto as entrevistadas quanto as entrevistadoras, eram sempre colocadas diante de novas questões e novas reflexões, a partir das interações próprias do diálogo.

Olgaria Matos (2001) também aborda a importância do conhecimento histórico constituído através das narrativas, tanto orais quanto escritas. Segundo a autora, a “história narrativa”, através das fábulas, dos provérbios, da tragédia, das poesias, das estórias, dos mitos e das metáforas traz, em si mesma, a força da transformação, pois une a história à ética e à política, busca a sabedoria, preserva a memória do que é valioso e sagrado, ao mesmo tempo em que atualiza as experiências do presente e trama o futuro. A história narrativa tem valor estético e político, pois não se separa da vida. E, através da força estética da narração, traz à tona a subjetividade e o sofrimento humano, buscando dar sentido à vida.

A história oral também foi eleita como metodologia para este trabalho por valorizar o cotidiano, atribuindo-lhe importância para o desenvolvimento da pesquisa histórica.

Segundo Heller

A vida cotidiana não está “fora” da história, mas no “centro” do acontecer histórico: é a verdadeira “essência” da substância social (...) As grandes ações não cotidianas que são contadas nos livros de história partem da vida cotidiana e a ela retornam. Toda grande façanha histórica concreta torna-se particular e histórica precisamente graças a seu posterior efeito na cotidianidade (...) A vida cotidiana é a vida do indivíduo. O indivíduo sempre, **simultaneamente, ser particular e ser genérico.** (2000, p. 20 - grifos da autora)

Considerando que esta pesquisa objetiva analisar a participação de docentes num movimento social e, portanto, num fato histórico, a partir de suas vivências objetivas e subjetivas, compreendemos que a cotidianidade aqui se apresenta não apenas pela íntima revelação da constituição do movimento

“Tecendo a Paz”, como também pelas reflexões e transformações concretas advindas dessas vivências, que passaram a integrar a trama das relações cotidianas que tecem a história num determinado contexto.

Reafirmamos a importância do processo de entrevista que, a partir do diálogo, possibilitou novas reflexões e aprendizados sobre as questões pesquisadas, tanto para entrevistados como para entrevistadores, de modo que as entrevistas constituíram-se, em si mesmas, ricos processos de troca, de produção de conhecimento e cultura, assim como estímulo a novas pesquisas e ações. Todas as entrevistas foram marcadas por um clima de muita cooperação, motivação, respeito, emoção e prazer.

2. Análise das entrevistas: múltiplos retalhos de uma colcha

Para analisar as entrevistas à luz de nossos objetivos, estabelecendo relações entre os dados obtidos e os referenciais teóricos utilizados e buscando valorizar a riqueza das informações fornecidas pelos entrevistados, esta análise foi estruturada em torno de seis categorias, a saber: perfil dos professores entrevistados; concepções sobre educação, universidade e prática pedagógica; contribuição dos movimentos sociais para a formação de professores; a simbologia da colcha de retalhos; organização e gestão do movimento; a contribuição do movimento “Tecendo a Paz” para a formação dos professores e para a prática pedagógica.

Estas categorias foram utilizadas como referências para associar e analisar as informações, segundo determinados pontos de vista, no entanto, devemos considerar que esta classificação não é estanque. Ao contrário, ela deve ser apreendida dinamicamente, uma vez que os dados podem, muitas vezes, transitar através das categorias de análise ou das referências teóricas utilizadas neste trabalho, em movimentos complementares, de sobreposição ou de novas associações. Este movimento se justifica na medida em que os dados apresentados tratam de vivências pessoais, não devendo, segundo a metodologia deste trabalho, ser rígida e linearmente separados, classificados e ordenados, de modo a buscar estabelecer entre eles relações precisas de causa e efeito.

A experiência humana é indivisível na multiplicidade de seus aspectos. Por uma necessidade didática e, talvez, por um limite de nossos processos de comunicação, nos esforçamos para descrevê-la e compreendê-la em cada um de seus aspectos, relativamente isolados. Porém esse esforço mediado pela linguagem é apenas uma aproximação maior ou menor dessa experiência na sua totalidade.

Apesar do esforço, esta análise não esgota a riqueza de possibilidades encontrada nas entrevistas. Em parte, porque cada observador poderá sempre desvelar novos olhares aos dados apresentados, em parte, porque as entrevistas nos ofereceram dados além de nossos objetivos e ainda porque num determinado tempo e espaço, cada análise se dá a partir de suas possibilidades, necessidades e limites.

2.1. Perfil dos professores entrevistados.

Todas as entrevistadas são do sexo feminino, com idades entre quarenta e sete e cinquenta e oito anos, com tempo de docência de vinte e três a vinte e seis anos, até o momento da entrevista.

Das seis entrevistadas, quatro são terapeutas ocupacionais, uma é psicóloga e uma é socióloga. Cinco delas ainda são docentes vinculadas à PUC-Campinas e uma não exerce, no momento, atividade docente nem pertence ao quadro da instituição.

Das cinco professoras vinculadas à PUC-Campinas, apenas uma desenvolve exclusivamente atividades de docência e pesquisa. As demais desenvolvem outras atividades além da docência como clínica, assessorias, consultorias e estão vinculadas a outras instituições, públicas ou privadas, nem sempre acadêmicas.

No momento em que se realizou a experiência analisada, das seis professoras vinculadas à Faculdade de Terapia Ocupacional, uma (socióloga) ministrava uma disciplina teórica; uma (psicóloga) ministrava uma disciplina teórica, duas práticas terapêuticas supervisionadas – laboratórios de vivência e

uma prática terapêutica supervisionada – supervisão coletiva; das quatro terapeutas ocupacionais, uma ministrava duas disciplinas teóricas e duas práticas de laboratório; uma ministrava duas disciplinas teóricas, duas práticas de laboratório e duas práticas terapêuticas supervisionadas – laboratórios de vivência; uma ministrava uma disciplina teórica e duas práticas terapêuticas supervisionadas – práticas de campo vinculadas à pediatria do Hospital Universitário e uma ministrava duas práticas terapêuticas supervisionadas – práticas de campo vinculadas ao Centro de Saúde da mesma região do campus universitário onde se localiza a faculdade em questão.

Todas as entrevistadas apresentam em suas histórias de vida pessoal e profissional o envolvimento em diferentes movimentos ou práticas sociais, assim como uma participação ativa no cotidiano de suas atividades específicas, buscando o desenvolvimento de um trabalho coletivo e democrático. Tal participação é marcada por características pessoais como inconformismo, espírito inovador, visão crítica e política da realidade, como podemos notar:

Eu tenho uma história de lutas, não só nos movimentos sociais, mas também de lutas da nossa própria categoria profissional, dentro da terapia ocupacional. A história de nunca estar conformada com as metodologias utilizadas no ensino universitário, não só na minha área... Eu acho que isso é uma característica pessoal. (...) Não sei até quando vou estar sempre insatisfeita e sempre querendo encontrar a melhor maneira de poder deixar o mundo mais humano. (...) Não adianta! Você não vai tirar de mim essa coisa de lutar, de querer ver a vida melhor para a comunidade ou para o cidadão, porque nasci numa família que teve que lutar... (E.5)

Também percebemos o inconformismo, revelado como rebeldia, como força que impulsiona o docente à construção de práticas transformadoras no seu cotidiano profissional e a uma análise política da realidade.

Eu nunca dicotomizei a minha prática assistencial, mesmo intra-muros, no hospital universitário. É necessário analisar a política dentro do hospital, porque nossa prática está carregada de política. (...) Minha formação, lá atrás, foi muito mais técnica. Penso... o que foi determinando a minha mudança? (...) Acho que uma das coisas que determinou a minha mudança foi a rebeldia no hospital (...) A rebeldia no hospital é eu não me deixar cooptar pelo poder, pela ciência pura, pela setorização e pela departamentização do conhecimento. (...) No hospital eu sempre tive que lutar muito, tanto pela legitimação da terapia ocupacional, quanto por uma condição de assistência diferente. Não pactuava com aquilo. Sou assim, posso ser a minoria, mas não vou pactuar com o que não acredito. (E.1)

E ainda, a inquietação própria dos espíritos inconformados:

[Sobre os motivos para participar do movimento “Tecendo a Paz”]... além disso, a necessidade de fazer alguma coisa como cidadã diante daquele fato que desafiava a nossa vida, desafiava a nossa dignidade. Eu não me permitia simplesmente olhar e ficar passiva diante de tudo aquilo que estava acontecendo, que aconteceu com o Toninho e que estava acontecendo com Campinas. (E.4)

Ao inconformismo e à rebeldia, agrega-se a característica da esperança que age como propulsão para a busca de novas saídas para a sociedade e para a humanidade:

Como alguém que trabalha com humanos, que trabalha com saúde, que trabalha com processos terapêuticos e que trabalha, portanto, com a possibilidade de mudança, pode ter uma desesperança absoluta? Talvez seja esse o sentido da alegria e do conforto. Eu posso sim materializar alguma construção, mesmo diante da enorme tristeza. Ou seja, a sociedade há de achar saídas para ela própria. É uma crença no homem, apesar da tristeza. (E.2)

A esperança aqui não assume um lugar de desconhecimento ou negação da realidade, nem um lugar ingênuo com ausência de crítica histórica e social, mas assume, principalmente, o lugar da resiliência¹⁶, aqui entendida como a capacidade de lidar com a realidade, superando problemas e dificuldades, diante das adversidades.

Embora a esperança não esteja aqui representada pela ausência de crítica histórica, ela tampouco se coloca como uma certeza ou promessa histórica, como nos esclarece Morin:

¹⁶ O conceito de “resiliência” vem da Física, refere-se à resistência dos materiais e suas propriedades de deformação e recuperação diante de uma determinada tensão. É definida como a capacidade dos materiais de absorver energia durante o processo de deformação provocado por uma tensão e de devolvê-la ou liberá-la após cessar a tensão. Neste sentido, a resiliência é usada como medida de elasticidade dos materiais: um material perfeitamente elástico tem 100% de resiliência. (Ver TIMOSHENKO, S. *Resistência dos Materiais*. Trad. Dr. Antônio Alves de Noronha. – Rio de Janeiro: Publicações Pan-Americanas). O termo resiliência vem sendo usado pela Psicologia para, analogamente, referir-se à capacidade humana de resistir ou superar os problemas, enfrentando as adversidades sem prejuízos para o seu desenvolvimento. O estudo desse conceito na Psicologia enfatiza os mecanismos e as dinâmicas que permitem determinadas pessoas não adoecerem quando submetidas a condições psicopatologizantes. A resiliência nos humanos manifesta-se através de atitudes contrárias à desesperança, à passividade, ao pessimismo e à impotência, passando a assumir os desafios e o reconhecimento de possibilidades para o enfrentamento dos problemas, mesmo que tais possibilidades pareçam escondidas ou negadas. Não se trata de subestimar os conflitos ou adversidades, mas de enfrentá-los criativamente, superando ou transformando as dificuldades neles contidas. (Ver VALENTINI JR, Williams A.H. e VICENTE, Cenise Monte. *A Reabilitação Psicossocial em Campinas*. In PITTA, Ana (org.) *Reabilitação Psicossocial no Brasil*. São Paulo: Hucitec).

A possibilidade antropológica, sociológica, cultural, espiritual de progresso restaura o princípio da esperança, mas sem certeza “científica” nem promessa “histórica”. É uma possibilidade incerta que depende muito da tomada de consciência, da vontade, da coragem, da oportunidade... Do mesmo modo, as tomadas de consciências tornaram-se urgentes e primordiais. (2001a, p. 75 - grifos do autor)

Podemos perceber a resiliência na compreensão apresentada por uma das entrevistadas quando, ao referir-se à morte do prefeito e à sua participação no movimento “Tecendo a Paz”, ela integra a alegria e a tristeza, de modo que uma não anule a outra, nem tampouco se estabeleça uma cisão entre elas, mas que se reconheçam as possibilidades de agir e produzir transformações diante e a partir da tristeza.

Era um sentimento de muita tristeza, de muita indignação, muita derrota. Talvez derrota da esperança de construção de uma sociedade diferente (...) E a idéia da costura, naquele momento, me reconfortou (...) a sensação que eu tinha era que aquilo era reconfortante para todos e, portanto, alegre. Se existiu uma tristeza que impeliu as pessoas a se aglutinarem, a ficarem juntas, também existiu uma alegria, tanto na organização, quanto na confecção daquilo. Um conforto, uma alegria mesmo. Algo que não anulava a tristeza, mas algo que era possível existir junto com a tristeza (...) Porque desfalecer ou desistir ou se desesperar diante daquela tristeza era negar a saída. (E.2)

Considerando que essa tristeza era gerada pela morte e que a alegria é aqui compreendida como movimentos de vida, percebemos que a professora também integra vida e morte, uma contradição clássica que é retomada por Morin, no sentido integrá-las, diante dos ciclos da vida e do princípio da auto-organização.

Um aspecto chave da auto-ecoorganização viva é que ela se regenera permanentemente a partir da morte de suas células, segundo a fórmula de Heráclito, “viver de morte, morrer de vida”; e as idéias antagônicas de morte e vida são, ao mesmo tempo, complementares e antagônicas. (2001a, p. 95)

A esperança e a crença na capacidade humana de transformação de si mesmo e da realidade também podem ser identificadas na constatação da professora, quando afirma que... *ser movida pela crença de que é possível mudar... é a única forma que eu sei viver...* (E.6)

Outra professora, ao referir-se à capacidade de transformação do homem e à superação da discriminação das diferenças e das desigualdades sociais, também reafirma sua fé no homem:

Ultimamente tenho pensado que eu posso acreditar... mas eu posso não ter fé. Eu ainda não discuti essas palavras, mas já fui buscar. Eu acho que a gente só vai conseguir mudar (...) na medida em que a gente acredita e tem fé. Não importa se é a minha crença ou a do outro, mas a gente tem fé de que isto possa ser construído (...) A fé no coletivo, no homem, essa fé no ser humano. (E.5)

Para Morin, a missão de ensinar, além de difícil, é muito elevada e supõe a *fé na cultura e nas possibilidades do espírito humano*. (2001a, p. 102)

A crença na capacidade criadora e transformadora do homem, condição básica para o desenvolvimento da resiliência, permite que se olhe para a realidade buscando suas potencialidades e não apenas seus limites, suas deficiências ou seus aspectos patológicos, como podemos notar:

Uma das coisas que o terapeuta ocupacional faz, essencialmente, é buscar formas para manifestar concretamente a subjetividade humana ou realizar produções materiais a partir de potencialidades, a partir de coisas latentes nos homens. Talvez essa minha formação, esse meu olhar e esse meu hábito de buscar concretizar coisas a partir de potencialidades ou de latências tenha me ajudado a ver aquela possibilidade. O fato é que, quando ela me falou das colchas que estavam sendo feitas, ficou clara a possibilidade de ampliar isso para uma atividade coletiva, na cidade. (E.4)

A visibilidade da capacidade criadora e transformadora do homem possibilita o desenvolvimento, tanto nos processos terapêuticos quanto educacionais, de uma atitude de valorização da potencialidade humana e descoberta de novas possibilidades de construção cotidiana da vida, em contraponto às atitudes de discriminação e adaptação social que são fundadas, na maioria das vezes, na visibilidade preponderante das deficiências, dos limites e das patologias.

Não consigo imaginar processos terapêuticos lidando apenas com a linearidade do formal, do instituído e da adaptação social. Não quero dizer que o homem pode ser apenas, simbolicamente, a expressão do seu desejo para se realizar. Não é isso. É claro que alguma adaptação da convivência é necessária. Mas (...) não tem sentido pensar apenas em adaptação social. (E.2)

Nessa perspectiva, a criatividade ocupa um lugar importante nas atividades e nas relações cotidianas, tanto pedagógicas quanto terapêuticas, uma vez que as saídas para a satisfação das mais diversas necessidades humanas não são dadas *a priori*, mas construídas a partir dos elementos que constituem cada situação e seu contexto, com suas especificidades, seus limites e suas possibilidades.

[Sobre as idéias iniciais do “Tecendo a Paz”]... A gente teria que falar de processos criativos, de relações interpessoais. Pensando em processos criativos, a mim também surpreendeu a forma como as idéias brotaram... muito rapidamente e muito definidamente. Eu estava de prontidão para fazer algo. A pergunta que a aluna me fez [cobrando uma proposição diante da tragédia ocorrida] me colocou em prontidão, diante da necessidade de fazer alguma coisa (...) Acho que eu percebi essa potencialidade [de transformar a atividade inicial em movimento social] porque eu estava de prontidão para receber a criatividade e descobrir caminhos que viabilizassem a concretização de uma necessidade. (E.4)

Outra característica marcante das professoras entrevistadas é a importância atribuída aos processos coletivos na construção do cotidiano:

... o que me levou ao movimento (...) foi essa história de acreditar que a atividade humana coletiva (...) ela muda o mundo. Ela muda. Essa é uma crença! Acredito que a atividade levada no coletivo, não importa se os sujeitos têm objetivos diferentes, mas se tiver um objetivo que una o grupo... ela muda (...) Claro que não a atividade isolada, solitária, mas a atividade coletiva. Qualquer produção coletiva muda e transforma, para o bem ou para o mal. (E.5)

O coletivo não se mostra apenas como um ideal para estas professoras, mas também permeia suas práticas pedagógicas:

Independente da disciplina, seja Saúde Coletiva, que o nome já fala, ou Laboratório de Vivência, ou Supervisão Coletiva... parece que o coletivo está gravado na minha cabeça, inclusive no nome das disciplinas... Não tem como, nada chama individual, tudo chama coletivo! (E.2)

Um coletivo que se manifesta também nas práticas de saúde e que, como podemos notar pelo relato de uma das entrevistadas, não desconsidera o indivíduo, mas também não o trata na perspectiva individualista, percebendo a interação e a indissolubilidade entre o individual e o coletivo, ou seja, um individual que não é confundido com individualismo e um coletivo que não é compreendido como uma massa homogênea:

Eu acho que o meu tempo é muito consumido para a construção do tecido social (...) para concluir que nunca na minha vida será possível o individualismo. Mesmo que neste momento eu esteja fazendo a opção da prática clínica em consultório, que eu tentei no passado e que a imensa solidão que eu sentia não me permitiu, eu sei que hoje eu tenho uma história para olhar, tenho um produto que me permite entender que mesmo no espaço do consultório será possível levar essa energia, essa compreensão. (E.6)

A dimensão do cotidiano é outra questão muito presente, explícita ou implicitamente, nas entrevistas. As práticas pedagógicas e de saúde são permeadas pela compreensão de que as ações locais, nas suas múltiplas relações cotidianas, podem constituir história, tendo, portanto, força de construção e transformação das relações e das práticas sociais. Um cotidiano que pode ser entendido como o lugar de construção da história concreta pelas pessoas envolvidas nessa história, um lugar onde se estabelece a relação concreta entre os desejos, as possibilidades e as necessidades e onde se constroem novos desejos, novas possibilidades e novas necessidades:

Vai chegar um momento em que se vai poder ser supra qualquer coisa... Supra. Independente de religião, de cor, de raça, de ideologia, de paradigma, etc. [e a única coisa que pode agrupar as pessoas neste lugar, neste "supra"] são as questões da vida cotidiana. Nada mais agrupa. Porque o resto é resto! (...) As necessidades cotidianas vitais. Vitais. Só! Sem isso não tem jeito! (E.5)

É para repensar de que forma se pode transformar e acreditar que se pode transformar. (...) É para acreditar que a gente planta sementes sim (...) O que você planta? Às vezes a gente acha que precisa grandes ações para ter transformação. (E.1)

As ações locais não se caracterizam por ações isoladas ou descontextualizadas, pelo contrário, elas podem ser compreendidas a partir das relações intrínsecas entre o local e o global, o particular e o universal:

Essa organização toda [a organização da comunidade diante do problema da violência na região] trouxe o sentimento de que é possível fazer alguma coisa, é possível transformar. Hoje eu sinto o ar mais respirável, as pessoas circulando mais à vontade (...) Eu vejo que cada espaço melhorou. As coisas que traçamos como meta, num sentido formal, foram atingidas. Mas esse trabalho se deu, muito mais, na crença e na emoção do dia a dia, no cotidiano mesmo. Hoje podemos ver que a região melhorou muito. (E.6)

A valorização do cotidiano na construção histórica pressupõe a valorização da prática ou da atividade concreta para efetivação dos processos de transformação do homem e de sua realidade. Diante da concretude das experiências práticas, a necessidade de identificar e lidar com os erros ou com os limites dessas experiências possibilita uma avaliação das próprias ações, uma avaliação que passa a ser compreendida como propulsora do aprendizado.

No trajeto histórico (...) até mesmo independente dos paradigmas, quando o sujeito começa a observar melhor a atividade humana, ele passa a construir uma outra referência de mundo (...) O discurso não muda a sociedade, não muda a realidade social. Um belo projeto no papel é apenas um belo projeto no papel. Uma pessoa que resolve fazer alguma coisa ou imprime uma determinada ação e vai aos tropeços... tem que olhar, porque quando você tropeça tem que olhar onde tropeçou... ela não pula por cima, ela tropeça... E quando o projeto está pronto a gente pula por cima, a gente não vê aquilo e esconde, deixa de pensar sobre aquilo. É aí que está a possibilidade de mudança: no momento em que ela começa a tropeçar, também começa a avaliar... (E.5)

A partir dessa ilustração podemos identificar a interação entre a atividade prática e a atividade teórica, de modo que não é dada primazia a uma teoria que se impõe sobre a prática, mas que valoriza a construção da teoria a partir da prática e vice-versa, numa relação dinâmica e processual.

Eu acho que o docente não pode ficar encastelado. Primeiro, a universidade não pode. Conhecimento se constrói no dia a dia e na sua vigência. Se você se encastelar e achar que basta se apoiar nos livros... Não estou menosprezando os livros e as teorias, mas elas vêm da prática. A prática da teoria, a teoria da prática. (E.1)

A interação entre a teoria e a prática é acompanhada da interação entre o objetivo e o subjetivo, a razão e a emoção, a intelectualidade e a afetividade, tanto no ensino quanto na pesquisa.

Eu também me emociono muito quando trabalho essas coisas, porque a gente tem uma leitura muito funda dessa experiência [o movimento "Tecendo a Paz"]. A gente só consegue produzir intelectualmente bem, se você estiver subjetivamente marcada por aquilo. (E.3)

Percebemos ainda que, na busca da interação entre teoria e prática, subjetividade e objetividade, intelectualidade e afetividade, a relação professor-aluno ocupa lugar de importância na atividade pedagógica e na construção do conhecimento, gerando aprendizado tanto para o aluno quanto para o professor.

Para tanto, é necessário que este se disponha a vivenciar os conflitos inerentes à prática pedagógica e à relação professor-aluno e praticar um constante processo de auto-avaliação.

No momento em que estávamos todos perplexos, indignados, chocados, com um grande sentimento de impotência (...) uma aluna chegou para mim e perguntou: *E agora, professora?! Você sempre diz que temos a responsabilidade de construir e transformar a sociedade, participando como cidadãos ativos... e agora?!* Era uma pergunta desafio. Uma pergunta de checagem, na verdade, da coerência entre o discurso e a prática. Sempre me preocupei muito em não dissociar o discurso da ação, a teoria da prática. E essa pergunta me tomou. Essa pergunta me tomou de tal forma que, tentando manter a coerência do meu discurso pedagógico com a minha prática e tentando manter a minha coerência comigo mesma, eu não sabia o que fazer. (E.4)

Nicolescu, abordando a questão da “atitude transdisciplinar”¹⁷ faz uma crítica à excessiva valorização da eficácia ou da efetividade, em detrimento da afetividade, que acaba ficando restrita à arte e às religiões. Defendendo a valorização da afetividade e o equilíbrio entre efetividade e afetividade como condições para que se estabeleça, de fato, uma interação entre sujeito e objeto, o autor nos mostra que

O acordo entre Sujeito e Objeto pressupõe uma harmonização entre o espaço exterior da efetividade e o espaço interior da afetividade. Tanto efetividade como afetividade deveriam ser as palavras de ordem de um projeto de civilização proporcional aos desafios de nosso tempo. (2005, p.96)

Além da busca de interação entre teoria e prática, subjetividade e objetividade, intelectualidade e afetividade, podemos perceber no relato de alguns professores, a possibilidade de enfrentar contradições de diversas ordens e, conseqüentemente, a disponibilidade para vivenciar e superar conflitos, uma atitude que se diferencia daquela que busca negar, minimizar, suprimir ou reprimir os conflitos, sejam eles de ordem intrapessoal, interpessoal, social ou política.

¹⁷ Segundo Nicolescu, atitude quer dizer *aptidão para manter uma postura* e, na perspectiva transdisciplinar, *atitude é a capacidade individual ou social para manter uma orientação constante, imutável, qualquer que seja a complexidade de uma situação e dos acasos da vida. No plano social, esta orientação é a do fluxo de informação que atravessa os diferentes níveis de Realidade, enquanto que, no plano individual, esta orientação é a do fluxo de consciência que atravessa os diferentes níveis de percepção.* (2005, p. 95)

O espaço público é o lugar de se discutir o conflito. É o lugar de se discutir a contradição e de negociar essa contradição (...) Isso é um esforço de defender a democracia na cidade (...) O Toninho morreu para negar a discussão, a negociação dos conflitos em espaço público. O Toninho discutia no espaço público a contradição de interesses que estava posta na cidade (...) Tem divergências? Vamos negociar essas divergências (...) O que significou a sua morte? Que acabou isso! Essa democracia participativa, essa negociação de conflitos em espaço público. Acabou! Então a colcha é a retomada do espaço público: Não, não acabou! Nós estamos aqui e vamos continuar discutindo nossas questões no espaço público. Não é que na colcha todas as partes ali não tenham contradição. Tem! (E.3)

A impossibilidade de classificar ou delimitar com precisão a extensão e a qualidade dos conflitos em individuais ou sociais e a necessidade de compreender as relações políticas e culturais inerentes à manifestação desses conflitos podem ser identificadas neste relato:

A gestão é uma coisa que me interessa, sempre me interessou. Não a administração no sentido burocrático, mas a administração de pessoas, de conflitos, de relações. As administrações que a gente faz na terapia, na educação e também na gerência de instituições. As relações interpessoais e as dinâmicas institucionais sempre me interessaram muito. E com isso, também me interessa, inevitavelmente, pela análise das relações de poder. (E.4)

No âmbito do trabalho hospitalar, quando a equipe se vê diante de dificuldades, limites e conflitos de ordem técnica e ética, também podemos notar a disponibilidade para o enfrentamento do conflito na experiência de uma das professoras, ao analisar as contradições dos protocolos hospitalares e, mais especificamente, dos protocolos para dar notícias de morte ou maus prognósticos aos pacientes e familiares:

O impacto que isso gera quase não é visto... Esse impacto ninguém quer ver... Então, o protocolo poderia romper, por exemplo, com essas defesas. Porque nós poderíamos dividir algo que é muito difícil para toda a equipe, que são os limites da aplicação da ciência. É quando você está esgotado, quando a doença te vence, quando você percebe que, por mais que estude... há um limite! (...) mas o que me irrita é querer usá-lo [o protocolo] como camisa-de-força. (E.1)

A possibilidade de conviver com os conflitos e as contradições, sejam eles de ordem pessoal ou social, psicológica ou política, ética ou técnica, teórica ou prática, manifesta-se como um aprendizado processual que envolve conhecimentos e experiências diversas:

Eu praticamente convivo com dualidades desde que me conheço. Acho que juntar retalhos, estudar a diversidade, estudar a complexidade, tem muito a ver com a minha eterna convivência com a dualidade. Hoje eu vejo que não preciso escolher um dos lados, é possível conviver com a ambivalência e a dualidade. Tudo isso pode existir junto. (E.4)

No perfil das professoras entrevistadas podemos identificar algumas características, crenças, valores, vivências e atitudes que nos levam a perceber um grande investimento e envolvimento pessoal em suas práticas pedagógicas não apenas no que se refere à formação específica, mas também no que se refere à compreensão da educação como prática de transformação social e construção histórica. Aliás, devemos notar que a formação específica não é tratada de modo isolado da formação global, social e contextual.

Em síntese, das características das professoras entrevistadas podemos ressaltar os seguintes aspectos: história de participação em movimentos e práticas sociais; análise política e visão crítica da realidade; inconformismo; espírito inovador; criatividade; rebeldia, resiliência; esperança; crença na capacidade criadora e transformadora do homem; valorização da potencialidade humana em contraponto à visão de adaptação social; valorização das ações coletivas; capacidade para convivência e enfrentamento de contradições e conflitos; disposição para auto-avaliação; percepção da dimensão cotidiana da história; valorização das atividades práticas; vinculação teoria e prática, intelectualidade e afetividade, objetividade e subjetividade.

Algumas dessas características também foram identificadas por Fazenda, ao pesquisar as atitudes de professores que, segundo seus critérios de análise, eram bem-sucedidos no desenvolvimento de ações interdisciplinares:

... a **marca do novo** sempre é revelada em suas ações, em que cada momento é único (...) Competência, envolvimento, compromisso marcam o itinerário desse profissional que luta por uma educação melhor, **afirmando-a** diariamente (...) Suas **histórias de vida** profissional estão marcadas pela **resistência às instituições acomodadas**, seja no que se refere às escolas onde trabalham, seja resistindo à acomodação dos organismos norteadores da política educacional que tenta submetê-los. (2005, p. 49 - grifos da autora)

Cunha, pesquisando a história de vida de professores que conseguiram fazer uma ruptura com o paradigma reprodutivo de ensino e com o paradigma tradicional da ciência, também identifica algumas características que se

aproximam dos relatos dos professores desta pesquisa, como: insatisfação com a prática realizada e desacomodação no comportamento; relação teoria-prática e articulação entre ensino e pesquisa; trabalho coletivo; existência de um elemento motivador e de uma estrutura de apoio para reflexão e sistematização das experiências; sensibilidade com as questões político-sociais; compreensão do ensino como prática utópica. (1998, p. 60-61)

Tanto em nossa pesquisa quanto nas pesquisas realizadas por Fazenda e Cunha, identificamos o envolvimento, o prazer e a generosidade no desenvolvimento das atividades dos professores entrevistados. Segundo Morin, esses aspectos são considerados indispensáveis à prática pedagógica:

Existe algo que não é mencionado em nenhum manual, mas que Platão já havia acusado como condição indispensável a todo ensino: o *eros*, que é, a um só tempo, desejo, prazer e amor; desejo e prazer de transmitir, amor pelo conhecimento e amor pelos alunos. O *eros* permite dominar a fruição ligada ao poder, em benefício da fruição ligada à doação. É isso que, antes de tudo mais, pode despertar o desejo, o prazer e o amor no aluno e no estudante. (2001a, p. 101-102)

2.2. Concepções sobre educação, universidade e prática pedagógica

Todas as professoras entrevistadas apresentam a preocupação em desenvolver conteúdos técnicos e específicos no processo pedagógico, de modo a estabelecer as relações regionais, sociais, históricas e políticas e, portanto, particularizando e contextualizando o conhecimento. Neste sentido, a preocupação com o papel social da educação e com a formação para a cidadania ocupa lugar de destaque nas entrevistas:

Eu acho que a questão principal é que, antes de ser uma docente, antes de ser uma docente terapeuta ocupacional numa área específica, é necessário compreender o que é ser sujeito social, o que é cidadania, o que é movimento popular e, principalmente, qual é o chão que você pisa (...) Eu não consigo conceber um docente que não esteja atento para a cidadania. (...) Não consigo conceber um docente que vai para uma sala de aula para reproduzir o livro que leu, descaracterizando a regionalidade (...) O docente tem que ter isso muito internalizado para passar aos alunos que uma simples técnica não resolve a vida pessoal e cotidiana de quem ele vai atender, de que uma simples técnica não educa. Não educa! (E.5)

Uma educação para a cidadania, para a vida comunitária, uma educação emancipatória na qual também se revela uma preocupação ecológica:

... o que é a aula senão uma vida na escola e a escola na vida? (...) O que se ensina e para quem se ensina? (...) Qual é o sentido de ensinar senão ensinar para a vida? Para viver, para construir e, no nosso caso, profissionais da saúde, para auxiliar o outro a viver. Qual é o sentido? Estou falando da T.O., estou falando da Universidade, estou falando de toda a escola. Para quem o homem vai à escola? (...) A escola foi criada tal qual todas as instituições sociais, como uma instituição de controle (...) Como podemos fazer uma instituição que, embora criada para o controle possa, de fato, produzir a vida em sociedade de uma forma mais satisfatória para todos, melhor para todos, com algum sentido da natureza, inclusive, com um sentido ecológico? (E.2)

Uma educação emancipatória que, contrária ao papel de controle social, busca desenvolver nos alunos a autonomia intelectual, a capacidade de analisar, contextualizar e produzir conhecimento, de modo a poder escolher, conscientemente, seus próprios caminhos:

Quando você crê e tem fé de que o papel do educador é algo além de ensinar técnica, você consegue levar os seus alunos a questionar essa realidade, e até o que você está colocando. E por vezes é muito interessante (...) porque você leva a sua crença e a sua fé em determinada metodologia ou em determinado paradigma e você consegue que esses alunos parem e perguntem *Por que é assim, professora?* (...) Eles trazem, eles questionam! Isso é muito bom porque eles passam a não tomar para si como dada e pronta aquela técnica, aquela compreensão da realidade, aquele paradigma. (E.5)

Essa concepção de educação aproxima-se da proposta de Paulo Freire que valoriza a curiosidade, o espírito investigador, a criticidade e a criatividade do aluno diante do processo de aprendizagem e da própria vida. O sentido da crítica que o autor faz à “educação bancária”¹⁸ também pode ser percebido na reflexão apresentada pela professora:

Qual o sentido de 90% das aulas que a gente ministra e de 90% do conteúdo que os alunos decoram? Qual o sentido disso na construção do mundo? Nenhum, absolutamente nenhum! Se perde na memória ou se perde no cotidiano, não se usa aquilo para a construção do mundo. Ou seja, a aula vira mais um espaço de alienação. Às vezes com um intelectual de boa vontade fazendo um discurso marxista, de esquerda, lá na frente. Mas um discurso, com o aluno anotando no caderno, para responder na avaliação, na prova, exatamente as palavras que aquele professor quer ouvir, para ser bem avaliado. (E.2)

¹⁸ “Educação bancária”, segundo Paulo Freire, significa aquele conhecimento que é “depositado” no aluno para ser “sacado” na hora da avaliação. Ver FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

Tratando-se, predominantemente, de professores da área da saúde, notamos que não existe uma cisão entre as visões de educação e de saúde, de modo que ambas se desenvolvem com o mesmo compromisso social e a busca de uma análise crítica da realidade, resguardando e integrando as especificidades técnicas e responsabilidades profissionais de cada área.

O engajamento com os movimentos sociais é uma coisa muito próxima do trabalho na Unidade Básica de Saúde onde estou vinculada (...) A nossa origem no centro de saúde sempre foi marcada por uma parceria com a população, com as lideranças, com os grupos organizados. Eu sempre procurei envolver os alunos, mesmo aqueles mais resistentes a esse modelo de saúde. Mesmo estes, acabavam vivendo as experiências, se sensibilizavam e depois faziam uma opção mais clara a respeito de seu perfil, de seus papéis e de seus modelos de atuação profissional. A nossa história nessas disciplinas foi sempre marcada pela participação nos espaços comunitários (...) desenvolvendo uma compreensão mais ampla de saúde. (E.6)

Fiz especialização em Planejamento em Saúde. Aí era possível pensar (...) formas de mudar o sistema. (...) Deparei-me com estudos que havia perdido no meio do caminho, pela minha formação biológica: a história social da criança e da família, as políticas de saúde, as transformações do mundo do trabalho, etc. Essa especialização foi a chance que tive para resgatar o outro lado: sair do foco curativo e voltar-me para a saúde pública e para o estudo de sistemas. Preciso entender sistemas, inclusive porque eu estou dentro do sistema. (E.1)

Mesmo trabalhando com as especificidades profissionais, percebemos que não existe uma cisão entre a técnica e a política, ou seja, a aplicação de uma determinada técnica está vinculada a uma visão de mundo e às múltiplas relações sociais nas quais se podem identificar, inclusive, os mecanismos de poder:

Muitas vezes as alunas reclamam que não são reconhecidas dentro do hospital... e eu lhes pergunto *será falta de reconhecimento ou exercício de poder?* (...) É importante mostrar ao aluno a dificuldade de interagir de forma horizontal, não hierárquica, e isso é o que mais acontece. (...) O próprio instrumental técnico é estratificado. Os alunos se sentem diminuídos porque devem enfrentar perguntas assim *O que é mais científico? O que tem mais valor? Brincar de boneca com as pacientes é científico?!* Comparo com meus alunos o que se vê na sociedade e o que se vê na prática profissional dentro de uma instituição. Isso se reproduz em todos os lugares, por isso não dá para ser apolítico e falar *Ah! Vai falar de política!...* Ela existe. Essas forças sociais existem em qualquer lugar. (E.1)

A perspectiva de uma educação para a cidadania pressupõe a abertura da universidade para com a sociedade e para com a realidade que a circunda, de

modo que a produção do conhecimento não fique restrita às formulações teóricas no interior da escola, mas que possa transitar de dentro para fora, do local para o global e, conseqüentemente, da teoria à prática.

Essa é uma crítica que fazemos a várias universidades e a vários pesquisadores: eles começam a se isolar tanto do contexto social e das demandas, de tudo que tem lá fora, que começam a fazer pesquisas que interessam somente a eles, mas não têm uma repercussão lá fora, não têm impacto. (E.1)

E, ainda nessa perspectiva, percebemos a expectativa de que o ensino, a pesquisa e a extensão estejam interligados:

Acho que você faz a pesquisa a partir de alguns indicadores que te mobilizaram, alguma coisa que te sensibilizou. Tem sempre um fato. Posso montar um projeto a partir de alguma coisa que está acontecendo com a população, que está me sensibilizando e que eu quero mudar, quero transformar. (E.1)

É importante ressaltar que, ao falar em sociedade e contexto, as entrevistadas não se referem apenas àquilo que é externo à universidade, mas também à própria instituição de ensino que está historicamente constituída pelos mesmos mecanismos sociais e políticos que caracterizam a comunidade local e global onde ela se insere.

Não dá para fazer essa separação: aqui eu vou ensinar a técnica, vou fazer a discussão profissional e, lá fora, quem sabe... Não. Não dá! A própria estrutura, a própria instituição onde está o educador, também, se você não ficar atento, vai inferir nele o que ela quer, o profissional que ela quer ver formado. Se o educador não estiver esperto, não estiver atento, ele vai cumprir com os deveres institucionais sem questionar a formação e o papel do educador. Não questiona! Ele assume para si que o papel do educador é isso. Acabou! (E.5)

Quando se pensa em educação considerando seu contexto, sua complexidade e particularizando o aprendizado, de modo a constituir um conhecimento significativo para os alunos, a visibilidade e o respeito à diversidade cultural também ganham importância no desenvolvimento do processo pedagógico, como podemos notar:

A grande questão está na complexidade humana. A gente não poderia, mas, por mais que a gente lide no cotidiano, a gente normatiza, agrupa. Porém nós somos singulares, a complexidade humana se dá pela singularidade de cada um. Eu vejo nos grupos que a gente atende, nos alunos, nas aulas, em tudo se observa isso. (...) A gente põe no caixilho porque tem alguma coisa em comum. Porém se esse caixilho tiver dez

peças, às vezes com a mesma crença e com a mesma fé, ainda assim haverá a singularidade. Isso é complexidade humana. Porque cada um apreendeu para si, cada um nasceu num estado, num país e viveu uma determinada cultura e ele é um sujeito único, singular e único. (E.5)

Todas essas preocupações encontram expressão em Delors, quando nos aponta a necessidade de uma educação cívica comprometida com a democracia e com a construção de práticas de cidadania:

A educação não pode contentar-se em reunir pessoas, fazendo-as aderir a valores comuns forjados no passado. Deve, também, responder à questão: *viver juntos, com que finalidades, para fazer o quê?* E dar a cada um, ao longo de toda a vida, a capacidade de participar, ativamente, num projeto de sociedade. (2001, p. 60 - grifos do autor)

O desenvolvimento da educação nesta perspectiva pressupõe uma abordagem complexa, interdisciplinar e transdisciplinar da realidade, tendo em vista a multiplicidade de fatores interativos que devem ser considerados e analisados nesse processo.

Segundo Morin, a tarefa de educar não pode reduzir-se a uma técnica ou a um conhecimento específico:

O caráter funcional do ensino leva a reduzir o professor ao funcionário. O caráter profissional do ensino leva a reduzir o professor ao especialista. O ensino deve voltar a ser não apenas uma função, uma especialização, uma profissão, mas também uma tarefa de saúde pública: uma missão. Uma missão de transmissão. A transmissão exige, evidentemente, competência, mas também requer, além da técnica, uma arte. (2001a, p. 101)

Em síntese, as concepções e posições sobre educação das professoras entrevistadas são caracterizadas pelo compromisso com o papel social da escola e pela construção da cidadania; por uma educação emancipatória e não de controle social; pela interação entre os conteúdos específicos e o contexto local e global; pelo desenvolvimento da cultura e da diversidade; por preocupações ecológicas e de promoção de vida; pela relação entre a teoria e a prática e pela integração entre ensino, pesquisa e extensão.

2.3. Contribuição dos movimentos sociais para a formação de professores

Todas as professoras entrevistadas reconhecem a importância da participação em movimentos sociais para o desenvolvimento das práticas pedagógicas e assistenciais, para o desenvolvimento da cidadania e também para a sua própria formação. Os movimentos sociais são considerados, em si mesmos, espaços de formação docente, de qualificação da prática pedagógica e da relação professor-aluno, possibilitando a formação de cidadania, tanto para professores quanto para alunos.

O diferencial promovido pelos movimentos sociais na formação docente é enfatizado nesta entrevista:

Eu acho que a experiência com o movimento popular, para mim, é fundamental para a formação docente porque permite lidar com o aluno, na universidade, de diferentes classes sociais. A experiência da participação no movimento social te traz desafios e você consegue perceber, numa sala de aula, a diversidade social, de classes, de cultura e até de posições políticas. Para mim, o movimento social é uma grande escola, foi uma grande escola. Pela minha experiência de militância política é clara a diferença dos docentes que nunca passaram por essa experiência. É clara para mim essa diferença. Para a formação docente, o movimento social faz docentes diferentes. (E.3)

Esta mesma professora, atribuindo aos movimentos sociais a importância para a formação docente e para a sociedade, compreende que um movimento social, mesmo depois que termine, continua produzindo cultura, a partir dos significados e aprendizados que foram proporcionados aos seus integrantes. Assim sendo, mesmo que um movimento tenha uma pequena duração, o processo de reflexão e aprendizado se mantém, como uma experiência vivida que pode ser infinitamente analisada:

Ao longo do tempo é que, estudando tantos outros movimentos, você vê que ele pode ter uma história absolutamente breve, mas o que importa é o grau de significado que ele deixou (...) A parte mais interessante não morre! Quando você fala *o movimento acabou...* Acabou daquele jeito, mas ele revive de outras maneiras (...) em outros lugares. (E.3)

Podemos encontrar a confirmação dessa afirmativa em outras entrevistas que analisam a importância da sua participação no movimento “Tecendo a Paz”

Eu penso até hoje na palavra “Tecendo a Paz”, ou seja, é algo que eu posso ir costurando ao longo da vida, não só naquele momento, naquele movimento. É algo que eu posso construir a cada dia, no cotidiano, eu posso continuar tecendo. E sinto que muita gente que estava ali, com as quais eu me relaciono até hoje, quando pensam nisso, também pensam com esse sentido. O movimento não morreu, para mim, não é algo que foi, acabou, é algo perene. Primeiro, porque eu continuo usando em sala de aula e, segundo, porque eu ajudei a tecer a paz, costurando na praça. Como é que eu estou costurando agora? Porque a situação do mundo é igual. Não mudou. (E.2)

[há pouco tempo] eu vi a colcha de novo na televisão (...) a colcha voltou! Então ela não ficou esquecida, ela ficou como um marco histórico (...) uma atividade é carregada de história. [Ao olhar para a colcha] você vai lembrar das pessoas que foram, vai lembrar que mataram o Toninho, vai lembrar que até hoje o desfecho dado ao crime não satisfaz à população, vai lembrar que daqui a pouco poderá haver outras mortes, vai pensar que a gente ficou passiva de novo, quem sabe em quem a gente vai votar desta vez... Então, ela tem um símbolo que pode deixar o homem pensar (...) porque foi um momento em que ele viveu algo que se pode transpor para a política, para a sua participação como cidadão, escolhendo em quem vai votar, pensando se pode fazer alguma coisa no seu bairro. Aquilo pode suscitar atitudes melhores no dia a dia. (E.1)

Partindo desse princípio, uma das professoras enfatiza que os movimentos sociais constituem-se, em si mesmos, produtores de conhecimento:

Quem estuda movimentos sociais, como eu, sabe que qualquer movimento social produz conhecimento, e produz conhecimento, muitas vezes, apenas na oralidade. (...) Então como reconhecer que ali dentro está sendo construído um conhecimento popular e como aprender com este conhecimento? É preciso reconhecer, sempre, que todo o movimento social produz conhecimento informal. E esse conhecimento informal fica invisível se ele não for traduzido na cultura intelectual, se não for para o papel. (E.3)

Percebemos aqui a importância dos movimentos sociais para a construção cultural de um grupo ou de uma comunidade e, segundo essa professora, a extensão desse aprendizado ou dessa construção cultural depende da visibilidade que se possa dar ao conhecimento produzido pelos movimentos sociais. Neste sentido, a entrevistada atribui ao intelectual a responsabilidade de desenvolver tal visibilidade e, conseqüentemente, contribuir para a construção cultural de uma sociedade, a partir de seus movimentos populares:

Eu acho que o papel do intelectual é tornar atuante o conhecimento invisível, oculto... É traduzir esse conhecimento para o mundo letrado. Esse é o papel do intelectual que trabalha com movimento social. (...) O que é que ele precisa tirar da escuridão... Porque tudo está na mídia, tudo está sendo dito, mas tem uma produção de conhecimento que é invisível, e o papel do intelectual é trazer à luz essa discussão (...) para que isso seja discutido por outras culturas. (E.3)

Não apenas para ampliar a visibilidade é importante que se pesquise e sistematize o conhecimento produzido nos movimentos sociais, mas também para valorizar e reconhecer os produtores deste conhecimento

... e até para poder devolver isso para o próprio movimento. (...) Para mim, o movimento social tem essas várias possibilidades de enriquecer o ser humano. E, mesmo aqueles que participam, quando ficam sabendo da existência de um trabalho sobre ele... É uma experiência única! É uma experiência encantadora! Porque eles se sentem sujeitos reconhecidos. Porque eles se sentem sujeitos da história, mas reconhecidos numa outra cultura. E isso é fundamental do ponto de vista que esse sujeito forme outros sujeitos. (...) Essa reprodução, que vai além da gente, tem um caminho que segue por si só. (...) Você tece fios que você, às vezes, não percebe. (E.3)

A importância da construção cultural de uma sociedade, advinda dos movimentos sociais também pode ser percebida a partir deste exemplo:

Eu sempre fui contra as cotas – cotas para negros na universidade, cotas para índios, cotas para mulheres, etc. Só que, ao longo do tempo, a questão das cotas traz uma mudança, as pessoas vão conseguindo perceber que aquelas minorias teriam que ter mesmo, num determinado momento, a possibilidade de adentrar naqueles espaços. É uma questão cultural. Você começa a ter a possibilidade de perguntar-se: porque a maioria dos negros não estuda nas universidades públicas? (...) Hoje eu sou uma das lutadoras pelas cotas, para que ela seja o início de um processo, e que essas minorias não precisem mais daqui a um tempo estar trabalhando com cotas. (E.5)

O enriquecimento da formação docente através da participação em movimentos sociais e do desenvolvimento de projetos de ensino e extensão junto a comunidades excluídas também é ressaltado por esta professora:

Eu sempre achei que o professor tem que viver lá fora (...) Porque lá fora eu também vou rever os conceitos que estou usando, sua aplicação, se o movimento social foi mais rápido que os meus conceitos, se eu já devo repensá-los, o que eu tenho que estudar mais para dar conta das demandas, dos riscos, das doenças, do meio ambiente (...) Acho que essas experiências extra-muros me enriquecem como docente. Enriquecem com outros valores, me ajudam a entender as linguagens locais, fazem com que eu traga esse material para a sala de aula, enquanto professora, enquanto pessoa. (E.1)

A intersecção das experiências de vida pessoal e profissional constituem, a partir de um complexo processo de construção histórica, a identidade do professor. Segundo Brasileiro (2000) a militância política possibilita, na construção desta identidade, a integração entre o “ser professor” e o “ser militante”, de modo que os aspectos pessoal e profissional não se separem, constituindo uma unidade “professor-militante-profissional-sujeito”. Essa dimensão da identidade do professor também é identificada em nossa pesquisa.

Em primeiro lugar, não existe educação, não existe saúde, não existem profissionais técnicos, se eles não tiverem um envolvimento enquanto cidadãos. Eu não sou num momento a profissional e noutra momento a pessoa. Eu sou uma pessoa e sou cidadã e, por um acaso, por felicidade, tive a oportunidade de estudar, de fazer universidade naquilo que eu queria fazer. Eu digo felicidade porque no nosso país a estrutura educacional é complicada. (E.5)

A formação dessa identidade integrada possibilita a qualificação do desenvolvimento técnico específico, pois, como aponta uma das professoras entrevistadas, o aprendizado técnico diante da participação em movimentos e práticas sociais, se dá *com mais qualidade e com menos ingenuidade ou menos carregado de exercício de poder*. (E.1)

Embora a formação política e a participação comunitária do professor devam caracterizar-se como opção, devemos considerar que a estrutura universitária e as políticas educacionais podem organizar-se de modo a promover e facilitar essa prática ou, contrariamente, de modo a desestimular, dificultar ou mesmo impedir o desenvolvimento dessas atividades:

As minhas aulas do dia 10 de outubro de 2001 foram marcadas no paço municipal para fazer a colcha de retalhos. Eu não marquei as aulas na faculdade, eu marquei as aulas ali. Naquela época era mais fácil fazer isso, porque o controle do ponto do professor não era tão rígido como hoje. Tínhamos várias atividades externas no curso de Terapia Ocupacional. Hoje, todo o controle burocrático é maior. (E.4)

De alguma maneira a universidade me proporcionou estar lá [na costura da colcha do movimento “Tecendo a Paz”]. A Faculdade de Terapia Ocupacional sempre teve muita confiança em cada docente seu e sempre foi possível, para nós, ter autonomia. Eu acho que a autonomia é a principal coisa para você poder criar, revolucionar a si e ao outro. De uns tempos para cá eu tenho vivido na universidade um desencantamento. Parece que cada vez mais tem tarefas burocráticas e elas nos tornam mais solitários, mais pesados. (E.6)

Neste momento faz-se necessária uma reflexão sobre os riscos de um processo de burocratização excessiva da atividade pedagógica, pois ele pode gerar um movimento contrário a toda a produção de vida, de prazer, de troca, de criatividade, de liberdade, de autonomia e de construção coletiva do conhecimento, condições estas que vêm sendo apontadas como necessárias ao desenvolvimento de uma educação que possa responder aos novos paradigmas científicos e culturais.

Em síntese, a partir das entrevistas realizadas podemos considerar que os movimentos sociais são importantes para a formação de professores porque possibilitam a formação de cidadania e a qualificação da prática pedagógica e da relação professor-aluno; promovem a integração entre a universidade e a sociedade; favorecem trocas culturais e ensinam os professores a lidar com a diversidade em sala de aula; são produtores de conhecimento e de cultura; possibilitam a aquisição, renovação e transformação de valores, idéias e conceitos; facilitam o desenvolvimento da crítica social e institucional.

2.4. A simbologia da colcha de retalhos

Considerando a potencialidade de produção de cultura dos movimentos sociais, buscamos analisar os significados atribuídos à colcha de retalhos do movimento “Tecendo a Paz” e, conseqüentemente, às construções simbólicas decorrentes que podem ter contribuído para a formação de conceitos e valores das professoras entrevistadas.

Algumas das professoras entrevistadas reconhecem que a escolha da colcha de retalhos como atividade a ser realizada no movimento facilitou e motivou a participação popular:

Acho que a colcha, em especial, proporcionou essa ampla participação popular. Se fosse outra atividade, talvez não tivesse o mesmo significado. Acho que se tivesse uma divulgação como “vamos fazer uma passeata” (...) acho que não teria a mesma participação. Uma das minhas vivências, lá na costura, foi ver quantas pessoas estavam indo e fazendo. (E.1)

A força da atividade prática e concreta proposta pelo movimento, também é ressaltada por esta professora:

O movimento de “vamos fazer alguma coisa”... fazer alguma coisa concreta... imediatamente me conquistou. (...) Eu via muito mais sentido nisso do que estar gritando palavras de ordem contra algo ou a favor de alguém. Eu via muito mais sentido em estar construindo efetivamente alguma coisa. (E.2)

A ampla participação popular, segundo algumas professoras, não se deu apenas pela proposta de uma atividade concreta, mas também pela acessibilidade daquela atividade, em particular, a colcha de retalhos.

Foi um fazer humano muito próximo de qualquer classe social, que é a costura, o pano: não era uma atividade intelectual... se fosse, haveria uma cisão: você continuaria propondo o não acesso a todos. Ao contrário, pela colcha, eu poderia não gostar de costurar, mas eu poderia juntar alguns panos para levar para alguém costurar. Eu acho que ela tinha um significado: pouco ou muito, alguém tinha algum retalho para levar... e também isso fazia diferença para os diferentes grupos (...) A costura é algo simples, que um ensina ao outro. (E.1)

Eu lembro das minhas perguntas: *Quanto vai precisar de tecido? E de linha e de agulha?* E aí eu fico pensando que talvez precisasse do que todo mundo tem. Todo mundo levou o que tinha nas suas casas. Afinal de contas, agulha, linha e tecido são coisas muito simples. (E.2)

O ato de costurar também recebeu uma conotação simbólica, sendo-lhe atribuído um sentido de construção criativa e de união das partes:

A costura é uma coisa que começa de algo muito disforme, vamos dizer, um tecido, e de repente vai ganhando uma forma, vai ganhando um contorno, vai ganhando um modo diferente de ser. Permite criar, permite fazer escolhas o tempo inteiro. A sensação que eu tinha era que aquilo era reconfortante. (...) E a possibilidade de costurar a dor, costurar a sociedade, costurar as pessoas. Costurar é unir partes, costurar não é separar, costurar é juntar partes, Costurar é ficar junto, é dar sentido para os pedaços de coisas. (E.2)

Através da costura e da idéia da colcha como algo que cobre, protege e aquece os homens, podemos identificar a possibilidade de expressão e acolhimento para uma dor coletiva, mesmo diante da diversidade:

Nossa preocupação era costurar e colocar os pedaços um junto com o outro, e dava certo costurar sem ter combinado que um ia costurar um quadrado de vinte, outro de dez, porque dois de dez é um de vinte e na hora da emenda ia dar certo (...) Foi muito alegre. Não no sentido de uma histeria ou de uma alegria mórbida, afinal de contas, todos

estávamos muito tristes. (...) Somente depois é que fui pensar: a colcha é algo muito reconfortante. A colcha é algo com o qual a gente se cobre, a sociedade se cobre, as pessoas se cobrem, porque fica gostosa a temperatura. (E.2)

A manifestação da dor e do desejo da coletividade através da construção daquela atividade possibilitou uma experiência de resiliência e, portanto, não apenas de acolhimento da dor, mas também de transformação da própria dor diante da necessidade de buscar saídas.

A possibilidade de materializar em cima de um objeto concreto, de uma confecção humana concreta, que era a colcha, o ato de costurar numa colcha o que a gente estava sentindo, de um lado, e querendo, de outro. Ou seja, ficar junto, juntar pedaços, pedaços do quê? Nossos pedaços. Nossas tristezas. Nossa capacidade de produzir diante daquela tristeza. (E.2)

Essa experiência de resiliência também pode ser percebida como expressão de resistência política às forças que geram a desintegração social.

Com certeza, ela [a colcha] se tornou um símbolo que pode ser lido de diferentes maneiras, dependendo de quem participou. Para mim, ela representa a cidade dividida, esquecida, fragmentada, violentada. E, quando cada canto da cidade veio e colocou um pedaço de si ali, foi como um ato de resistência simbólica para mostrar que, apesar de terem tentado, eles ainda se sentem membros daquela cidade, querendo tomar conta do destino daquela cidade. (E.3)

Uma resistência a favor da integração e da construção da unidade que, no entanto, não desconsidera nem homogênea as diferenças, podendo assim atribuir àquela colcha os aspectos de diversidade e de síntese concomitantemente, evidenciando a possibilidade de constituir a unidade com a diversidade.

Seja no centro, seja na periferia, as várias partes procuraram estar representadas na colcha. Diversidade na cor, diversidade de lugares geográficos, diversidade de tipos de movimentos sociais, diversidade de reivindicações possíveis, de diferentes conflitos colocados ali. Síntese, porque simboliza, em toda essa diversidade, uma síntese da indignação, de uma reação, de uma resistência contra as forças da adversidade que, naquele momento, pareciam tomar conta da cidade. (E.3)

E ainda:

Uma colcha tecida no espaço público, que simboliza o poder político da cidade... Juntar essas duas coisas, para mim, foi muito forte naquele momento, do ponto de vista do que significa espaço público. A unidade da colcha eu posso chamar também de espaço público. A unidade. (E.3)

A simbologia que contempla a unidade na diversidade é ainda identificada no relato da professora quando, ao referir-se ao processo de organização de uma comunidade que enfrentou a problemática da violência criando diferentes estratégias para garantir a inclusão social, afirma que

há um sentimento de que a gente também construiu uma colcha... É possível construir a unidade na diversidade (...) Essa é uma vivência da comunidade. E se em alguns momentos ficam situações homogeneizadas num lugar ou noutro, essa vivência está internalizada (...) As relações não partem para a competição. Parece que essa vivência foi tão verdadeira, tão intensa e as pessoas acreditaram tanto nela, que existe essa liberdade e a compreensão de que, em determinados momentos, você precisa se envolver em causas mais específicas. (E.6)

Note-se que a unidade e a diversidade não são apresentadas como condições ou lugares fixos, estáticos. Ao contrário, o exemplo acima nos remete à idéia de movimento e de trânsito entre o particular e o geral, o específico e o genérico.

A dimensão política da simbologia de “juntar pedaços” também é encontrada nesta entrevista:

Nós não estávamos ali simplesmente para emendar pedaços de tecido ou para enfiar o fio na agulha e ficar costurando (...) Nós estávamos ali para juntar os pedaços. Eu acho que, naquele momento, o sentido foi juntar os pedaços de um povo que havia eleito o seu prefeito (...) o sujeito que foi eleito pela população com uma vantagem imensa de votos... um sujeito que as pessoas acreditaram e que estava construindo um processo... A colcha, para mim, representava “Vamos juntar os cacos?” Mas juntar os cacos de modo que a gente possa dar continuidade a esse processo, acreditar que é possível e, acreditando que é possível, realmente transformar um pouco esse município. (E.5)

A expressão política do movimento “Tecendo a Paz” encontra no modo de construção desta colcha e no seu tamanho final, não apenas a possibilidade de vivência com a diversidade, mas também a simbologia da potencialidade do trabalho coletivo:

Uma colcha de retalhos de 250m² construída em praça pública em um único dia, vale pelo seu tamanho, que denuncia a diversidade e a potencialidade do trabalho coletivo! (...) Gostaria que essa colcha pudesse, um dia, fazer parte de alguma exposição, de algum museu, de algum memorial. Gostaria que ela pudesse ficar preservada como memória da potencialidade do trabalho coletivo, mesmo diante da diversidade. (E.4)

Esse símbolo não se restringe ao trabalho coletivo, mas carrega a idéia de gestão coletiva, de emancipação popular e democracia participativa, como podemos notar no relato da professora sobre o momento de entrega da colcha de retalhos à prefeita:

Foi um momento que simbolizou a entrega da cidade unida e de sua potencialidade coletiva ao poder público que se entendia, então, legitimado. A idéia era *Mataram o Toninho, mas não mataram a possibilidade da gestão coletiva*. (E.4)

Além do trabalho coletivo, a colcha carregou ainda o sentido de esperança da humanização das relações entre os homens e entre os homens e a natureza, a partir da ação.

Dá esperança. O contrário do que a gente estava vivendo naquele momento: a desesperança (...) Estava dado o contrário, para mim, naquela hora de fazer. Quero dizer, é possível! A grande esperança humana de construir a humanidade, de manter essa humanidade na relação com a natureza, com as coisas e com a produção estava dada ali. (E.2)

A colcha de retalhos foi associada ao símbolo feminino por uma das professoras entrevistadas:

A colcha também tem o lado simbólico muito feminino. Eu não saberia dizer como os homens criaram uma maneira de participar, eu sei que alguns homens também costuraram, ou seja, a colcha possibilitou uma participação muito democrática (...) Os homens, eu não sei, eu tenho um pouco de dificuldade, porque para mim a colcha é um símbolo da mulher. A mulher cidade, a mulher-viúva, a mulher na sua diversidade, mas eu tenho dificuldade de perceber como os homens viram o movimento, como os homens se integraram. Provavelmente dando apoio logístico, outros tipos de apoio, tomando conta da passeata, ajudando na organização, ajudando fazer um panfleto... (E.3)

Embora muitos homens tenham participado do movimento e da costura da colcha, este relato nos chama a atenção para o fato de que a organização do movimento foi sustentada por mulheres, assim como as entrevistas realizadas nesta pesquisa são constituídas por mulheres.

Não pretendemos atribuir uma conotação de gênero às atividades, discriminando-as em atividades femininas ou masculinas como a cultura vem fazendo historicamente para, muitas vezes, determinar relações de poder, como nos mostra esta professora, ao trazer uma discussão sobre o feminismo:

Ainda se carrega o ranço das mulheres que tiveram de queimar o soutien para dizer que não queriam ser discriminadas. Os movimentos tiveram que ser muito pesados por causa da desigualdade (...) Foi um processo que se iniciou dessa forma, mas hoje, o que a gente [mulher] quer? A gente quer ter parceiros e poder dividir com eles todas as tarefas que nos foram delegadas culturalmente. Olha onde entra a cultura. Nossa diferença é sexual. Só. O resto foi construção que se fez culturalmente em cima do que cabe ao homem, quais são os direitos e os deveres do homem e da mulher. Daí a mulher ficou como a cuidadora... (E.5)

No entanto, não podemos negar a força desta mesma construção histórica e cultural nas representações que acabam por organizar a vida cotidiana de homens e mulheres numa determinada sociedade. Assim sendo, entendemos que não se trata de discriminar as atividades em femininas e masculinas, mas de buscar compreender as estruturações simbólicas constituídas culturalmente em nossa história.

Retomando a reflexão de Nicolescu sobre a necessidade de buscar o equilíbrio entre efetividade e afetividade na construção da atitude transdisciplinar, percebemos que ele os relaciona, simbolicamente, à masculinidade e feminilidade, respectivamente. No entanto, o autor adverte que, obviamente, *o sexo dos seres humanos não está ligado diretamente à masculinidade ou à feminilidade do mundo. Um homem pode muito bem se encontrar na feminilidade do mundo e uma mulher na masculinidade deste mundo.* (2005, p. 97)

Partindo desse princípio, o autor atribui a grande marginalização social da mulher à lógica mercantilista da eficácia pela eficácia e sugere que o feminismo, hoje, caminhe no sentido de buscar um equilíbrio entre a masculinidade e a feminilidade do mundo, ou seja, entre a efetividade e a afetividade. Buscando esse equilíbrio diante de um momento histórico onde a eficácia pela eficácia ainda se revela mais forte que a afetividade, o autor nos apresenta a idéia de *feminilização social*:

Todo projeto de futuro de uma civilização passa necessariamente pela **feminilização social**. Como é a mulher, e não o homem, que dá à luz a criança, é a feminilização de nosso mundo que poderia dar à luz os laços sociais tão cruelmente ausentes nos dias de hoje, as pontes entre os seres humanos desta Terra. (2005, p. 98 – grifos do autor)

Do ponto de vista simbólico e não a partir da discriminação social das atividades em femininas ou masculinas, podemos compreender que, em algum nível das representações culturais, essa colcha de retalhos contribuiu para o que Nicolescu chama de “feminilização social”, pois além da expressão política, ela agregou muita afetividade. E o sentido da costura, também simbolicamente, pode associar-se à união, à formação dos laços sociais, à religação.

A religação, segundo Morin, *deve substituir a disjunção e apelar à “simbiosofia”, sabedoria de viver junto* (2001a, p.78). A religação, sob essa perspectiva, permite o desenvolvimento da diversidade na construção da unidade sem almejar a homogeneidade.

O duplo imperativo antropológico impõe-se: salvar a unidade humana e salvar a diversidade humana. Desenvolver nossas identidades a um só tempo concêntricas e plurais: a de nossa etnia, a de nossa pátria, a de nossa comunidade de civilização, enfim, a de cidadãos terrestres. (2001a, p. 78)

Buscando sintetizar as idéias apresentadas sobre a simbologia da colcha de retalhos do movimento “Tecendo a Paz”, podemos resgatar imagens referentes à ação, acessibilidade, união de partes, religação, unidade, síntese e diversidade, criatividade, afetividade, feminilidade, acolhimento, proteção, calor, coletividade, resiliência, resistência, emancipação, democracia.

2.5. Organização e gestão do movimento

O movimento “Tecendo a Paz” caracterizou-se como um movimento espontâneo e auto-organizado que desenvolveu uma comunicação em rede e agregou uma grande diversidade de representações sociais.

O caráter inovador deste movimento, como aglutinador de diferentes representações sociais é ressaltado por uma das entrevistadas:

O “Tecendo a Paz” tem uma característica muito diferente (...) ele sintetizou, propiciou a participação de outros movimentos (...) Quando eu estava no paço municipal, reconheci, naquele espaço, diferentes lideranças de diferentes movimentos sociais. Eu vi lideranças do movimento de moradia de anos anteriores, vi representantes de

Comunidades Eclesiais de Base - CEBs, vi representantes de movimentos de periferia, de creches, de mães, de igrejas, de diferentes igrejas, de diferentes expressões religiosas e, pelo menos de início, a presença de outros partidos, não só o Partido dos Trabalhadores. Lideranças da cidade faziam questão de passar, cumprimentar, elogiar, dar apoio, se colocar à disposição do movimento. Então percebi que aquele movimento, na verdade, permitiu aglutinar todos os espaços de organização política e popular da cidade, principalmente popular, que queriam, de alguma forma, fazer essa manifestação. (E.3)

A inovação quanto à organização do movimento também é ressaltada:

A organização/desorganização desse movimento, quero dizer, é claro que não foi uma desorganização, mas foi um outro modo de organização diferente dos que eu conhecia. Particularmente, esse modo de organização mexeu comigo e mexe até hoje. Eu não vivi em nenhum outro momento da minha trajetória política, social, profissional, etc. um modo de organização, de contaminação, vamos dizer, de irradiação e não de normativa, de regra pré-instituída, de formalização de um convite com dia e horário. Enfim, isso me marcou muito, me marca até hoje (...) Não foi uma organização centrada numa tipologia, numa hierarquia. Foi uma organização de irradiação, talvez fruto de um sentimento de indignação, de tristeza. (E.2)

Essa forma de organização do movimento, segundo a professora, possibilitou a construção de um objeto que é considerado “orgânico”, ou seja, um objeto que mantém a relação entre a unidade e a diversidade, o todo e as partes, mantendo sua sistemicidade:

O sentido próprio de um objeto que eu chamo de orgânico, e que consegue ser orgânico porque é um objeto... O sentido próprio que cada um pôde ter e pôde dar naquela adesão e naquela participação. Isso eu estou chamando de organização/desorganização. Não é algo que veio de fora, que alguém deu a palavra de ordem ou a visão de futuro ou a proposta final ou a idéia de onde se quer chegar com aquilo, que sempre está dada na maioria dos movimentos políticos, sociais (...) O que eu chamo de desorganização é essa não regra, essa indefinição, a priori, de onde se quer chegar, sem uma pré-imposição, sem uma pré-colocação (...) Todo mundo pôde ser o que é e, no entanto, o objeto era orgânico. (E.2)

A percepção da organização/desorganização do movimento nessa entrevista nos faz retomar a questão da auto-organização que, segundo Morin, é resultado de interações complexas entre desordem, ordem e organização.

Segundo o autor, a ordem e a desordem vêm recebendo diferentes conotações nos estudos da Física e nas teorias de formação do universo, partindo inicialmente da idéia que desordem estava ligada à morte e deveria, portanto, ser

eliminada ou controlada e chegando à idéia atual de que ordem e desordem estão em interações constantes ou, mais que isso, que a desordem pode ser a gênese da criação, ou seja, que a ordem se constrói a partir da desordem:

Podemos nos interrogar hoje em dia sobre a possibilidade de uma gênese na e pela desordem, voltando à origem da termodinâmica, onde havia surgido a desordem desorganizadora, e onde surge hoje a idéia de uma desordem organizadora. É que o novo desenvolvimento da termodinâmica, do qual Prigogine é precursor, nos mostra que não há necessariamente exclusão, mas eventualmente complementaridade entre fenômenos desordenados e fenômenos organizadores. (2003a, p. 60)

Essas mudanças nos conceitos de ordem/desordem constituem grandes transformações paradigmáticas no âmbito da ciência e da cultura, uma vez que vêm interferir nas explicações dos fenômenos físicos e também nas formas de organização social. A idéia de ordem e evolução linear ligada à ciência tradicional passa então a ser questionada, abrindo espaço para novas concepções de organização que não apenas suportam a desordem, mas que a integram ao desenvolvimento de processos criativos.

As mudanças paradigmáticas ocorrem, elas mesmas, a partir de conflitos e movimentos desordenados, seja no nível das idéias seja nas estruturas sociais e institucionais, como podemos perceber no relato de uma das professoras, ao referir-se ao processo inicial de organização do movimento junto aos alunos nos laboratórios da faculdade:

Eu lembro que nesse dia, especialmente, o funcionário do laboratório achou difícil... havia barulho, as portas abertas, gente discutindo, procurando linha, procurando tecido... (E.2)

Os alunos chegavam mais cedo para organizar o dia da costura no paço, os telefones tocavam, você tinha que sair da sala de aula para atender os telefonemas de pessoas que perguntavam aonde ir, o que levar, enfim, mudou o contexto. Ou seja, mexeu com a organização do cotidiano. Ele impulsionou, movido pelo desejo, uma organização diferente do cotidiano. Talvez isso tenha incomodado outras pessoas. O barulho maior, o movimento, as perguntas que os alunos passaram a fazer generalizadamente nas outras disciplinas, em sala de aula (...) mexeu com a estrutura, tal qual ela está dada. O que é que mexe? É a vida que mexe. (E.2)

Neste relato, a desorganização é vista como força propulsora da criatividade e da estruturação do movimento auto-organizador, o que nos leva ao resgate da idéia desenvolvida por Morin no Capítulo II deste trabalho, mostrando que para haver criações e interações é necessário que haja encontros e, conseqüentemente, que haja calor, turbulência, agitação e desordem. (2003a, p. 72)

Baseado em estudos da Física e da termodinâmica, o autor nos mostra que *fluxos caloríficos, em condições de flutuação e de instabilidade, ou seja, de desordem, podem se transformar espontaneamente em “estrutura” ou forma organizada* (2003a, p.60-61). Assim, desvio, perturbação e dissipação podem provocar a estrutura e a organização, de modo que não se pode separar ou excluir a desordem da ordem.

Morin nos mostra ainda que

Assim como o calor se tornou uma noção fundamental no devir físico, é preciso dar-lhe um lugar de destaque no devir social e cultural, o que nos leva a considerar, onde há “calor cultural”, não há um determinismo rígido, mas condições instáveis e movediças. Do mesmo modo que o calor físico significa intensidade/multiplicidade na agitação e nos encontros entre partículas, o “calor cultural” pode significar intensidade/multiplicidade de trocas, confrontos, polêmicas entre opiniões, idéias, concepções. E, se o frio físico significa rigidez, imobilidade, invariância, vê-se então bem, que o abrandamento da rigidez e das invariâncias cognitivas só pode ser introduzido pelo “calor cultural”. (2002a, p. 35 – grifos do autor)

A possibilidade de gerar a estrutura e a organização a partir da desordem é descrita no processo de costura da colcha de retalhos:

As pessoas escolhiam tecidos aleatoriamente (...) As pessoas escolhiam o que estavam sentindo. E, no entanto, tinha um sentido porque os pedaços iam se juntando, se juntando, se juntando... e aí, era uma grande colcha, que dava para cobrir todo o mundo. (...) Também identifiquei que chegavam pessoas de todos os lados (...) iam se juntando... tinham alguns transeuntes que passavam (...) Muitas pessoas olhavam e seguiam. Mas outras tantas paravam e se abaixavam (...) Isso me chamava à atenção: porque a pessoa não perguntava quem estava organizando, mas perguntava *me dá um pedaço de pano, posso costurar assim?* Pode! E quando você via, a pessoa estava absolutamente integrada na tarefa de construir a colcha. (E.2)

[A construção da colcha de retalhos] foi-se dando caoticamente ao mesmo tempo organizadamente, porque as pessoas iam chegando e colocando retalhos aleatoriamente (...) Fiquei aproximadamente duas horas longe da colcha... [Quando voltei] surpreendentemente, a colcha tinha crescido muito, muito, muito! E, mais surpreendentemente ainda, ela estava quase que perfeitamente retangular! Ela estava organizada, dentro daquela grande desorganização, e sem nenhum controle. Ela aconteceu por si só! (...) Dentro do caos e de uma dada organização e na ausência de um controle, a colcha se fez. (E.4)

Alguns conflitos e dificuldades decorrentes das mudanças paradigmáticas são expressos nesta entrevista quando, durante a costura da colcha no paço municipal, a professora identifica alguns de seus hábitos e expectativas ainda ligados às idéias tradicionais de ordem e organização, mesmo já estando racionalmente ligada às novas teorias e aos novos paradigmas.

Quando a colcha começou a ser costurada, quando nós dispusemos pelo chão as colchas que já estavam prontas para serem unidas e daí continuar a costura das outras colchas e dos retalhos, nós as dispusemos de tal modo que ficasse uma linha reta definindo o começo, a partir de onde ela teria então continuidade. (...) Acho que professores e terapeutas aprendem a controlar... a comandar o processo! Eu acreditava que aquela tarefa me competia e, naturalmente, esperava que a colcha se construísse dali para frente (...) na lógica cartesiana, tradicional... Uma colcha retangular com o começo neste ponto e o fim, linearmente definido, daqui para lá. (E.4)

Continuando seu relato, a professora confessa a percepção do distanciamento entre a teoria e a prática, na vivência do conflito gerado pela inevitável e bem-vinda subversão da ordem por ela idealizada.

Uma pessoa chegou com seu retalho e, naturalmente, colocou-o exatamente do lado contrário da linha inicial (...) desmontando toda a linearidade e a ordem que eu havia estabelecido! (...) Aquilo me incomodou profundamente! (...) Embora eu já pensasse em auto-organização, em gestões democráticas e participativas... Embora eu brigasse pela não liderança central e embora eu tivesse começado a estudar teorias que rediscutiam o modelo cartesiano de pensamento, devo admitir que, até então, tudo isso estava no nível da racionalidade. O fato é que, na minha subjetividade, eu estava extremamente ansiosa pela organização linear daquela imensa colcha. Ainda não estava processada a integração real entre o discurso e a prática. (E.4)

Neste momento cabe observar a importância das atitudes desviantes tanto das pessoas que costuraram essa colcha quanto dos professores que organizaram e participaram do movimento.

Os desvios têm potencialidade tanto para a criação quanto para a destruição. A idéia de desvio ligada às questões éticas de preservação da vida e abordagem complexa da realidade é que devem buscar sua potencialidade criadora, rompendo com determinismos culturais que podem aprisionar a humanidade na construção e reprodução de diferentes formas de opressão.

Segundo Morin, os desvios são formas de não submissão ao *imprinting cultural* e à *normalização*. (2002a, p.28-64)

O *imprinting cultural*, segundo o autor, é uma impressão cultural matricial que, desde a mais tenra infância, dá estrutura e conformidade ao modo de conhecer e agir dos indivíduos e, a partir da qual operam todas as determinações sociais, econômicas, políticas e culturais, constituindo assim um conformismo cognitivo. O *imprinting*, com a força de uma impressão matricial, pode nos levar a uma desatenção seletiva, desconsiderando toda informação que parecer inadequada às nossas convicções. *O imprinting manifesta os seus efeitos mesmo em nossa percepção visual: somos culturalmente hipnotizados desde a infância.* (2002a, p. 30)

A *normalização* está ligada à eliminação do não-conforme e à imposição do que passa a ser concebido como verdade:

A normalização manifesta-se de maneira repressiva ou intimidatória; cala os que teriam a tentação de duvidar ou de contestar (...) A normalização, com seus subaspectos de conformismo, exerce uma prevenção contra o desvio e elimina-o, se ele se manifesta. Mantém, impõe a norma do que é importante, válido, inadmissível, verdadeiro, errôneo, imbecil, perverso. Indica os limites a não ultrapassar, as palavras a não proferir, os conceitos a desdenhar, as teorias a desprezar. (2002a, p. 31)

A relação entre a ausência de normas e a liberdade de expressão foi identificada por uma das professoras como elemento facilitador da adesão e apropriação do movimento por seus participantes, ao analisar a organização do “Tecendo a Paz”:

Porque é a não norma. É a forma diferente com que ele ocorreu. Por não ter as palavras de ordem, a bandeira, “queremos a terra” ou então “abaixo a ditadura” ou então “viva a democracia”, o Partido X. Não tinha isso. Quem na hora sentou e se apropriou daquilo ou participou da passeata deve estar, até hoje, dando o seu sentido àquele movimento. (E.2)

Os desvios podem ser percebidos nas atitudes dos professores que participaram do movimento, uma vez que sua forma de organização exigia uma estruturação diferente do cotidiano acadêmico instituído:

Ao mesmo tempo em que existia um movimento muito a favor, também existia um certo estranhamento na universidade. Várias vezes me senti olhada com algum estranhamento, como se eu tivesse enlouquecido! (...) De fato, era uma coisa fora do contexto, fora do padrão, fora da formatação! Mas eu continuei no meu caminho, divulgando, falando disso sempre que possível. (E.4)

Eu senti que aquele movimento, naqueles dias de preparação, trouxe um incômodo para algumas pessoas, incômodo mesmo, para alguns alunos, alguns docentes, alguns funcionários. Tinha barulho, tinha telefonema a toda hora, tinha comunicação não formal, sem burocracia. (E.2)

E, mais que isso, os desvios estão ligados à própria gênese desse movimento, uma vez que ele nasce no interior de um serviço de saúde mental, um serviço que cuida de pessoas que vêm sendo historicamente discriminadas, desacreditadas e marginalizadas do convívio social por seus comportamentos desviantes:

[O movimento “Tecendo a Paz”] surgiu espontaneamente da população. Da população dos serviços de saúde. Mais que isso, da população de serviços de saúde mental. Isso é uma coisa interessante de se notar: o fato deste movimento nascer no lugar da “loucura”... Isso é algo que deve ser pensado (...) Considerando que hoje os serviços de saúde mental visam trabalhar a cidadania e resgatar os laços da vida comunitária do doente mental (...) é importante ressaltar o papel daqueles serviços na construção desse movimento: a proposta de integrar o indivíduo na sociedade não se expressou no fato de levar o louco para o lugar comum... mas os loucos é que possibilitaram dividir o lugar com toda a comunidade. (E.4)

Os desvios surgem com uma força criadora e inovadora, não obedecem aos determinismos, mas nascem nas brechas abertas ou que se abriram no determinismo sócio-cultural. Segundo Morin

Basta, por vezes, uma pequena brecha no determinismo, permitindo a emergência de um desvio inovador ou provocado por um abcesso de crise, para criar as condições iniciais de uma transformação que pode, eventualmente, tornar-se profunda. (2002a, p. 39)

A importância da experiência vivida no movimento “Tecendo a Paz” para a constituição cultural dos professores diante da transição paradigmática, pode ser reafirmada e compreendida através das considerações de Morin.

Anomias, desvios, incertezas, insatisfações, contradições vividas, podem associar-se, em uma espécie de força capaz de gerar turbilhões, que corrói cada vez mais profundamente a base do conhecimento estabelecido, determinando assim uma radicalização crescente do pensamento. A partir daí, o pensamento radicalizado ataca o fundamento das teorias, os axiomas considerados evidentes, ou mesmo os paradigmas ocultos que governam a organização das idéias. Assim se encontram reunidas as condições subjetivas/objetivas para uma eventual revolução do pensamento, que institui novos fundamentos ou axiomas e transforma os paradigmas. (2002a, 62-63)

As mudanças culturais ocorrem quando as idéias e os conhecimentos criados pelos desvios são aceitos e se transformam em tendências. A partir daí, portanto, nos adverte Morin, é necessária muita atenção, pois se essa tendência *se afirma vitoriosamente, pode converter-se em nova ortodoxia e impor, assim, uma nova normalização e um novo imprinting em sua esfera de dominação.* (2002a, p. 38)

Refletindo sobre essa advertência podemos compreender as preocupações das organizadoras e de participantes acerca do possível uso inadequado do movimento, quando uma das professoras nos fala da construção cultural do “Tecendo a Paz” e da possibilidade de transformação cognitiva, através da produção de símbolos, valores e modos de compreender o mundo:

Eu acho que teve um sentido enorme, tanto que houve uma captação inadequada do próprio movimento e da construção da colcha. Daí aparecerem milhares de colchas nas comunidades, não como desejo ou como oferta da possibilidade de participação, mas como *Olha! Funcionou!* (...) Tanto houve que, não o grupo envolvido, mas o poder da cidade usou o movimento de forma inadequada. Porque isso é mudar o que foi transformado. São inferidos outros princípios no movimento... (E.5)

A análise de um movimento onde se pode perceber a auto-organização e a manifestação de desvios e potencialidades criadoras exige uma observação acerca dos mecanismos de coordenação ou liderança desse movimento.

A partir do relato de uma das organizadoras do “Tecendo a Paz” percebemos que as três mulheres que assumiram a organização inicial do

movimento pretendiam uma gestão não centralizadora, buscando manter a espontaneidade que caracterizou a concepção do movimento:

Tínhamos muito claro que esse movimento não poderia ser partidário. Era uma manifestação popular, espontânea, apartidária. (...) Na verdade, nunca quisemos assumir o nome de coordenadoras do movimento. Queríamos apenas cuidar do processo, para que essa idéia fosse concretizada. Durante muito tempo nos chamaram de coordenadoras... as mulheres da colcha... resistimos muito a assumir esse nome e esse lugar, porque, desde sempre, imaginamos que esse movimento não poderia ter nenhuma centralização, nenhum tipo de liderança. Ele deveria manter a sua conformação inicial: espontânea, auto-organizada, popular e livre. (E.4)

No entanto, essa escolha não parece simples e sem contradições, pois, podemos perceber algumas dúvidas e conflitos decorrentes dessa opção de gestão:

Ao mesmo tempo em que não queríamos ser coordenadoras, no sentido da liderança, também entendemos, muito rapidamente, que tínhamos que cuidar para que a idéia inicial não fosse deturpada. Então, melhor que coordenadoras, nos entendemos como cuidadoras, viabilizadoras, facilitadoras, alguma coisa nesse sentido. Na verdade isso deu muito trabalho! (E.4)

A idéia de coordenação vinculada a cuidado, facilitação ou viabilização sugere uma proposta de gestão que visa dar oportunidade à manifestação da potencialidade, da criatividade e da autonomia de todos os integrantes, uma vez que as tarefas não são fechadas ou previamente definidas. A definição de tarefas é construída durante o processo, a partir das necessidades, de modo a integrar a teoria e a prática, o projeto e as ações.

Não havia uma liderança central. Apenas a idéia que unia as pessoas e em torno da qual elas se dispunham a fazer as tarefas necessárias. Mas não existia a determinação de tarefas. Na verdade, as tarefas eram desenvolvidas sem que fossem determinadas por alguém. Eram necessidades, percebidas como tal, por quem as percebesse. (E.4)

Nunca houve uma reunião, no sentido formal (...) Não me lembro de nenhuma reunião! Não tínhamos esse tipo de organização. Lembro-me de muitas e diferentes conversas... (E.4)

O fortalecimento do movimento não se deu a partir de um projeto previamente definido ou de interesses particulares de um pequeno grupo. Foi decorrência do movimento espontâneo de uma ampla coletividade diante de uma necessidade, como notamos no relato de uma das organizadoras do movimento:

[a idéia de ampliar para a cidade a costura das colchas iniciadas nos CAPS, assim como o nome e a poesia do movimento] simplesmente me vieram à cabeça (...) Na verdade acho que elas vieram como catálise de algo que coletivamente já estava acontecendo. Acho que eu pude perceber algo que era uma necessidade coletiva e encontrar algum canal de viabilidade para essa necessidade. (E.4)

É provável que esta condição tenha permitido a participação espontânea das pessoas, partindo de um convite:

O “Tecendo a Paz” foi apresentado publicamente como um convite a toda a cidade para continuar a costura das colchas que já estavam iniciadas. (E.4)

A condução do grupo tinha esse olhar e esse acolhimento: “Gente, nós estamos fazendo isso aqui, quem quer chegar? Quem acha que quer participar? Como é que vamos trabalhar?” (E.5)

Esperava-se que o movimento se desenvolvesse a partir da formação de uma rede e que sua divulgação ocorresse a partir de multiplicadores que se dispusessem a colaborar espontaneamente, por encontrar sentido naquela proposta:

No dia em que o movimento foi anunciado publicamente, tínhamos três mil panfletos, que foram distribuídos durante a passeata que se dirigiu à catedral (...) Não havia mais do que duas ou três pessoas distribuindo esses panfletos (...) Decidimos que essa divulgação seria feita em rede: cada pessoa ajudaria a distribuir os panfletos e a falar do movimento para quem pudesse, do jeito que pudesse. (E.4)

E a divulgação, de fato, ocorreu dessa forma:

... o modo como isso se irradiou. Irradiou-se sem precisar dizer *Vamos escrever para todas as instituições de Campinas, etc.* mas sim *fala com fulano, beltrano...* e os alunos foram falando e nós, professores, fomos falando. Com quem? Com quem encontrávamos no cotidiano. Seja nos serviços de saúde, seja na rua, seja na nossa vizinhança (...) Enfim, não foi uma organização centrada numa tipologia, numa hierarquia. (E.2)

O ato de convidar pode ser associado ao ato de oferecer, que supõe a generosidade e o prazer de proporcionar ao outro algo de bom, algo de si:

Para mim a colcha teve esse valor. Quando a gente oferece ou se propõe ou propõe a alguém um leque de materiais para ver o que ela quer fazer... você está oferecendo (...) como aquela cozinheira que vai para a cozinha, prepara uma coisa gostosa que sabe que as pessoas vão gostar e tem o prazer de oferecer... Oferecer ao outro a possibilidade de saborear coisas... Oferecer... entendeu? (E.5)

A forma como se desenvolveu a liderança do movimento, também é identificada como uma inovação:

A liderança do movimento “Tecendo a Paz” era uma liderança para agrupar ou congregar pessoas que estivessem (...) preocupadas em recompor a nossa cidade (...) independente de partido, cor, raça, orientação sexual (...) Eu acho que é um tipo de liderança que ainda não existe nome para isso. Pelo menos eu não conheço (...) Ela surge de dentro para fora, ela surge da necessidade (...) Um dia isso vai ter nome, esse tipo de liderança. E aí tem uma questão muito séria: eu não acredito que seja já! Eu acredito que a gente esteja construindo isso. (E.5)

Ressaltamos a perspectiva de construção histórica do movimento, uma vez que ela reafirma as construções culturais que são tratadas nesta pesquisa.

Esse é um movimento que surgiu num determinado momento... vamos construir uma colcha e juntar os pedaços... porque podemos... Ele vai ressurgir não como uma colcha, mas como diferentes outras atividades, porque as sementes foram lançadas (...) Sementes de valores e de possibilidades... (E.5)

O processo histórico de constituição cultural de uma sociedade não ocorre rapidamente nem efetivamente a partir de relações lineares de causa e efeito, ao contrário, ocorrem lentamente, numa complexa construção cotidiana que busca integrar passado, presente e futuro, como mostra Morin

É no encontro com seu passado que um grupo humano encontra energia para enfrentar seu presente e preparar seu futuro. A busca do futuro melhor deve ser complementar, não mais antagônica, ao reencontro com o passado. Todo ser humano, toda coletividade deve irrigar sua vida pela circulação incessante entre o passado, no qual reafirma sua identidade ao restabelecer o elo com os ascendentes, o presente, quando afirma suas necessidades, e o futuro, no qual projeta aspirações e esforços. (2001a, p. 77)

A proposta de liderança do “Tecendo a Paz” exigiu de suas coordenadoras o enfrentamento das incertezas, o cuidado para não deixar-se levar pela ansiedade do êxito, a consciência dos interesses que estavam em jogo e a humildade dos limites históricos:

Partimos do princípio que o movimento só aconteceria se ele tivesse que acontecer... não tínhamos nenhuma certeza. Durante o processo de organização muitas pessoas nos perguntavam se isso daria certo ou não. E nós sempre ficamos muito tranqüilas em relação a isso, porque, na verdade, ele não tinha que dar certo. O que era dar certo naquele movimento? A gente queria reunir pessoas na praça para fazer uma grande colcha. E isso só aconteceria se tivesse sentido para a

coletividade. E se não acontecesse? O que se perderia? Não havia nada a perder, a não ser, talvez, a nossa esperança! (...) Não havia interesses particulares nesse movimento, nem se tratava de uma campanha política! (E.4)

Não havia certezas nem garantias, mas havia a disposição para enfrentar alguns riscos:

Caminhávamos dispostas a correr os riscos de nos apresentarmos sozinhas no dia dez de outubro no paço municipal com algumas colchas, linhas e agulhas... (E.4)

A necessidade de incluir a incerteza e a imprevisibilidade nos processos gerenciais também é percebida por outra professora, ao associar a gestão do movimento “Tecendo a Paz” à gestão hospitalar:

O hospital não deixa de ser uma empresa e tem que ser rentável também. Só que o hospital trabalha com o imprevisível e os administradores têm que administrar o imprevisível. Mas as técnicas e as normativas não aceitam a imprevisibilidade! A colcha é a mesma coisa. Eu tinha dúvidas de quantas pessoas iriam. Porque quando a gente pensa numa ação, para mim, ela não é sempre previsível. Podia ser uma frustração. Eu fui com medo para ver quem estava lá no paço municipal. Quando eu cheguei, que surpresa! (E.1)

A forma como se estruturou a coordenação do “Tecendo a Paz” proporcionou um movimento de auto-organização e a vivência com a diversidade foi uma marca do movimento.

Retomando as idéias de Shiva (2003) desenvolvidas no Capítulo II, podemos compreender que a diversidade está ligada à auto-organização, uma vez que a homogeneização, tanto da natureza quanto da cultura, acaba por destruir os sistemas auto-organizados ou sustentáveis, tornando-os vulneráveis e dependentes de intervenções externas aos próprios sistemas.

Morin (2002b) também relaciona a auto-organização à vivência com a diversidade ao associar a homogeneidade à morte e a diversidade à vida, partindo do princípio que a diversidade, tanto biológica quanto cultural, aumenta a resistência da população às diversas perturbações. E a regulação desta resistência depende de um complexo sistema espontâneo e auto-organizacional, que tem a capacidade de se auto-produzir sem ter um centro organizador.

Essa noção de auto-organização, no entanto, não pressupõe a total inexistência de um centro, mas sim a interação dinâmica entre um movimento central, um movimento policêntrico, um movimento anárquico e um movimento excêntrico, o que pode explicar as contradições vividas pelas coordenadoras do movimento que, mesmo desejando a total ausência de uma liderança central, perceberam, de certa forma, a sua necessidade, porém partindo do princípio que essa coordenação era instável e dinâmica, que devia se relacionar com as outras formas de coordenações locais, de modo a promover a autonomia, a liberdade e a criatividade dos participantes do movimento.

Assim, a coordenação desse movimento buscou estruturar-se de modo a promover a auto-gestão, considerando que este processo não ocorre naturalmente em nossa sociedade. Ao contrário, quando ele ocorre, sua efetivação é resultado de movimentos de luta e resistência, de movimentos que almejam uma grande mudança cultural e social.

Para resgatar a capacidade de auto-organização dos sistemas sociais é necessário que se criem condições para a efetivação dos diferentes níveis de interação que possam promover tal organização, uma vez que os mecanismos de estruturação social encontram-se hoje muito distantes desta perspectiva.

A construção histórica dessa possibilidade deve ser fruto de um complexo processo de reconstituição das relações sociais e naturais, um processo onde a revisão das relações de poder e dos modelos de gestão deve ocupar lugar de destaque.

2.6. A contribuição do movimento para a formação dos professores e para a prática pedagógica

Considerando que todas as professoras entrevistadas têm uma história de participação em movimentos sociais e uma concepção de educação voltada para a construção da cidadania, não podemos atribuir exclusivamente ao movimento “Tecendo a Paz” a influência em suas formações e práticas pedagógicas, uma

vez que a própria participação destas professoras neste movimento foi decorrente de sua formação anterior e de suas concepções sobre educação.

Entendemos que, como um processo dinâmico de construção histórica, presente, passado e futuro se interconectam nas experiências vividas pelas professoras neste movimento, de modo a reafirmar, atualizar, complementar ou modificar conceitos já sedimentados e também permitir o desenvolvimento de novas reflexões e ações.

Assim sendo, buscamos identificar algumas contribuições particulares do movimento “Tecendo a Paz” para a formação destas professoras e suas práticas pedagógicas, preservando a idéia de que tal contribuição se entrelaça à história de vida das professoras e considerando que muito desta reflexão já está contemplada nos itens anteriores, uma vez que esta análise, assim como compreendemos o processo histórico, busca constituir-se como uma tecelagem.

Um aspecto ressaltado nas entrevistas é a originalidade da proposta do movimento no que diz respeito ao caráter prático e concreto da costura da colcha.

Acho que esse foi um dos movimentos que mais tentou dar expressão a essa variedade de sentimentos de indignação com a morte, além da perda da pessoa, o Toninho, que tinha uma trajetória política, que tinha uma identificação com a cidade. (E.3)

Devemos considerar o fato de que o curso de Terapia Ocupacional é caracterizado por um grande número de aulas práticas que visam ao estudo da ação humana, através do desenvolvimento e análise de atividades artísticas, artesanais, lúdicas, profissionais e de auto-cuidado, de modo que o fazer humano e suas múltiplas possibilidades de análise ocupam lugar central no currículo.

Assim, acreditamos que essa característica tenha facilitado não apenas a construção do movimento como também a sua utilização no cotidiano da prática pedagógica:

A realização de atividades em sala de aula, nas aulas práticas principalmente, é uma característica dos cursos de terapia ocupacional. Uma das atividades com as quais eu trabalho com os alunos é exatamente a costura. (...) Então comecei a trabalhar com os alunos a confecção de colchas de retalhos. Todo esse processo foi muito interessante porque os alunos puderam não só realizar a atividade de costura e analisar seus conteúdos específicos, como também entender

o significado daquela atividade num contexto muito maior que era a sociedade, naquele momento histórico que a gente estava vivendo. Pudemos, inclusive, juntar isso com outras disciplinas, como a disciplina que discute os movimentos sociais, por exemplo. (E.4)

Percebemos a importância dada ao contexto social e às relações interdisciplinares no processo pedagógico, mesmo quando se desenvolvem conteúdos específicos.

Podemos ainda identificar a realização de atividades como característica intrínseca à Terapia Ocupacional e a vinculação desta característica ao “Tecendo a Paz”, a partir da afirmação de uma professora que, embora ministre aulas na Faculdade de Terapia Ocupacional da Puc-Campinas, não é terapeuta ocupacional.

Penso que essa coisa de fazer ou de materializar no objeto aquilo que a gente está sentindo, tem relação com a essência da profissão. É assim que eu vejo. Essa é a experiência que eu pude viver. Não sei se teria surgido num outro espaço que não o da Terapia Ocupacional. Um movimento social, sem dúvida nenhuma poderá surgir, como surgiram vários... Mas um movimento com aquela simbolização, com aquela expressão na matéria, talvez não. Talvez não. (E.2)

A mesma professora valoriza o caráter prático do movimento por entender que, a partir da atividade concreta, o aprendizado pode unir o cognitivo e o sensível:

Eu não gosto de separar o cognitivo do sensível (...) Eu diria que para mim [a participação no movimento “Tecendo a Paz”] foi um modo cognitivo-sensível novo de aprender. Não sei se isso esclarece. É um modo inteligente, por isso estou chamando de cognitivo e sensível, ao mesmo tempo, de aprender. (E.2)

Essa percepção de aprendizado reflete a perspectiva da Declaração Brasileira para o Pensamento Complexo que considera que, para enfrentar os desafios do momento histórico atual, uma educação autêntica deve, dentre outras coisas,

ser processada de modo contextualizado, concreto e global. Uma educação que inclua a intuição, o imaginário, a sensibilidade e o corpo na transmissão do conhecimento, e que insista no amor e na amizade como traço constitutivo da solidariedade universal. (COMPLEXUS; GRECOM, 1998)

O movimento “Tecendo a Paz”, no entanto, não foi utilizado como material didático apenas nas aulas práticas. De diferentes formas, esse material pôde

instrumentalizar também as aulas teóricas e as atividades assistenciais, associando e integrando teoria e prática, conteúdos específicos e genéricos, análises locais e globais:

Não apenas nas aulas práticas, mas também nas aulas teóricas se discutia o tema. Embora na teoria a gente tenha um conteúdo específico um pouco mais rígido, um pouco mais fixo que nas práticas, as associações do conteúdo específico com o contexto e com o momento histórico também eram feitas. Não dava, naquele momento, para se falar do conteúdo, sem se referir ao sentimento, ao que a gente estava vivendo. Esse passou a ser o assunto central daquele mês nas minhas disciplinas. Os alunos participaram com muito ânimo dessas atividades, mostraram muito interesse. (E.4)

Não era preciso que eu fizesse muitas argumentações para convencer os alunos de que era importante participar. Eles já transpiravam isso. Fazíamos muitas reflexões. Resgatamos Paulo Freire, lemos textos de Marilena Chauí, pegamos Pichón Riviere, um autor que gosto muito e que tem muitos textos sobre constituição de grupos. Estudamos grupos operativos. Tínhamos o teórico e a vivência, para olhar e estabelecer as correlações. (E.6)

Pode-se fazer uma pedagogia da problematização, quando se parte de um foco para levar o aluno à sensibilidade, para ir trabalhando, ir vendo como ele encontra saídas frente àquele problema ou àquele fato ou caso. Quando eu usava o movimento em sala de aula, eu tentava identificar o que um terapeuta ocupacional poderia trabalhar diante de um impacto. E esse impacto pode ser tudo; pode ser a perda de alguém... e nós perdemos o líder da cidade. Isso foi uma atividade super coletiva, para a cidade toda! (E.1)

A busca de integração entre conteúdos específicos e genéricos e a análise local e global podem ser feitas de modo a reafirmar o caráter emancipatório e crítico de uma educação comprometida com a formação da cidadania, como podemos perceber nesta entrevista:

Acho que foi importante a possibilidade do aluno, sendo do município ou não, sendo morador de Campinas ou não, mas sendo sujeito e um sujeito que vive a violência atual de nosso mundo moderno, se envolver numa atividade “que se usa na prática profissional de terapia ocupacional” e que foi realizada, se fôssemos fazer uma análise de atividade cinesiológica ortodoxa de Terapia Ocupacional, de maneira completamente inadequada. As pessoas sentadas no chão costurando... deitavam, debruçavam-se em cima da costura... Pelo lado mais ortodoxo da Terapia Ocupacional isso seria um crime, um assassinato da atividade!! Mas esse aluno pode participar e ver que as coisas acontecem... e pode se sentir autor do processo (...) É um momento em que o aluno pode perceber que ele é capaz de se transformar a partir de determinada ação, principalmente coletiva (...) E este aprendizado,

principalmente para os profissionais de saúde, é extremamente importante. O profissional de saúde ainda é aquele formado para ser quem sabe o que o outro precisa e sabe o que a sociedade necessita. Ele tem o poder absoluto de determinar o que será melhor para aquele que ele está tratando. (E.5).

E ainda,

Ela [a colcha] se construiu a partir das diferenças na composição do todo. Isso se transpõe para a Terapia Ocupacional, quando se mostra, nos trabalhos grupais, que os grupos são heterogêneos, que nesses grupos pode existir opressão, liderança, etc. E a atividade pode trabalhar essas relações. (E.1)

A professora de “Movimentos Sociais e Cidadania”, uma disciplina teórica, também ressalta a motivação dos alunos diante da possibilidade de unir a teoria à prática, o ensino à pesquisa e o seu próprio desafio, como docente, para permitir a criatividade dos alunos no desenvolvimento dos trabalhos diante de uma nova dinâmica pedagógica:

A disciplina começou em agosto, em setembro teve a tragédia, e daí, como os alunos já estavam lendo alguns textos sobre movimentos sociais e surgiu a proposta do Tecendo a Paz, eu me engajei no grupo que estava discutindo com os professores da T.O. uma maneira de participar e de integrar os alunos (...) Como toda a disciplina, todo o curso, nem todos os alunos se envolveram igualmente, mas (...) aqueles que se envolveram realmente, me deram muita alegria, porque eles ficaram extremamente motivados (...) para explicar o movimento Tecendo a Paz relacionando-o com autores básicos que definem o que é movimento social (...) Eles traziam dúvidas sobre os textos, mas pensar em cima de um caso concreto foi muito melhor do que nos semestres anteriores, onde a teoria não tinha uma vinculação tão direta com o movimento dos alunos (...) Esse semestre, em particular, foi diferente de todos os outros (...) porque as alunas vivenciaram concretamente o que estava acontecendo exatamente naquele momento, naquela conjuntura. Foi muito mais vibrante, muito mais dinâmica a discussão em sala de aula. Foi mais pesquisa da prática que ensino de teoria. Acho que cruzamos as duas coisas, o tempo inteiro. (...) Eu fui muito desafiada, vamos dizer, a estar tentando pensar várias possibilidades, não fechar as escolhas que elas poderiam fazer para apresentar os trabalhos. Teve uma apresentação interna em sala de aula, depois esses cartazes foram para uma apresentação mais coletiva [na Semana de Estudos da Faculdade] (E.3)

Esta mesma professora identifica, a partir da forma como o movimento foi introduzido na prática pedagógica, uma facilitação para as relações interdisciplinares e maior integração dos docentes no projeto pedagógico do curso, mesmo que advindos de outras faculdades e áreas diferentes do conhecimento e tendo como base os currículos organizados por disciplinas:

Percebi que houve um tema comum que foi trabalhado de diferentes maneiras e todo mundo muito motivado, tanto professores, como alunos, querendo dar vazão, expressar de alguma maneira... e eu também me senti incluída nessa forma de expressão (...) [o movimento] me marcou como uma experiência positiva de uma professora que se sentia, nessa disciplina, meio marginal, que não entende a outra área muito bem e que se esforçava para compreender o trabalho que estava sendo feito. Não é muito simples para o professor que chega de outro Centro, de outra área de conhecimento e tenta criar uma dinâmica que se aproxime de uma área que você tenta conhecer, mas nem sempre consegue. Aliás, não consegue compreender o sentido de todas as atividades e de todas as aulas que são dadas (...) Mas, naquele momento, naquela experiência, eu acho que me senti mais integrada ao corpo docente, ao projeto pedagógico do curso de Terapia Ocupacional, que sempre fiz questão de conhecer, de tentar complementar, ser um complemento do projeto pedagógico. (E.3)

Como o processo pedagógico é dinâmico e pode ser, em si mesmo, produtor de conhecimento e de transformações tanto do aluno, quanto do docente e da realidade social, uma das professoras identifica novas possibilidades de integração entre teoria e prática, conteúdos específicos e genéricos, assim como novos métodos pedagógicos, a partir da experiência do movimento e de sua utilização em sala de aula:

O sentido do movimento “Tecendo a Paz” e da colcha de retalhos me traz ainda outra reflexão: a gente fica reinventando a escola todos os dias: o conteúdo, o método, o programa, a avaliação. E a vida nos coloca situações, todos os dias, que retratam exatamente aquilo que durante anos ou meses a gente persegue para o aluno realizar. Se a gente usasse apenas a vida, o que acontece no cotidiano, na cidade, ou talvez no entorno da escola, você poderia ensinar Física, Química ou Terapia Ocupacional ou o que quer que seja. E, no entanto, a gente morre reinventando a escola e se frustra com cada método, com cada programa, com cada técnica de avaliação, com cada técnica ou estratégia de ensino. Então a colcha me ensinou isso, eu não preciso escolher o teórico, o tema. Eu posso olhar para a vida e dizer pra as pessoas *vamos construí-la?* E aí a gente consegue... (E.2)

Buscando uma prática docente transdisciplinar que permite transitar do específico para o global, do particular para o genérico, do social para o individual e vice-versa, ligando de modo indissolúvel muitos dos diferentes aspectos que constituem a aprendizagem, e descobrindo novas estratégias de ensino, uma das professoras faz uma menção às dificuldades inerentes ao processo de transformação do professor.

Isso é um sofrimento para o docente! (...) E como o docente sofre uma pressão institucional, ele tem que descobrir os caminhos. Muitas vezes é longo o caminho para chegar até o momento de propor uma atividade, ao invés de “dar uma aula” de Atividades e Recursos Terapêuticos... de trazer o grupo de alunos para um movimento social, por exemplo. O docente tem que descobrir outros caminhos. São muito mais longos do que normalmente seriam se ele ficasse dentro da Instituição. (E.5)

Diante das dificuldades vividas pelos docentes para a formação de profissionais de saúde que possam religar diferentes conhecimentos não apenas para tratar doenças, mas para dar um sentido ao mundo dos sujeitos tratados, a professora fala sobre a contribuição do movimento para o exercício de sua prática pedagógica, tendo em vista a construção interdisciplinar:

Pensando na colcha e no trabalho que faço como professora e profissional da saúde com os alunos que estou formando... fico pensando nas nossas dificuldades. Quanta dificuldade a gente tem ao falar no cotidiano sobre equipes, eu que supervisiono equipes multiprofissionais de saúde e ensino os alunos a trabalhar em equipe. Quanta dificuldade a gente tem para juntar os saberes populares, os saberes da ciência e os saberes das disciplinas todas, para dar sentido. E qual o pulo do gato? Como é que vivendo a experiência da colcha, você aprende e ensina essa junção dos saberes. Isso, o tempo todo me é um guia. (E.2)

Considerando que, para a prática pedagógica interdisciplinar e transdisciplinar é necessária uma formação docente que, muitas vezes, exige uma transformação de antigos conceitos e ações, podemos identificar neste relato, um aprendizado profundamente transformador, a partir da vivência do movimento “Tecendo a Paz”, principalmente no que se refere às relações interpessoais, ao exercício do poder e à reestruturação de um pensamento cartesiano para um pensamento complexo:

Durante o processo de costura da colcha, eu tive o que considero um dos maiores aprendizados da minha vida pedagógica, terapêutica e também social [sobre a tentativa de controlar o processo de modo linear, previamente organizado e centralizado e perceber que o processo ocorreu de modo auto-organizado, caoticamente e sem liderança central] (...) Eu entendi o quanto, apesar de eu lutar contra, eu ainda era controladora. Na verdade, acho que foi um processo de auto-cura! Deixei de ser controladora! Depois disso, mudei as minhas atitudes nas relações com os alunos, com os pacientes, na relação com a vida. Essa vivência foi muito forte e mudou minha prática... para além do discurso e de uma racionalidade que já me era muito conhecida. (E.4)

Continuando, a professora considera que essa mudança refletiu-se diretamente na relação professor-aluno.

Acho que hoje sou mais espontânea como professora e, obviamente, quando você é mais espontânea, o outro também tende a ser mais espontâneo e a relação fica mais fluida (...) Fico pensando que, talvez essa divergência entre o discurso e a ação diminuía a minha espontaneidade e alimentava uma certa rigidez, talvez pela necessidade de manutenção de um lugar de controle. Não sei exatamente. Mas acho que hoje sou mais espontânea e sinto que o retorno dos alunos também é mais espontâneo. (E.4)

As perspectivas da auto-organização e da possibilidade de integrar individualidade e coletividade na construção de uma sociedade solidária também foram reafirmadas culturalmente neste movimento.

Essa idéia de que se o homem não tiver uma organização externa, imposta a ele, não é capaz ou vai sucumbir, porque um vai comer o outro, é uma idéia que, para este movimento, caiu por terra, absolutamente. Essa idéia de que a gente não é capaz de se expressar individualmente com o seu sentido e, ao mesmo tempo, coletivamente, de não ter uma atitude de construção do mundo e sim de destruição... essa idéia da barbárie... é o que está dado... é o que estava dado. (...) Essa experiência foi única para mim. (E.2)

Considerando a importância do movimento “Tecendo a Paz” para a formação de professores, podemos ressaltar ainda o valor de troca intercultural na vivência com a diversidade.

[o movimento] marcou na minha formação, sim, porque, lidar com movimento social, entender o que ele tem a dizer e conseguir se fazer entender, principalmente com movimentos populares, e não com um movimento, por exemplo, docente, onde é só falar de igual para igual... mas no movimento popular, você tem uma dimensão de troca cultural ali, que é de aprendizado. Então, quando eu participei dos atos, dos dois atos, um que era no Paço Municipal e outro que era uma caminhada, nos dois casos, eu me senti muito bem, no seguinte sentido: eu sei como fazer, eu sei como participar, eu sei como entender. O que, em outros movimentos anteriores, de anos atrás, eu tive que aprender, eu tive que ouvir, observar, perguntar. (E.3)

Quanto à contribuição para a formação dos alunos que participaram do movimento, identificamos que

para o aluno foi importante para ele acreditar que é possível lidar com as diferenças, para ele acreditar que sua ação pode ter impacto. Também acho que o aluno pode lidar com conceitos de cidadania, com sua auto-estima, com estigmas, pode lidar com seus preconceitos e entender que você pode compor um todo, que não precisa ter ações segmentadas, porque a sociedade interage (...) e também fazer um

paralelo com a equipe multiprofissional, transportando as leituras políticas e os jogos de poder. (E.1)

Também são identificados aprendizados específicos para os alunos e, mais amplamente, para a formação do perfil do aluno de Terapia Ocupacional da Puc-Campinas, que tem demonstrado facilidade para lidar com a diversidade:

Eu sempre vejo muitos alunos e ex-alunos da Terapia Ocupacional nos eventos que, de alguma forma, buscam a inclusão, buscam o lugar da diversidade (...) percebo os alunos se colocarem como atores, dispostos a participar da construção social para a inclusão. Na época do movimento “Tecendo a Paz” percebi que, para os alunos, ficou mais claro o papel social da universidade, a importância da universidade compor com os movimentos sociais, estar junto. Eu me lembro que, naquela época, a auto-estima dos alunos ficou muito alta. Porque eles estavam participando de um movimento de muita ação e porque o discurso que nós defendíamos estava sendo ouvido (...) E também com relação à atividade, acho que os alunos puderam compreender melhor como a atividade pode ser transformadora, não apenas numa situação terapêutica definida, mas também numa situação coletiva. Acho que eles puderam compreender que qualquer situação em potencial pode ser transformadora. (E.6)

A contribuição do “Tecendo a Paz” para a formação dos alunos não se limitou, no entanto, à vivência do movimento. Percebemos que ele transformou-se em material didático, que ainda hoje é utilizado na prática pedagógica:

Hoje, pouquíssimas coisas na história me significam tanto quanto o fato de eu me apropriar disso [da vivência do movimento e das reflexões decorrentes dessa vivência] como elemento constitutivo de disciplina, de conteúdo. Sabendo dos limites do que é contar, dos limites do que é o não vivido mas o ouvido e sabendo também que o ser humano é capaz de ouvir e viver a partir da experiência de outro, tenho tentado resgatar movimentos semelhantes ao da colcha, buscando, de qualquer forma, irradiar, no sentido da construção de novos movimentos, que às vezes não são tão grandes, mas que deveriam se dar em cada unidade de serviço. (E.2)

A mesma professora refere o uso desse material pedagógico como estratégia para o desenvolvimento da autonomia do aluno, de sua participação política e para a vivência da diversidade:

... Em sala de aula, quando os alunos têm muita dificuldade em situações como *eu não posso fazer o Centro Acadêmico funcionar, porque eu não faço parte dele... e os professores poderiam dar uma mãozinha...* Quando eu tento mostrar que todos somos significativos para construir algo coletivo e que cada um pode fazer isso e o aluno não consegue entender... seja no exemplo do C.A. ou na organização de uma semana de estudos ou de um campeonato esportivo... eu tenho

retomado a colcha para os alunos que não viveram o movimento porque entraram na universidade depois disso. Também tenho usado, às vezes, quando isso se torna foco, para falar dos movimentos de destruição, de antagonismos, de polarização que acontecem no mundo... quando os alunos trazem questões como *os americanos estão massacrando os árabes* ou, ao contrário, *os árabes estão provocando o mundo ocidental, o capitalismo, a religião...* Quando eles têm dificuldade para entender que é possível construir na diversidade, mas que para isso é preciso basear-se em outros paradigmas, além do saber ocidental predominante... aí eu uso muito esse exemplo, de que é possível materializar humanamente com as diferenças e dar um sentido construtivo a isso, não destrutivo. (E.2)

O processo de construção da colcha de retalhos do “Tecendo a Paz” também possibilitou o desenvolvimento de técnicas didáticas e exercícios pedagógicos com a finalidade de trabalhar relações grupais:

Eu trabalho muito com grupos (grupos de alunos, equipes multiprofissionais, etc.) e a metodologia da construção da colcha de retalhos e as relações decorrentes daquela atividade coletiva tem me ajudado no trabalho com essas relações grupais. Não apenas a partir da discussão do movimento, mas também a partir de exercícios práticos de construção de diferentes colchas de retalhos. Venho desenvolvendo essa metodologia com diferentes grupos e venho percebendo resultados muito satisfatórios, pois, a partir desses exercícios podemos perceber e analisar inúmeras possibilidades de relações grupais e construir muitas metáforas. (E.4)

A importância da vivência deste movimento e a perenidade dos aprendizados dela decorrentes são enfatizadas neste relato:

Se eu pudesse dar um presente de formatura para os alunos, eu daria a possibilidade de viver algo parecido. Mais do que qualquer aula, conferência, congresso, embora todos tenham seu valor. Mas, a possibilidade de viver essa construção, de aprendizagem da vida, além da aprendizagem da Terapia Ocupacional... eu daria isso de presente para cada aluno que tenho ou que tive durante minha trajetória. Porque, para mim, a possibilidade de viver esse movimento foi um presente, não a possibilidade de ser um movimento social apenas, porque disso eu já tinha participado. Mas, desta forma, deste modo, de algo onde estivessem presentes a alegria e a tristeza de cada um, de algo que surgiu pela desesperança e trouxe tanta esperança... trouxe não... traz ainda, no meu cotidiano. Eu daria isso de presente. (E.2)

Em síntese, o movimento “Tecendo a Paz” contribuiu para a formação dos professores na medida em que possibilitou: refletir sobre a educação e inovar seus métodos, estratégias e objetivos; integrar universidade e sociedade; interligar ensino, pesquisa e extensão; desenvolver ações interdisciplinares e

transdisciplinares; integrar saberes científicos e saberes populares; integrar teoria e prática, discurso e ação, racionalidade e afetividade; participar como sujeitos da construção social coletiva; exercitar trocas interculturais; rever conceitos e inovar ações relativos às relações sociais, institucionais e interpessoais; identificar e reestruturar relações de poder no cotidiano; qualificar a relação professor-aluno; expressar, catalisar e transformar sentimentos; manifestar necessidades e posições políticas; vivenciar a diversidade, a incerteza, a auto-organização e resgatar a esperança.

Quanto às contribuições para o desenvolvimento da prática pedagógica podemos identificar que o movimento possibilitou: a integração entre teoria e prática, entre conteúdos específicos e contexto social; a formação da cidadania do aluno e o exercício da crítica social; a valorização do aluno no processo de aprendizagem e participação social; a utilização do movimento e seus símbolos como material didático para reflexão e vivências que visem promover uma educação emancipatória, a cultura da diversidade, o desenvolvimento de atitudes cooperativas e solidárias, a integração entre saberes científicos, saberes populares e cultura; o desenvolvimento de projetos e relações interdisciplinares e transdisciplinares nos trabalhos grupais, nas equipes multiprofissionais, nos grupos terapêuticos e nas relações institucionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As descobertas científicas desde o início do século XX, principalmente no campo da Física, e as demandas da humanidade numa sociedade globalizada vêm exigindo profundas mudanças na compreensão e nas formas tradicionais de abordagem do conhecimento, da natureza e das relações sociais.

Ainda com uma forte tradição da ciência reducionista, o conhecimento atual clama por uma abordagem da realidade que possa analisá-la em sua complexidade. Nessa busca, a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade vêm ocupando lugar de destaque nas reflexões atuais, uma vez que são compreendidas como caminhos possíveis para essa abordagem que, contrária ao reducionismo, tende à associação e integração dos saberes.

Enquanto a interdisciplinaridade busca integrar diferentes disciplinas, compreendidas como campos específicos do conhecimento científico, a transdisciplinaridade busca, além disso, a integração do conhecimento científico a outros modos de produção de conhecimento historicamente construídos pela humanidade. Contrária à neutralidade e objetividade da ciência tradicional, a transdisciplinaridade reconhece a importância da subjetividade humana na produção do conhecimento.

Este processo de transição paradigmática envolve radicalmente a Educação, pois através dela passam a produção e a transmissão do conhecimento, de modo que podemos atribuir-lhe importância capital na constituição cultural das sociedades. No entanto, a Educação é constituída pelos mesmos homens e pelos mesmos mecanismos que constituem as sociedades e suas histórias. Assim, para que a Educação promova a transformação cultural e a transição paradigmática, é necessário colocá-la no interior desta questão, buscando compreendê-la e transformá-la neste processo.

Essa transformação é extensa e envolve a estrutura social onde se inserem as escolas, as políticas educacionais, as instituições locais e o cotidiano da prática pedagógica. E no núcleo de toda essa extensão encontra-se o professor, sujeito que marca e opera esse cotidiano, na constante relação com os alunos. Uma relação que dá identidade ao cotidiano escolar, porque carrega as referências culturais tanto do professor quanto do aluno. Referências que também passam pelos conflitos entre o tradicional e o emergente, no embate entre as contradições e necessidades individuais e coletivas.

Assim, compreendemos que esta transformação cultural e os conflitos dela decorrentes, embora envolvam grandes estruturas e múltiplas relações, também se desenvolvem, em toda sua plenitude, na individualidade e na cotidianidade do professor que, neste processo, é sujeito e objeto.

A formação de professores, ela mesma sendo processada no interior dessas transformações, deve balizar seus caminhos pela proximidade com a prática e pelo pensamento crítico e contextualizado, buscando minimizar os riscos de fechar-se em produções teóricas generalizantes.

Na busca de uma abordagem teórico-prática e contextual que possa facilitar a compreensão das necessidades atuais da Educação, são bem vindas propostas e iniciativas que visem integrar a escola e a prática docente às condições concretas das sociedades e da existência humana, em suas múltiplas necessidades e contradições. Nessa perspectiva, a integração entre ensino, pesquisa e extensão deve marcar a vida universitária.

Dentre as inúmeras possibilidades de buscar essa integração e contribuir para a formação docente, os movimentos sociais vêm revelando sua extensa potencialidade pedagógica. A participação de professoras da Faculdade de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas no movimento social “Tecendo a Paz” proporcionou, além de seus objetivos sociais, a integração entre ensino, pesquisa e extensão, assim como uma contribuição à formação docente e qualificação da prática pedagógica.

As entrevistas realizadas com estas professoras, objeto de nosso estudo, apresentaram uma íntima relação com os pressupostos e objetivos desta pesquisa, assim como com os referenciais teóricos utilizados, vindo a confirmar a contribuição desta experiência para a formação docente e a prática pedagógica diante deste momento de transição paradigmática.

Embora estas professoras já tivessem uma história pessoal e profissional marcada por uma intensa participação em movimentos e atividades sociais e uma concepção de educação voltada para a construção da cidadania e para o compromisso social da escola, o movimento “Tecendo a Paz” proporcionou

contribuições específicas, seja reafirmando, complementando, inovando ou instrumentalizando a constituição de conceitos, valores e ações.

Dentre estas contribuições, destacamos aquelas que envolvem a construção de relações interdisciplinares e transdisciplinares, tanto no âmbito da teoria quanto da prática, por expressarem os objetivos e as questões centrais deste trabalho.

Compreendemos que, tanto a interdisciplinaridade quanto a transdisciplinaridade, como formas de associação e religação de diferentes saberes ou campos de conhecimento, pressupõem a vivência e a integração da diversidade.

A colcha de retalhos, símbolo do movimento “Tecendo a Paz”, utilizada como metáfora de vivência e interação da diversidade na constituição da unidade, ao transformar-se em manifestação social, possibilitou uma nova construção cultural, mais especificamente, a expressão de uma cultura de paz, mesmo diante da diversidade.

No núcleo destas reflexões encontra-se uma questão ética que exige uma revisão das formas como a humanidade tem construído suas relações entre os homens e entre homens e natureza, em torno da qual giram questões sobre as produções científicas, políticas e econômicas. Do ponto de vista ético, a integração dos saberes deve contribuir para o desenvolvimento de um conhecimento contextual com vistas à qualificação da vida nas relações sociais e naturais.

A vivência respeitosa com a diversidade carrega, implicitamente, a necessidade de analisar as relações de poder, uma vez que, sob esse ponto de vista, as referências axiomáticas, a organização política e os interesses econômicos não deveriam ser definidos de modo centralizado ou hierarquizado, mas constituir-se dinâmica e democraticamente, buscando contemplar a complexidade inerente à diversidade.

Neste sentido, o movimento “Tecendo a Paz” proporcionou uma experiência de auto-organização, uma vez que se caracterizou como um

movimento popular, espontâneo, apartidário e sem liderança central. As diferentes iniciativas para a organização do movimento não se dirigiram no sentido do controle de suas múltiplas participações, mas sim para o reconhecimento das diferentes formas de expressão e para o desenvolvimento da criatividade e autenticidade de seus componentes.

O aprendizado decorrente desta experiência não ficou limitado ao tempo/espaço de sua realização. Ao contrário, esse movimento produziu não apenas um significativo processo de reflexão para as docentes envolvidas, como também constituiu rico material didático que ainda hoje é utilizado para facilitar o acesso, tanto reflexivo quanto empírico, à metodologia das relações e projetos interdisciplinares e transdisciplinares, seja no âmbito acadêmico, seja em diferentes instituições sociais.

Se considerarmos que o Projeto Pedagógico do Curso de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas é construído a partir de novos paradigmas, podemos compreender a extensão deste movimento na formação de seus professores e na construção de práticas pedagógicas emancipatórias. Tal projeto fundamenta-se nos seguintes princípios: a interdisciplinaridade e, por conseguinte, a integração entre os diferentes saberes e o desenvolvimento de estruturas e relações de poder que permitam a abordagem poliocular da realidade; a integração teoria-prática e ensino-pesquisa-extensão; a interação entre conhecimento específico, conhecimento global e análise contextual; a integração entre formação técnica e formação pessoal; o desenvolvimento da cidadania, compromisso social, análise crítica da realidade, construção coletivo-cotidiana da história e ampliação da consciência ética.

Compreendemos ainda que, ao mesmo tempo em que o movimento “Tecendo a Paz” contribuiu para a formação docente e a prática pedagógica da Faculdade de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas, a estrutura deste Projeto Pedagógico também permitiu o desenvolvimento deste movimento no seu interior.

Dentre os sentimentos que marcaram os docentes que participaram deste movimento, devemos ressaltar a esperança. Uma esperança que não deve ser confundida com ingenuidade ou ausência de crítica social, mas uma esperança

que assume o lugar da resistência contra as mais diversas forças da desintegração e da exclusão.

Enfatizamos o êxito do Movimento “Tecendo a Paz”, tendo em vista suas possibilidades de expressão popular e manifestação política, sua contribuição para uma construção cultural e pedagógica e sua experiência de auto-organização. Mas também compreendemos seus limites, considerando a extensão e a complexidade dos mecanismos sociais e institucionais, tanto locais quanto globais, diante das transformações necessárias à construção de uma sociedade pacífica e solidária.

Reafirmando que individual não é compreendido como individualismo e coletivo não é compreendido como massificação ou homogeneização, gostaríamos de deixar nossa contribuição no sentido de alimentar reflexões acerca das possibilidades e das responsabilidades individuais e coletivas, locais e globais, para a construção de relações que busquem, verdadeiramente, a preservação e a qualificação da vida no planeta e nas sociedades locais, a partir do respeito e valorização da diversidade.

Esperamos que este estudo possa gerar novas pesquisas e, para finalizá-lo, emprestamos de Morin uma indagação que expressa nossas preocupações e nos parece absolutamente necessária neste momento histórico.

Morin, considerando que o mundo encontra-se num estado de agonia, determinado pelas mais diversas formas de violência, onde se degladiam as forças de morte e de vida, pergunta: *a humanidade do fim do último milênio chegou a um impasse, ou seja, não pode seguir no mesmo rumo. Caminhamos para uma metamorfose ou para uma catástrofe?* (2003d, p.243).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria da Conceição Xavier de. As artes da nova ciência. In ALMEIDA, Maria da Conceição; KNOBB, Margarida; ALMEIDA, Ângela Maria (orgs). *Polifônicas Idéias*. - Porto Alegre: Sulina, 2003.

ARROYO, Miguel G. Pedagogias em Movimento – o que temos a aprender com os Movimentos Sociais? In *Currículo sem Fronteiras*, v.3, n.1, pp.28-49, jan/jun 2003.

ATOESP. Disponível em: <<http://www.atoesp.org.br>> Acesso em: 14 out. 2006.

BOCAYUVA, Pedro Cláudio Cunha. O retorno dos sujeitos coletivos. In GARCIA, Regina Leite (org). *Aprendendo com os movimentos sociais*. – Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BASTOS, Maxwell Monteiro. Espaços de formação do profissional de educação: saberes e movimento em rede. In GARCIA, Regina Leite (org). *Aprendendo com os movimentos sociais*. – Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BRASIL. Ministério da Saúde. *ABC do SUS: Doutrinas e Princípios*. – Brasília: Secretaria Nacional de Assistência à Saúde, 1990.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva. Secretaria de Atenção à Saúde. *Legislação em Saúde Mental: 1990-2004*. – 5ª. Ed. ampl. – Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. *Saúde Mental no SUS: os centros de atenção psicossocial*. – Brasília: Ministério da Saúde, 2004a.

BRASILEIRO, Lira Maria Vieira. De ser professor e ser militante. In VASCONCELOS, Geni Amélia Nader (org.). *Como me fiz professora*. – Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CAMPOS, Ana Yara. *A história do coral universitário na PUC-Campinas (1965-2004)*. Dissertação de Mestrado. – Campinas: PUC-Campinas, 2005.

CAPRA, Fritjof. *Sabedoria Incomum*. – São Paulo: Cultrix, 1988.

CARVALHO, Edgard de Assis. *Enigmas da cultura*. – São Paulo: Cortez, 2003a. – (Coleção Questões da Nossa Época; v.99)

CARVALHO, Edgard de Assis. Prefácio. In ALMEIDA, Maria da Conceição, KNOBB, Margarida e ALMEIDA, Ângela Maria (orgs). *Polifônicas Idéias*. - Porto Alegre: Sulina, 2003b.

CASTANHO, Sérgio E.M. A universidade entre o sim, o não e o talvez. In VEIGA, Ilma Passos; CASTANHO, Maria Eugênia L.M. (orgs). *Pedagogia Universitária: a aula em foco*. Campinas, SP: Papirus, 2000, p. 13-47.

CERISARA, Ana Beatriz. A Educação Infantil e as implicações pedagógicas do modelo histórico-cultural. In *Cadernos CEDES* 35. Campinas – SP: Papyrus, 1995, p. 65-78.

CETRANS. *Declaração de Veneza – 1986*. Disponível em: <<http://www.cetrans.com.br>> 2004a. Acesso em 31 jan. 2007

CETRANS. *Ciência e Tradição – 1991*. Disponível em: <<http://www.cetrans.com.br>> 2004b. Acesso em 31 jan. 2007

CETRANS. *Carta da Transdisciplinaridade – 1994*. Disponível em: <<http://www.cetrans.com.br>> 2004c. Acesso em: 31 jan. 2007

CETRANS. *Síntese do Congresso de Locarno – 1997*. Disponível em: <<http://www.cetrans.com.br>> 2004d. Acesso em 31 jan. 2007

CETRANS. *Declaração de Zurique – 2000*. Disponível em <http://www.cetrans.com.br>, 2004e. Acesso em: 31 jan. 2007

CETRANS. *Mensagem de Vila Velha/Vitória – 2005*. Disponível em: <<http://www.cetrans.com.br>> 2004f. Acesso em 31 jan. 2007

COMPLEXUS e GRECOM. *Declaração Brasileira do Pensamento Complexo*. – São Paulo: Núcleo de Estudos da Complexidade (COMPLEXUS) - PUC-São Paulo e Grupo de Estudos da Complexidade (GRECOM) - UFRN, 1998. Disponível em <<http://www.ufrn.br/grecom/DBPC.htm>> Acesso em 14 dez. 2007.

CUNHA, Luiz Antônio. *A Universidade Temporã*. Rio de Janeiro: Francisco Alves Ed., 1980.

CUNHA, Maria Isabel. *O professor universitário na transição de paradigmas*. 1ª ed. – Araraquara: JM Editora, 1998.

DE CARLO, Marysia Mara Rodrigues do Prado e BARTALOTTI, Celina Camargo (orgs.). *Terapia Ocupacional no Brasil: fundamentos e perspectivas*. – São Paulo: Plexus, 2001.

DELORS, Jacques e outros. *Educação: um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI*. – 6. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2001.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. Culturas Escolares: algumas questões para a história da Educação. *Congresso Luso Brasileiro de História da Educação – Mesa Redonda “Culturas Escolares”*, Coimbra – Portugal, 23 a 26 de fevereiro de 2000. mimeo.

ETGES, Norberto J. Ciência, Interdisciplinaridade e Educação. In JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio. (orgs.) *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

FAZENDA, Ivani Catarina A. Dificuldades comuns entre os que pesquisam educação. In *Metodologia da Pesquisa Educacional*. São Paulo: Cortez Editora, 1989, p.13-20.

FAZENDA, Ivani Catarina A. *Interdisciplinaridade: História, Teoria e Prática*. 12ª. Ed.- Campinas, SP: Papyrus, 1994. – (Coleção magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

FAZENDA, Ivani Catarina A. *Interdisciplinaridade – Um projeto em parceria*. 3ª. Ed.- São Paulo: Loyola, 1995.

FERIOTTI, Maria de Lourdes. A questão da interdisciplinaridade na saúde. In *Revista de Ciências Médicas – PUCCAMP*, Campinas, v.4, n. 3, p.130-132, setembro/dezembro 1995.

FERIOTTI, Maria de Lourdes; SÁ, Maria José Comparini Nogueira de. Habilitação Pessoal: uma experiência de aprender a ser. In *Revista Comemorativa dos 20 Anos do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional da Faculdade de Ciências Médicas da PUCCAMP*. Campinas: Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 1997.

FERNANDES NETO e outros. Mortalidade por violência interpessoal no município de Campinas, ano 2000. In *Revista de Ciências Médicas*. PUC-Campinas, v.12, n.4, p.319-326, out./dez., 2003.

FRANCISCO, Berenice Rosa. *Terapia Ocupacional*. 2.ed. rev. e atual. – Campinas, SP: Papyrus, 2001.

FRANCO, Maria Laura P.B. *Análise de Conteúdo*, 2ª. Edição, Brasília, DF: Livro Editora, 2005.

GALHEIGO, Sandra Maria. Da adaptação social à construção do coletivo: a cidadania enquanto eixo. In *Revista Comemorativa dos 20 Anos do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional da Faculdade de Ciências Médicas da PUCCAMP*. Campinas: Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 1997.

GERMANO, José Willington. *Estado Militar e Educação no Brasil*. - 3ªed. – São Paulo: Cortez, 2000.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. *Movimentos sociais e educação*. – 2ª. Ed. – São Paulo: Cortez, 1994. – (Questões da nossa época; v. 5)

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. 4ª ed., RJ: DP&A, 2000.

HELLER, Agnes. *O Cotidiano e a História*. Trad. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. 6ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

HORIA, Badescu e NICOLESCU, Basarab. *Stéphane Lupasco: o homem e a obra*. Trad. Lucia Pereira de Souza. – São Paulo: Triom, 2001.

HUBERMAN, Leo. *História da riqueza do homem*. Tradução Waltensir Dutra. – 21ª ed. – Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

JANTSCH, Ari Paulo e BIANCHETTI, Lucídio. (orgs.) *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

KOTSCHO, Ricardo. *Garotão, Toninho era um petista diferente*. Folha de São Paulo, Cotidiano, C4, 12/09/2001.

LODI, Ivana Guimarães. *Um olhar sobre os formadores de formadores do UNIARAXÁ: identidades e práticas*. Dissertação de Mestrado. – Campinas: PUC-Campinas, 2005.

MARTINS, José de Souza. *Fronteira: a degradação do Outro nos confins do humano*. – São Paulo: Programa de Pós-Graduação do Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP e Editora Hucitec, 1997.

MATOS, Olgária. A narrativa: metáfora e liberdade. In *História Oral: Revista da Associação Brasileira de História Oral*. - São Paulo: Associação Brasileira de História Oral, nº. 4, jun.2001.

MILANESI, Irton. *A interdisciplinaridade no cotidiano dos professores: avaliação de uma proposta curricular de estágio*. Tese de doutorado. Campinas – SP: Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2004.

MORIN, Edgar. *O Método 3: o conhecimento do conhecimento*. Trad. Juremir Machado da Silva. 2ª. Ed. – Porto Alegre: Sulina, 1999.

MORIN, Edgar. *Complexidade e Transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental*. Trad. Edgard de Assis Carvalho. – Natal: EDUFRN, 2000.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva; revisão técnica Edgard de Assis Carvalho. – 4.ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001a.

MORIN, Edgar. *A Cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Trad. Eloá Jacobina. – 5ª. Ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001b.

MORIN, Edgar. *O Método 4: as idéias – habitat, vida, costumes, organização*. Trad. Juremir Machado da Silva. 3ª ed. – Porto Alegre: Sulina, 2002a.

MORIN, Edgar. *O Método 2: a vida da vida*. Trad. Marina Lobo. 2ª ed. – Porto Alegre: Sulina, 2002b.

MORIN, Edgar. *O Método 1: a natureza da natureza*. Trad. Ilana Heineberg. – Porto Alegre: Sulina, 2ª. Edição, 2003a.

MORIN, Edgar. Prefácio. In ALMEIDA, Maria da Conceição; KNOBB, Margarida; ALMEIDA, Ângela Maria (orgs). *Polifônicas Idéias*. - Porto Alegre: Sulina, 2003 b.

MORIN, Edgar. *Meus demônios*. Trad. Leneide Duarte e Clarisse Meireles. – 4ª ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003c.

MORIN, Edgar. *O Método 5: a humanidade da humanidade*. Trad. Juremir Machado da Silva. 2ªed. – Porto Alegre: Sulina, 2003d.

NEVES, Lucília de Almeida. *Memória e História: potencialidades da história oral*. ArtCultura. Uberlândia-MG, vol.5, nº.6, jan-jun/2003.

NICOLESCU, Basarab. *O Manifesto da Transdisciplinaridade*. Trad. Lucia Pereira de Souza. 3ªed. – São Paulo: TRIOM, 2005.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda. A pesquisa e a criação de conhecimentos na pós-graduação em educação no Brasil: conversas com Maria Célia Moraes e Acácia Kuenzer. In *Educação e Sociedade*. – Campinas, v.27, n.95, pp. 577-599, maio/ago. 2006.

PÁDUA, Elisabete M. M. de. Trabalho de Conclusão de Curso: elementos para a construção de um projeto integrado de desenvolvimento curricular. *Revista Série Acadêmica*, PUC-Campinas, n. 19, 31-52, jan./dez.2005.

PLATÃO. *A República*. Trad. Maria Helena da Rocha Pereira. 5ªed. – Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1987.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS. *Projeto de Reestruturação Curricular do Curso de Graduação em Terapia Ocupacional da Faculdade de Ciências Médicas*. Campinas, 2001.

PORTO, Mayla Yara. *Resenhas*. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/resenhas/cidades/toninho.htm>>. Acesso em 14 out. 2006.

SANCHIS, Pierre. A Crise dos Paradigmas em Antropologia. In DAYRELL, Juarez (org.). *Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Crítica da Razão Indolente: contra o desperdício da experiência – Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática- V.1*. – 5.ed. – São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre as ciências*. – São Paulo: Cortez, 2003.

SANTOS, Antonio da Costa. *Campinas, das origens ao futuro: compra e venda de terra e água e um tombamento na primeira sesmaria da Freguesia de Nossa Senhora da Conceição das Campinas do Mato Grosso de Jundiá (1732-1992)*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2002.

SARACENO, B. *Libertando Identidades: da reabilitação psicossocial à cidadania possível*. Trad. Lúcia Helena Zanetta, Maria do Carmo Zanetta e Willians Valentini.- Belo Horizonte: Te Corá Ed.; Rio de Janeiro: Instituto Franco Basaglia, 1999.

SEVERINO, Antônio Joaquim. O uno e o múltiplo: o sentido antropológico do interdisciplinar. In JANTSCH, Ari Paulo e BIANCHETTI, Lucídio. (orgs.) *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SHIVA, Vandana. *Biopirataria: a pilhagem da natureza e do conhecimento*. Trad. Laura Cardellini Barbosa de Oliveira. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SHIVA, Vandana. *Monoculturas da mente: perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia*. Trad. Dinah de Abreu Azevedo. – São Paulo: Gaia, 2003.

WEIL, Pierre, D'AMBROSIO, Ubiratan, CREMA, Roberto. *Rumo à nova transdisciplinaridade: sistemas abertos de conhecimento*. – São Paulo: Summus, 1993.

DECLARAÇÃO BRASILEIRA DO PENSAMENTO COMPLEXO

O primeiro laboratório brasileiro para o pensamento complexo, realizado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, nos meses de maio de junho de 1998, coordenado pelo Núcleo de Estudos da Complexidade (PUC-SP) e Grupo de Estudos da Complexidade (Gecom-UFRN), em adesão e ressonância aos princípios firmados na Declaração de Veneza (1996) e na Carta da Transdisciplinaridade de Arrábida (1991), torna pública esta Declaração como forma de provocar nova atitude diante do mundo, da ciência e da vida.

ENTENDENDO QUE:

A agonia planetária exige a construção da ética da solidariedade, da responsabilidade e da fraternização;

A cultura mundial está presente em toda manifestação cultural particular;

A construção de uma ética universal só se efetivará pelo alargamento progressivo das singularidades culturais;

A complexificação da cultura exige que os pensamentos lógico-racional e mítico-imaginário dialoguem mutuamente;

A 'geopolítica do caos', em nome de uma globalização homogeneizadora, vem promovendo desigualdades sociais crescentes;

AFIRMAMOS

A complexidade como atitude epistemológica que recusa o pensamento linear e causal.

A transdisciplinaridade como dissipação das fronteiras dos saberes instituídos e busca de validação de formas de conhecimentos que rejuntem ciências, artes, tradições e mitos.

A ética da diversidade como princípio solidário de sobrevivência íntegra das culturas locais que vise à construção de uma cidadania mundial.

A refundação de práticas políticas e econômicas direcionadas para uma antropoética desejanse fundada em perspectiva ecocêntrica.

A vida como arte. A poesia não só no cotidiano da prática política e científica, mas igualmente nas relações interpessoais.

A necessidade de uma educação autêntica processada de modo contextualizado, concreto e global. Uma educação que inclua a instituição, o imaginário, a sensibilidade e o corpo na transmissão do conhecimento, e que insista no amor e na amizade como traço constitutivo da solidariedade universal.

TECENDO A PAZ

**VAMOS JUNTAR NOSSOS PEDAÇOS,
NOSSA DOR E NOSSAS
ESPERANÇAS.**

**VAMOS TECER, COM NOSSAS
PRÓPRIAS MÃOS
UMA GRANDE COLCHA DE
RETALHOS**

**UMA COLCHA QUE, COMO
RESULTADO DE NOSSA UNIÃO,
POSSA NOS PROTEGER, NOS
ACOLHER, NOS AQUECER...**

CHEGA DE VIOLÊNCIA!!

CONTRA A IMPUNIDADE!!

**POR JUSTIÇA,
POR CAMPINAS,
PELO MUNDO...**

**TRAGA SEU RETALHO E VAMOS
COSTURAR JUNTOS ESTA COLCHA!**

DIA 10/10/2001

LOCAL: PAÇO MUNICIPAL

**DAS 09:00 ÀS 17:00 HORAS
PARA TECER A COLCHA**

PASSEATA: 17:00 HORAS

TRABALHADORES DA SAÚDE



TECENDO A PAZ

O movimento **TECENDO A PAZ** nasce em decorrência do bárbaro assassinato de nosso prefeito e também da tragédia norte-americana que abalou o planeta.

É um movimento que nasce espontânea e criativamente de trabalhadores da Saúde, foi levado a público no ato do dia 17/09/2001 no Paço Municipal e foi ganhando corpo e adesão de outros segmentos da sociedade, provavelmente por representar e catalisar um sentimento e um desejo da coletividade. É isso que lhe dá a característica de um movimento popular, espontâneo, apartidário, sem liderança central. A idéia é formar uma grande rede de pessoas que se unam e trabalhem pela Paz, de modo que cada pessoa ou segmento social que aderir ao movimento se transforme num multiplicador, divulgando a idéia e formando grupos que se organizem em torno da colcha de retalhos.

Esta iniciativa, vinda dos trabalhadores da Saúde, expressa a indignação e o sofrimento daqueles que lidam direta e indiretamente com as vítimas da violência.

O sentido deste movimento é simples e engloba, simbolicamente, algumas idéias básicas:

- partir da palavra para a ação, tecendo...
- formar uma grande rede que trabalhe por um objetivo comum: a paz.
- valorizar o trabalho e a contribuição de cada um, permitindo que todos encontrem um lugar na grande colcha: não importa o tamanho, o formato ou a cor do retalho, mas importa que ele **NÃO** contenha violência.
- juntar os pedaços, costurar as diferenças, lidar com a diversidade e tecer uma malha social sem buracos e exclusões.
- unir forças, possibilidades e criatividade para a construção de um mundo justo e melhor.
- criar uma rede de proteção, solidariedade e acolhimento para esta nossa dor coletiva.
- prestar uma homenagem a Toninho.

Leve seus retalhos, colchas, linhas e agulhas e assim, esperamos que no dia 10 de outubro, ao completar um mês da morte de Toninho, esta cidade construa uma enorme colcha de múltiplos retalhos e dê uma lição de cidadania!

JUSTIÇA SIM !

VIOLÊNCIA NÃO !

Campinas, setembro de 2001

TECENDO A PAZ

O movimento **TECENDO A PAZ** é um movimento apartidário, popular e sem liderança central que nasce espontânea, criativa e coletivamente de um grupo de trabalhadores da Saúde, em decorrência do bárbaro assassinato de nosso prefeito e da tragédia norte-americana que abalou o planeta, motivado pela indignação diante da violência.

Foi levado a público no ato do dia 17/09/2001, no Paço Municipal, como um convite a toda a população campineira para dar continuidade à colcha de retalhos iniciada por funcionários e usuários de Serviços Municipais de Saúde da região Noroeste de Campinas.

O sentido dessa colcha engloba, simbolicamente, os seguintes princípios:

- partir da palavra para a ação, tecendo...
- formar uma grande rede que trabalhe por um objetivo comum: a paz.
- valorizar o trabalho e a contribuição de cada um, permitindo que todos encontrem um lugar na grande colcha: não importa o tamanho, o formato ou a cor do retalho, mas importa que ele **NÃO** contenha violência.
- juntar os pedaços, costurar as diferenças, lidar com a diversidade e tecer uma malha sem buracos e exclusões.
- unir forças, possibilidades e criatividade para a construção de um mundo justo e melhor.
- criar uma rede de proteção, solidariedade e acolhimento para esta nossa dor coletiva.
- prestar uma homenagem a Toninho.

A divulgação do movimento ocorre a partir da formação de uma rede, de modo que cada pessoa ou entidade que aderir à idéia, transforma-se num multiplicador, divulgando-a e/ou formando grupos que se organizem em torno da colcha de retalhos.

No dia 10/10/2001, ao completar um mês da morte de Toninho, muitas pessoas de diferentes idades, raças, classes sociais, profissões, credos e ideologias reuniram-se durante todo o dia no Paço Municipal e costuraram juntas uma colcha de retalhos de aproximadamente 200m², que foi levada, em passeata, ao Largo do Rosário, para integrar o movimento “Campinas contra violência – esta bandeira também é sua”.

A prefeita Izalene Tiene, acolheu a colcha e o movimento **TECENDO A PAZ**, propondo sua continuidade: a colcha deverá ser usada para cobrir o Palácio dos Jequitibás e, em todo dia 10 de cada mês, ela deverá ser continuada e ampliada.

Vamos dar uma lição de cidadania: todo dia 10, no Paço Municipal, traga seus retalhos, linhas e agulhas, vamos tecer juntos uma nova sociedade, vamos trabalhar pela Paz em Campinas e pela Paz no mundo!

JUSTIÇA SIM !

VIOLÊNCIA NÃO !

Campinas, outubro de 2001

Roteiro de entrevista

1. Dados de identificação:

- nome (somente as iniciais)
- idade
- sexo
- profissão
- disciplinas ministradas na Faculdade de Terapia Ocupacional no 2º semestre de 2001
- tempo de docência
- atividades profissionais no momento
- data da entrevista

2. O senhor(a) participou do movimento “Tecendo a Paz” em pelo menos uma de suas fases, seja de organização, divulgação, costura da colcha, passeata ou utilização do material em sala de aula? Qual (is)?

3. Quais os motivos que o(a) levaram a participar do movimento?

4. Faça um relato de sua participação no movimento, ressaltando aspectos que considere importantes para sua formação docente e para o desenvolvimento de sua prática pedagógica.

5. Como o senhor(a) avalia a importância do movimento “Tecendo a Paz” para a população e para os alunos da Faculdade de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas?

6. Faça outras considerações que julgar necessário.

ENTREVISTA 1 – E.1

Nome (iniciais): L.B.B.F.

Idade: 47 anos

Sexo: feminino

Profissão: terapeuta ocupacional

Disciplinas ministradas na Faculdade de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas no 2º semestre de 2001: Prática Terapêutica Supervisionada III, Prática Terapêutica Supervisionada VII, Terapia Ocupacional aplicada à criança e ao adolescente sob cuidados clínicos e cirúrgicos – carga horária semanal: 19 horas/aula.

Tempo de docência até hoje: 25 anos

Atividades profissionais no momento: Docente da Faculdade de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas e sócia fundadora de OSCIP (Organização da Sociedade Civil de Interesse Público) para pesquisa, assessoria e apoio de projetos sociais e de saúde.

Data da entrevista: 22/09/2006

Entrevistadora: Você participou do movimento “Tecendo a Paz” em pelo menos uma de suas fases, seja de organização, divulgação, costura da colcha, passeata ou utilização do material em sala de aula? Quais?

Entrevistada: Sim. O que me é mais marcante é a etapa da divulgação. Ajudei a divulgar. Tínhamos os folhetos que avisavam sobre a atividade que ia acontecer no saguão da Prefeitura. Eu não tive uma presença muito constante no dia da costura, no paço municipal. Lembro-me que estive lá por um tempo curto, mas me impactou ver as pessoas fazendo a atividade. Também utilizei o material em sala de aula, discutindo várias questões como: o que motivou as pessoas a participarem; que momento estávamos vivendo quando aconteceu esse movimento pela paz, porque era um marco histórico, aliás, dois marcos históricos: o ataque às torres gêmeas do World Trade Center e a morte do Toninho. Eu acho que estes acontecimentos dão um material importante em sala de aula. Foram situações que chacoalharam a população, provocaram um impacto, mobilizaram diferentes grupos sociais para que ocorresse esse movimento. Tem outras questões que depois vou discutir, porque acho que a colcha, em especial, proporcionou essa ampla participação popular. Se fosse outra atividade, talvez não tivesse o mesmo significado. Acho que se tivesse uma divulgação como “vamos fazer uma passeata”, andando pela Francisco Glicério, com cartazes repudiando a violência... acho que não teria a mesma participação. Uma das minhas vivências, lá na costura, foi ver quantas pessoas estavam indo e fazendo!

Entrevistadora: Você já tem algumas idéias sobre os motivos que levaram a população ao movimento. Essa pergunta é importante e ela está feita abaixo. Você quer respondê-la agora ou deixar para depois?

Entrevistadora: Posso responder agora. Eu acho que, primeiro, quando se faz um grande movimento político, trabalha-se com várias camadas sociais. A leitura que faço é que vivíamos um momento de muita descrença política. Para mim, a entrada do Toninho como prefeito, representava uma esperança de transformação e de mudança para a população. E isso atingia várias camadas sociais: a credibilidade no Toninho, a esperança de mudanças políticas. De repente, quando a população está cheia desse desejo de mudança (isso é um ponto que acho que mobilizou) vem o impacto da impossibilidade de se atingir alguns sonhos, algumas mudanças sociais, alguma expectativa de acesso ao trabalho, de mudanças de todas as classes sociais. Bem, não digo todas... acho que algumas tinham resistência, mas, estou falando do que me impactou, de como se conseguiu agregar, aproximar as pessoas excluídas, porque acho

que essas é que chegaram! Não acho que naquele movimento tinha uma grande participação da elite, mas tinha a representação de diferentes grupos sociais.

Entrevistadora: Você acha que naquele movimento tinha uma grande diversidade de classes sociais representadas?

Entrevistada: Com diferentes ideologias, com diferentes acessos aos bens de consumo, ao trabalho e ao lazer, enfim, acesso, de maneira geral, como direito de cidadania. A morte do Toninho e o ataque às torres gêmeas, ao mesmo tempo, provocaram um grande impacto. Mas, acho que a morte do Toninho impactou justamente pela simplicidade com que ele passava a credibilidade de alguma mudança. Por que eu acho que foi a colcha a determinante dessa participação? Porque foi, primeiro, um fazer humano muito próximo de qualquer classe social que é a costura, o pano: não era uma atividade intelectual, se fosse, haveria uma cisão: você continuaria propondo o não acesso a todos. Ao contrário, pela colcha, eu poderia não gostar de costurar, mas eu poderia juntar alguns panos para levar para alguém costurar. Eu acho que ela tinha um significado: pouco ou muito, alguém tinha algum retalho para levar... e também isso fazia diferença para os diferentes grupos: a questão da aquisição, a questão de não fazer um recorte pela intelectualidade e trabalhar com a racionalidade e o afeto. Acho que tinha a racionalidade da descrença em alguma mudança e, ao mesmo tempo, o afeto de escolher esse ou aquele retalho para juntar com os dos outros. Fiquei pensando muito nisso: o tipo de atividade que é fundamental para a participação.

Entrevistadora: Você acha que o tipo de atividade – a colcha – por várias características que você vem pontuando, ela determinou a possibilidade de participação?

Entrevistada: Sim. Eu trabalho com vários extratos sociais e percebo que a questão da baixa auto-estima, do não acesso e do não direito à cidadania, muitas vezes faz com que as pessoas não se arrisquem a criar, a participar, a se envolver. Parece que elas não têm esse direito. Parece que elas são excluídas disso porque não têm condições... e um retalho de pano, ainda mais nas camadas mais simples... é sempre possível ter. A costura é algo simples, que um ensina ao outro. Pode fazer pontos de “vai e vem”, não precisa de processos tão elaborados. Acho que isso foi fundamental para que as pessoas não se sentissem tão diferentes e participassem.

Entrevistadora: Quando você fala que viu uma grande diversidade de classes sociais e excluídos naquela colcha, como você identificou ou percebeu esses excluídos? Quais excluídos? Você poderia falar mais dessa sua percepção?

Entrevistada: Eu observava as relações de ajuda que eles estabeleciam entre si. Acho que quem trabalha com diferentes grupos populacionais percebe isso: a solidariedade é mais presente onde se tem menos acesso. Isso eu tenho observado sempre. Às vezes, a postura de intelectuais era mais de observar o cenário acontecendo. O fazer... ficava para quem tinha a chance de poder estar executando. O acesso e a solidariedade para discutir que tamanho de retalho colocar, o que você acha, o que o outro acha, de ouvir o outro. Eu sinto a mesma coisa quando eu deixo comida para pessoas carentes no “Laurão” (como é conhecido um viaduto de Campinas): eu nunca presenciei um roubar a comida do outro... eles sentam e comem juntos. Eu acho que a dificuldade provoca essa rede de ajuda. Também observei as linguagens diferentes, as formas mais tímidas de perguntar *Ah! Tá bonito?... Ah... eu não sei, mas estou fazendo o melhor que posso...* São formas de responder a um elogio, que parece que nunca é possível. Eu vejo isso nas oficinas de brinquedo no hospital. Parece que a criação está ligada ao conhecimento, à intelectualidade. Então, quando você disponibiliza materiais e pede para se inventar um brinquedo, a reação é *não sei, porque não sei ler, não sei escrever*. A colcha tinha pré-requisitos mínimos... eram pedaços de pano... costuras que podiam ser chuleios, vai e

vem... que tinham bom gosto na combinação de cores... tinham etapas de elaboração com poucas exigências, que permitiam essa diversidade.

Entrevistadora: No processo de costura da colcha tinham escolhas, tinham decisões que as pessoas precisavam tomar durante a organização do trabalho?

Entrevistada: Sim.

Entrevistadora: Essas escolhas ocorriam individualmente ou coletivamente, de modo que a distribuição e a localização dos retalhos era uma decisão deles?

Entrevistada: É... Eles estavam juntos definindo. Eles tinham clareza que, pouco ou muito, estavam contribuindo para fazer um produto só.

Entrevistadora: Você está falando dos motivos que levaram a população ao movimento. Você percebeu mais algum motivo que possa tê-los levado ao movimento?

Entrevistada: Eu acho que, inicialmente, sabendo que o motivo era um movimento pela paz, era também uma tentativa ou possibilidade de falar de outra forma o que é mudança, que se quer que aconteça alguma coisa. Já que abafaram matando, há outras formas de a gente falar de novo. Acho que a gente vem vivendo o “calar a boca” histórico da população. As pessoas vêm perdendo a iniciativa, sem credibilidade e, principalmente, sem status para discutir política. Veja os movimentos que a gente vivia na ditadura. Hoje, se diz tanto que tem democracia e, no entanto, eu acho que é uma ditadura muito mascarada, ela é mais perversa porque ela é velada, ela não é explícita. Eu acho que essa ditadura oprime mais, porque quando ela é mais declarada você tem, inclusive, mais chance de escolher de que lado ficar. Quando ela mascara, ela trabalha com a racionalidade, com a intelectualidade, aí eu acho mais perversa, porque ela consegue por a máscara em classes sociais que não tem uma análise tão crítica. Penso que ir para lá numa condição de poder participar e poder dizer que se quer a paz, que não se quer aquilo que estava acontecendo, era uma chance da população poder se expressar.

Entrevistadora: Indo para a pergunta de número três. Quais os motivos que te levaram à participação do movimento?

Entrevistada: Eu nunca esqueço que, quando liguei a televisão para ver as notícias da morte do Toninho, de repente apareceram as torres gêmeas. O ataque ao World Trade Center foi mais focado que a morte do Toninho. A morte do Toninho quase não foi divulgada, ela foi abafada, inclusive. Aliás, foi bem interessante para quem fez. Não foi? Foi muito interessante, uma sorte para eles e para o Bush... Que ironia! No mesmo dia! E o Bush, do jeito que vem fazendo história... Mais vitimado do que aquilo! Isso era tudo o que ele queria para começar a fazer outras coisas. O Toninho foi a vítima abafada! Não era um momento em que eu estava mobilizada. Eu estava impactada. Reconheço que foi um dia difícil... depois da gente digerir tudo aquilo. Mas quando começou o movimento, percebi que era uma chance de resgatar novamente a minha condição de poder falar das coisas que eu não estava gostando. Porque, como docente, a gente faz um paralelo com o quanto a universidade também não tem vivido historicamente esses movimentos políticos, o quanto também a falsa democracia tem se instaurado e calado a nossa boca. Eu acho que fui sensibilizada pelo movimento político, por uma esperança de transformação. Como já disse, aquilo tudo foi um golpe, mais que um golpe, foi, mais uma vez, tirado o tapete de todo o mundo que tinha esperança de poder mudar. Uma das coisas que eu queria ver era que a população saísse da passividade que já estava há muito tempo. E a gente também, oprimida pelo trabalho. Essa passividade da população... E acreditar que a atividade pudesse mobilizar para a mudança. Isso foi o que me motivou a divulgar o movimento e a trazê-lo para a sala de aula, para os alunos

entenderem que é possível, desde que a gente acredite. Pode-se ter mais movimentos numa época, mais em outra, mas é possível. Acho que as escolhas têm que ser adequadas e a escolha da colcha foi muito adequada, porque propunha uma transformação a partir de um fato. Nunca é do nada, é a partir de alguma mobilização que se tem. Assim como a gente luta tanto em sala de aula: é a questão da complexidade dos processos educacionais. Pode-se fazer uma pedagogia da problematização, quando se parte de um foco para levar o aluno à sensibilidade, para ir trabalhando, ir vendo como ele encontra saídas frente àquele problema ou àquele fato ou caso. Quando eu usava o movimento em sala de aula, eu tentava identificar o que um terapeuta ocupacional poderia trabalhar diante de um impacto. E esse impacto pode ser tudo: pode ser a perda de alguém... e nós perdemos o líder da cidade. Isso foi uma atividade “super” coletiva, para a cidade toda! Arriscou-se, não se arriscou? Podia não dar em nada e isso também teria um sentido... Às vezes o aluno diz *Ninguém respondeu a minha entrevista da pesquisa...* então a pesquisa furou? Não, essa é uma resposta, quando se cala, também se dá uma resposta. Eu acho que teve uma resposta e acho que o que me mobilizou foi isso. Começo a girar em círculo, mas as respostas me emocionam...

Entrevistadora: Você já está relatando parte da quarta questão, que trata da contribuição do movimento para sua prática pedagógica. Você já fez algumas relações do movimento social com a universidade, com a prática pedagógica e com a Terapia Ocupacional, de modo a não separar cada uma dessas coisas...

Entrevistada: Eu acho que o docente não pode ficar encastelado. Primeiro, a universidade não pode. Conhecimento se constrói no dia a dia e na sua vigência. Se você se encastelar e achar que basta se apoiar nos livros... Não estou menosprezando os livros e as teorias, mas elas vêm da prática. A prática da teoria, a teoria da prática. Se você ficar só no interior da universidade, você corre sérios riscos. Essa é uma crítica que fazemos a várias universidades e a vários pesquisadores: eles começam a se isolar tanto do contexto social e das demandas, de tudo que tem lá fora, que começam a fazer pesquisas que interessam somente a eles, mas que não têm uma repercussão lá fora, não tem impacto. Acho que você faz pesquisa a partir de alguns indicadores que te mobilizaram, alguma coisa que te sensibilizou. Tem sempre um fato. Posso montar um projeto a partir de alguma coisa que está acontecendo com a população, que está me sensibilizando e que eu quero mudar, quero transformar.

Entrevistadora: Quando você fala em fato, você se refere a um fato que sensibiliza, que tem um significado a ponto de mobilizar o indivíduo para uma determinada ação?

Entrevistada: Mudança. Isso. Eu sempre achei que o professor tem que viver lá fora para constituir os conceitos que ele forma, que ele ensina, que ele troca na atividade. Uma das coisas que acho o maior equívoco é fazer os bancos de dados da extensão para a população vir procurar. Se ela tivesse condição de chegar, por exemplo, na catedral e procurar o que ela precisa de ajuda, ela já estaria mais de 80% salva, porque ela consegue identificar, consegue buscar e consegue saber onde tem ajuda. São diferentes concepções de exclusão. Eu tenho que ir lá na comunidade, porque se eu quero que ele fique com a mesma condição de outros grupos sociais, não é paternalismo, é porque ele está com o seu mundo restrito. Tem gente que não sabe nem onde fica a catedral. Acho que o lugar onde vocês escolheram para fazer a colcha é significativo: na prefeitura, que é um órgão público, que todo mundo precisou alguma vez ir lá. Não é qualquer lugar. É um serviço público. Não tem jeito de dizer que não sabe onde é a prefeitura da cidade, mas ela pode não saber onde é a paróquia tal... A atividade que eu venho desenvolvendo ao longo da minha história, junto às comunidades mais excluídas, repensar com elas as possibilidades de auto-gerenciamento e de auto-organização, fez com que eu me mobilizasse para essa atividade. Essa é uma condição que eu, enquanto professora, ganho muito ao trazer essa riqueza para dentro da sala de aula. Porque lá fora eu

também vou rever os conceitos que estou usando, sua aplicação, se o movimento social foi mais rápido que os meus conceitos, se eu já devo repensá-los, o quê eu tenho que estudar mais para dar conta das demandas, dos riscos, das doenças, do meio ambiente... enfim, está tudo mudando o tempo todo e eu tenho que ver se também eu não estou ficando para trás. Acho que essas experiências extra-muros me enriquecem como docente. Enriquecem com outros valores, me ajudam a entender as linguagens locais, as culturas locais, fazem com que eu traga esse material para a sala de aula, enquanto professor, enquanto pessoa. Mas tem um outro lado também: eu nunca dicotomizei a minha prática assistencial, mesmo intramuros, no hospital universitário. É necessário analisar a política dentro do hospital, porque nossa prática está carregada de política. Quando eu oriento uma mãe eu posso lhe dizer; *pergunte ao médico o que você não entendeu... se ele falar alguma coisa que você não entendeu peça-lhe para explicar novamente*. Assim, estou de alguma forma, motivando a luta pelos seus direitos, para que ela tenha condição de entender o que está acontecendo com os seus filhos. Tem um papel social e político por trás, não há dúvida, não é apenas uma orientação técnica. Um profissional pode exercer o poder do saber sobre ela... pode ditar tudo... e a família, se possível, que “engula” bem e siga as instruções com o filho. Muitas vezes as alunas reclamam que não são reconhecidas dentro do hospital... e eu lhes pergunto *será falta de reconhecimento ou exercício de poder?* Porque, se alguém reconhecer que a sua ação também é importante, estará compartilhando no mesmo nível mas, se não reconhecer, então se sentirá mais importante que você e exercerá poder sobre você. Assim, não se faz junto... se determina. É importante mostrar ao aluno a dificuldade de interagir de uma forma horizontal, não hierárquica, e que isso é o que mais acontece. Isso também separa as diferentes formas de ver o homem e a técnica dentro da ciência. O próprio instrumental técnico também é estratificado. Os alunos se sentem diminuídos porque devem enfrentar perguntas assim: *O que é mais científico? O que tem mais valor? Brincar de boneca com as pacientes é científico?* Comparo com meus alunos o que se vê na sociedade com o que se vê na prática profissional dentro de uma instituição. Isso se reproduz em todos os lugares, por isso não dá para ser apolítico e falar *Ah! vai falar de política!* Ela existe. Essas forças sociais existem em qualquer lugar. É engano achar que não existem.

Entrevistadora: Então você acha que a participação em movimentos sociais, além da participação em outras atividades da sociedade, possibilita trazer uma contribuição para o aprendizado técnico específico?

Entrevistada: Com mais qualidade e com menos ingenuidade ou menos carregado de exercício de poder. O povo está sofrendo, passando fome, está com muitas dificuldades, está adoecendo, está morrendo. Agora, se eu acho que só o meu saber é importante, há um empobrecimento do processo de formação. Como o aluno vai fazer uma análise crítica da situação, se ele age somente quando *ele* é importante? Se ele acredita que pode dar conta de tudo e quando não consegue, se frustra? Como responder à impotência frente à técnica? Porque o ser humano e a natureza vão sempre nos mostrar nossos limites, nossas incapacidades. E aí, o que muitas vezes acontece? Aí eu me frustrro, eu abandono o paciente, porque não tem mais saída mesmo. Ele vai morrer ou a doença dele não tem cura. Então quando eu me deparo com as impossibilidades, aí eu não tenho o que fazer. Eu não posso ser humana? Eu não posso ser solidária? Eu não posso acolher melhor?

Entrevistadora: Uma técnica não existe isolada de uma série de outras técnicas e aspectos de âmbito subjetivo, de âmbito social, de âmbito filosófico.

Entrevistada: Não.

Entrevistadora: Parece-me que você foi ao movimento Tecendo a Paz por já compreender que a participação em movimentos sociais é importante para a prática pedagógica. Já foi uma escolha dada por uma visão de mundo e por uma postura pedagógica e política. Você reconhece que os movimentos sociais e toda a participação social do professor, do aluno, da universidade é uma prática pedagógica importante?

Entrevistada: Sim. Você não aprende só em sala de aula.

Entrevistadora: Além de toda a sua formação anterior que te levou ao movimento, a participação no movimento Tecendo a Paz trouxe alguma contribuição particular para sua formação docente e sua prática pedagógica?

Entrevistada: Você fala da minha história. A minha formação, lá atrás, foi muito mais técnica. Gozando disso! Quando você falou, voltei para os anos 80! Minha formação foi bem mais técnica. Penso... o que foi determinando minha mudança? Acho que uma das coisas que determinou minha mudança foi a rebeldia no hospital. Nisso ele me ajudou!

Entrevistadora: Você pode explicar melhor o que é "rebeldia no hospital"?

Entrevistada: A rebeldia no hospital é eu não me deixar cooptar pelo poder, pela ciência pura, pela setorização e pela departamentização do conhecimento. Por mais que o hospital seja a instituição mais carregada do modelo biológico de saúde, eu me sinto menos alienada e mais politizada que alguns terapeutas ocupacionais que estão, muitas vezes, em clínicas ou ambulatórios, porque não tiveram que se esbarrar e lutar tanto pelo espaço e discutir com a discordância.

Entrevistadora: Quais discordâncias?

Entrevistada: O modelo assistencial, a visão de homem, as leis que determinam, por exemplo, que a família não pode acompanhar o paciente. Eu vivi a época onde a visita hospitalar era restrita. A prioridade era a assepsia, não a convivência. Era um modelo estritamente biológico. A gente isola o doente e fica tudo ótimo. E eu percebia, na prática, que isso não dava conta, inclusive da minha evolução com o cliente. Eu me rebelava e dizia *eu vou autorizar a família a permanecer com o filho sim! A norma tem que ter exceção*. A padronização é uma das coisas que mais me arrepiava até hoje. Que maldito nome de padronização! Porque as pessoas não são iguais, os blocos de internação e as equipes não são iguais, as faixas etárias são diferentes. Embora a minha prática profissional tenha sido num lugar de modelo caracteristicamente biológico, acho que me politizei e rebeleí muito mais que muita gente que tinha tudo pronto na mão. Por isso eu acredito que os focos determinam a transformação e a mudança. O que te incomoda te faz mudar, não te deixa na passividade. Também fiz capacitação em gerenciamento da saúde, fiz especialização em Planejamento em Saúde. Aí era possível pensar, justamente por esse incômodo, como eu poderia repensar formas de mudar o sistema. Trabalhei na formação de gerências de unidades básicas de saúde. Deparei-me com estudos que havia perdido no meio do caminho, pela formação biológica: a história social da criança e da família, as políticas de saúde, as transformações do mundo do trabalho, etc. Essa especialização foi a chance que tive para resgatar o outro lado: sair do foco curativo e voltar-me para a saúde pública e para o estudo de sistemas. Preciso entender sistemas, inclusive porque eu estou dentro do sistema. No hospital, eu sempre tive que lutar muito, tanto pela legitimação da terapia ocupacional, quanto por uma condição de assistência diferente. Não pactuava com aquilo. Sou assim, posso ser a minoria, mas não vou pactuar com o que não acredito. Quando trabalhei com a formação de gestores, eu também cresci muito, aprendi muito. Trabalhamos com a pedagogia da problematização. Nossa visão de gerente, era daquele que saía de trás da mesa e ia ver qual era a área de abrangência, ia ver o que a população precisava. Até para fazer um diagnóstico, para ver

se o que se oferecia tinha compatibilidade com o que a população precisava, discutir o acesso, discutir programas. Precisava andar para conhecer bairros, precisava saber quais recursos existiam, quais eram suas lideranças, como se fazia uma rede de apoio, porque só o centro de saúde não dá conta. Para formar a rede são necessários outros equipamentos sociais, a escola, a creche, associação de moradores de bairro. Percebi que, embora estando dentro do hospital, eu nunca deixei de prestar atenção fora dele, a minha preocupação era evitar que os pacientes voltassem para o hospital, que fossem reinternados. Porque se eu der alta para o paciente e ele voltar de novo... eu estaria alienada se não percebesse que o sistema e, inclusive, o tratamento estão errados. Ele é crônico. Se o paciente internou três vezes com pneumonia, eu vou continuar tratando-o como crônico ou colocá-lo no ambulatório, para bloquear esse processo de internação e dar-lhe a chance de tratar-se na comunidade? É preciso buscar o tratamento na própria comunidade. Para ter a visibilidade de fora, não é preciso estar sempre fora. Você tem que transitar de dentro para fora.

Entrevistadora: Na verdade, o encastelamento não é um local. O encastelamento, mais do que um lugar, é uma atitude.

Entrevistada: Claro! Para ter o poder!

Entrevistadora: Você só pode ver a pessoa e a doença dessa forma se você partir do princípio que a doença está num determinado contexto e o desconhecimento desse contexto pode levar à indicação de um tratamento equivocado.

Entrevistada: Do mesmo jeito que a gente tem que entender que cada instituição só vai atingir os seus objetivos se não for uma reprodução de outras. Por exemplo, há um projeto no hospital, nesta semana, que está sendo chamado atendimento singular. A equipe toda discute um caso, traça um plano, todos registram e seguem esse plano... Com dois ou três dias de internação?! Isso é possível nos serviços de atendimento domiciliar. Dentro do hospital, pode-se usar a *lógica* da discussão interdisciplinar, mas a conduta, o plano, a reavaliação.. tem que ser no cotidiano, no dia a dia, se não, não dá. Por quê? Porque está querendo reproduzir modelos de fora, dentro!

Entrevistadora? A singularidade não pode ser um protocolo, é isso?

Entrevistada: Exatamente. Ela pode usar princípios, mas ela não pode ser reprodução. Um protocolo deve se adequar à realidade local, senão está equivocado. A interdisciplinaridade... para praticá-la, você tem que ousar se despir das suas defesas.

Entrevistadora: Você pode repetir isso?

Entrevistada: Para a interdisciplinaridade, você tem que ousar se despir das suas defesas. As pessoas se defendem com a certeza da teoria, como uma forma de ser capaz. As pessoas têm medo de tirar essa proteção... eu não tenho! Eu aceito ficar perdida diante da dificuldade... quando não sabemos o que fazer... por isso é que eu acho que tem que ser "inter". O produto final, eu quero melhorar, mas fazê-lo melhorar é um desafio. Nós vamos ter que juntar os nossos saberes. Não perco a minha identidade por causa disso, mas nós vamos ter que nos juntarmos para dar conta desse recado, das demandas.

Entrevistadora: Você não perde a sua identidade?

Entrevistada: Não. Mas acho que o poder ameaça e as pessoas se defendem com a teoria. E aí os profissionais ficam se esbarrando e tentando definir as barreiras do conhecimento: *Você faz o que eu faço? A psique é do psicólogo e do psiquiatra? E o*

físico? E qual a minha fatia? As pessoas se defendem atrás da nomenclatura. Por exemplo: Você quer ver um profissional louco? É quando não tem um nome para a doença, um diagnóstico! Porque não se consegue dar um título? Vamos trabalhar causas e conseqüências e ver como as coisas vão indo? É claro que o diagnóstico é importante, é claro que existem doenças com conseqüências sérias que precisam de um diagnóstico, mas, a princípio, a angústia é muito grande. Por quê? Por que a pressa em dar um nome? E, muitas vezes, se dá um nome errado. Depois de dar o nome... aí se segue a cartilha! O protocolo. Sabe qual é uma das coisas mais difíceis de se mexer dentro do hospital? A padronização dos medicamentos. Usa-se uma droga durante muito tempo e aí o uso passa a ser automático... mas a cepa muda. A colônia de bactérias do hospital passa a não responder aos antibióticos, e para mudar a droga... você não tem idéia do custo disso! E onde fica a reavaliação? Onde fica o acompanhamento? A dinamicidade, a singularidade? O hospital não deixa de ser uma empresa e tem que ser rentável também. Só que o hospital trabalha com o imprevisível e os administradores têm que administrar o imprevisível. Mas as técnicas e as normativas não aceitam a imprevisibilidade! A colcha é a mesma coisa. Eu tinha dúvidas de quantas pessoas iriam. Porque quando a gente pensa numa ação, para mim, ela não é sempre previsível. Podia ser uma frustração. Eu fui com medo, para ver quem estava lá no paço municipal. Quando eu cheguei... Que surpresa!

Entrevistadora: Você contava com a possibilidade de não ter pessoas no paço?

Entrevistada: Contava. Tamanha era a pressão!

Entrevistadora: E você se dispôs a correr esse risco?

Entrevistada: Sim. Quis pagar para ver! Porque a gente vai descrendo dos movimentos. Duas coisas eu acho que hoje são importantes considerar: movimentos políticos como antes, não existem mais... Outra coisa que me intriga muito, e acho que ela é viés de tudo, é a comunicação. Até que ponto ela chega até as pessoas? Eu ficava em dúvida? Será que o panfleto deu certo? Quanto e como as pessoas souberam do movimento?

Entrevistadora: Você também temia que a comunicação em rede não se efetivasse?

Entrevistada: Isso! Porque é muito fácil ser cooptada. Tem tanta sacanagem na comunicação em rede! Basta você pegar os jornais e ver quem apóia quem... Eu acho que qualquer projeto tem o viés da comunicação, mas pode não interessar a todos.

Entrevistadora: Eu quero retomar algumas coisas que, para essa pesquisa, são particularmente importantes. Quando você falou da sua rebeldia no hospital, você pontuou algumas coisas que foram aparecendo durante toda a sua fala. Você falou em padronização, em dinâmicas institucionais e relações de poder, em modelos assistenciais, modelos de saúde, em setorização ou fragmentação do conhecimento, em especialidades e você falou da sua perspectiva de humanização da saúde e de compreensão da saúde como um sistema...

Entrevistada: Olhar para um novo homem... Eu não estou tratando a pneumonia do Joãozinho. É o Joãozinho que está com pneumonia, que chora por ficar sem a mãe, que está deixando de ir à escola, quer dizer, é a vida do Joãozinho, da qual foi tirada a possibilidade de estar no seu meio, para estar no hospital, adoecido. O quê é que a gente faz para o Joãozinho e não para uma pneumonia? Esse é o desafio.

Entrevistadora: A vivência da colcha do movimento Tecendo a Paz lhe trouxe alguma contribuição específica?

Entrevistada: Foi o que eu falei. É para repensar de que forma se pode transformar e acreditar que se pode transformar. Porque as pessoas vieram sim... e isso foi a primeira coisa que me pegou! Você se lembra que há pouco tempo eu te perguntei: *eu vi a colcha de novo na televisão, você não viu? Veja nos jornais, a colcha voltou!* Então ela não ficou esquecida, ela ficou como um marco histórico. É para acreditar que a gente planta sementes sim. Da mesma forma, em menor proporção, o nosso aluno atende um paciente e acha que fez muito pouco... mas às vezes ele encontra um paciente no ônibus e... Nossa! ele se lembrou de mim, ele conversou comigo, eu acho que fiz tão pouco para ele! O quê você planta? Às vezes a gente acha que precisa grandes ações para ter transformação. Quando eles trouxeram novamente a colcha, mais de uma vez, à cidade, isso significa que ela é um marco e quando alguém a resgata, há uma mobilização interna nas pessoas, volta aquele desejo de recuperar algum movimento semelhante àquele.

Entrevistadora: Volta como? Volta como símbolo, volta como esperança? Volta como?

Entrevistada: É porque o símbolo pode mostrar muitas coisas que vem por trás dele. Quando você olhar para a colcha você vai lembrar... Eu acho que uma atividade é carregada de história. Então você vai lembrar das pessoas que foram, vai lembrar que mataram o Toninho, vai lembrar que até hoje o desfecho dado ao crime não satisfaz à população, vai lembrar que daqui a pouco poderá haver outras mortes, vai pensar que a gente ficou passiva de novo, quem sabe em quem a gente vai votar desta vez... Então, ela tem um símbolo que pode deixar o ser humano pensar o que ele quiser da sua vida. Porque foi um momento em que ele viveu algo que pode transpor para a política, para sua participação como cidadão, escolhendo em quem ele vai votar, pensando se pode fazer alguma coisa no seu bairro. Aquilo pode suscitar atitudes melhores no dia a dia.

Entrevistadora: É um aprendizado?

Entrevistada: É um aprendizado. É um símbolo que marca um processo que aconteceu. Por isso a colcha sempre reaparece.

Entrevistadora: A colcha tem aparecido nos movimentos que homenageiam o Toninho ou fazem algum protesto, frequentemente organizados pela ONG “Quem matou Toninho?”

Entrevistada: Eu percebo que a colcha sempre aparece em momentos de crise. A esposa do Toninho, com o irmão do Toninho, também têm uma ação política. Eles reaparecem em momentos importantes da política. Ela se cala por um tempo... depois ela vem novamente. Como eles são muito pequenos frente a todos esses poderes, eu acho que eles percebem a hora e a brecha para gerar o impacto e para resgatar o símbolo da colcha.

Entrevistadora: Então, mesmo sendo pequeno e mesmo sendo local, é possível que isso provoque, senão uma mudança na estrutura, mudanças prolongadas e grandes?

Entrevistada: Ah! Sim. Para quem não quiser apagar a história. Quanta gente apaga a história, não é?

Entrevistadora: É importante não apagar a história...

Entrevistada: Claro que é! No hospital, aquelas pequenas ações é que respeitam a história... aquilo tudo que representa poder e opressão não...

Entrevistadora: Fazendo um exercício: padronizar, institucionalizar, exercer poder sobre, setorizar, seriam formas de negar a história?

Entrevistada: Ou de perpetuar formas que possibilitam implementação de um certo pensamento.

Entrevistadora: Ou formas de manutenção de um poder.

Entrevistada: Sim, de um poder. Eu não quero ser radical e dizer que padronizar nunca é bom. Mas que as padronizações, quando necessárias, em cada uma de suas formas, sejam usadas na medida certa. Quando eu crio um protocolo... por exemplo, até hoje eu busco desenvolver um protocolo para notícias... para más notícias. Porque eu acho que elas são dadas no cumprimento da tarefa e, nem sempre, de modo adequado... *morreu... sequelou...tem tal doença... etc.* O impacto que isso gera... quase não é visto... Esse impacto ninguém quer ver... Então, o protocolo poderia romper, por exemplo, com essas defesas. Porque nós poderíamos dividir algo que é muito difícil para toda a equipe, que são os limites da aplicação da ciência. É quando você está esgotado, quando a doença te vence, quando você percebe que, por mais que estude... há um limite!

Entrevistadora: Se estou compreendendo, você está dizendo que o protocolo não é ruim nem bom? Que ele é algo necessário algumas vezes, ou seja, definir e generalizar ações ou intervenções, colocar limites e ter referências ou definição de ações algumas vezes é necessário...

Entrevistada: Sim, senão fica anárquico...

Entrevistadora: Senão, fica sem nenhuma referência... no entanto, essas definições, esses limites e esses protocolos não podem criar vida própria e funcionar descontextualizados... ao contrário, devem estar em constante relação com o meu objeto e com o contexto. Na verdade, ele não é mera reprodução, ele é uma referência necessária para alguns momentos.

Entrevistada: Isso. Você pode ter balizas, pode ter normas, mesmo porque, é aí que você vai poder fazer avaliações, redirecionamentos, mudanças de indicadores, estatísticas, avaliações de impacto das suas ações... Mas o que me irrita é querer usá-lo como camisa-de-força. Veja... como começou a se permitir que as crianças, nas internações hospitalares, pudessem ter acompanhantes? Direito hoje garantido pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. E também com os idosos... Primeiro pelo próprio interesse da instituição em otimizar seu trabalho... depois essa experiência foi se adequando às necessidades históricas de cada local...

Entrevistadora: O que você chamou de anárquico é a total falta de referência, limites e definições?

Entrevistada: Sim.

Entrevistadora: Limites, referências e definições são necessários, até os protocolos são necessários, desde que, relacionados com seu próprio objeto, com o contexto e com o processo onde ele se coloca.

Entrevistada: Sim. Por exemplo, a visita de crianças no hospital é proibida, mas, dependendo da situação, eu posso fazer uma visita programada, cuidando do paciente que é visitado e da criança que visita. Cuidando para que ela não se assuste ou não seja contaminada, etc. Estou fazendo uma exceção da norma, mas com critérios e cuidados.

Entrevistadora: Podemos dizer que, fazendo isso, você está resgatando os princípios pelos quais essa norma foi criada? Ou seja, esse protocolo talvez tenha sido criado para proteger a criança, mas, a partir do momento em que um protocolo é simplesmente

reproduzido, sem saber de sua origem, os seus motivos, os seus objetivos, você reproduz sem saber por que... Mas quando você desconsidera esse protocolo ou tem que fazer a exceção, cuidando daquilo que deve ser cuidado, você não cumpre simplesmente o protocolo, mas cuida singularmente de uma necessidade ou demanda.

Entrevistada: Todas as regras e normas devem ter exceções, porque as pessoas não são iguais.

Entrevistadora: Como você avalia a importância do movimento Tecendo a Paz para a população e para os alunos? Acho que essa questão já foi respondida, mas gostaria de saber se há mais alguma consideração a fazer.

Entrevistada: A população, através dessa atividade, uniformizou as diferenças. Uniformizou no sentido saudável: possibilitou a todos.

Entrevistadora: O que é “uniformizar no sentido saudável”? Isso é importante para a minha pesquisa.

Entrevistada: Uniformizar no sentido saudável é poder aglutinar, apesar das diferenças. Não é querer que todo o mundo seja igual. Permitiu o acesso, pela forma que foi. Para o aluno foi importante para ele acreditar que é possível lidar com as diferenças, para ele acreditar que sua ação pode ter impacto. Também acho que o aluno pode lidar com conceitos de cidadania, com sua auto-estima, com estigmas, pode lidar com seus preconceitos e entender que você pode compor um todo, que não precisa ter ações segmentadas, porque a sociedade interage. Portanto, tratar também significa tratar nas relações, não basta aplicar técnicas em ambientes protegidos... E também fazer um paralelo com a equipe multiprofissional, transportando as leituras políticas e os jogos de poder. Acho que atividades dessa natureza mostram que é possível pensar nas transformações e exercer tais práticas. O simbolismo do fazer é importante tanto para o aluno quanto para a sociedade, ou seja, se perceber fazendo, perceber que é capaz de fazer. E a importância dos diferentes saberes se completando e atingindo um único objetivo. Naquele movimento havia pessoas diferentes fazendo junto e o objetivo naquele momento era um símbolo, que era a colcha. A colcha poderia ficar de qualquer tamanho... mesmo que ficasse pequena, seria o tamanho do movimento pela paz. Ela se construiu a partir das diferenças na composição do todo. Isso se transpõe para a Terapia Ocupacional, quando se mostra, nos trabalhos grupais, que os grupos são heterogêneos, que nesses grupos pode existir opressão, liderança, etc. E a atividade pode trabalhar essas relações.

Entrevistadora: Podem-se trabalhar dinâmicas relacionais?

Entrevistada: Sim. E cada qual vai participar como pode. Numa vivência de auto-conhecimento que participei do processo Hoffmann, lembro-me que um dia devíamos fazer o exercício: “dia de ser”. Para isso, não podíamos usar nenhuma “ferramenta” aprendida e apenas ficar em contato com a natureza, sem falar. Estava chovendo, eu andei, andei... e quando parou de chover deitei num banco e comecei a olhar a natureza, de baixo para cima... a natureza tem os mesmos símbolos da sociedade, porque vi árvores com aqueles arbustos imensos, cheios de trepadeiras... Como existem pessoas que muitas vezes só conseguem subir sugando outras... se beneficiando das outras... ou também, de outro lado, como uma pessoa forte consegue, tantas vezes, ser líder e puxar as outras... há aquelas plantinhas que rastejam, mas fazem uma forração linda no chão... podemos fazer várias associações...

Entrevistadora: Sua contribuição foi muito grande. Há ainda alguma consideração que julga necessária?

Entrevistada: Não. Eu acho que quanto mais eu vivo, mais eu entendo que os estudos são necessários. Mas tem muito saber que nenhuma academia ensina. Há muitos saberes que não são respeitados, há potenciais que não são descobertos. Quando se vai lá na comunidade, na cultura local, e você vê um artista anônimo, um talento jovem e tantos talentos escondidos. Muitas vezes o que lhes falta é a chance de poder participar. Isso me faz acreditar mais na terapia ocupacional e não ter medo de perder, de modificar, de somar ou dividir. Mas, às vezes cansa! Eu ando precisando de novas energias. Alguns grupos sociais são tão oprimidos que muitas vezes não conseguem tantas mudanças, as transformações são lentas. Precisamos sempre nos preparar e nos cuidar também, pois somos parte e atores destes processos.

Entrevistadora: São nossos limites históricos.

Entrevistada: Tenho certeza que a partir dessa prática toda, eu estou precisando retomar alguns livros e começar a escrever, a publicar...

Entrevistadora: Boa idéia! A sua contribuição foi inestimável. Muito obrigada!

ENTREVISTA 2 – E.2

Nome (iniciais): M.J.C.N.S.

Idade: 52 anos

Sexo: feminino

Profissão: psicóloga

Disciplinas ministradas na Faculdade de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas no 2º semestre de 2001: Prática Terapêutica Supervisionada III – laboratório de vivências, Prática Terapêutica Supervisionada V – laboratório de vivências, Prática Terapêutica Supervisionada VII – supervisão coletiva, Saúde Coletiva e Terapia Ocupacional.

Tempo de docência até o momento: 23 anos

Atividades profissionais no momento: docente da PUC-Campinas, supervisora clínico-institucional de equipe multidisciplinar em saúde mental, assessoria e consultoria em Planejamento em Saúde para setores públicos e privados.

Data da entrevista: 25/ 09/2006.

Entrevistadora: Você participou do Movimento “Tecendo a Paz”, em pelo menos uma de suas fases, ou seja, de organização, divulgação, costura da colcha, passeata ou utilização do material em sala de aula? Quais?

Entrevistada: Eu participei de todas as fases, mais intensamente de algumas, e menos de outras. Mas participei de todas. Vou falar na ordem. Eu me lembro que, da organização, eu comecei a participar, talvez no dia em que estivesse começando o embrião da colcha. Ao entrar no laboratório de Terapia Ocupacional, que é o lugar onde eu ministro minhas aulas, e que gosto muito, porque vejo os laboratórios onde são desenvolvidas as ARTs (disciplinas de “Atividades e Recursos Terapêuticos”) que sempre me chamaram a atenção pelo cheiro, pelo barulho, por ter tinta, por não ser um espaço de sala de aula onde todos sentam e olham para o professor. Então, já é um espaço onde eu gosto de chegar e observar o que está acontecendo dentro das salas. Lembro-me que nesse dia, ao chegar, percebi que estava acontecendo alguma coisa diferente. Diferente do que já é diferente, para mim. Uma aluna estava na porta da sala onde você dá aula, dizendo que ali estava se construindo alguma coisa. *Vamos fazer alguma coisa, vamos fazer alguma coisa!* dizia ela. Era um momento em que a gente chegava muito triste para as aulas. O que estava acontecendo em Campinas e também no mundo, já era motivo de discussão nas minhas aulas, mas aquele movimento de *Vamos fazer alguma coisa...* talvez seja isso ... Mais do que *vamos falar alguma coisa*, porque o falar já estava sendo falado, por mim e pelos meus alunos. Imediatamente, eu fui até a minha sala, aos meus alunos, e já comecei a desmanchar o espaço da aula tradicional, para vir para a aula que era construir, fazer alguma coisa.

Entrevistadora: Unindo os dois grupos?

Entrevistada: Isso, isso! Eu lembro que os alunos acharam esquisito quando eu fiz a proposta. Eu lembro que nesse dia, especialmente, o funcionário do laboratório achou difícil... havia um barulho, as portas abertas, gente discutindo, procurando linha, procurando tecido... E eu, imediatamente, achei que tinha que se fazer alguma coisa. Eu e os meus alunos. Eu não disse aos meus alunos *Vocês tem que ir ali ao lado*. Nada disso. Eu apenas comuniquei que as pessoas estavam pensando em fazer alguma coisa, diante do que estava acontecendo em Campinas, no mundo, diante da tristeza que todo o mundo estava sentindo. Era um sentimento de muita tristeza, de muita indignação, muita derrota. Talvez derrota da esperança de construção de uma sociedade diferente. Acho que o Toninho representava um pouco do que a gente gostaria de ter para a vida, para a cidade. Alguém que amasse as coisas e não que fizesse uma carreira em cima das coisas. Cada vez que eu penso no Toninho, isso me vem... ele amava Campinas. Isso é muito forte para mim, até hoje. Cada vez que eu penso nele eu não o penso como o

político, o professor ou o arquiteto. Eu o penso como alguém que, desde muito cedo, amava esta cidade e queria construir um espaço mais humano, nesta cidade. É essa a maior representação. E a perda disso, a perda dele, causou uma desesperança. E aí, o movimento de *vamos fazer alguma coisa...* fazer alguma coisa concreta, imediatamente me conquistou. Assim me conquistou. Além disso, talvez, tenha sido a idéia de entrar no espaço do laboratório das Atividades e Recursos Terapêuticos, onde eu nunca entro... (risos) e costurar ...(risos).

Entrevistadora: Participar das atividades da terapia ocupacional?

Entrevistada: Das atividades de ensino de Terapia Ocupacional, que ensina serrando, ensina costurando, ensina pintando, ensina moldando. Para todas as outras profissões esse não é um espaço comum, não são conteúdos comuns de se ensinar.

Entrevistadora: Você, apesar de estar muito integrada ao curso de Terapia Ocupacional e ministrar muitas disciplinas, por ser psicóloga, jamais ministrou as disciplinas de Atividades e Recursos Terapêuticos. Isso te falta?

Entrevistada: Os alunos brincam que eu sou a psicóloga mais terapeuta ocupacional que eles conhecem! Por que... acho que de tanto olhar, respeitar e me integrar de verdade no curso... acabo até usando no discurso *nós, terapeutas ocupacionais!*... Mas eu não tenho o número do CREFITO! Mas não é só no discurso. Eu aprendi nos laboratórios que ministro. Muitas vezes faço uma crítica, uma consideração, um apontamento sobre o uso da atividade quando o aluno está simulando um atendimento com o paciente e utilizando atividades, e eles se impactam porque eu acredito mais no potencial terapêutico da atividade do que o aluno de terapia ocupacional! Eles me dizem isso. Eu estou dizendo o discurso. Mas acho que não é só por olhar, eu acho que é por viver isso na minha vida. Assim... a coisa da ação sobre a matéria. Não é só de concepção política, mas é de vida mesmo, de cotidiano, do fazer, do construir. Eu gosto muito de atividades manuais, várias. Eu gosto de cozinhar, eu gosto de pintar parede ... isso fui eu que pintei (mostrando para uma parede de seu apartamento). Eu gosto de olhar as pessoas produzindo e ver como elas estão produzindo. Enfim, o trabalho humano e a produção humana, embora eu seja psicóloga, e mesmo antes de dar aula na terapia ocupacional, sempre me intrigou, sempre me fascinou. Então, o fazer algo naquele momento, e fazer algo com essa idéia de construção, imediatamente me fascinou, e aos alunos também... alguns alunos. Isso me intrigou e fascinou; meus alunos logo aderiram e outros alunos que não estavam naquele momento comigo também logo aderiram, mas, por outro lado, também senti que teve gente que só observou. Eu senti que aquele movimento, naqueles dias de preparação, trouxe um incômodo para algumas pessoas, incômodo mesmo, para alguns alunos, alguns docentes, alguns funcionários. Tinha barulho, tinha telefonema a toda a hora, tinha procura de material, tinha comunicação não formal, sem burocracia. Era telefonema, era gente que não era de lá. Eu me lembro que nesses momentos de preparação, algumas pessoas que não eram do curso de TO, iam até lá para perguntar: *Como eu posso ajudar, como eu entro nisso, eu levo material, não levo?* Eu lembro das minhas perguntas: quanto vai precisar de tecido? E de linha e de agulha? E aí, eu fico pensando que, talvez, precisasse do que todo mundo tem. Todo o mundo levou o que tinha nas suas casas. Afinal de contas, agulha, linha e tecido são coisas muito simples. Duvido que uma casa não consiga ter isso, uma casa de humanos! E a idéia de ser costura, naquele momento, me reconfortou. A costura é uma coisa que começa de algo muito disforme, vamos dizer, um tecido, e de repente vai ganhando uma forma, vai ganhando um contorno, vai ganhando um modo diferente de ser. Permite criar, permite fazer escolhas o tempo inteiro. A sensação que eu tinha era que aquilo era reconfortante para todos e, portanto, alegre. Vou retomar isso. Se existiu uma tristeza que impeliu as pessoas a se aglutinarem, a ficarem juntas, também existiu uma alegria, tanto na organização, quanto na confecção daquilo. Um conforto, uma alegria mesmo.

Algo que não anulava a tristeza, mas algo que era possível existir junto com a tristeza, um conforto, uma coisa muito gostosa, muito boa.

Entrevistadora: Não houve uma cisão entre alegria e tristeza.

Entrevistada: Não houve!

Entrevistadora: E não houve um abafamento da tristeza?

Entrevistada: Não.

Entrevistadora: Mas houve um encaminhamento de ações de vida diante da tristeza?

Entrevistada: De Vida! De vida! Por quê? Porque desfalecer ou desistir ou se desesperar diante daquela tristeza era negar a saída. Como alguém que trabalha com humanos, que trabalha com saúde, que trabalha com processos terapêuticos e que trabalha, portanto, com a possibilidade de mudança, pode ter uma desesperança absoluta? Talvez seja esse o sentido da alegria e do conforto. Eu posso sim materializar alguma construção, mesmo diante dessa enorme tristeza. Ou seja, a sociedade há de achar saídas para ela própria. É uma crença no homem, apesar da tristeza.

Entrevistadora: Você acha que essa vivência particular, a tristeza transformada em ação, ou em ações que transformem essa tristeza em outras coisas, é importante para a formação de um profissional de saúde, de um Terapeuta Ocupacional?

Entrevistada: Acho que é essencial. Não consigo imaginar processos terapêuticos lidando apenas com a linearidade do formal, do instituído e da adaptação social. Não quero dizer que o homem pode ser apenas, simbolicamente, a expressão do seu desejo para se realizar. Não é isso. É claro que alguma adaptação da convivência é necessária. Mas naquele momento, o que era necessário expressar? Era necessário expressar a tristeza, a dor da perda, a indignação diante do esgarçamento social, do fenômeno da violência, e tudo isso. Não tem sentido pensar apenas em adaptação social. Um “adaptador” é um adestrador de cachorros... e a gente lida com humanos!

Entrevistadora: Você acredita que o fato de existirem, no curso de Terapia Ocupacional, espaços onde se fazem e se analisam atividades, tenha facilitado ou contribuído para a construção do movimento? E, mais do que isso, o fato de ter sido escolhida ou ter surgido, espontaneamente, a colcha de retalhos, também facilitou ou deu uma tonalidade diferente ao movimento?

Entrevistada: Para mim isso foi fundamental. Tanto a organização/desorganização desse movimento, quero dizer, é claro que não foi uma desorganização, mas foi um outro modo de organização, diferente dos que eu conhecia. Particularmente, esse modo de organização mexeu comigo, e mexe até hoje. Eu não vivi em nenhum outro momento da minha trajetória política, social, profissional, etc. um modo de organização, de contaminação, vamos dizer, de irradiação, e não de normativa, de regra pré-instituída, de formalização de um convite com dia e horário. Enfim isso me marcou muito, me marca até hoje. Quero dizer, a nascente desse processo ter sido um laboratório, um ateliê, uma sala de aula... isso marca. E o modo como isso se irradiou. Irradiou-se sem precisar dizer *Vamos escrever para todas as instituições de Campinas, etc.* Mas sim *fala com fulano, beltrano...* e os alunos foram falando, e nós, professores fomos falando. Com quem? Com quem encontrávamos no cotidiano. Seja nos serviços de saúde, seja na rua, seja na nossa vizinhança. Eu lembro que cheguei a falar do dia em que a gente combinou de ir ao paço municipal, falar com as pessoas que não tinham nada a ver com a Terapia Ocupacional, com a saúde, mas pessoas que eu consegui encontrar no meu cotidiano. E

os alunos também fizeram um pouco disso. Lembro-me de parentes de alunos, alunas que levaram companheiras de república que não eram da terapia ocupacional nem da área da saúde. Enfim, não foi uma organização centrada numa tipologia, numa hierarquia. Foi uma organização de irradiação, talvez fruto de um sentimento de indignação, de tristeza e, de outro lado, vou chegar naquilo que você perguntou, da possibilidade de materializar em cima de um objeto concreto, de uma confecção humana concreta, que era a colcha, que era a costura, o ato de costurar numa colcha o que a gente estava sentindo, de um lado, e querendo, de outro. Ou seja, ficar junto, juntar pedaços, pedaços do quê? Nossos pedaços. Nossas tristezas. Nossa capacidade de produzir diante daquela tristeza. Então acho que tem a ver, sim, com a terapia ocupacional. Talvez possa parecer pouco sofisticado, um tanto primário para o discurso sociológico, psicológico... mas, para o discurso, talvez, do artista e do artesão, não! E eu não estou dizendo com isso que a terapia ocupacional forma artistas ou artesãos. Mas penso que essa coisa de fazer ou de materializar no objeto, aquilo que a gente está sentindo, tem relação com a essência da profissão. É assim que eu vejo. Essa é a experiência que eu pude viver. Não sei se teria surgido num outro espaço que não o da Terapia Ocupacional. Um movimento social, sem dúvida nenhuma poderá surgir, como surgiram vários... Mas um movimento com aquela simbolização, com aquela expressão na matéria, talvez não. Talvez não.

Entrevistadora: Para você foi uma experiência única?

Entrevistada: Única! Única! Desde a forma de organização, dessa “não regra”, dessa irradiação, vamos dizer, fazer algo que tenha um sentido para todos e para nós próprios nesse momento. Isso me marcou muito, a organização. E a confecção também... eu vou entrar agora nessa questão.

Entrevistadora: Antes, você poderia me falar um pouco mais da questão da organização/desorganização? Você traz isso com muita ênfase e esse aspecto é muito importante para a minha pesquisa.

Entrevistada: O sentido próprio de um objeto que eu chamo de orgânico, e que consegue ser orgânico porque é um objeto... O sentido próprio que cada um pôde ter, pôde dar naquela adesão e naquela participação. Isso eu estou chamando de organização/desorganização. Não é algo que veio de fora, que alguém deu a palavra de ordem ou a visão de futuro... eu que trabalho com planejamento... ou a proposta final ou a idéia de onde se quer chegar com aquilo, que sempre está dada, na maioria dos movimentos políticos, sociais, etc. Geralmente um movimento se propõe a “isso”, o partido se propõe a “isso”, o dogma se propõe a “isso”. E “isso” não estava dado! E, no entanto, ser orgânico, ser um objeto, ser uma forma de participação, que de fato, precisa de uma organização corporal, inclusive, cognitiva, inclusive... Eu não gosto de separar o cognitivo do sensível. Eu diria que é um modo... como posso dizer? Eu diria que, para mim, foi um modo cognitivo-sensível novo de aprender. Não sei se isso esclarece. É um modo inteligente, por isso estou chamando de cognitivo e sensível, ao mesmo tempo, de aprender. E o que eu chamo de desorganização, é essa não regra, essa indefinição, a priori, de onde se quer chegar, sem uma pré-imposição, sem uma pré-colocação. Cada um pode expressar-se nesse objeto e fazê-lo de um modo concreto, com o seu sentido. Uns mais tristes, uns com maior habilidade para costura, outros com maior habilidade para emendar pedaços grandes, uns com um tipo de costura mais firme, outras mais frouxas, uns com cores expressas no tecido. Todo mundo pôde ser o que é e, no entanto, o objeto era orgânico. Essa idéia de que se o homem não tiver uma organização externa, imposta a ele, não é capaz ou vai sucumbir, porque um vai comer o outro, é uma idéia que, para este movimento, caiu por terra, absolutamente. Essa idéia de que a gente não é capaz de se expressar individualmente com o seu sentido e, ao mesmo tempo, coletivamente, de não ter uma atitude de construção do mundo e sim de destruição...

essa idéia da barbárie... é o que está dado... é o que estava dado. O Toninho continua morrendo todos os dias, até hoje. Ele está morrendo a cada segundo, ou seja, esse esgarçamento social, essa tentativa de grupos, essa opressão de que há melhor e pior, isso continua a cada segundo. E a idéia de participar de um mundo que não é o da barbárie, e que tenha um sentido para cada sujeito que participa, que constrói e não destrói e que, ao mesmo tempo, é triste e é alegre... isso é a coisa da vida mesmo... essa experiência foi única para mim. Nunca participei disso antes. E olha que eu sou uma pessoa que participou bastante de movimentos sociais, de partidos políticos, etc.

Entrevistadora: Você tem experiências de participação em movimentos sociais?

Entrevistada. Tenho! Tenho! Participo até hoje. Movimento da Reforma Sanitária no país, no tempo da ditadura, movimento da Reforma Psiquiátrica no país que tem, talvez, mais até que o da Sanitária, uma idéia de libertação, por ser saúde mental. Mas ainda assim tem comandos, tem grupos, tem disputa, tem uma arena destrutiva...

Entrevistadora: Hierárquica?

Entrevistada: Hierárquica! Hierárquica! Tem dono, inclusive. No Brasil, os movimentos sociais acabam tendo dono.

Entrevistadora: Como você viu essa organização/desorganização, no espaço formal da universidade, na sala de aula?

Entrevistada: Eu penso que talvez seja, nessa minha trajetória de 23 anos de docência, um dos únicos momentos, de fato, de aula. Porque o que é a aula senão uma vida na escola e a escola na vida? E não é assim que acontece? Por mais que a gente fale em educação emancipatória, consiga ainda ter crítica nos espaços de sala de aula, ter análise e não apenas transmissão de informação, ainda assim, a norma institucional, muitas vezes, por mais que o professor seja um libertário ou alguém com grandes possibilidades, ainda te coloca as questões de conteúdo programático, o dia da prova, o dia da avaliação, o ENAD, que o aluno tem que fazer e mostrar que o curso que ele está fazendo tem boa nota... Não me refiro apenas à T.O., estou falando do meu universo, mas também do universo da escola em geral. Da pré-escola à universidade. O que é que se ensina e para quem se ensina. Qual é o sentido de 90% das aulas que a gente ministra e de 90% do conteúdo que os alunos decoram? Qual é o sentido disso na construção do mundo? Nenhum, absolutamente nenhum! Se perde na memória ou se perde no cotidiano, não se usa aquilo para a construção do mundo. Ou seja, a aula vira mais um espaço de alienação. Às vezes com um intelectual de boa vontade fazendo um discurso marxista, de esquerda, lá na frente. Mas um discurso, com o aluno anotando no caderno, para responder na avaliação, na prova, exatamente as palavras que aquele professor quer ouvir, para ser bem avaliado. Qual é o sentido de ensinar, senão ensinar para a vida? Para viver, para construir e, no nosso caso, profissionais da saúde, para auxiliar o outro a viver. Qual é o sentido? Estou falando da TO, estou falando da Universidade, estou falando de toda a escola. Para quem o homem vai à escola? Para deixar de ser irracional? Porque, senão fosse a escola estaríamos comendo uns aos outros, como na idade da pedra? Não. A escola foi criada tal qual todas as instituições sociais, como uma instituição de controle, talvez, na sua gênese. Ou, de outro lado. Como podemos fazer uma instituição que, embora criada para o controle possa, de fato, produzir a vida em sociedade de uma forma mais satisfatória para todos, melhor para todos, com algum sentido da natureza, inclusive, com um sentido ecológico?

Entrevistadora: Para operar este movimento que você considera uma aula, você conseguiu manter a estrutura de horários e locais de aula, como antes?

Entrevistada: Não, mudou tudo! Os alunos chegavam mais cedo para organizar o dia da costura no paço, os telefones tocavam, você tinha que sair da sala de aula para atender os telefonemas de pessoas que perguntavam aonde ir, o que levar, enfim, mudou o contexto. Ou seja, mexeu com a organização do cotidiano. Ele impulsionou, movido pelo desejo, uma organização diferente do cotidiano. Talvez isso tenha incomodado outras pessoas. O barulho maior, o movimento, as perguntas que os alunos passaram a fazer generalizadamente nas outras disciplinas, em sala de aula. Eu me lembro de aluno dizendo *Eu falei para a professora da disciplina biológica que nós estamos fazendo isso e que eu ia sair mais cedo da aula...* e o professor disse: *para quê fazer isso, cuidado, a polícia pode baixar lá... isso é perigoso!* Sabe, coisas desse tipo. Mexeu com a estrutura, tal qual ela está dada. O que é que mexe? É a vida que mexe. Ou seja, é a estrutura da sala de aula que tem que conter a vida, ou é a vida que tem que conter a estrutura da sala de aula? Essa é uma pergunta que eu faço... É o horário ou é a cadeirinha, sentado olhando para frente? Ou é a vida na sua concretude, o sentimento das pessoas. Isso eu estou chamando de vida. Que sentido faria eu dar uma aula naquele momento sobre epidemiologia do alcoolismo, por exemplo? Não que não tenha sentido... Mas, naquele momento em que as pessoas estavam tristes, em que o assunto cotidiano era esse? Era a morte de alguém que representava o amor pela cidade, e, o que é a cidade, senão a construção humana mais simbólica e expressiva? Eu não sou ligada à arquitetura ou engenharia, mas eu tenho paixão pelas cidades, sempre tive. Adoro sair na estrada para chegar a qualquer cidade, pode ser Jaguariúna, pertinho de Campinas, por exemplo, sempre me é excitante. Olhar a cidade quando você está chegando e olhar a cidade quando você está deixando. Por que será? Eu fico me perguntando, se eu não sou arquiteta, então não é o desenho da cidade que me marca. Não sou geógrafa, não me importa se a cidade tem rio, não tem rio. Sou muito mais ligada ao humano. A expressão do humano está contida ali, naquele lugar. Do humano histórico, do humano de hoje, está contida ali. Que símbolo será? Por baixo daqueles telhados? Eu fico sempre tentando decifrar. Mas não é o prédio nem a arquitetura, porque disso eu não sei nada. É o que o homem pôs ali dentro.

Entrevistadora: Vamos para as outras fases do movimento?

Entrevistada: Ajudei na divulgação. Ajudei a divulgar para todos que eu encontrava. Casa, prédio, pessoas na rua com quem eu convivia e alunos que não eram meus naquele momento do curso.

Entrevistadora: Uma divulgação que também não foi organizada?

Entrevistada: Absolutamente! Alguém ligava na minha casa naquela semana e não sabia nada do que estava acontecendo e eu falava. Observei que com todo mundo foi desse jeito. Quem ia para um serviço, avisava o pessoal daquele serviço, eventualmente algum serviço de saúde que o aluno ia, ou que eu passava e avisava as pessoas, no prédio onde morava. Não tinha uma diretriz: vamos chamar o profissional de saúde, vamos fazer o papel. Não. Foi ligado à vida, quem a gente pudesse encontrar. Até porque as pessoas, quando você encontrava de verdade, o assunto não era o movimento, porque as pessoas não estavam sabendo, mas o assunto era a sua tristeza, a sua indignação diante da violência, diante da perda do Toninho. Diante de tudo isso.

Entrevistadora: Outras fases?

Entrevistada: A costura da colcha no paço municipal! Na costura da colcha... eu me achei muito bem, porque eu podia costurar na praça e eu vi um sentido tão grande naquilo, tão imenso... Eu me lembro que, quando cheguei, tinham algumas pessoas, e depois foi chegando gente, foi chegando gente, e eu conversava com as pessoas que estavam costurando do meu lado, emendando uns pedaços que eu estava emendando, gente que

eu nunca tinha visto, gente que eu não sabia se era da saúde se não era, se era paciente, se era gente que estava passando na rua, mais velho, mais novo. E a nossa preocupação era costurar e colocar os pedaços um junto com outro, e dava certo costurar sem ter combinado que um ia costurar um quadrado de vinte, outro de dez, porque dois de dez é um de vinte e na hora da emenda ia dar certo. E a gente ia pondo grandes pedaços já costurados de retalhos, formando retalhos ainda maiores, e dava certo, e um passava linha mais grossa, porque o peso dos pedaços emendados começou a ficar grande. Eu via muito mais sentido nisso do que estar gritando palavras de ordem contra algo ou a favor de algo. Eu via muito mais sentido em estar construindo efetivamente alguma coisa. Eu chamo de um momento muito alegre. Foi muito alegre. Não no sentido de uma histeria ou de uma alegria mórbida, afinal de contas, todos estávamos muito tristes, mas da materialização de uma vontade coletiva, de fato, de fazer uma colcha. Somente tempos depois é que eu fui pensar: a colcha é algo muito reconfortante. A colcha é algo com o qual a gente se cobre, a sociedade se cobre, as pessoas se cobrem, porque fica gostosa a temperatura. Tem gente que, para dormir, precisa de um pesinho, de uma coisa boa. Aí eu entendi que era uma colcha, era uma colcha para a sociedade, para todos nós, para a nossa dor, mas também para a nossa alegria, para a nossa possibilidade de construir. Para dar um sentido ao que cada um trazia naquele momento, diante do fato da morte do Toninho. Para uns, talvez, estivesse expressa ali a sua raiva, para outros a sua dor, a sua indignação, a sua tristeza, a sua esperança, a sua desesperança. Mas tinha algum sentido. Não havia disputa entre os sentimentos. Eu estou mais triste que você, você não está triste, você está alegre. As instituições sociais tentam atribuir papéis, e os papéis ali eram os seus próprios papéis, mas, ao mesmo tempo, um papel da sociedade toda que participou.

Entrevistadora: Ao mesmo tempo em que cada indivíduo colocava as suas expressões particulares, os seus desejos e as suas necessidades, o sentido era único: a construção da colcha. Tinha um sentido coletivo. Esse coletivo não abafava o individual?

Entrevistada: De forma nenhuma. Porque as pessoas escolhiam tecidos aleatoriamente, escolhiam fazer a bandeira do Brasil, escolhiam preto, tecidos escuros... as pessoas escolhiam o que estavam sentindo. E, no entanto, tinha um sentido porque os pedaços iam se juntando, se juntando, se juntando... e aí, era uma grande colcha, que dava para cobrir todo o mundo.

Entrevistadora: Aquele movimento de organização/desorganização, você também identificou no dia da costura da colcha?

Entrevistada: Também identifiquei que chegavam pessoas de todos os lados... as pessoas chegaram ao paço municipal não apenas pela escada. Vinha gente de trás, ia se juntando, tinha alguns transeuntes que passavam e que, provavelmente, não estavam sabendo daquilo. Paravam. Muitas pessoas olhavam e seguiam. Mas outras tantas paravam e se abaixavam no chão... porque tinha que se abaixar no chão para costurar a colcha, ela era muito pesada, tinha que ficar no chão. E já começavam a cortar: *posso pegar este tecido?* Sem ao menos perguntar coisas do tipo *Quem está organizando? Qual partido?* Comumente acontecem movimentos na praça pública, quando há alguma manifestação. Mesmo bandeiras em praça pública, sempre tem bandeiras de um partido ou de palavras de ordem. Isso me chamava à atenção: porque a pessoa não perguntava quem estava organizando, mas perguntava *me dá um pedaço de pano, posso costurar assim?* Pode! E quando você via, a pessoa estava absolutamente integrada na tarefa de construir a colcha. Para mim, isso faz um sentido enorme, porque, é cada um costurando o seu pedaço, do jeito que consegue costurar...

Entrevistadora: Num todo que tem lugar para todos... Desde que queira.

Entrevistada: Isso! Isso! Isso faz um sentido muito grande. Muito grande. Ou seja, dá esperança. O contrário do que a gente estava vivendo naquele momento: a desesperança de perder alguém que representou o amor por uma cidade, ou seja, pela produção humana. Estava dado o contrário, para mim, naquela hora de fazer. Quero dizer, é possível! A grande esperança humana de construir a humanidade, de manter essa humanidade na relação com a natureza, com as coisas e com a produção estava dada ali.

Entrevistadora: Você tem alguma coisa a dizer com relação à sua participação na passeata ou utilização do material na sala de aula?

Entrevistada: Depois disso, até hoje, eu tenho me referido a esse movimento em sala de aula. Quando os alunos têm muita dificuldade em situações como *eu não posso fazer o Centro Acadêmico funcionar, porque eu não faço parte dele... e os professores poderiam dar uma mãozinha...* Quando eu tento mostrar que todos somos significativos para construir algo coletivo e que cada um pode fazer isso e o aluno não consegue entender... seja no exemplo do C.A. ou na organização de uma semana de estudos ou de um campeonato esportivo... eu tenho retomado a colcha para os alunos que não viveram o movimento porque entraram na universidade depois disso. Também tenho usado, às vezes, quando isso se torna foco, para falar dos movimentos de destruição, de antagonismos, de polarização que acontecem no mundo... quando os alunos trazem questões como *os americanos estão massacrando os árabes* ou, ao contrário, *os árabes estão provocando o mundo ocidental, o capitalismo, a religião...* Quando eles têm dificuldade para entender que é possível construir na diversidade, mas que para isso é preciso basear-se em outros paradigmas, além do saber ocidental predominante... aí eu uso muito esse exemplo, de que é possível materializar humanamente com as diferenças e dar um sentido construtivo a isso, não destrutivo.

Entrevistadora: Usar essa experiência como uma referência tem facilitado aos alunos a compreensão e o acesso a esse tipo de pensamento?

Entrevistada: Acho que tem. Sobretudo em Terapia Ocupacional. Não sei como que seria essa experiência num outro curso, mas para eles, o fato de ter construído algo como numa grande oficina, uma oficina de sentimento da sociedade e materializar isso... acho que sim. Não sei se seria o mesmo se não fosse um curso de Terapia Ocupacional.

Entrevistadora. A próxima pergunta, creio que já foi respondida, de qualquer forma, pergunto novamente. Responda apenas se ainda tiver algo a dizer. Quais os motivos eu te levaram a participar do movimento?

Entrevistada: Acho que eu já respondi com a história, mas, falando individualmente, A pergunta que me moveu foi: Onde é que eu coloco a minha tristeza? O que é que eu faço diante desse horror? Essa foi a primeira coisa, do ponto de vista individual. A Segunda coisa. O burburinho do primeiro dia, a aluna dizendo *vamos fazer algo*, quase que um chamado. Essa irradiação, ainda sem um fim planejado, essa percepção de que o outro também queria fazer algo diante daquilo. Então isso também me marcou muito. E a possibilidade de costurar a dor, costurar a sociedade, costurar as pessoas. Costurar é unir sempre partes, costurar não é separar, costurar é juntar partes. Costurar é ficar junto, é dar um sentido para os pedaços de coisas. Foi um laboratório vivo de terapia ocupacional. Não mais aquele que eu ficava babando quando eu via. Mas aquele ao vivo! Onde cada um era protagonista. Onde cada um que estava e até cada um que não estava era protagonista. Porque uma colcha, quando você olha, jamais você vai identificar, numa colcha daquele tamanho, o pedaço que você fez. Fica Impossível. Mas você sabe que o teu pedaço está lá e outros que você pôde levar, e talvez de todos, simbolicamente.

Entrevistadora: Acho que todas as perguntas já foram respondidas, mas ainda há considerações a fazer?

Entrevistada: Eu queria falar de uma coisa. Pensando na colcha e no trabalho que faço como professora e profissional de saúde, com os alunos que estou formando... fico pensando nas nossas dificuldades. Quanta dificuldade a gente tem ao falar no cotidiano sobre equipes, eu que supervisiono equipes multiprofissionais de saúde e ensino os alunos a trabalhar em equipe. Quanta dificuldade a gente tem para juntar os saberes populares, os saberes da ciência e os saberes das disciplinas todas, para dar um sentido. E qual é o pulo do gato? Como é que, vivendo a experiência da colcha, você ensina e aprende essa junção dos saberes. Isso, o tempo todo, me é um guia. Independe da disciplina, seja Saúde Coletiva, que o nome já fala, seja Laboratório de Vivência, seja Supervisão Coletiva... parece que o coletivo está gravado na minha cabeça, inclusive no nome das disciplinas... não tem como, nada chama individual, tudo chama coletivo! (risos). O quanto que essa experiência se torna distante das outras formações, daquelas que eu gostaria até de participar e não posso porque a Universidade está montada dessa forma, da não possibilidade de experimentar que os outros não tiveram, nem na experiência da colcha, nem algo semelhante ou que lhes faça sentido e de como isso se reproduz no cotidiano dos serviços, que a gente supervisiona, dos serviços que a gente forma o aluno para atuar. Ou seja, eu tenho um mundo num sujeito doente, ou sofrido, ou com carências, ou o nome que você quiser. E eu tenho um batalhão de pessoas com saberes que não conseguem dar um sentido para construir esse mundo de um sujeito. E cursos, e supervisões, e estratégias das mais diversas naturezas, que às vezes os serviços oferecem, às vezes não interessa oferecer, e longos e longos anos se chamando uma equipe de desagregada, de desestruturada, porque o sentido dado na colcha por cada um, não consegue muitas vezes ser dado no seu trabalho cotidiano. Uso demais na sala de aula com a esperança de que aquela rede, aquelas pessoas saiam da posição de dizer: *o outro é isso, o outro é aquilo*, ora mandando, ganhando, ora perdendo...

Entrevistadora: Tanto quanto você acha importante usar essa experiência como material pedagógico para os seus alunos e como material de tratamento, você também considera a sua experiência na colcha um processo de aprendizado?

Entrevistada: Total e absoluto! Já falei que foi único. Porque eu não tinha nenhuma ferramenta. Podia ser que no pensamento verbal eu tangenciasse fenômenos, fenômenos não, eu tangenciasse conceitos semelhantes a esses que eu fui colocando de forma bem individual, talvez não formulados como conceitos. Mas hoje, pouquíssimas coisas na história, me significam tanto quanto o fato de eu me apropriar disso como elemento constitutivo de disciplina, de conteúdo. Sabendo dos limites do que é contar, dos limites do que é o não vivido mas o ouvido e sabendo também que o ser humano é capaz de ouvir e viver a partir da experiência de outro, tenho tentado resgatar movimentos semelhantes ao da colcha, buscando, de qualquer forma, irradiar, no sentido da construção de novos movimentos, que às vezes não são tão grandes, mas que deveriam se dar em cada unidade de serviço. Se pegasse aqueles 10 ou 20 profissionais e os seus usuários, já seria um grande movimento social, um grande movimento de construção do mundo.

Entrevistadora: Então também já está respondida a questão sobre a importância do movimento para a população e para os alunos do curso de Terapia Ocupacional da PUC Campinas.

Entrevistada: Para a população, a partir da minha experiência, do dia em que vi que umas pessoas chegavam, que umas iam embora, olhavam impactadas.. acho que não há

uma identificação daquilo com um nome, assim como o movimento Tecendo a Paz. Talvez o nome não tenha ficado gravado, mesmo para aqueles que participaram, que pararam, costuraram, que foram na passeata. A sensação que eu tenho é que eles podem não identificar o nome, mas talvez tenham identificado a esquisitice de algo que não lhes era conhecido, como não era para mim. Essa coisa. Quem que está chamando? Para onde vai isso? Isso não foi respondido como é respondido nas outras formas de movimento social. Essa coisa é "tecendo a paz" ... pode não ter ficado como terminologia, mas é. Eu participei de algo grande, de algo intenso que tinha um sentido de irradiar... Eu posso estar junto com, para construir um mundo um pouco melhor, etc. E vamos continuar tecendo.

Entrevistadora: que "esquisitice"?

Entrevistada: Porque é a não norma. É a forma diferente com que ele ocorreu. Por não ter as palavras de ordem, a bandeira, *queremos a terra* ou então *abaixo a ditadura* ou então *viva a democracia*, o *Partido X*. Não tinha isso. Quem na hora sentou e se apropriou daquilo ou participou da passeata, deve estar, até hoje, dando o seu sentido àquele movimento.

Entrevistadora: Inclusive o sentido do movimento, ele é particular e político?

Entrevistada: Isso! É Isso.

Entrevistadora: Que interessante! O próprio sentido do movimento é também particular?

Entrevistada: É particular e, ao mesmo tempo, coletivo. Eu penso até hoje na palavra "Tecendo a Paz", ou seja, é algo que eu posso ir costurando ao longo da vida, não só naquele momento, naquele movimento. É algo que eu posso construir a cada dia, no cotidiano, eu posso continuar tecendo. E sinto que muita gente que estava ali, com as quais eu me relaciono até hoje, quando pensam nisso, também pensam com esse sentido. O movimento não morreu, para mim, não é algo que foi, acabou, é algo perene. Primeiro, porque eu continuo usando em sala de aula e, segundo, porque eu ajudei a tecer a paz, costurando na praça. Como é que eu estou costurando agora? Porque a situação do mundo é igual. Não mudou.

Entrevistadora: Eu posso traduzir isso como um símbolo que tem sido usado como uma referência, ou uma nova referência de possibilidade de compreender a realidade e intervir no mundo?

Entrevistada: Isso. Isso. É dessa forma que eu penso individualmente e que eu trabalho na sala de aula nessas oportunidades, quando eu me refiro à equipe interdisciplinar, a grupos terapêuticos, a relações institucionais ... O sentido do movimento Tecendo a Paz e da colcha de retalhos me trazem ainda outra reflexão: A gente fica reinventando a escola todos os dias: o conteúdo, o método, o programa, a avaliação. E a vida nos coloca situações, todos os dias, que retratam exatamente aquilo que durante anos ou meses a gente persegue para o aluno realizar. Se a gente usasse apenas a vida, o que acontece no cotidiano, na cidade ou talvez no entorno da escola, você poderia ensinar Física, Química ou Terapia Ocupacional ou o que quer que seja. E, no entanto, a gente morre reinventando a escola e se frustra, com cada método, com cada programa, com cada técnica de avaliação, com cada técnica ou estratégia de ensino. E a vida vai passando. Então a colcha me ensinou isso, eu não preciso escolher o teórico, o tema. Eu posso olhar para a vida e dizer para as pessoas: *vamos aprender a construí-la?* E aí a gente consegue...

Entrevistadora: mais alguma consideração?

Entrevistada: Se eu pudesse dar um presente de formatura para os alunos, eu daria a possibilidade de viver algo parecido. Mais do que qualquer aula, conferência, congresso, embora todos tenham o seu valor. Mas, a possibilidade de viver essa construção, de aprendizagem da vida, além da aprendizagem da Terapia Ocupacional, eu daria isso de presente, para cada aluno que tenho ou que eu tive durante minha trajetória. Porque, para mim, a possibilidade de viver esse movimento foi um presente, não a possibilidade de ser um movimento social apenas, porque disso eu já tinha participado. Mas desta forma, deste modo, de algo onde estivessem presentes a alegria e a tristeza de cada um, de algo que surgiu pela desesperança e trouxe tanta esperança... trouxe não... traz ainda, no meu cotidiano. Eu daria isso de presente.

Entrevistadora: Teria que ser uma formatura completamente fora do comum!(risos). Muito obrigada por sua entrevista. Sua contribuição foi preciosa. Muito obrigada!

Entrevistada: Boa pesquisa! Boa dissertação!

ENTREVISTA 3 – E.3

Nome (iniciais): D.A.L.

Idade: 58 anos

Sexo: feminino

Profissão: socióloga (sociologia urbana)

Disciplinas ministradas na Faculdade de Terapia Ocupacional no 2º semestre de 2001: Movimentos Sociais e Cidadania.

Tempo de docência: 25 anos

Atividades profissionais no momento: docente da Puc-Campinas, desenvolvimento de pesquisas junto ao LESEC (Laboratório de Ciências Sociais).

Data da entrevista: 03/10/2006

Entrevistadora: Você participou do movimento “Tecendo a Paz” em pelo menos uma de suas fases, seja de organização, divulgação, costura da colcha, passeata ou utilização do material em sala de aula? Qual(is)?

Entrevistada: Acho que a minha contribuição, a minha parte, foi mais de uso do material em sala de aula. Particpei também como cidadã, que vai num evento, assiste um evento, tenta participar do evento. Mas acho que a parte principal foi de utilização do material em sala de aula. A disciplina começou em agosto, em setembro teve a tragédia, e daí, como os alunos já estavam lendo alguns textos sobre movimentos sociais e surgiu a proposta do Tecendo a Paz, eu me engajei no grupo que estava discutindo com os professores da TO, uma maneira de participar e de integrar os alunos.

Entrevistadora: Quais os motivos que te levaram a participar do movimento?

Entrevistada: Na verdade, o mesmo que aconteceu com quase todos os que se chocaram com a morte do prefeito, tão violenta, porque isso significava matar o símbolo da representatividade política da cidade. Uma sensação horrível de perda de controle sobre a própria vida da cidade. Como manifestar isso, como expressar essa perda, essa indignação, essa perplexidade? Acho que esse foi um dos movimentos que mais tentou dar expressão a essa variedade de sentimentos de indignação com a morte, além da perda da própria pessoa, o Toninho, que tinha uma trajetória política, que tinha uma identificação com a cidade, com as propostas políticas da cidade. A gente perde o homem e perde uma série de outras referências numa conjuntura de muita violência no país, especialmente São Paulo. Então, quando aparece essa proposta, as próprias alunas trouxeram a vontade de estar discutindo em sala de aula. Eu me lembro de ter conversado com você e com outros professores, lembro que fizemos até uma reunião e pensamos como cada um poderia participar. Daí eu pensei em organizar grupos que iriam relacionar os textos de sala de aula com a participação lá na praça. Muita coisa da praça, da confecção da colcha, das atividades de organização, acho que eu acompanhei mais através dos alunos do que eu mesma podendo participar.

Entrevistadora: Como você já está falando dos alunos e, considerando que eles foram importantes para a sua visibilidade do movimento, eu vou inverter a ordem das perguntas, passando para a pergunta cinco: Como você avalia a importância do movimento Tecendo a Paz para a população e para os alunos do curso de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas?

Entrevistada: Como toda a disciplina, todo o curso, nem todos os alunos se envolveram igualmente, mas os grupos, e dentro de cada grupo, aqueles que se envolveram realmente, me deram muita alegria, porque eles ficaram extremamente motivados para poder fazer o relatório e os cartazes, que um grupo tinha que apresentar para o outro. Nem tanto no cartaz, mas mais no próprio relatório, eles ficaram extremamente motivados para explicar o movimento Tecendo a Paz relacionando-o com autores básicos, que definem o que é movimento social. Eles tinham dúvida se o movimento social tinha que ser muito grande, se tinha que durar muito tempo, e todas essas dúvidas foram sendo resolvidas. Eles traziam dúvidas sobre os textos, mas pensar em cima de um caso concreto foi muito melhor que nos semestres anteriores, onde a teoria não tinha uma vinculação tão direta com o movimento dos alunos. Antes, os alunos faziam uma experiência de estudar um determinado movimento social que já tinha ocorrido. Geralmente eu indicava um movimento social na área da saúde, porque está mais próximo deles compreenderem, da sua realidade profissional, e mesmo de formação política, da formação da cidadania do aluno de TO. Então esse semestre, em particular, foi diferente de todos os outros que eu já havia dado. Esse foi diferente porque as alunas vivenciaram concretamente o que estava acontecendo exatamente naquele momento, naquela conjuntura. Foi muito mais vibrante, muito mais dinâmica a discussão em sala de aula. Foi mais pesquisa da prática que ensino de teoria. Acho que cruzamos as duas coisas, o tempo inteiro: *ah, como é que a gente põe aqui? Como é que eu trabalho a organização das mulheres fazendo a colcha? Como é que eu falo da visão dos homens querendo participar?* Eu fui muito desafiada, vamos dizer, a estar tentando pensar várias possibilidades, não fechar as escolhas que elas poderiam fazer para apresentar o trabalho. Teve uma apresentação interna na sala de aula, depois esses cartazes foram para uma atividade mais coletiva que vocês fazem na faculdade, acho que foi a semana de estudos. Elas levaram a experiência para os cartazes e eu também participei da semana de estudos, vi outros materiais. Percebi que houve um tema comum que foi trabalhado de diferentes maneiras e todo mundo muito motivado, tanto professores, como alunos, querendo dar vazão, expressar de alguma maneira... e eu também me senti incluída nessa forma de expressão que foi dada, embora não tão presente dentro do movimento. Sobre o movimento, em particular, eu tenho uma leitura. O Tecendo a Paz tem uma característica muito diferente, como todo movimento, lógico! Mas, ele foi criado não como um movimento sozinho, um movimento que começou, teve seu auge, como todo movimento social, e depois ele se desfaz naturalmente. O Tecendo a Paz, sintetizou, propiciou a participação de outros movimentos. Percebi indo ao Paço Municipal, quando eu estava no Paço Municipal... reconheci, naquele espaço, diferentes lideranças de diferentes movimentos sociais. Eu vi lideranças do movimento de moradia de anos anteriores, vi representantes de movimentos sindicais de diferentes sindicatos, vi ali representantes de CEBs (Comunidades Eclesiais de Base), eu vi ali representantes de movimentos de periferia, de creches, de mães, de igrejas, de diferentes igrejas, de diferentes expressões religiosas e, pelo menos no início, a presença de outros partidos, não só o partido dos trabalhadores. Lideranças políticas da cidade, faziam questão de passar, cumprimentar, elogiar, dar apoio, se colocar à disposição do movimento. Então percebi que aquele movimento Tecendo a Paz, na verdade, permitiu aglutinar todos os espaços de organização política e popular da cidade, principalmente popular, que queria de alguma forma, fazer essa manifestação. Fizeram. O enterro do Toninho também foi uma grande manifestação. O próprio enterro foi uma manifestação de massa da cidade. Várias celebrações. A missa de sétimo dia foi uma grande celebração que, além de religiosa, teve uma grande expressão política. Expressões políticas de indignação, de perplexidade, de dor, não só pela morte do Toninho, mas pela situação social política que a gente estava vivendo naquele momento na cidade, descontrola da violência na cidade. Isso tudo me fez perceber que o Tecendo a Paz, e aquela colcha, é aquilo mesmo que eu li no resumo da sua pesquisa: a cidade inteira dividida e querendo se expressar. A colcha para mim é cada movimento social dessa cidade, o O.P., enfim aquilo que estava germinando, e o que já estava posto na cidade, em termos de organização popular, eles

vieram e colocaram pedaços de si naquela colcha. O Tecendo a Paz, para mim, não é um movimento em si. Ele é a síntese de vários movimentos, é a diversidade das expressões de participação que tinha na cidade. O interessante é que, depois, quando fiquei um ano e meio na Ouvidoria da Prefeitura, eu vi algo que lembrava essa colcha. A mesa do Toninho, um painel de tecido colorido na parede, a própria pipa, algumas coisas que tinham sido dadas como presentes ficaram lá para lembrar o Toninho, ficaram na sala do prefeito. A Isalene não usava a mesa do Toninho, não mexeu. Ela despachava naquela sala, mas não naquela mesa, e fez questão de deixar muitas coisas ali. Aquele painel me lembrava a colcha, achava que era a colcha que estava ali.

Entrevistadora: Não era a mesma colcha que foi costurada no dia 10 de outubro no paço municipal?

Entrevistada: Acho que não era a mesma colcha, mas eu lembrava daquela colcha. Porque tinha na sala uma colcha cheia de retalhos. Acho que alguém fez essa colcha... Não era muito grande... aquela outra ficou imensa, imensa, imensa... Essa não era muito grande, mas olhava aquilo e lembrava da colcha do Tecendo a Paz.

Entrevistadora: De qualquer forma, a colcha virou um símbolo, passou a ser uma representação. Você identifica uma colcha de retalhos, que não necessariamente aquela, mas uma colcha de retalhos, como símbolo daquele movimento. Nesse sentido, buscando os significados da colcha de retalhos e retomando o que você falou de síntese e diversidade, você acha que o uso da colcha, ou a colcha do movimento Tecendo a Paz, enquanto símbolo, teve alguma importância na construção do movimento? Se a gente fizesse um movimento com uma outra coisa que não uma colcha, será que ele teria acontecido dessa forma? Ou seja, qual a análise que você faz da colcha, enquanto a proposta central do movimento, que se tornou um símbolo, e por que ela permitiu essa síntese e essa diversidade?

Entrevistada: É uma pergunta interessante e difícil de responder. Não sei se essa escolha, essa forma de expressão, a colcha, poderia ter sido outra, não sei, não saberia responder. Mas, com certeza, ela se tornou um símbolo que pode ser lido de diferentes maneiras, dependendo de quem participou. Para mim, ela representa a cidade dividida, esquecida, fragmentada, violentada. E quando cada canto da cidade veio e colocou um pedaço de si ali, foi como um ato de resistência simbólica para mostrar que, apesar de terem tentado, eles ainda se sentem membros daquela cidade, querendo tomar conta do destino daquela cidade. Então, eu sou daquela cidade, vocês estão querendo me tirar dessa participação, mas eu vou colocar um pedaço da gente lá naquela colcha. Seja no centro, seja na periferia, as várias partes procuraram estar representadas na colcha. Diversidade na cor, diversidade de lugares geográficos, diversidade de tipos de movimentos sociais, diversidade de reivindicações possíveis, de diferentes conflitos colocados ali. Síntese, porque simboliza, em toda essa diversidade, uma síntese da indignação, de uma reação, de uma resistência contra as forças da adversidade que, naquele momento, pareciam tomar conta da cidade. Seja de negócios escusos, de grandes interesses privados e políticos envolvidos, seja contra a criminalidade. Uma reação contra o caos da cidade: - Não! A gente não vai abrir mão, apesar de toda a adversidade vinda de grandes interesses privados que dominam a política e a criminalidade por si só... Nós vamos querer expressar a nossa visão de cidade. Nós estamos aqui, estamos representados, queremos retomar essa cidade nas mãos. Infelizmente, na seqüência, eu acho que o governo Municipal, apesar de ter feito muitas coisas interessantes, boas para a cidade, não conseguiu liderar essa reação. Não conseguiu liderar não só por conta do poder Municipal, mas porque teve uma parte das pessoas ligadas ao Toninho que tiveram muita dificuldade de aceitar a tragédia, de aceitar a perda. Porque são cargos de confiança e, quem não estava envolvido

apaixonadamente dentro do problema, entende que qualquer cidade que muda de prefeito, tem uma troca dos cargos de confiança. Eu acho que os dois lados tiveram muitos problemas. De um lado, o poder Municipal teve muitos problemas, porque trouxe um monte de gente que a cidade não conhecia e isso, por si só, já cria uma dificuldade. Se você for pensar em todos esses movimentos e no movimento da colcha, olhando a composição do governo com pessoas que não são reconhecíveis, eu acho que isso criou uma dificuldade violenta de cara. Do outro lado, o grupo que acabou se retirando, também se sentiu com dificuldade de aceitar um grupo de uma outra corrente política, já era uma dificuldade, uma porção de gente que não é da cidade, é outra dificuldade. Então se criou o dissenso, a incompreensão, a radicalização das posições, dos dois lados. E a população e os movimentos perderam, perderam. O resultado disso, nós estamos vendo agora, após as eleições, ninguém se elegeu. Ninguém se elegeu. No processo político, o resultado não vem imediatamente. Ao longo do tempo vai-se fazendo o processo. Então eu não saberia dizer se outro símbolo poderia. O símbolo da pipa ficou muito forte, algumas coisas ficaram fortes, eu não sei se a colcha... E a colcha também tem o lado simbólico muito feminino. Eu não saberia dizer como os homens criaram uma maneira de participar, eu sei que alguns homens também costuraram, ou seja, a colcha possibilitou uma participação muito democrática, de homossexuais, de negros, de religiões diferentes, de mulheres. Os homens, não sei, eu tenho um pouco de dificuldade, porque para mim a colcha é um símbolo da mulher. A mulher-cidade, a mulher-viúva, a mulher na sua diversidade, mas eu tenho dificuldade de perceber como é que os homens viram o movimento, como que os homens se integraram. Provavelmente dando apoio logístico, outros tipos de apoio, tomando conta da passeata, ajudando na organização, ajudando a fazer um panfleto, redigir um panfleto, acho que isso pode ter sido uma forma dos homens participarem, mas eu não prestei muita atenção nesse aspecto.

Entrevistadora: Apesar do número de homens ser menor que o de mulheres, havia muitos homens costurando a colcha. Vi muitos homens, de várias idades, ajoelhados no chão, costurando. Isso também foi uma coisa importante de se notar. Importante. Retomando a idéia da colcha como símbolo, e você fala em diversidade e síntese, daria para dizer que a colcha de retalhos, por ter retalhos conectados e unidos, eles suportam as diferenças, que são expressas nos retalhos, porque eles estão unidos por uma finalidade comum? Você disse que, apesar das diferenças, existia um sentimento e uma finalidade comum que era de uma política diferente daquela que a gente tinha ou estava tendo, um sentimento de tristeza, indignação, perplexidade, enfim. Daria para dizer, ou, você concorda com a idéia de que a colcha de retalhos, ao mesmo tempo em que aceita a diversidade, ela também tem uma unidade, um objetivo, uma finalidade comum, ao mesmo tempo?

Entrevistada: Sim. Naquele momento sim, teve essa unidade. A unidade ou possibilidade de criar num espaço público uma participação que expressasse politicamente (acho que a questão emocional da perda está posta), mas o sentido maior é politicamente colocado numa reação, numa indignação quanto ao que todo o mundo na cidade sabe, ou seja, o Toninho morreu por alguma razão política, por contrariar interesses econômicos, grandes interesses econômicos, quais deles eu não sei, porque foram vários. Mas todo o mundo teve certeza disso. Que foi um crime político. Como expressar isso? Como unificar essa expressão? Precisa do espaço público. O espaço público é o lugar de se discutir o conflito. É o lugar de se discutir a contradição e de negociar essa contradição. Enquanto o Brasil não construir, a cidade não construir e não lutar para que no espaço público se faça a negociação dos conflitos, não há democracia! Isso é um esforço de defender a democracia na cidade. Isso só pode ser feito no espaço público. O Toninho morreu para negar a discussão, a negociação dos conflitos em espaço público. O Toninho discutia no espaço público a contradição de interesses que estava posta na cidade. Era o lixo, era o aeroporto de Viracopos, era o transporte, os perueiros, o bingo, e assim por diante. Põe no espaço público a discussão, que é, portanto, o lugar da discussão democrática. Tem

divergências? Vamos negociar essas divergências, no espaço público, dentro das reuniões, no O.P., na câmara municipal, no movimento social. O que significou a sua morte? Que acabou isso! Essa democracia participativa, essa negociação de conflitos em espaço público. Acabou! Então a colcha é a retomada do espaço público: *Não, não acabou! Nós estamos aqui e vamos continuar discutindo nossas questões no espaço público.* Para mim também tem o significado de defender o espaço público como o lugar, e o único lugar, onde se defende a negociação da contradição. Não é que na colcha todas as partes ali não tenham contradição. Tem! Tem movimentos sociais que são contraditórios a outros, um nega o outro, até no mesmo espaço geográfico. Mas se cada um desses movimentos tem a sua representação, tem a sua organização política, na colcha ele expressa a vontade de negociar esses conflitos no espaço público. No Paço Municipal, um espaço público... Uma colcha tecida no espaço público, que simboliza o poder político da cidade... Juntar essas duas coisas, para mim, foi muito forte naquele momento, do ponto de vista da discussão do que significa espaço público. A unidade da colcha eu posso chamar também de espaço público. A Unidade.

Entrevistadora: O que você está dizendo é tão importante para minha pesquisa! E tão bonito! Bem, voltando para as questões do roteiro: Que aspetos você considera importantes para a sua formação como docente?

Entrevistada: Se o movimento teve uma influência na minha formação docente, o que eu posso dizer é que ele marcou como uma experiência positiva de uma professora que se sentia, nessa disciplina, meio marginal, que não entende a outra área muito bem e que se esforçava para compreender o trabalho que estava sendo feito. Não é muito simples para o professor que chega de outro centro, de outra área de conhecimento e tenta criar uma dinâmica que se aproxime de uma área que você tenta conhecer, mas nem sempre consegue. Aliás, não consegue compreender o sentido de todas as atividades e de todas as aulas que são dadas. Algumas eu conseguia perceber claramente. Por exemplo, a discussão sobre as políticas de saúde, as questões que envolvem as políticas nacionais, municipais e estaduais de saúde, o SUS, enfim. Mas outras são tão específicas, que a gente se sente um pouco estranha, fica aquele estranhamento com uma área que a gente não domina. Mas, naquele momento, naquela experiência, eu acho que me senti mais integrada ao corpo docente, ao projeto pedagógico do curso de Terapia Ocupacional, que eu sempre fiz questão de conhecer, de tentar complementar, ser um complemento do projeto pedagógico. Agora, o movimento, em si, eu não posso dizer que me marcou profundamente, porque eu vivenciei vários outros movimentos sociais. Outros movimentos sociais me marcaram mais, por eu ter tido mais tempo, mais integração, por ser num outro período da minha vida. Mas, marcou na minha formação, sim, porque, lidar com movimento social, entender o que ele tem a dizer e conseguir se fazer entender, principalmente com movimentos populares, e não com um movimento, por exemplo, docente, onde é só falar de igual para igual... mas no movimento popular, você tem uma dimensão de troca cultural ali, que é de aprendizado. Então, quando eu participei dos atos, dos dois atos, um que era no Paço Municipal e outro que era uma caminhada, nos dois casos eu me senti muito bem, no seguinte sentido: eu sei como fazer, eu sei como participar, eu sei como entender. O que, em outros movimentos anteriores, de anos atrás, eu tive que aprender, eu tive que ouvir, observar, perguntar. Eu acho que a experiência com o movimento popular, para mim, é fundamental para a formação docente porque permite lidar com o aluno, na universidade, de diferentes classes sociais. A experiência da participação no movimento social te traz desafios e você consegue perceber, numa sala de aula, a diversidade social, de classes, de cultura e até de posições políticas. Para mim, o movimento social é uma grande escola, foi uma grande escola. Pela minha experiência de militância política é clara a diferença dos docentes que nunca passaram por essa experiência. É clara para mim essa diferença. Para a formação docente, o movimento social faz docentes diferentes.

Entrevistadora: De um modo geral, para você, os movimentos sociais são um processo de formação docente sempre.

Entrevistada: Sempre

Entrevistadora: E eles fazem a diferença?

Entrevistada: Fazem a diferença, até porque quem estuda movimentos sociais, como eu, sabe que qualquer movimento social produz conhecimento, e produz conhecimento, muitas vezes, apenas na oralidade. Às vezes não vai para o papel. Então como reconhecer que ali dentro está sendo construído um conhecimento popular, e como aprender com este conhecimento? É preciso reconhecer, sempre, que todo o movimento social produz conhecimento informal. E esse conhecimento informal fica invisível se ele não for traduzido na cultura intelectual, se não for para o papel. Eu acho que o papel do intelectual é tornar atuante o conhecimento invisível, oculto... É traduzir esse conhecimento para o mundo letrado. Esse é o papel do intelectual que trabalha com movimento social. É assim que eu me vejo, como docente que está formando docente, que está formando cientista social, que vai fazer pesquisa social... O que é que ele precisa tirar da escuridão... Porque tudo está na mídia, tudo está sendo dito, mas tem uma produção de conhecimento que é invisível, e o papel do intelectual é trazer à luz essa discussão. Não é nem dizer se está certo ou errado, não é ser normativo, mas é trazer à luz para que isso seja discutido por outras culturas. E até para poder devolver isso para o próprio movimento, sempre que possível de ser feito. Para mim o movimento social tem essas várias possibilidades de enriquecer o ser humano. E mesmo aqueles que participam, quando ficam sabendo da existência de um trabalho sobre ele... É uma experiência única! É uma experiência encantadora! Porque eles se sentem sujeitos reconhecidos. Porque eles se sentem sujeitos da história, mas reconhecidos numa outra cultura. E isso é fundamental do ponto de vista que esse sujeito forme outros sujeitos: *Olha! O que eu fiz, a minha história de vida está escrita, está documentada. Eu sou parte da história dessa cidade e a minha história está escrita!* Essa reprodução, que vai além da gente, tem um caminho que segue por si só. Muitas vezes você vai descobrir, anos depois, que alguém vai dizer *Olha! O meu avô falou que você escreveu um livro e ele deu uma entrevista, que você contou a história desse movimento.* Você tece fios que você, às vezes, não percebe.

Entrevistadora: Isso que você fala me emociona. Porque é um conhecimento produzido e registrado, mas é um conhecimento onde tudo está ligado de modo indissolúvel. Não é a academia ou a sociedade, nem o indivíduo ou o coletivo, nem o tempo de hoje ou o tempo de ontem e de amanhã. Quero dizer, tudo está tecido junto mesmo.

Entrevistada: E complexo!

Entrevistadora: E complexo! (risos)

Entrevistada: Tem uma coisa que eu quase esqueço de falar, mas tenho que falar. Fiquei lembrando, lembrando, escapava e voltava. Eu também me emociono muito quando eu trabalho essas coisas, porque a gente tem uma leitura muito funda dessa experiência. A gente só consegue produzir intelectualmente bem, se você estiver subjetivamente marcada por aquilo. Então, eu não digo que eu fui marcada pelo movimento, pela minha participação marginal, mas eu consigo entender o quanto é marcante participar de um movimento forte. O que eu acrescento, que eu acho que ficou faltando falar, e que eu gosto de sublinhar, é que a Comuna de Paris durou poucos dias, pouquíssimos dias, e, no entanto, é um movimento social que continua sendo estudado porque ele continua desafiando a vontade de entender aquelas pessoas que participaram naqueles dias, quebrando relógios, montando barricadas. Enfim, foi tão forte, tão simbólico! O simbólico

daquele movimento foi tão forte que ele continua desafiando a discussão na minha área. Então, o fato de durar poucas horas, poucos dias, de acabar, como tantos outros movimentos, é próprio da história política, é próprio da história social. Nenhum movimento se perpetua, nenhum. Embora a vontade da gente é que assim seja. Eu sofri muito quando o movimento da Assembléia do Povo acabou... eu não me conformava. Ao longo do tempo é que, estudando tantos outros movimentos, você vê que ele pode ter uma história absolutamente breve, mas o que importa é qual o grau de significado que ele deixou. E aí, alguém tem que registrar. E, geralmente, quando alguém registra a primeira vez, chama a atenção para outros olhares. Outros olhares: *Ah! não respondeu isso, mas como será aquilo?* Eu senti isso quando eu escrevi o livro “Marginais da história? – pergunto”, outros trabalhos surgiram. Alguns foram concomitantes, porque participaram também do movimento. Concomitantes, com diferentes abordagens. Mas outros surgiram depois, de gente do próprio movimento.

Entrevistadora: O que confirma a idéia de aprendizado e produção de conhecimento a partir do movimento social, porque, mesmo que o movimento em si tenha durado pouco tempo, o processo de reflexão e aprendizado se mantém, como uma experiência vivida a ser infinitamente analisada.

Entrevistada: A parte mais interessante não morre! Quando você fala o *movimento acabou...* acabou daquele jeito, mas ele revive de outras maneiras.

Entrevistadora: Em outros lugares

Entrevistada: Em outros lugares.

Entrevistadora: Que bonito! Bem, as principais perguntas estão respondidas e a sua contribuição, como uma estudiosa de movimentos sociais, me é muito cara e muito importante. Considerando a sua experiência na área, eu queria saber se você ainda tem alguma consideração a fazer, algo mais a dizer sobre o movimento Tecendo a Paz.

Entrevistada: Eu tenho uma curiosidade pessoal. Por que os organizadores desse movimento não fazem uma conversa entre eles e convidam quem participou, não vai lotar a praça, mas, por que não utilizar a colcha, ou as fotos da colcha, a parte visual? Porque não fazer uma exposição, uma lembrança, uma memória, inclusive visual? Sabe por que estou falando isso? Porque uma vez, no governo da Isalene, o O.P. resolveu fazer um encontro para discutir alguma questão que eu não lembro exatamente, mas para poder fazer isso, simbolicamente, eles chamaram uma exposição visual, fotos principalmente, do movimento da Assembléia do Povo. Fizeram um folder, puseram as fotos, daí vieram muitas lideranças antigas, vários já faleceram, mas muitos ainda estão vivos. Eles vieram, ficaram encantados com a exposição, falaram de novo. Esse falar de novo, em outra conjuntura, em outras circunstâncias, pode ser interessante. Poderia ser interessante, no sentido de retomar num outro contexto. Retomar até com novos significados, para um outro momento que a gente está vivendo.

Entrevistadora: Como uma das organizadoras do movimento, vou tentar responder, no que for possível. Na verdade, não são respostas, são algumas idéias que eu também tenho tentado construir, para justificar algo que não aconteceu, embora fosse o nosso desejo. Seria necessário mobilizar outro movimento para que isso acontecesse. A idéia inicial era que esta colcha fizesse parte de um movimento contínuo, tanto de encontros para costura, como de exposições, como protestos. Por vários motivos, isso não aconteceu, de fato. Eu nem conheço todos esses motivos, eu levanto hipóteses. Eu acho que para tratar disso, seria necessária uma outra pesquisa. Em parte, como entendíamos que a organização do movimento não se pretendia centralizadora, depois que a colcha passou a ser efetivamente pública, acabamos não mais definindo ou propondo as ações.

E, em parte, porque a colcha acabou sendo, de certa forma, institucionalizada, e eu acho que isso também contribuiu para o esvaziamento do movimento. Enfim, ainda tenho muitos porquês. O que conseguimos fazer com a colcha, dois anos depois da sua existência, foi entregá-la para a Roseana, num ato solene de celebração do segundo ano da morte do Toninho. A colcha ficou na casa do Toninho, no seu escritório, na tulha, e ela tem sido carregada, quando existe algum movimento do grupo “Quem matou Toninho?”. Agora, eu acho que a importância dessa colcha é a visualização do seu tamanho! E isso ainda não conseguimos fazer em nenhuma exposição... Não conseguimos trabalhar isso formalmente. Ela é muito grande!!

Entrevistada: É engraçado... porque isso está acontecendo com vários movimentos... acabam sendo apropriados por um ser privado. Um membro da vida privada, não da vida pública.

Entrevistadora: Neste trabalho, eu não vou entrar nessa discussão, porque, de fato, eu acho que isso demanda uma outra pesquisa. Mas, como informação: o tempo em que nós deixamos a colcha na instituição pública, para que fosse publicamente apresentada, reconhecida e usada, isso também não aconteceu. Ao contrário. Num determinado momento nós tivemos que retirar a colcha da prefeitura para que ela não deteriorasse, porque ela estava embolorando.

Entrevistada: Virou um objeto... um arquivo morto?

Entrevistadora: Isso é muito complicado, difícil de analisar, envolve uma outra pesquisa. Mas, o fato é que, quando a colcha ficou na Prefeitura, ela embolorou. Nós tivemos que retirá-la de lá porque estava embolorando.

Entrevistada. Aí tem dois problemas. O pessoal do Toninho nunca admitiu que o outro lado defendesse o Toninho. Não podiam defender o Toninho porque falavam que “estava usando”. Nem todos. Teve gente que estava usando, mas teve gente que não estava usando. E o lado de cá resolveu enterrar a colcha porque seria continuar lidando com uma autoridade política que atrapalharia o que eles tinham que fazer.

Entrevistadora: Esta análise nos levaria a pensar que o movimento da colcha não aconteceu na prefeitura, por isso ela embolou. O movimento da colcha, tudo aquilo que você mesmo disse que ele promoveu, ou seja, relações conflituosas, mas com uma unidade, eu acho que não aconteceu. E para mim, a idéia da colcha embolorada é muito pesada. Tudo o que conseguimos fazer, foi retirar a colcha da instituição pública para que ela não embolorasse. Que triste! Nós não sabíamos exatamente o que fazer com a colcha... E hoje ela está na casa do Toninho. Gostaríamos muito que ela fosse para um memorial, mas ela não nos pertence. Na verdade essa colcha nunca foi de ninguém, ela não é de ninguém... ela é de todos. E isso é muito importante. Esta questão, especificamente, eu acho que é uma outra pesquisa. Eu não estou me propondo a fazer essa pesquisa agora, mas, a análise dos processos de institucionalização dos movimentos sociais, talvez seja o próximo passo, quem sabe, para a continuidade desse trabalho.

Entrevistada: Isso é uma tendência geral. Todo o movimento caminha para a institucionalização. E tem outra tendência depois dessa globalização, neoliberalismo, privatização... essa confusão de discurso... Tem vários discursos... O discurso que eu faço sobre a colcha, tem um discurso igualzinho sobre responsabilidade social que as empresas estão fazendo, tem um discurso igualzinho que os partidos de direita estão fazendo. É proposital. Essa apropriação do discurso dos movimentos sociais, principalmente populares, está sendo traduzida em diversos tipos de institucionalização. Existe a institucionalização que já ocorria normalmente pela esquerda, mas existe

pesadamente, agora, uma institucionalização que se faz pela direita. E aí quando se institucionaliza, por exemplo, movimento social de periferia, bairro de periferia, chega um momento que ele vira uma associação de bairro. Quando vira uma associação de bairro, está institucionalizado, isso é um caminho que sempre ocorreu. É assim que acontece. Ele só é autônomo, independente, alternativo, na sua formação. Chega uma hora que, para continuar o diálogo com outras instâncias, vai se institucionalizar. Esse é o caminho. O problema maior não é mais esse. O problema que estamos estudando agora, e as ciências sociais estão produzindo muita coisa, caminha no sentido de repensar o que foi que aconteceu com a redemocratização do país, a eclosão, a emergência de novos movimentos sociais, o que aconteceu com esses movimentos sociais. Nesses trabalhos, é interessante notar que a redemocratização e a eclosão dos movimentos sociais coincidem com a entrada do neoliberalismo no Brasil e a globalização. E o resultado é que este movimento à direita criou instâncias para enquadrar os movimentos. Então, a responsabilidade social... há ONGs que continuam sérias e ONGs que são apropriadas pelo capital privado e por políticos da direita. Há muitos políticos da direita que montaram ONG, e assim, despolitizaram o social. E a população não consegue mais se orientar porque os discursos são iguais. Neste momento, estamos vivendo um aprendizado para encontrar alternativas para escapar da armadilha que construíram, do ponto de vista discursivo, porque ele é igual.

Entrevistadora: O que você está dizendo é muito importante, mas acho que seria, de fato, a continuidade deste trabalho, um outro trabalho. Não conseguirei abordar tudo isso agora. Mas, aproveitando desta prosa produtiva, sua fala me faz lembrar o que uma pessoa veiculada à imprensa me disse durante a organização do movimento: *Tomem muito cuidado para que essa colcha não se transforme numa peça publicitária!* Depois que a colcha começou a ser feita, depois que se viu o tamanho que ela estava ficando, essa pessoa disse *Esta colcha pode mesmo ser uma grande peça publicitária, cuidado!* Desde o começo da organização do movimento, embora ele fosse muito vulnerável e pouco visível, percebemos que, de muitos lados e de muitos jeitos, a gente precisava cuidar para que ele não fosse usado e, desde muito cedo, percebemos que a coordenação de um trabalho que se pretendia de auto-organização, consistia mais em protegê-lo das ameaças contra a espontaneidade do movimento popular, do que qualquer outra coisa, qualquer tipo de direcionamento ou coisa parecida. Nós trabalhamos sempre nesse sentido. A coordenação, que nós, inclusive, não queríamos chamar de coordenação (resistimos muito em chamar de coordenação até há pouco tempo), consistiu em proteger o movimento para garantir a criação espontânea e auto-organizadora. Depois que a colcha ficou pronta, de fato, ela ficou uma tentação! E quando ela foi para a prefeitura começou a haver uma confusão, e percebi isso pelos jornais, porque algumas vezes a colcha do movimento Tecendo a Paz era trazida como a "colcha da prefeita". Escrevi algumas vezes aos jornais para esclarecer o movimento e o sentido da colcha e para dizer que essa colcha não pertencia a ninguém, muito menos à prefeita, que ela era um movimento popular espontâneo. Algumas vezes tive resposta, outras não. Bem, de fato, ao final do dia da costura da colcha no Paço, e somente no final do dia, a prefeita chegou até a colcha, fez um discurso inflamado e caminhou à frente da colcha na passeata, "puxando" a passeata. Naquele momento queríamos exatamente isso, porque acreditávamos que isso significava entregar a cidade e suas potencialidades ao poder público que, legitimamente representado e representante, levaria adiante os sonhos e as esperanças deixadas por Toninho. Hoje, tenho uma dúvida: o fato da prefeita "tomar a colcha para si" ao final do movimento, pode ter feito as pessoas esvaziarem o movimento? É uma pergunta. Entregamos a colcha solenemente à prefeita com o compromisso de que ela seria estendida no prédio da prefeitura, substituindo a faixa preta do luto, para dar visibilidade da força do trabalho coletivo na união dos retalhos. Mas isso não aconteceu. Ela foi colocada na marquise da prefeitura, toda dobrada, como um bandô de cortina, que não tinha nenhuma visibilidade. Foi assim que ela embolorou! Então, o fato de termos entregue a colcha à prefeitura, esperando que ela desse

continuidade à espontaneidade e à visibilidade do movimento não aconteceu. E hoje eu ainda não sei se o movimento esvaziou porque as pessoas identificaram sua possível institucionalização ou se esse foi o tempo dele. Não sei. O fato é que isso é uma possibilidade. A apropriação dos discursos, como você fala, eu acho importantíssimo, porque a colcha, a colcha de retalhos, que tem todo esse significado, agora também começa a ser usada como moda... Enfim! Terminando nossa entrevista, há ainda alguma consideração a fazer?

Entrevistada: Não.

Entrevistadora: Muito obrigada! Sua contribuição foi muito importante.

ENTREVISTA 4 – E.4

Nome (iniciais): M.L.F.

Idade: 50 anos

Sexo: feminino

Profissão: terapeuta ocupacional

Disciplinas ministradas na Faculdade de Terapia Ocupacional no 2º semestre de 2001: disciplinas teóricas e práticas de Atividades e Recursos Terapêuticos e Práticas Terapêuticas Supervisionadas – laboratórios de vivência.

Tempo de docência: 25 anos

Atividades profissionais no momento: docente da PUC-Campinas, supervisora clínico-institucional de serviços de saúde mental, coordenadora de grupos de estudos interdisciplinares.

Data da entrevista: 02 de novembro de 2006

***entrevista aplicada à pesquisadora**

Entrevistadora: Você participou do movimento Tecendo a Paz em pelo menos uma de suas fases, seja de organização, divulgação, costura da colcha, passeata ou utilização do material em sala de aula. Quais?

Entrevistada: Participei em todas as fases do movimento desde a sua concepção até a finalização do movimento. De todas as fases.

Entrevistadora: Quais os motivos que te levaram a participar do movimento?

Entrevistada: Foram vários motivos. Primeiro foi o choque pela morte do Toninho. Pelo Toninho a gente tinha, além de uma esperança e uma admiração pelo seu projeto político, uma relação afetuosa. Embora não tivéssemos proximidade havia uma relação afetuosa. Ele era professor da PUC-Campinas, o meu marido havia sido aluno dele, enfim... Além disso, a necessidade de fazer alguma coisa como cidadã diante daquele fato que desafiava a nossa vida, desafiava a nossa dignidade. Eu não me permitia simplesmente olhar e ficar passiva diante de tudo aquilo que estava acontecendo, que aconteceu com o Toninho e que estava acontecendo com Campinas. Mas o que foi determinante, talvez a mola propulsora para essa participação, foi um episódio em sala de aula com algumas alunas. No momento em que estávamos todos perplexos, indignados, chocados, com um grande sentimento de impotência diante do que havia acontecido, uma aluna chegou para mim e perguntou. – *E agora, professora?! Você sempre diz que temos a responsabilidade de construir e transformar a sociedade, participando como cidadãos ativos... e agora?!* Era uma pergunta desafio. Uma pergunta de checagem, na verdade, da coerência entre o discurso e a prática. Sempre me preocupei muito em não dissociar o discurso da ação, a teoria da prática. E essa pergunta me tomou. Essa pergunta me tomou de tal forma que, tentando manter a coerência do meu discurso pedagógico com a minha prática e tentando manter a minha coerência comigo mesma, eu não sabia o que fazer. Por isso a resposta que eu consegui dar naquele momento foi apenas: *neste momento eu não sei o que fazer, neste momento eu só posso compartilhar com vocês o mesmo sentimento de impotência e tristeza*. Mas me senti cobrada, eu me cobrei, e achei que tinha que fazer alguma coisa, mas não sabia o quê. Talvez esse estado de espírito tenha me preparado para descobrir a potencialidade de algo que poderia ser feito a partir do que veio a acontecer nos próximos dias. Antes de falar do que aconteceu, eu preciso falar um pouco do que eu fazia na época, dos meus vínculos institucionais, porque esses vínculos e as

características das minhas atividades profissionais permitiram que muitas coisas se agregassem e pudessem gerar possibilidades. Além de docente do curso de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas, eu também desenvolvia atividades como supervisora clínico-institucional da equipe multiprofissional de trabalhadores de saúde mental de um dos CAPS da região noroeste de Campinas, aliás, a mesma região onde se encontra o campus da saúde da PUC-Campinas. Essa atividade não era vinculada à universidade. Embora a universidade pudesse estar vinculada a esse serviço de saúde através dos estágios que ela desenvolve, essa atividade era desenvolvida através de um vínculo com a prefeitura. Portanto, eu tinha dois vínculos: um com a universidade e outro com a prefeitura municipal. O fato de transitar por esses dois serviços e de perceber, tanto nos alunos quanto na equipe de trabalhadores, os mesmos sentimentos e as mesmas necessidades de expressão desses sentimentos, talvez tenha me colocado diante das possibilidades de constituir, junto com outras pessoas, o início desse movimento. Enquanto eu me cobrava fazer alguma coisa, ainda com a ressonância da pergunta da aluna, a então coordenadora daquele serviço de saúde mental e também terapeuta ocupacional, me telefona, dizendo: *Nós, os CAPS da região noroeste, começamos a fazer colchas de retalhos em nossos ateliês, tentando resgatar um símbolo... Foi uma atividade que surgiu espontaneamente e resolvemos, nos serviços de saúde mental da região, começar a fazer colchas de retalhos!* Imediatamente me veio a idéia de ampliar a confecção dessas colchas de retalhos para a cidade. Essa idéia surgiu de repente... Foi uma idéia que me tomou, não foi nada planejado nem pensado, foi uma idéia que me tomou. E eu lhe disse: *E se nós transformássemos essas colchas numa atividade coletiva para a cidade?* Na verdade, eu nem tinha dimensão do que eu estava dizendo! Achamos a idéia um pouco “maluca”, mas aquela coordenadora, que é uma pessoa muito criativa, muito esperançosa, muito vivaz e muito potente, foi logo se animando... Isso aconteceu num domingo de manhã, seis dias após a morte do Toninho. Queríamos dividir essa idéia com alguém, encontrar parceiros para verificar as possibilidades da nossa “maluquice”. Ela então me disse que naquele mesmo dia, à tarde, haveria uma reunião do Partido dos Trabalhadores na prefeitura e lá poderíamos trocar essa idéia com muita gente. Combinamos um encontro lá. Enquanto isso, eu fui tomada por uma euforia, diante da perspectiva de gerar um movimento social. Fui tomada por idéias. Na verdade, acho que não planejei nada, simplesmente as idéias brotavam. Era domingo de manhã. Enquanto eu preparava o almoço, me veio à mente o nome do movimento “Tecendo a Paz” e também brotou, não sei de onde, a poesia que depois se transformou na chamada do movimento. Simplesmente brotou! Escrevi rapidamente essa poesia num papel qualquer para não esquecer. Lembro-me até hoje que, enquanto eu conversava com minha família sobre isso tudo, sobre minhas esperanças, minhas dúvidas e meus temores, meu filho, ainda criança, me disse com a ingenuidade e a sabedoria da infância: *Mãe, se você quer, você consegue!* Isso também me marcou muito! Fomos para a prefeitura, munidas de algumas idéias e um pedaço de papel com a poesia e o nome do movimento. Havia muitas pessoas espalhadas pelo paço municipal, saindo da reunião. Começamos a apresentar nossas idéias, ainda que timidamente, para uns e para outros. Algumas pessoas gostaram muito. Outras nos olharam com um ar esquisito, outras começaram a transformar a idéia em um movimento político-partidário. Tínhamos muito claro que esse movimento não poderia ser partidário. Era uma manifestação popular, espontânea, apartidária. Recusamos essa possibilidade e algumas pessoas nos abandonaram. Mas sobraram outras que comungavam das mesmas idéias. Destas conversas surgiu então a idéia de marcar-se a confecção dessa colcha para o dia 10 de outubro de 2001, um mês após a morte do Toninho, no próprio paço municipal. As pessoas que se interessaram pela idéia foram logo contribuindo com o que fosse possível. Um grupo de trabalhadores da rede municipal de saúde se dispôs a fazer a impressão dos folhetos para divulgação. Já havia uma passeata marcada por esses trabalhadores da saúde para o dia seguinte, o dia da celebração da missa de sétimo dia da morte do prefeito. Essa passeata viria do hospital municipal à prefeitura, onde haveria um ato e depois, em nova passeata, para a catedral, onde se realizaria a missa. Integramos esse movimento e, durante o ato de

“abraçar a prefeitura”, o “Tecendo a Paz” foi apresentado publicamente como um convite a toda a cidade para continuar a costura das colchas que já estavam iniciadas. A coordenadora do CAPS fez esse convite e os trabalhadores e usuários dos CAPS da região apresentaram suas colchas. Nesse dia o movimento “Tecendo a Paz” foi levado a público. Havia poucas pessoas nesse ato, pois muita gente já estava se dirigindo à catedral. Durante a passeata para a catedral, distribuíamos os folhetos para divulgação do movimento. Nesse momento, é óbvio que aquela aluna que me havia tocado com sua “pergunta-desafio”, que me havia colocado naquele estado de premência, também já estava participando da organização do movimento.

Entrevistadora: Como é que vocês conseguiram uma idéia tão completa em tão pouco tempo?

Entrevistada: Eu não posso explicar. Posso apenas descrever. Essa explicação precisaria de uma pesquisa, porque a gente teria que falar de processos criativos, de relações interpessoais e tantas outras coisas. Pensando em processos criativos, a mim também surpreendeu a forma como as idéias brotaram... muito rapidamente e muito definidamente. Eu estava de prontidão para fazer algo. A pergunta que a aluna me fez me colocou em prontidão, diante da necessidade de fazer alguma coisa. E quando a coordenadora do CAPS me falou que estavam fazendo colchas, por algum motivo, eu consegui descobrir a potencialidade daquela atividade para a construção de um movimento social. Acho que eu percebi essa potencialidade porque eu estava de prontidão para receber a criatividade e descobrir caminhos que viabilizassem a concretização de uma necessidade. Acho que o fato de eu ser terapeuta ocupacional me ajudou muito nessa hora. Uma das coisas que o terapeuta ocupacional faz, essencialmente, é buscar formas para manifestar concretamente a subjetividade humana ou realizar produções materiais a partir de potencialidades, a partir de coisas latentes nos homens. Talvez essa minha formação, esse meu olhar e esse meu hábito de buscar concretizar coisas a partir de potencialidades ou de latências, tenha me ajudado a ver aquela possibilidade. O fato é que, quando ela me falou das colchas que estavam sendo feitas, ficou muito clara a possibilidade de ampliar isso para uma atividade coletiva, na cidade. O nome do movimento e a poesia, eu me lembro, simplesmente me vieram à cabeça.

Entrevistadora: Simplesmente!

Entrevistada: Na verdade acho que elas vieram como catálise de algo que coletivamente já estava acontecendo. Acho que eu pude perceber algo que era uma necessidade coletiva e encontrar algum canal de viabilidade para essa necessidade. Quando fomos à prefeitura para encontrar outras pessoas, o que nós esperávamos era poder dividir essa idéia, verificar possibilidades, encontrar parceiros e buscar forças no coletivo. Buscávamos, em parte, verificar se a nossa idéia era muito maluca e, em parte, viabilizar algo que nos parecia viável, mas certamente não era viável só a partir das nossas mãos.

Entrevistadora: Enfim, você não estava mais parada. Você tinha começado a caminhar.

Entrevistada: Isso! Tinha começado a transformar em ação alguma coisa que era latente, que estava guardada na subjetividade.

Entrevistadora: Essa era a resposta que a aluna queria...

Entrevistada: Talvez. A partir daí, nós três passamos a ser as “coordenadoras do movimento”: eu, a então coordenadora do CAPS e a aluna, cuja pergunta foi o estopim da minha criatividade. Essa aluna também é uma pessoa muito criativa. É artista, além de terapeuta ocupacional. Na verdade, nunca quisemos assumir o nome de “coordenadoras

do movimento”. Queríamos apenas cuidar do processo, para que essa idéia fosse concretizada. Durante muito tempo nos chamaram de coordenadoras, “as mulheres da colcha”. Resistimos muito a assumir esse nome e esse lugar, porque, desde sempre, imaginamos que esse movimento não podia ter nenhuma centralização, não podia ter nenhum tipo de liderança. Ele deveria manter a sua conformação inicial: espontânea, auto-organizada, popular e livre. Mas, ao mesmo tempo em que não queríamos ser coordenadoras, no sentido da liderança, também entendemos, muito rapidamente, que tínhamos que cuidar para que a idéia inicial não fosse deturpada. Então, melhor que coordenadoras, nos entendemos como cuidadoras, viabilizadoras, facilitadoras, alguma coisa nesse sentido. Na verdade, isso deu muito trabalho. É muito difícil cuidar de um movimento dessa forma. Mas é possível. Foi difícil manter o movimento sem ceder às características e preocupações partidárias. Sempre tivemos muito claro que esse era um movimento social popular, mas ele não poderia estar ligado ao Partido dos Trabalhadores, embora o prefeito fosse do PT, porque ele surgiu espontaneamente da população. Da população dos serviços de saúde. Mais que isso, da população de serviços de saúde mental. Isso também é uma coisa interessante de se notar: o fato deste movimento nascer no lugar da “loucura”... Isso é algo que deve ser pensado. Ele nasceu no lugar onde vivem e convivem os “loucos”, as pessoas desacreditadas, segregadas, as pessoas que vêm sendo historicamente excluídas da vida social.

Entrevistadora: Mas verdadeiras...

Entrevistada: Verdadeiras e sofridas. Onde a subjetividade humana é incontestavelmente humana, incontestavelmente real. Talvez esteja aí mais uma das possibilidades de se pensar na potencialidade criadora do homem, na força da subjetividade. Enfim, isso é assunto para uma outra conversa. Mas acho importante pontuar que essa colcha nasceu de uma casa de loucos... e tomou conta da cidade! E, considerando que hoje os serviços de saúde mental visam trabalhar a cidadania e resgatar os laços de vida comunitária do doente mental, que até então foi excluído da história da humanidade, é importante ressaltar também o papel daqueles serviços de saúde mental na construção desse movimento. A proposta de integrar o indivíduo na sociedade não se expressou no fato de levar o louco para o lugar comum, mas os loucos é que possibilitaram dividir o lugar comum com toda a comunidade. Isso é muito importante se a gente for estudar a Reforma Psiquiátrica, que também é um movimento que vem modificando as formas de compreensão da loucura e do tratamento da doença mental. Mas, voltando para o nosso assunto, naquele dia na prefeitura, compreendemos que existiam duas possibilidades de organizar o movimento: uma, como movimento político partidário, e outra, como movimento social popular e espontâneo. Rapidamente, optamos pela idéia do movimento social, popular e espontâneo sem vinculação partidária.

Entrevistadora: Essa opção se deu na própria reunião?

Entrevistada: Na verdade, nunca houve uma reunião, no sentido formal. Aquilo não foi uma reunião, foi uma conversa. Não me lembro de nenhuma “reunião”. Não tínhamos esse tipo de organização. Lembro-me de muitas e diferentes conversas... muitas conversas... Nós já tínhamos em mente que o movimento não era partidário, mas isso foi ficando mais claro lá, quando percebemos que, de fato, este movimento poderia transformar-se em político partidário. Penso até que algumas pessoas deixaram de participar por isso.

Entrevistadora: Por quê?

Entrevistada: Talvez porque não concordassem com esse tipo de gestão de movimento ou não acreditassem nessa possibilidade.

Entrevistadora: De liberdade?

Entrevistada: Da liberdade como nós a entendemos. Enfim, as poucas pessoas que integraram o início do movimento foram suficientes para se ter, no dia seguinte, os panfletos, as colchas e o microfone para torná-lo público.

Entrevistadora: A rapidez e a assertividade dessa realização me chamam a atenção.

Entrevistada: E sem uma liderança central. Apenas uma idéia que unia as pessoas e em torno da qual elas se dispunham a fazer as tarefas necessárias. Mas não existia a determinação de tarefas. Na verdade, as tarefas eram desenvolvidas sem que elas fossem determinadas por alguém. Eram necessidades, percebidas como tal, por quem as percebesse. No dia em que o movimento foi anunciado publicamente, tínhamos 3000 panfletos, que foram distribuídos durante a passeata que se dirigiu à catedral para a missa de sétimo dia. Também distribuimos na porta da igreja, na saída da missa. Não havia mais do que duas ou três pessoas distribuindo esses panfletos. A igreja estava lotada, a praça da catedral estava lotada, tinha muita gente com bandeiras, manifestações escritas ou verbais, rituais, enfim, manifestações de todo o tipo. Ali nós simplesmente distribuimos os panfletos e decidimos que essa divulgação seria feita em rede: cada pessoa ajudaria a distribuir os panfletos e a falar do movimento para quem pudesse, do jeito que pudesse. Partimos do princípio que o movimento só aconteceria se ele tivesse que acontecer... não tínhamos nenhuma certeza. Durante todo o processo de organização muitas pessoas nos perguntavam se isso daria certo ou não. E nós sempre ficamos muito tranquilas em relação a isso, porque, na verdade, ele não tinha que “dar certo”. O que era “dar certo” naquele movimento? A gente queria reunir pessoas na praça para fazer uma grande colcha no dia dez. E isso só aconteceria se tivesse sentido para a coletividade. E se não acontecesse? O que se perderia? Quem perderia? Não havia nada a perder, a não ser, talvez, a nossa esperança! É... talvez perdêssemos a esperança... Não havia interesses particulares nesse movimento, nem se tratava de uma campanha política! Então, decidimos viver esse processo sem a ansiedade para dar certo. Tínhamos preocupações sobre as possíveis incompreensões e, por isso, cuidávamos das informações e dos esclarecimentos durante a divulgação. Mas, caminhávamos dispostas a correr os riscos de nos apresentarmos sozinhas no dia 10 de outubro no paço municipal com algumas colchas, linhas e agulhas... Pensamos: *e daí? O que há de mal nisso?* E resolvemos correr esse risco. O máximo que me poderia acontecer era esperar passar alguns dias para resgatar a imagem da “professora competente” e para enfrentar os ares debochados da turma que “torcia contra”! Tudo bem! Topei o desafio!

Entrevistadora: Faça um relato da sua participação no movimento ressaltando aspectos que considera importantes para a sua formação docente.

Entrevistada: Durante as três semanas que antecederam o dia da costura da colcha em praça pública, as minhas aulas práticas começaram a ser destinadas ao movimento. Acho que eu tenho uma vantagem na estrutura das minhas disciplinas comparadas a outras estruturas pedagógicas, que facilitou essa minha ação: o fato de ser terapeuta ocupacional me possibilita trabalhar com atividades artesanais, artísticas ou lúdicas em sala de aula. Aliás, a realização de atividades em sala de aula, nas aulas práticas principalmente, é uma característica dos cursos de terapia ocupacional. Uma das atividades com as quais eu trabalho com os alunos é exatamente a costura. Há também outras modalidades de aulas práticas, mas, de qualquer forma, também nestas aulas se podem utilizar atividades diversas. Então comecei a trabalhar com os alunos a confecção de colchas de retalhos. Cada grupo ia fazendo as suas colchas e essas colchas iriam se juntar às outras colchas e aos outros retalhos, na praça. Todo esse processo foi muito interessante porque os alunos puderam não só realizar a atividade de costura e analisar seus conteúdos específicos, como também entender o significado daquela atividade num

contexto muito maior que era a sociedade, naquele momento histórico que a gente estava vivendo. Pudemos, inclusive, juntar isso com outras disciplinas, com a disciplina que discute os movimentos sociais, por exemplo. Não apenas nas aulas práticas, mas também nas aulas teóricas se discutia o tema. Embora na teoria a gente tenha um conteúdo específico um pouco mais rígido, um pouco mais fixo que nas práticas, as associações dos conteúdos específicos com o contexto e com o momento histórico também eram feitas. Não dava, naquele momento, para se falar do conteúdo, sem se referir ao sentimento, ao que a gente estava vivendo. Esse passou a ser ao assunto central daquele mês, nas minhas disciplinas. Os alunos participaram com muito ânimo dessas atividades, mostraram muito interesse. Parece-me que eles aprenderam muito! Tem o relato de uma aluna, que me marcou muito, e talvez expresse parte da vivência dos alunos: No dia em que começamos a atividade de costura da colcha, numa aula prática, cada aluna trazia o seu retalho e, se quisesse, contava algo sobre o retalho estava trazendo. Essa aluna trouxe algo que, antes de mostrar ao grupo, disse: *desde que sou bebê, tenho um cobertorzinho que gosto muito. Guardo até hoje esse cobertor e sempre pensei em me dispor dele somente em uma situação muito especial. Trouxe esse cobertor para colocar nessa colcha!* E entregou o cobertor ao grupo. Você percebe o significado disso?! Coisas muito emocionantes aconteceram nesse processo. Muito emocionantes. As pessoas colocavam coisas importantes de si naquela colcha... Algumas escreviam mensagens, outras faziam reivindicações, outras falavam das suas necessidades políticas, históricas. Enfim, aquela colcha tem a força das subjetividades e das necessidades humanas! É incrível! Durante todo esse processo, alguns professores do curso participaram, mas não todos. Ao mesmo tempo em que existia um movimento muito a favor, também existia um certo estranhamento na Universidade. Várias vezes me senti olhada com algum estranhamento, como se eu tivesse enlouquecido! Mas ninguém nunca me contrariou! De fato, era uma coisa muito fora do contexto, fora do padrão, fora da formatação habitual! Era mesmo uma coisa de louco! Mas eu continuei no meu caminho, divulgando, falando disso, sempre e onde fosse possível. Sabíamos que o movimento estava se disseminando, mas não sabíamos onde e como. A gente não tinha visibilidade disso porque o plano era criar uma rede de multiplicadores. Não tínhamos visibilidade nem controle. Não sabíamos o que aconteceria no dia 10 de outubro no paço municipal. Bem, eu marquei minhas aulas lá no paço. Eu nem fui para a universidade naquele dia. Eu marquei minhas aulas no Paço Municipal.

Entrevistadora: A tua aula foi na Prefeitura?!

Entrevistada: As minhas aulas do dia 10 de Outubro de 2001 foram marcadas no paço municipal para fazer a colcha de retalhos. Eu não marquei as aulas na faculdade, eu marquei as aulas lá na prefeitura. Naquela época era mais fácil fazer isso, porque o controle do ponto do professor não era tão rígido como hoje. Tínhamos várias atividades externas no curso de Terapia Ocupacional. Hoje, todo o controle burocrático é maior. Enfim, marquei minhas aulas ali, com retalhos, linhas, agulhas e tesouras. Eu sabia que alguns dos meus alunos iriam, outros poderiam faltar como sempre se pode faltar em alguma aula. Mas muitos foram, muitos mesmo! Alguns outros professores que se agregaram ao movimento também iriam com os seus alunos. O pessoal dos CAPS também iria. Um ou outro amigo, com quem a gente ia falando, também iria. E era essa a visibilidade que a gente tinha. A gente não tinha a visibilidade da rede. Eu comecei a perceber que esse movimento tinha crescido muito, quando, na véspera do “grande dia”, a assessora de imprensa da Universidade me telefonou, porque ela tinha sabido do movimento, mas não sabia exatamente do que se tratava. Entendia que era uma manifestação que a Universidade estava fazendo, em apoio ao Toninho. Aí eu tive a possibilidade de explicar-lhe que, na verdade, não era um movimento da Universidade, e sim um movimento de pessoas da Universidade junto com pessoas de outras instituições. Pude explicar-lhe o movimento. Ela gostou muito da idéia, gostou muito mesmo, e disse que passaria isso à imprensa da cidade para fazer a cobertura do movimento no dia

seguinte. Nesse dia eu tive a noção de que esse movimento tinha crescido e estava sendo conhecido e tive também uma grande preocupação porque, a partir de então, a imprensa apareceria para registrar o que a gente nem sabia se aconteceria ou não. E é importante dizer que, até então, a imprensa não tinha se manifestado, embora alguns dos multiplicadores do movimento tivessem tentado fazer a notícia circular pela mídia. A imprensa não ajudou na chamada do movimento, antes do dia dez. Eu até imagino que seja pelo fato de não ter ninguém que respondesse pelo movimento, não tinha um líder, não tinha um nome, não tinha um responsável, um partido ou uma entidade, não tinha nada. Eu imagino que divulgar algo assim fosse difícil mesmo. Um movimento, talvez, desacreditado ou desacreditável. Então não foi divulgado. No dia dez, às nove horas da manhã, como previsto, a imprensa estava toda ali. A imprensa escrita, a imprensa do rádio e da televisão estavam ali, no paço municipal. Algumas pessoas também já estavam ali, com sacolinhas na mão, esperando alguma coisa acontecer e quando chegamos e começamos a abrir as colchas, a estendê-las no chão, as pessoas foram se aproximando lentamente. Assim começou o dia. A imprensa nos entrevistou, tivemos a oportunidade de explicar a idéia e os princípios do movimento e nesse dia eu acho que a imprensa nos ajudou muito porque a notícia veiculou pelo rádio e pela televisão. Acredito que muita gente acabou indo à praça por conta dessa notícia, nos jornais regionais. Acabei aparecendo na televisão como “coordenadora do movimento!” Era tudo o que eu não queria! Tentei, mas não consegui evitar! O fato é que o movimento foi crescendo, crescendo. Aquela colcha foi crescendo, crescendo, assim como foi crescendo o número de pessoas que ia chegando... Durante o processo de costura da colcha, eu tive o que considero um dos maiores aprendizados da minha vida pedagógica, terapêutica e também social. Uma vivência muito simples, mas que me deu a possibilidade de uma grande transformação, não só no nível da compreensão e da racionalidade, mas também no nível da ação. Tive um *insight*, uma vivência tão forte, que a minha ação mudou. Mudou no que se refere ao gerenciamento das relações, principalmente. Além de ser professora e terapeuta ocupacional, exerci vários cargos administrativos durante a minha vida profissional. A gestão é uma coisa que me interessa, sempre me interessou. Não a administração no sentido burocrático, mas a administração de pessoas, de conflitos, de relações. As administrações que a gente faz na terapia, na educação, e também na gerência de instituições. As relações interpessoais e as dinâmicas institucionais sempre me interessaram muito. E com isso, também me interessei, inevitavelmente, pela análise das relações de poder. O que aconteceu? Quando a colcha começou a ser costurada, quando nós dispusemos pelo chão as colchas que já estavam prontas para serem unidas e daí continuar a costura das outras colchas e dos retalhos, nós as dispusemos de tal modo que o início ficasse reto, que ficasse uma linha reta definindo o começo, a partir de onde ela teria então continuidade. Esperava que a costura se desse dali para frente! Veja que presunção! Que idéia de ordem! Hoje acho isso muito engraçado, mas no dia era sério! Provavelmente, aquela obsessividade denunciava meus vícios de professora e de terapeuta! Acho que professores e terapeutas aprender a controlar... a comandar o processo! Sei lá! A gente tem essa mania, tem o hábito, tem a petulância de achar que a gente pode controlar o processo das pessoas e definir formas de organização para a ação das pessoas! Eu acreditava que aquela tarefa me competia! E eu, naturalmente, esperava que a colcha se construísse dali para frente, respeitando a linha reta inicial.

Entrevistadora: Na lógica...

Entrevistada: Na lógica cartesiana, tradicional, é claro! Uma colcha retangular com o começo neste ponto e o fim, linearmente definido, daqui para lá. Aí aconteceu, felizmente, algo muito engraçado: uma pessoa chegou com seu retalho e, naturalmente, colocou o retalho exatamente do lado contrário da linha inicial. Ou seja, ela colocou seu retalho sozinho, do outro lado da linha, desmontando toda a linearidade e a ordem que eu havia estabelecido! Que atrevimento! Aquilo me incomodou profundamente! É verdade! Incomodou profundamente! Se não me engano, essa mulher era uma usuária de CAPS.

Não me contive e lhe falei, educadamente, gentilmente, tentando esconder meu autoritarismo: *não seria melhor colocar este retalho ali? Em outro lugar?*

Entrevistadora: Para lá da linha?

Entrevistada: Claro! Não podia atravessar a linha! Não podia desmontar toda a ordem! Como é que ela queria deixar um retalho solto, sozinho, para lá da linha?

Entrevistadora: E ela tirou o retalho?

Entrevistada: É claro que não! Por sorte! (gargalhadas). Ela apenas me olhou. Apenas! Mas foi um olhar tão sério que eu entendi tudo! Entendi mesmo! Eu nunca mais fui a mesma pessoa depois daquele olhar! Mas, mesmo entendendo tudo, eu continuei ansiosa com a organização da colcha. Embora eu já pensasse em auto-organização, em gestões democráticas e participativas... Embora eu brigasse pela não liderança central e embora eu tivesse começado a estudar teorias que rediscutiam e criticavam o modelo cartesiano de pensamento, devo admitir que, até então, tudo isso estava no nível da racionalidade. O fato é que na minha subjetividade, eu estava extremamente ansiosa pela organização linear daquela imensa colcha. Ainda não estava processada a integração real entre o discurso e a ação, entre a razão e a emoção. Eu fiquei um bom tempo tomada por isso, querendo ver como essa organização se dava. E ela foi-se dando caoticamente, ao mesmo tempo organizadamente, porque as pessoas iam chegando e colocando retalhos aleatoriamente. Para sorte minha e da própria colcha, depois de algum tempo eu fui retirada daquele espaço: meu marido me levou para almoçar... Eu estava obstinadamente envolvida no processo de construção da colcha e, obviamente, ansiosa. Ele me retirou dali... Foi um almoço demorado porque encontramos a Roseana, a esposa do Toninho. Enfim, fiquei aproximadamente duas horas longe da colcha. E quando voltei, acho que aprendi algumas coisas muito importantes para a minha vida. Surpreendentemente, a colcha tinha crescido muito, muito! E, mais surpreendentemente ainda, ela estava quase que perfeitamente retangular! Ela estava organizada, dentro daquela grande desorganização, e sem nenhum controle. Ela aconteceu por si só! E, felizmente, eu nem estava lá... Não corri o risco de atrapalhar esse processo! Nesse dia, passei a acreditar, de fato, na auto-organização. Dentro do caos, numa dada organização e na ausência de um controle, a colcha se fez.

Entrevistadora: Rapidamente e efetivamente!

Entrevistada: É... rapidamente e efetivamente! Eu entendi o quanto, apesar de lutar contra, eu ainda era controladora. E percebi, depois disso, o quanto eu, de fato, deixei de ser controladora. Na verdade, acho que foi um processo de auto-cura! Deixei de ser controladora! Depois disso, mudei as minhas atitudes nas relações com os alunos, com os pacientes, na relação com a vida. Essa vivência foi muito forte e mudou a minha prática, para além do discurso de uma racionalidade que já me era muito conhecida. Acho que esse foi o aprendizado mais importante desta experiência. Mas não foi o único. Houve muitos outros aprendizados, muitos outros. Eu trabalho muito com grupos (grupos de alunos, equipes multiprofissionais, etc.) e a metodologia da construção da colcha de retalhos e das relações decorrentes daquela atividade coletiva tem me ajudado no trabalho com essas relações grupais. Não apenas a partir da discussão do movimento, mas também a partir de exercícios práticos de construção de diferentes colchas de retalhos. Venho desenvolvendo essa metodologia com diferentes grupos e venho percebendo resultados muito satisfatórios, pois, a partir desses exercícios podemos perceber e analisar inúmeras possibilidades de relações grupais e construir muitas metáforas. Depois disso eu estudei muito. Aprofundei meus estudos sobre a complexidade, porque ela me ajudava a entender aquilo tudo. Acho que depois desse

movimento eu descobri o meu caminho teórico. Tenho muito interesse pelo estudo de processos criativos e auto-organizadores.

Entrevistadora: Isso se espelhou na tua relação com os alunos? Eles te deram o *feedback*?

Entrevistada: Sim. Acho que sim, embora eu não lhes tenha feito essa pergunta de modo tão direto. Eu tenho desenvolvido, ao longo do tempo, uma relação com os alunos que nos é muito satisfatória, a mim e a uma grande parte dos alunos. Eu percebo isso, muitos alunos manifestam isso. É claro que também existem divergências, discordâncias e conflitos, mas existe uma relação muito forte com os alunos. Hoje me percebo mais espontânea na relação professor-aluno. Os alunos costumam reclamar de minha seriedade e de algum distanciamento... é possível, mas, no fundo, acho que é timidez mesmo (nunca disse isso a eles, mesmo porque eles não acreditariam!). Eu acho que hoje sou mais espontânea como professora e, obviamente, quando você é mais espontânea, o outro também tende a ser mais espontâneo e a relação fica mais fluida. Apesar disso, sempre tive avaliações positivas dos alunos. Fico pensando que essa divergência entre o discurso e a ação diminuía a minha espontaneidade e alimentava uma certa rigidez, talvez pela necessidade de manutenção de um lugar de controle. Não sei exatamente. Mas acho que hoje sou muito mais espontânea e sinto que o retorno dos alunos também é mais espontâneo. Eles têm reclamado menos do meu distanciamento e da minha seriedade. Na verdade, isso é uma contradição, pois mesmo quando eles estão falando do meu distanciamento, estamos muito próximos!

Entrevistadora: Quando você fala da tua postura e da tua atuação como professora, eu me lembro do Toninho, como meu professor. Eu fui aluna dele na faculdade de Arquitetura. Tem um fato que realmente me marcou e cuja movimentação foi muito parecida com essa que você diz que se criou na faculdade com a colcha. Um dia chegamos à faculdade de manhã... e havia uma movimentação diferente do habitual. As pessoas corriam das outras faculdades em direção ao prédio da Arquitetura, uma agitação que a gente não entendia. Havia uma mulher nua na sala de aula! O Toninho havia trazido um modelo vivo para sua aula de desenho! E eu pensei: *Como? O Toninho?* Porque o Toninho tinha essa característica: a gente percebia uma cobrança interna muito forte com o cronograma, com o programa, em fazer tudo certo... mas, ao mesmo tempo, a gente sentia que ele também tinha vontade de extrapolar! Eu sei que a modelo estava fazendo o seu trabalho, ela estava no meio da sala e as pessoas estavam desenhando... tudo certo! Mas isso criou uma confusão! O diretor da faculdade tentou interferir e o Toninho manteve sua posição: o objetivo daquela aula era desenhar a modelo e era isso que ele ia fazer, independente do que aquilo poderia significar para a faculdade! A mulher ficou e todo mundo desenhou. O que quero dizer é que não acreditei que o Toninho é quem tinha levado a mulher... Essa dualidade era presente no Toninho. Outra coisa que me marcou muito é que o Toninho nunca mudou seu jeito de tratar as pessoas, mesmo depois que chegou ao poder... Por essa razão sou, até hoje, exigente com os políticos. Quando o mataram, eu entendi por quê. Ele era uma pessoa livre. Ele falava o que tinha que falar e, acima de tudo, sem medo. Não podia ser assim.

Entrevistada: Eu acho que a potencialidade do movimento Tecendo a Paz, a costura daquela cocha, foi gerada exatamente pela postura e pela figura do Toninho, pelo que ele simbolizava no imaginário popular. Na verdade, o que se perdeu, o que mataram além do Toninho, foi a possibilidade de se ter na política a mesma dignidade, a mesma liberdade, a mesma transparência que ele tinha. Mataram muito mais que uma pessoa. Mataram a liberdade.

Entrevistadora: Mataram a liberdade...

Entrevistada: Você falou da dualidade do Toninho. Eu praticamente convivo com dualidades desde que me conheço. Acho que juntar retalhos, estudar a diversidade, estudar a complexidade tem muito a ver com a minha eterna convivência com a dualidade. Hoje eu vejo que não preciso escolher um dos lados, é possível conviver com a ambivalência e com a dualidade. Tudo isso pode existir junto.

Entrevistadora: Você já falou de todas as fases em que participou do movimento?

Entrevistada: Durante o dia da costura da colcha nós estabelecemos alguns diálogos com a prefeita. Nós tínhamos a expectativa de manter o movimento e marcar encontros para todos os dias dez de cada mês para continuar essa colcha. Queríamos que ela se transformasse num símbolo para caminhar pela cidade, ser exposta em diferentes locais públicos. Tínhamos a expectativa de entregar essa colcha para a prefeita, por entendermos que ela seria a continuidade do Toninho e que o poder público estava legitimado. O fato é que ao final do dia, e somente ao final do dia, a prefeita desceu para falar ao microfone, diante da colcha. Ela não participou do processo de construção da colcha, mas desceu ao final do processo para falar no microfone e fazer a proposta de continuidade do movimento, valorizando a sua potencialidade. Depois a colcha foi levantada em passeata e a prefeita foi à frente, falando ao microfone sobre alguns programas de seu governo. Não era momento para isso! A colcha chegou ao Largo do Rosário, unindo-se a outro ato, organizado pela prefeitura, e a colcha foi então entregue à prefeita. Ela mesma sugeriu que se cobrisse o Palácio dos Jequitibás com a colcha, substituindo a faixa preta de luto que ali estava. Essa idéia foi acolhida por todos... A gente esperou que isso acontecesse e não aconteceu. A chegada da prefeita no final do movimento e seus encaminhamentos, provavelmente, deram ao movimento um caráter institucional. Não prevíamos isso na época, mas depois, analisando, vimos que isso aconteceu. O fato é que a colcha ficou na prefeitura depois de ser entregue à prefeita ali no palco onde ocorreria um show. Quando a colcha chegou à praça, em passeata, conta quem ali estava (eu estava debaixo da colcha) que a multidão abriu um clarão para que a colcha entrasse e se posicionasse diante do palco. Ali ela foi estendida e, sem nenhuma palavra de ordem, sem que ninguém dissesse o que fazer, as pessoas a colocaram no chão, aplaudiram e a dobraram solenemente como se dobra uma bandeira!

Entrevistadora: Fico emocionada!

Entrevistada: E depois de dobrada ela foi entregue à prefeita. A foto da chegada da colcha na praça foi registrada nas primeiras páginas dos jornais da cidade. Foi um momento de muita emoção. Foi um momento que simbolizou a entrega da cidade unida e de sua potencialidade coletiva ao poder público que se entendia, então, legitimado. A idéia era *Mataram o Toninho, mas não mataram a possibilidade da gestão coletiva*. Infelizmente a história, depois, veio mostrar que mataram sim. Mataram a gestão coletiva.

Entrevistadora: Mataram a gestão coletiva!

Entrevistada: E a colcha ficou institucionalizada. Não me disponho a fazer essa análise, mas é necessário contar a história até o final. Depois que ela ficou guardada na prefeitura, nós (as “coordenadoras”) insistimos para que ela fosse pendurada aberta no prédio, cobrindo o Palácio dos Jequitibás, como a própria prefeita tinha sugerido. Começou um entrave técnico de como pendurar, como não pendurar. Várias pessoas ofereceram ajuda técnica para pendurar a colcha, mas, a partir do momento em que ela estava na prefeitura, isso passava por trâmites setoriais e burocráticos, de modo que o acesso do povo, de nossos amigos arquitetos e engenheiros não era tão fácil. A colcha tinha que ser colocada no prédio, por um departamento, por um setor específico da prefeitura. Depois de algum tempo, depois de um bom tempo, essa colcha então aparece a público. Ela aparece a público não como uma grande colcha estendida, porque na

verdade essa colcha tem valor pelo seu tamanho. Uma colcha de retalhos de 250 m² construída em praça pública, em um único dia, vale pelo seu tamanho, que revela a potencialidade do trabalho coletivo, mesmo diante da diversidade! Isso tinha que ser visível, a colcha precisava ser mostrada aberta, em sua grandiosidade. Mas, de repente, ela apareceu como um bandô de cortina na marquise do paço municipal. Um bandô que dobrou a colcha, amassou, amarrou e escondeu seus retalhos, perdendo toda sua visibilidade. Isso provocou uma grande frustração em todos. Para mim, foi uma decepção: não consigo dissociar do bandô de cortina, a idéia da burguesia francesa! Então, esse “aburguesamento” da colcha, foi demais para mim! Muita gente ficou decepcionada com isso. Algumas pessoas se sentiram agredidas. Enfim, negociamos a retirada da colcha da prefeitura... não foi muito fácil. Quando a resgatamos, ela estava embolorada! O bolor da colcha foi outra grande decepção! Um dia a coordenadora do CAPS conseguiu resgatar e transportar a colcha para aquele serviço de saúde mental onde ela nascera. A colcha precisava ficar aberta para secar, mas ela era maior do que a casa onde funcionava aquele CAPS! A colcha não podia ficar lá, porque ela ocupava muito espaço. Então resolvi trazer a colcha para o porão da minha casa que, naquela época, ainda não era casa... era uma obra, mas havia um porão bem ventilado. Ali essa colcha ficou guardada por quase dois anos, livre de traças e bolor. Sempre pensávamos em fazer alguma coisa, mas não foi possível retomar o movimento e encontrar um destino para ela. Até que, quando a Roseana resolveu fazer uma solenidade celebrando o segundo ano da morte do Toninho, resolvemos entregar-lhe a colcha. Quem poderia ter a representatividade popular e política, mas não institucional da colcha? Atualmente essa colcha caminha, em alguns eventos, alguns protestos, algumas manifestações da ONG “Quem matou Toninho?”, um grupo que tenta desarquivar o processo e recuperar a discussão sobre esse crime.

Entrevistadora: O pessoal dobrou a colcha com todo o cuidado, entregou a colcha ao poder público, entregou o que cada um tem de melhor, e disse: *Cuide disso...* É o que a gente espera que um governo faça. Mas, depois que ela entrou pela porta da prefeitura, não havia mais comunicação! Como não existia comunicação, não se podia perceber o valor que a colcha tinha... o valor nascido do mais íntimo das pessoas! Voltando às questões, como você avalia a importância do Movimento Tecendo a Paz para a população e para os alunos do curso de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas?

Entrevistada: Para os alunos, acho que já respondi. Do engajamento deles, da possibilidade de estudar conjuntamente conteúdos específicos, técnicas e o contexto social, através do movimento. E também da melhoria da qualidade da relação professor-aluno. Para os usuários dos serviços de saúde mental, percebemos muita melhora nas suas relações cotidianas, na sua auto-estima. Alguns se sentiram muito importantes pela proximidade com a prefeita. O trânsito pelo espaço público, a proximidade com o poder público parece que foi muito bom. Para a população, acredito que tenha possibilitado a expressão de sentimentos individuais e coletivos e revelado a potencialidade de uma proposta de gestão coletiva. Essa colcha revela muitas coisas, esse processo foi um grande aprendizado. Não sei a extensão desses aprendizados, mas sei que muitas pessoas sempre me diziam: *aprendi muito com esse movimento!*

Entrevistadora: Mais alguma consideração?

Entrevistada: Gostaria que essa colcha pudesse, um dia, fazer parte de alguma exposição, de algum museu, de algum memorial. Gostaria que ela pudesse ficar preservada como memória da potencialidade do trabalho coletivo, mesmo diante da diversidade.

Entrevistadora: Gostaria de agradecer a oportunidade de participar deste trabalho. Isso está sendo muito importante para mim. Também acabei estudando esse movimento, que

me foi muito significativo. Vou falar a mesma coisa que as outras pessoas falaram: eu também aprendi muito com esse movimento. Aprendi muito com isso tudo.

Entrevistada: Eu é que agradeço por me entrevistar, por transcrever as entrevistas, por participar da costura da colcha e por fazer isso tudo com tanta motivação. Muito obrigada!

ENTREVISTA 5 – E.5

Nome (iniciais): B.R.F.

Idade: 57 anos

Sexo: feminino

Profissão: terapeuta ocupacional

Disciplinas ministradas na Faculdade de Terapia ocupacional no 2º semestre de 2001: Atividades e Recursos Terapêuticos I e II teóricas e práticas.

Tempo de docência: 25 anos (desenvolveu atividades docentes até 2002, não estando mais ligada à universidade desde então)

Atividades profissionais no momento: coordenadora da Coordenadoria da Mulher da Prefeitura Municipal de Campinas e responsável técnica pelo convênio de cooperação internacional com a Comunidade Européia “Rede URBAL-12: Observatório Intercontinental de Liderança de Mulheres no Âmbito Local”.

Data da entrevista: 06 de novembro de 2006

Entrevistadora: Você participou do movimento Tecendo a Paz em pelo menos uma de suas fases, ou seja, organização, divulgação, costura da colcha, passeata, utilização do material em sala de aula? Quais?

Entrevistada: Sim. Participei da costura da colcha e da divulgação. O grupo havia feito um folder e ajudei a divulgar, não aos alunos de Terapia Ocupacional. A divulgação se deu passando de pessoas para pessoas, para quem eu tinha contato. Explicava que haveria uma passeata, qual era o sentido do movimento, como ele nasceu... porque o folder contava um pouco a história do movimento. Mas eu participei, realmente, da costura da colcha, da construção dessa colcha no paço municipal. E foi interessante que aquele era um momento em que eu estava me afastando da universidade, já não estava mais dando aulas na Terapia Ocupacional.

Entrevistadora: Você quer dizer que você não era mais do corpo docente fixo da universidade? Que você, naquele momento, tinha um contrato temporário?

Entrevistada: Naquele momento eu estava ministrando algumas aulas temporariamente, como substituta, pois já havia me desligado da universidade há algum tempo. É importante ressaltar que eu não vim ao paço municipal costurar a colcha simplesmente pela Terapia Ocupacional. Não era uma simples colcha. Eu vim na perspectiva de fincar um fato social naquele momento, através de uma outra forma de mostrar que a gente pode constituir um fato e trazer esse fato para que o povo veja o que é e sinta vontade de participar. Eu lembro de algumas pessoas que passavam pelo paço e perguntavam se podiam costurar também. Eram pessoas que estavam vindo ao paço municipal para resolver algum problema na prefeitura. Não eram pessoas que sabiam do movimento, que vieram para participar. Eu acho que o mais importante foi essa construção. Eu não vim como docente. Eu vim pelo movimento social. Apesar de profissional e educadora, eu vim pelo movimento social e isso é uma característica muito pessoal.

Entrevistadora: Você veio como cidadã?

Entrevistada: Como cidadã

Entrevistadora: Naquele contexto você era docente e terapeuta ocupacional...

Entrevistada: Era docente e terapeuta educacional, mas a participação foi como cidadã.

Entrevistadora: Quais os motivos, além desse, que te levaram à participação naquele movimento?

Entrevistada: Eu tenho uma história de lutas, não só nos movimentos sociais, mas também de lutas dentro da nossa própria categoria profissional, dentro da própria Terapia Ocupacional. A história de nunca estar conformada com os métodos, com as técnicas, com os procedimentos da prática profissional... A história de nunca estar conformada com as metodologias utilizadas no ensino universitário, não só na minha área... Eu acho que isso é uma característica pessoal. Existe uma história de vida que se junta com os motivos que me levaram a participar do movimento, que são motivos muito pessoais. Em primeiro lugar, não existe educação, não existe saúde, não existem profissionais técnicos, se eles não tiverem um envolvimento enquanto cidadãos. Eu não sou num momento a profissional e noutro momento a pessoa. Eu sou uma pessoa e sou cidadã e, por um acaso, por felicidade, tive a oportunidade de estudar, de fazer uma universidade naquilo que eu queria fazer. Eu digo felicidade porque no nosso país a estrutura educacional é complicada. Vim de uma família pobre que não teria condições de pagar uma universidade e consegui entrar numa universidade pública. Usufruí muito da universidade pública porque, como cidadã, eu sabia que quem pagava a universidade não era eu, mas era a população com seus impostos. Fiz o possível numa fase difícil da minha vida: levava o filho de seis meses no colo para ficar comigo na universidade, para fazer o curso. Eu acho que o que me levou ao movimento, quando você apontou *Vamos fazer a colcha, vamos lá no dia 10... se você quiser ir, apareça*, foi essa história de acreditar que a atividade humana coletiva, não precisa ser com um terapeuta ocupacional, não precisa ser com um profissional instrumentalizando, ela muda o mundo. Ela muda. Essa é uma crença! Acredito que a atividade levada no coletivo, não importa se os sujeitos têm objetivos diferentes, mas se tiver um objetivo que una o grupo... ela muda.

Entrevistadora: A atividade tem a força da mudança do mundo, da transformação da realidade.

Entrevistada: Exato. Claro que não a atividade isolada, solitária, mas a atividade coletiva. Qualquer produção coletiva muda e transforma, para o bem ou para o mal. Agora, a gente precisa ver para onde vai caminhar e fazer fluir, mas ela muda. Usando alguns exemplos mais atuais: eu sempre fui contra as cotas: cotas para negros na universidade, cotas para índios, cotas para mulheres, etc. Só que, ao longo do tempo, a questão das cotas traz uma mudança, as pessoas vão conseguindo perceber que aquelas minorias teriam que ter mesmo, num determinado momento, a possibilidade de adentrar naqueles espaços. É uma questão cultural. Você começa a ter a possibilidade de perguntar-se: *Porque a maioria dos negros não estuda nas universidades públicas? Porque não tiveram a oportunidade de ir para um colégio particular? Não tiveram a oportunidade de absorver a cultura oficial?*

Entrevistadora. Você está falando em cultura como uma construção cognitiva, de valores da realidade social. E que um fato, uma lei, um evento, alguma coisa pode, mesmo que não tenha um efeito imediato, levar a um processo de transformação cultural da sociedade...

Entrevistada: Isso... do próprio grupo! Hoje eu sou uma das lutadoras pelas cotas, para que ela seja o início de um processo, e que essas minorias não precisem mais daqui a um tempo estar trabalhando com cotas. Eu acho que o que me levou a isso foi a docência, foi o fato de trabalhar com mulheres a vida inteira. O curso de Terapia Ocupacional tem essa característica: por lidar com atividades humanas e ter uma história

em que as atividades que ali estavam inseridas eram sexualizadas para o gênero mulher (se é assim que a gente pode falar) e por não ser uma profissão considerada de primeira classe, então 99,9% eram sempre mulheres. Nós sempre lidamos muito com as alunas, com as mulheres. Acho que foi daí que eu trouxe a bagagem para estar na atividade que estou hoje. Então, se eu tiver que discutir atividade humana, atividade e gênero, atividade, raça e etnia, que são as coisas que passam pela minha cabeça, a discussão vai por um outro caminho. A discussão perpassa mesmo pela questão de gênero, pela questão da raça, da etnia, da orientação sexual. Eu digo que o que eu estou fazendo hoje veio enriquecer esse meu espírito. Não sei quando ele vai mudar! Não sei até quando vou estar sempre insatisfeita e sempre querendo encontrar a melhor maneira de poder deixar o mundo mais humano. Acho que o que a gente faz é para humanizar o mundo mesmo, não é nada além disso. É para humanizar as relações. Eu sinto que o trabalho, principalmente na nossa categoria profissional, lida diretamente com o sujeito que está na construção da vida... reconstruindo cotidianamente a sua possibilidade de vida. Não se trata de fazer um exercício funcional... O atendimento na nossa área é extremamente enraizado no sujeito, naquela pessoa.

Entrevistadora: E na cultura?

Entrevistada: Consequentemente. Porque aquele sujeito representa a cultura, infelizmente, ainda a cultura da classe social em que ele vive. Infelizmente. Mas que no processo de terapia ocupacional, ele pode absorver, sorver mesmo, se deliciar com a possibilidade não só de retomar a sua vida cotidiana de uma forma diferenciada (pois muitas vezes as incapacidades estão presentes), mas ele pode aprender e reaprender a partir de suas próprias experiências, numa relação com as atividades que você disponibilizar. E quando você disponibiliza a atividade humana, você disponibiliza a arte, a cultura, o lúdico. A gente disponibiliza aquilo que um ser humano precisa. A gente não disponibiliza um joguinho, uma atividade de costura. Se a gente for discutir o "Tecendo a Paz", a colcha, nós não estávamos ali simplesmente para emendar pedaços de tecido ou para enfiar o fio na agulha e ficar costurando...

Entrevistadora: Havia um sentido

Entrevistada: Um sentido, um sentido amplo... Nós estávamos ali para juntar os pedaços. Eu acho que, naquele momento, o sentido foi juntar os pedaços de um povo que havia eleito o seu prefeito, que tinha acreditado na possibilidade e que perdia a figura maior do seu município... Não tem jeito... o mandante maior do município, o sujeito que foi eleito pela população, com uma vantagem imensa de votos... um sujeito que as pessoas acreditaram e que estava construindo um processo... morre! A colcha, para mim, representava: "vamos juntar os cacos?" Mas juntar os cacos de modo que a gente possa dar continuidade a esse processo, acreditar que é possível e, acreditando que é possível... realmente transformar um pouco esse município. Pra mim, a colcha teve esse valor. Quando a gente oferece ou se propõe ou propõe a alguém um leque de materiais para que a pessoa possa ver o que ela quer fazer... você está oferecendo... Noutro dia eu estava escrevendo um texto e fiz uma frase que ficou muito bonita... Eu me senti na Terapia Ocupacional, sendo docente, participando dos movimentos sociais e das atividades, como aquela cozinheira que vai para a cozinha, prepara uma coisa gostosa que sabe que as pessoas vão gostar e tem o prazer de oferecer... Oferecer ao outro a possibilidade de saborear coisas... Oferecer... entendeu?

Entrevistadora: Quando você diz isso, eu lembro que, enquanto eu pensava o movimento Tecendo a Paz, no momento em que ele era concebido, quando eu pensava no nome e na poesia do movimento, eu estava cozinhando... e, enquanto eu cozinhava, esse nome e essa poesia surgiam espontaneamente, sem o menor esforço...

Entrevistada: Exatamente... é aí que vem mesmo! Os motivos para participar do movimento... tem um eixo... o motivo é ser cidadã e se lançar a participar dos movimentos sociais que aí estão!

Entrevistadora: Você fala de produção de cultura enquanto construção de valores e compreensão de mundo, ou seja, uma transformação na esfera cognitiva, a partir de atividades e fatos, principalmente coletivos e sociais. Você acha que a colcha, enquanto símbolo, e a costura daquela colcha, enquanto atividade, contribuíram para a construção cultural, no sentido que você dá à cultura?

Entrevistada: Eu acho que teve um sentido enorme, tanto que houve uma captação inadequada do próprio movimento e da construção da colcha. Daí aparecerem milhares de colchas nas comunidades, não como desejo ou como oferta da possibilidade de participação, mas como *Olha! Funcionou!*... E isso é terrível! Tanto houve que, não o grupo envolvido, mas o poder da cidade usou o movimento inteiro de uma forma inadequada. Usou. Fez uso do movimento... e essa é uma coisa que eu não suporto!! Porque isso é mudar o que foi transformado. São inferidos outros princípios no movimento, e, a partir daí, acho que as pessoas que estavam mais envolvidas, também tomaram “um banho de água fria”. Mas não era isso o que a gente queria! A gente queria que fosse absorvido do jeito que ele estava, que pudesse ampliar isso nas comunidades ... Esse uso, para mim, foi perverso, porque quiseram revestir de uma determinada ideologia, um movimento que foi pensado a partir da necessidade de um grupo de pessoas para trabalhar com o seu sofrimento pela perda de seu prefeito e para mostrar a força da reunião de pessoas, do agrupar pessoas, do trazer as pessoas para conversar sobre isso... Eu lembro que no dia da colcha a gente conversava sobre a morte do Toninho... a gente não falava da cor da linha ou do tecido... estava todo mundo muito sensibilizado ... Esse uso que fizeram do movimento foi inadequado... inferir uma determinada ideologia para dizer - *olha o movimento popular faz!* ...Não é o movimento popular que faz... Mesmo porque a gente precisa discutir o que é movimento popular... e o que é comunidade, o que são as lideranças hoje nas comunidades de Campinas... As lideranças são, o tempo inteiro, manipuladas e manuseadas de acordo com os interesses partidários neste país... É tudo isso que a gente precisa olhar com clareza...

Entrevistadora: Você acha que a colcha foi usada como peça publicitária?

Entrevistada: Com certeza!

Entrevistadora: Há uma questão que, embora não esteja sendo discutida nesta pesquisa, ela tem perpassado a maioria das entrevistas. Acho que essa questão gera uma demanda que poderá ser melhor analisada em outra pesquisa. Mas, vamos, ao menos, pontuá-la como necessidade de reflexão: Nós tínhamos a expectativa de que esse movimento tivesse alguma continuidade, no entanto, após o grande dia 10 de outubro, o movimento foi se perdendo, a colcha foi ficando escondida e as pessoas desaparecendo... Você concorda com a idéia de que a colcha passou a ser institucionalizada e, a partir do processo de institucionalização, ela perdeu então a autenticidade popular que lhe marcava?

Entrevistada: Com certeza. A partir do momento em que você traz para dentro da instituição, infere uma determinada ideologia, infere e faz uso disso... (os “marqueteiros” devem saber bem como se faz isso... e nós não sabemos)... isto é muito complicado. À medida que você institucionaliza a construção de um grupo, a construção que vem do povo, eu digo que a gente costuma emoldurar, encaixotar, trancafiar... eu sinto que

passa pela cabeça das pessoas... já não é mais aquilo... agora a instituição vai fazer como ela quiser.

Entrevistadora: Houve uma ingenuidade da nossa parte naquele momento do movimento, talvez...

Entrevistada: Eu não sei... Eu não diria que é ingenuidade. Porque os movimentos quando surgem, surgem a partir de um fato, de uma necessidade de um grupo se rebelar contra um fato acontecido e, em momento algum o grupo de pessoas pára para pensar se aquilo que eles estão fazendo vai ser usado por outros... Acho importante mostrar para a população daquele espaço, daquele lugar, que é possível fazer e que a gente tem desejo e que a gente quer isso. Então nesse momento a gente não pensa... Não é que seja ingenuidade, é que o grupo tem uma força tamanha, que ele acredita que vai dar conta! Isso não é ingenuidade. É uma possibilidade...

Entrevistadora: ... a ser melhor desenvolvida na nossa sociedade...

Entrevistada: Com certeza! Porque se você pega os movimentos fora... até em países pequenos aqui próximos... quando você vai para a rua, você põe 10.000 pessoas, à vezes o movimento começa com 15.000. O povo vai, se organiza, faz o movimento. Às vezes o movimento recua por muito tempo, parece que se perdeu, mas, como na música do Chico, as sementes ficam. Então esse é um movimento, o Tecendo a Paz, que surgiu num determinado momento... vamos construir uma colcha e juntar os pedaços... porque podemos... Ele vai ressurgir não como uma colcha, mas como diferentes outras atividades, porque as sementes foram espalhadas.

Entrevistadora: Sementes culturais?

Entrevistada: Com certeza. Sementes de valores e de possibilidades...

Entrevistadora: Ao mesmo tempo em que essa colcha revelou e revela as possibilidades do coletivo, a força do grupo e a força da atividade, ela também revela a distância, o abismo, a ruptura, a cisão que existe entre a população e o poder público.

Entrevistada: Com certeza absoluta! Vou te falar de um ponto de vista: eu estou no poder público hoje, estou numa posição de poder... Só dá para construir política pública para dar continuidade aos desejos que surgem da população... não é nos orçamentos participativos não, não é na pseudo participação popular... essa não é efetiva... São pequenos grupos ideologicamente instrumentalizados, com determinados valores, que se juntam a outras pessoas e as trazem para os movimentos... porque, se nós tivéssemos o "par e passo" do movimento popular e do poder público... se o poder público realmente ouvisse os desejos e as possibilidades da população... porque a população, quando fala em desejo, ela aponta possibilidades... mínimas, mas aponta... esse movimento Tecendo a Paz não teria sido institucionalizado e utilizado como marketing.

Entrevistadora: Quando você fala isso, eu me lembro de outro momento difícil da colcha... Quando esperávamos que ela fosse aberta cobrindo o prédio da prefeitura, não cobrindo exatamente porque o prédio é muito grande, mas que ela se desfraldasse pelo prédio da prefeitura, houve muitas colaborações do povo para tentar resolver os problemas técnicos para pendurar a colcha, porque isso demandava uma técnica, um cálculo de engenharia, e o acesso das pessoas que se dispuseram a isso, na verdade, foi restrito... E, depois de algum tempo, essa colcha apareceu como um bandô na marquise da prefeitura. Nós havíamos marcado um segundo encontro para continuar costurando colchas... e quando algumas pessoas chegaram e viram aquela colcha amarrada como um bandô, o que eu ouvi e que me marcou profundamente foi: *O que fizeram com essa*

colcha é o que o poder público faz com a cidade, com a população! Na verdade, essa colcha revelou tanto a sua potencialidade transformadora quanto a relação do povo com o poder público e vice-versa.

Entrevistada: Isso é muito claro nas discussões que a gente leva nos diferentes cantos, nas diferentes práticas profissionais, em diferentes momentos, que é uma discussão séria. O poder público não pode viver de estratégias de governo, propostas de governo. Aquilo que o povo consegue que implante, a gente tem que fazer no mínimo, no mínimo. Tem que, no mínimo, lutar para que isso seja problema de Estado, ou seja, se vai institucionalizar, que se institucionalize direito. Institucionalize devolvendo à população, institucionalize junto com a população, ouvindo, vendo como é que a gente pode fazer, como a gente dá conta de determinadas questões e, principalmente, naquele momento, a questão da violência. A violência escarrada. A gente estava falando de violência, a gente estava dizendo de perda, a gente estava falando de terem subtraído da população uma possibilidade de mudança. Isso é muito sério, pois estamos falando de violência, do princípio básico da vida humana. Eu acho que a gente tem mesmo que pensar o tempo inteiro no uso que se faz e a distância dos governos no sentido das políticas públicas e a população.

Entrevistadora: Para você, o poder público deveria potencializar...

Entrevistada: Exato! Acolher e potencializar a demanda social. Mas, nós não somos ingênuos... nós sabemos que é necessário ter um olhar muito claro para o que o movimento está trazendo, e não ingênuo, e agora falo de ingenuidade mesmo... Por exemplo, nos próximos anos teremos questões sérias para resolver na área da saúde mental, com relação às moradias, porque na hora em que a população que não é doente mental souber que o poder público paga para essa pessoa morar porque ela teve uma vida ruim, infeliz, porque ficou no hospital psiquiátrico e tudo o mais... O sujeito que continua morando na área alagada, que continua não tendo trabalho, e nós temos em Campinas hoje 40.000 famílias nessa situação, de não ter o que comer... Como é que o poder público vai lidar com isso? É muita gente excluída! E o que estamos chamando de excluída... são pessoas abaixo da linha da pobreza.

Entrevistadora: Você falou também da questão das lideranças dos movimentos sociais ou de vários agrupamentos. A questão da organização do movimento "Tecendo a Paz" também é algo que estou pesquisando. Você poderia falar um pouco sobre como você entende ou como você pretende as lideranças? E também como você entendeu a liderança do movimento Tecendo a Paz?

Entrevistada: A questão das lideranças. A liderança do movimento Tecendo a Paz era uma liderança para agrupar ou congregar pessoas que estivessem, naquele momento, vivendo a necessidade de reconstruir, preocupados em recompor a nossa cidade, que estivessem indignados com toda a construção de violência da nossa cidade, que é hoje uma das mais violentas do país, independente de partido, cor, raça, orientação sexual... As pessoas não estavam ali porque eram negras, não estavam ali porque eram brancas, não estavam ali porque eram mulheres... estavam ali... E a condução do grupo tinha esse olhar e esse acolhimento: *Gente, nós estamos fazendo isso aqui, quem quer chegar? Quem acha que quer participar? Como é que nós vamos trabalhar?* Eu acho que é um tipo de liderança que ainda não existe nome para isso. Pelo menos eu não conheço. As discussões técnicas de liderança hoje no mundo globalizado são absurdas! Há o discurso do "politicamente correto", que é politicamente incorreto... Você tem que fazer dessa forma, daquela forma. Não! Ela surge de dentro para fora, ela surge da necessidade. E o comando desse grupo, a liderança, não digo liderança, eu vou até usar outra palavra... o grupo que se responsabilizou e que assumiu a parte mais difícil do movimento, que é

organizar, ver material, etc. trazia para as pessoas e dizia *Olha! Nós vamos fazer, vocês querem?* A gente quer discutir violência, a gente quer paz na nossa cidade, a gente quer uma outra cidade. Um dia isso vai ter nome, esse tipo de liderança. E aí tem uma questão muito séria: eu não acredito que seja já! Eu acredito que a gente esteja construindo isso. Vai chegar um momento em que se vai poder ser “supra” qualquer coisa...

Entrevistadora: Supra?

Entrevistada: Supra. Independente de religião, de cor, de raça, de ideologia, de paradigma, etc. Você é Supra! O foco da minha atenção é aquele.

Entrevistadora: O que poderia aglutinar as pessoas neste lugar? Neste “supra”?

Entrevistada: Só questões da vida cotidiana. Nada mais agrupa. Porque o resto é resto. É resto!

Entrevistadora: As necessidades cotidianas?

Entrevistada: As necessidades cotidianas vitais. Vitais.

Entrevistadora: As necessidades vitais da vida cotidiana.

Entrevistada: Só! Sem isso não tem jeito. Há coisas que hoje estou podendo estudar mais, participar mais, que é a questão de gênero, por exemplo. Estou trabalhando nisso há dois anos. Ainda se carrega o ranço das mulheres que tiveram de queimar o soutien para dizer que não queriam ser discriminadas. Os movimentos tiveram que ser muito pesados em cima da desigualdade. Tanto que, desde 75 e 76... são trinta anos. O movimento no Brasil, nas grandes capitais, Rio, São Paulo, Belo Horizonte, no Norte e Nordeste também, onde o movimento foi forte... levou trinta anos para que as pessoas fossem perdendo o ranço e fossem percebendo a igualdade entre os sujeitos, entre os cidadãos, que cidadania é igualdade, que tinha que passar a ver a mulher, o gênero mulher. Hoje a gente chega com um ranço danado, porque o pessoal fala de feminismo como se feminismo fosse a bruxaria, como se as mulheres fossem todas contra os homens. Por quê? Porque foi um processo que se iniciou dessa forma e hoje, o que a gente quer? A gente quer ter parceiros e poder dividir com eles todas as tarefas que nos foram delegadas culturalmente. Olha onde entra a cultura. Nossa diferença é sexual. Só. O resto foi construção que se fez culturalmente em cima do que cabe ao homem, quais são os direitos e os deveres do homem e da mulher. Daí a mulher ficou como a cuidadora. Quando eu comecei a pensar nisso, eu comecei a analisar a construção da Terapia Ocupacional, uma profissão de cuidadoras...

Entrevistadora: Mulheres...

Entrevistada: Mulheres, por isso cuidadoras. Retomando a questão da condução do movimento. Se isso aconteceu no “Tecendo a Paz”, você imagina na vida cotidiana, onde surgem as lideranças, aquelas pessoas que estão mais atentas ao coletivo. E começam a juntar pessoas para reivindicar do poder público os seus direitos, e assim que essa pessoa, esse grupo se fortalece, ele é cooptado por um partido político, isso tem que ficar claro, por um partido político, por uma determinada ideologia, para que você fortaleça e use o movimento. Isto para mim está cada vez mais insuportável. Quando a gente discute, por exemplo, o gênero, a gente discute também raça, etnia, tudo isso junto com todas as questões da vida cotidiana da mulher. É a violência, é a educação não sexista, a questão da linguagem, porque a língua portuguesa é maravilhosa, uma linguagem não sexista! Quando a gente leva para esse lado, é tão difícil ser supra e pensar que a gente está discutindo mulher e gênero... porque cada um traz a ideologia que está construída e

quer que a sua, que infelizmente se traduz em partidarismo político, seja a melhor. Não se consegue levar uma discussão que possa realmente colocar na bandeja todas as possibilidades de pensamento sobre aquela questão e sair com uma que seja mais próxima da necessidade apontada por aquele grupo.

Entrevistadora: Você está colocando uma questão que também é central na minha pesquisa: como chegar ao supra sem querer afirmar o seu lugar como referência nem tão pouco deixar de ser quem você é? Como você entende este problema a ser enfrentado na atualidade?

Entrevistada: Extremamente complexo! Extremamente complexo porque nós aprendemos culturalmente que aquele sujeito que é minimamente atento para a realidade social, ele tem que imprimir, traduzir seus desejos por aquilo que ele acredita. Traduzir e imprimir na realidade social aquilo que ele acredita. É interessante porque aí entra uma separação entre crer e ter fé. Ultimamente tenho pensado que eu posso acreditar... mas eu não ter fé. Eu ainda não discuti essas palavras, mas já fui buscar. Eu acho que a gente só vai conseguir mudar e realmente ser supra, na medida em que a gente acreditar e tiver fé. Não importa se é a minha crença ou a do outro, mas a gente tem fé de que isto possa ser construído. Que isto se construa!

Entrevistadora: Fé em...?

Entrevistada: Ah! No coletivo, no homem, essa fé no ser humano. Essa de que o homem pode, de que o homem deve, de que o homem tem necessidades básicas... O ser humano tem essas necessidades básicas. Essa é a primeira fé que a gente tem que ter. A gente só tem fé quando a gente acredita que a gente necessita.

Entrevistadora: É esta fé que possibilita às pessoas estar no supra? O supra teria a necessidade da vida, a preservação da vida, as necessidades humanas?

Entrevistada: Lidar com essa complexidade humana. Eu acho que a grande questão está aí, na complexidade humana. A grande questão está na complexidade humana. A gente não poderia, mas, por mais que a gente lide no cotidiano, a gente normatiza, agrupa. Porém nós somos singulares, a complexidade humana se dá pela singularidade de cada um. Eu vejo nos grupos que a gente atende, nos alunos, nas aulas, em tudo se observa isso. Você coloca num caixilho, mulheres, negras, alunas de TO do primeiro ano, psiquiatras... A gente põe tudo no caixilho porque tem alguma coisa em comum. Porém se esse caixilho tiver dez pessoas, às vezes com a mesma crença e com a mesma fé, ainda assim haverá a singularidade. Isso é complexidade humana. Porque cada um apreendeu para si, cada um nasceu num estado, num país e viveu uma determinada cultura e ele é um sujeito único, singular e único. Porque ele carrega aquela cultura dentro dele. Não adianta! Você não vai tirar de mim essa coisa de lutar, de querer ver a vida melhor para a comunidade ou para o cidadão, porque nasci numa família que teve que lutar... Foi uma vida comunitária dentro da família, porque era uma família grande. Não adianta! Isso é construção da singularidade humana. E só dá para falar em singularidade humana a partir da cultura, não dá para falar a partir da psique... Não dá para falar a partir de nada disso, a cultura é o centro, é o eixo. Vamos para a Austrália, um grupo de aborígenes, são várias e diferentes tribos aborígenes. Se você pegar um desses grupos, você vai observar que ali eles estão deslocados dessa globalização, deste contexto, dessa vida cotidiana... e que aquele grupo tem menos singularidades, você vê as ações mais próximas. Vamos olhar os índios brasileiros, uma daquelas tribos que não foram ainda modificadas pelo contato com outras nações ou com os brancos. Ela é uma nação, ela enquanto tribo é uma nação. Você vai ficar de olhos arregalados! *Pôxa! As pessoas são tão iguaizinhas!* Por que será? É aí que está a complexidade. Por

onde passa essa singularidade? Eu vejo dessa forma. E eu acredito que a construção mais difícil hoje, no sentido da construção social, perpassa pela questão da ideologia.

Entrevistadora: Esta discussão também nos leva a outras tantas reflexões. De alguma forma você está dizendo que as sociedades urbanas e industriais são mais complexas que as sociedades primitivas?

Entrevistada: Sim. Mas por quê? Tem uma questão de cultura e de economia. Uma de cada lado.

Entrevistadora: Econômico, cultural e político?

Entrevistada: E político, com certeza! Talvez até seja o contrário: político, econômico e cultural. Eu acho que a gente tem que começar a ter um olhar diferenciado para a urbe. O que é ser um sujeito urbano? Vamos falar da nossa cidade. A cidade de Campinas tem um território rural grande, mas pouca atividade rural. Não é grande a atividade rural em Campinas. Se imaginarmos que oitenta e poucos por cento da população vive na condição urbana... Os demais, apenas quinze por cento, vivem na condição rural. Quem é a população que vem para Campinas? É o pessoal que sai da terra, de Minas, aqui tem muito mineiro, muito paranaense, muito cearense. Uma população que sai do rural e vem para Campinas tentar uma vida na urbe, nesta cidade enorme, que tem de tudo. Essa população vem de uma experiência rural, de uma vida vivida com valores rurais. Valores de troca, de compra sim, mas de troca, de uso de bens próprios ou arrendados, que é um olhar para a realidade. Vem para uma situação de cidade, onde ele não vai poder ter a mesma vida que ele tinha antes, porque os valores são outros. Os valores estão calcados na capacidade de trabalho, na capacidade técnica e de atualização do trabalho... a informática. Precisa estar instrumentalizado, precisa saber usar o computador, precisa passar um e-mail. Ele pode ser um ferreiro, ele pode ser um montador de peças numa indústria, mas ele precisa ter esse conhecimento para sobreviver. Ele precisa se deslocar de alguma forma e, às vezes, as distâncias são tão imensas que não dá para se deslocar a pé. A gente esquece que a urbe tem avenida que precisa atravessar, tem avenida que não tem calçada... Diante desta construção, ele tem que se recolocar no mundo. Para mim isso é se recolocar no mundo. Não é uma simples mudança. É como se você tivesse que matar tudo o que você tinha, da sua perspectiva de vida, da cultura que você vivenciava, para nascer dentro da urbe. Temos pouquíssimos estudos de como tem se dado essa relação: homem e a situação da urbanidade. Eu vejo que nós temos um complicador enorme da urbanidade, porque é quando a gente bate de frente com o poder público e com a responsabilidade do poder público. Ele tem que dar a infra, mas que infra é essa? E a quem interessa essa infra? A que tipo de população, a que tipo de camada social? E o poder público não dá conta... se ele não dá o mínimo para essa população esfacelada, ele não dá conta. Tem que dar o mínimo. E aí a gente pergunta: Qual tem sido esse mínimo?

Entrevistadora: O mínimo na cidade é muito mais que o mínimo no campo?

Entrevistada: É muito mais. O mínimo da cidade é assim 50.000 vezes mais do que o mínimo no campo!

Entrevistadora: Um comentário que me veio à mente a partir do que você está falando: a colcha de retalhos tem uma origem caipira, rural. E a colcha de retalhos no campo é só uma colcha de retalhos. Mas na cidade ela ganha outras conotações... passa a ser metáfora de mostrengo, de falta de ligação!

Entrevistada: Tanto que ela teve que virar um *patchwork*, não é?

Entrevistadora: Hoje ela é *patchwork*! Na cidade, a colcha de retalhos virou sinônimo da impossibilidade da vivência com a diversidade! Voltando para as nossas questões... Através da sua participação no movimento “Tecendo a Paz”, que contribuições você considera importantes para a sua formação docente e para o desenvolvimento da sua prática pedagógica.

Entrevistada: Eu acho que a questão principal é que, antes de ser uma docente, antes de ser uma docente terapeuta ocupacional numa área específica, é necessário compreender o que é ser sujeito social, o que é cidadania, o que é um movimento popular e, principalmente, qual é o chão onde você pisa. É estar sempre atento. Eu não consigo conceber um docente que não esteja atento para a cidadania. Eu vou usar a palavra cidadania, porque ela já traduz uma série de coisas que não precisamos repetir. Não consigo conceber um docente que vai para uma sala de aula para reproduzir o livro que leu, descaracterizando a regionalidade. Ou seja, estamos no Brasil, no Estado de São Paulo, na cidade de Campinas. E essa população que é brasileira, que é paulista (lembra das singularidades?), que mora em Campinas, que tem X, Y ou Z características, independente, e hoje já é mais fácil dizer, independente da camada social dos alunos... Eles precisam de você enquanto docente na sua prática profissional. O docente tem que ter isso muito internalizado, para passar aos alunos que uma simples técnica não resolve a vida pessoal e cotidiana de quem ele vai atender, de que uma simples técnica não educa. Não educa! A não ser que você seja extremamente aficcionado por treinamento e recompensa, aí tudo bem! Você vai, você estuda aquele livro, toma como sua referência e vai reproduzi-lo, independente de quem você está formando e da realidade social em que você vive. Eu não consigo entender, eu não aceito um educador que não olhe para a realidade na qual que ele está vivendo e que não leve para a sala de aula o movimento da realidade social em que ele está vivendo. Não dá para você fazer essa separação. Aqui eu vou ensinar a técnica, vou fazer a discussão da formação profissional e, lá fora, quem sabe... Não. Não dá! A própria estrutura, a própria instituição onde está o educador, também, se você não ficar atento, vai inferir nele o que ela quer, o profissional que ela quer ver formado. Se o educador não estiver esperto, não estiver atento, ele vai cumprir com os deveres institucionais sem questionar a formação e o papel do educador. Não questiona. Ele assume para si que o papel do educador é isso. Acabou! Quando você crê e tem fé de que o papel do educador é algo além de ensinar técnica, você consegue levar os seus alunos a questionar essa realidade, e até o que você está colocando. E por vezes é muito interessante... e eu acho muito bonito, porque você leva a sua crença e a sua fé em determinada metodologia ou em determinado paradigma e você consegue que esses alunos parem e perguntem *Por que é assim, professora?* Eles trazem, eles questionam. Eles trazem o questionamento sobre a realidade que está vivendo com os pacientes: *Professora, por que tantos professores de Terapia Ocupacional e cada um valora a Terapia Ocupacional e mostra como tem que ser atendido o paciente de forma completamente diferente?* Isso é muito bom porque eles passam a não tomar para si como dada e pronta aquela técnica, aquela compreensão da realidade, aquele paradigma.

Entrevistadora: A sua fé no supra te permite, inclusive, trabalhar uma determinada técnica ou uma especificidade profissional, levando o aluno a uma compreensão supra...

Entrevistada: A uma compreensão supra. Exato. Por exemplo, as disciplinas que eu ministrei por mais tempo foram as “Atividades e Recursos Terapêuticos”. Você sabe que é preciso analisar uma atividade para conhecê-la, mas pode analisá-la de diferentes formas. Eu já não analiso mais a atividade, analiso o material. Material com o qual eu vou construir ou fazer aquela atividade. Qual é o sujeito que vai construir aquela atividade? Não falo do sujeito “psique”, não. Falo do sujeito social que mora em tal lugar e que estabelece relações com aquele material, com aquela atividade vai construir. Ele pode, inclusive, desenvolver atividades das quais eu me arrepio quando eu vejo terapeutas

ocupacionais utilizando. Mas eu me arrepio porque eles utilizam dizendo: *é isso que você tem que fazer, porque é essa atividade que vai melhorar o seu estado de saúde*. Então você tem essa possibilidade. Você permite ao sujeito que você está atendendo que ele passe a olhar, a ter possibilidades de escolha, independente das suas crenças.

Entrevistadora: Você sabe de uma coisa? Tenho percebido, em muitas das entrevistas, que os entrevistados ao falarem das suas práticas pedagógicas, transitam com grande facilidade do específico para o genérico e do genérico para o específico, do social para o individual, do particular para o universal e vice-versa, juntando, de modo indissolúvel, muitos dos diferentes aspectos que constituem a aprendizagem, numa perspectiva que vou chamar de transdisciplinar. Não há o momento do específico e o momento do genérico... eles estão integrados e unidos. Posso entender o seu “supra” como transdisciplinar?

Entrevistada: Sim, é isso mesmo! Agora... isso é um sofrimento para o docente!

Entrevistadora: Acho que também para aluno...

Entrevistada: Para o aluno também. E como o docente sofre uma pressão institucional, ele tem que descobrir os caminhos. Muitas vezes é longo o caminho para chegar até o momento de propor uma atividade, ao invés de “dar uma aula” de Atividades e Recursos Terapêuticos... de trazer o grupo de alunos para um movimento social, por exemplo. O docente tem que descobrir outros caminhos. São muito mais longos do que normalmente seriam se ele ficasse dentro da instituição.

Entrevistadora: Eu penso que as questões já foram respondidas, mas, existe mais alguma coisa a falar sobre a importância do Movimento Tecendo a Paz para a população e para os alunos?

Entrevistada: Eu queria focar um pouco mais nos alunos, porque era o que estávamos discutindo anteriormente. Acho que foi importante a possibilidade do aluno, sendo do município ou não, sendo morador de Campinas ou não, mas sendo sujeito e um sujeito que vive a violência atual do nosso mundo moderno, se envolver numa atividade “que se usa na prática profissional de terapia ocupacional” e que foi realizada, se fôssemos fazer uma análise de atividade cinesiológica ortodoxa de Terapia Ocupacional, de maneira completamente inadequada. As pessoas sentadas no chão costurando... deitavam, debruçavam-se em cima da costura... Pelo lado mais ortodoxo da Terapia Ocupacional isso seria um crime, um assassinato da atividade! Mas esse aluno pode participar e ver que as coisas acontecem... e pode se sentir autor do processo. Eu acho que a gente tem que ser aquele que faz. Autor, não é só ator. É Autor! Normalmente a gente fala nos atores sociais. Não! Os atores representam... A gente é autor desse processo. Eu acho que isso deve acontecer de muitas outras formas dentro da graduação, não importa em que área. É um momento em que o aluno pode perceber que ele é capaz, e ele é capaz de se transformar a partir de determinada ação, principalmente coletiva. Porque é no coletivo que você encontra seus pares, é no coletivo que você encontra o eixo que reúne as pessoas. E este aprendizado, principalmente para os profissionais de saúde, é extremamente importante. O profissional de saúde ainda é aquele que é formado para ser quem sabe o que o outro precisa e sabe o que a sociedade necessita. Ele tem o poder absoluto de determinar o que será melhor para aquele que ele está tratando.

Entrevistadora: Mais alguma consideração?

Entrevistada: Eu tenho sim. Talvez seja mais um relato que uma consideração. A prática profissional e a profissão do terapeuta ocupacional, ao longo da história, passaram por vários caminhos, desde uma prática mais reducionista até uma prática que se locou no

sujeito que se desenvolve e pensa o que ele quer. No trajeto histórico, com mudanças de paradigmas, eu tenho percebido que, até mesmo independente dos paradigmas, quando o sujeito começa a observar melhor a atividade humana, ele passa a construir uma outra referência de mundo. É muito interessante... é só olhar quando a gente entrou na universidade e saiu da universidade, depois começou uma prática profissional e muitos anos depois, você vai se vendo como um outro sujeito... eu acho que essa transformação é decorrente da atividade... quando a gente fica atento para a atividade humana... atento para levar aquele que a gente atende e aquele que está sob a nossa responsabilidade educacional, a perceber que o discurso não muda a sociedade, não muda a realidade social. Um belo projeto no papel é apenas um belo projeto no papel. Uma pessoa que resolve fazer alguma coisa ou imprime uma determinada ação e vai aos tropeços... tem que olhar, porque quando você tropeça tem que olhar onde você tropeçou, ela não pula por cima, ela tropeça... E quando o projeto está pronto a gente pula por cima, a gente não vê aquilo e esconde, deixa de pensar sobre aquilo. É aí que está a possibilidade de mudança: no momento em que ela começa a tropeçar, também começa a avaliar... que valores são esses que eu tenho internalizados até agora, através da cultura., principalmente? A cultura tem esse papel: por que eu gosto de tal coisa? Por que eu fico irritada e indignada com aquilo? A cultura tem esse papel. Querendo ou não, a prática profissional do terapeuta ocupacional tem que ser voltada para a realidade social em que o sujeito vive. Isto é básico. A regionalidade, onde o sujeito está e onde ele vai ficar. Porque ele pode estar no sertão nordestino... ele pode estar se tratando aqui e querer voltar para a sua cidade que é lá no Rio Grande do Sul... para que ele possa transformar literalmente (e transformar não é rejeitar) a sua possibilidade de vida. A terapia ocupacional, quando não tem esse pensar, não consegue se postar e ser creditada enquanto uma ciência do ser humano.

Entrevistadora: Numa outra ocasião continuaremos esta conversa, talvez começando do seguinte ponto: se a atividade humana, se a capacidade humana de concretização de idéias e desejos é tão importante para o homem, o que é que a gente vai fazer com uma urbe que cada vez mais tira do homem a sua possibilidade de fazer e o coloca diante da virtualidade, da racionalidade, distanciando-o da manualidade? Mas essa é uma outra conversa, para um outro dia... Para essa pesquisa, podemos finalizar aqui e eu te agradeço muito pela sua riquíssima contribuição.

Entrevistada: Eu é que agradeço por essa possibilidade. Normalmente as pessoas vêm fazer entrevistas com propostas de perguntas fechadas, com respostas de sim ou não. Nunca é possível resgatar, inclusive, a sua história pessoal. Cada um de nós tem a sua história pessoal, com as relações que estabeleceu com o mundo, desde que veio ao mundo, para chegar hoje aqui de um jeito ou de outro. Essa entrevista possibilitou ir fazendo as costuras, retomando alguns pedacinhos de retalhos que ficaram esperando para chegar ao todo, num determinado momento. Como dizia um filósofo, que agora não me vem o nome... *esse magnífico vitral que a gente vai construindo...* E realmente a gente vai construindo com aqueles pequenos cacos de vidro (ou com os retalhos de tecido) um vitral que nós não vamos conseguir entender, mas ele será construído.

Entrevistadora: E um dia compreendido...

Entrevistada: Nós ainda estamos no processo... e quando ele estiver completo, nós talvez nem estejamos mais aqui... Uma outra geração é que vai dar continuidade. Quiçá compreendido neste momento... mas compreendido e retomado cada vez mais. Eu acho que quando a gente pensa em paz, a gente pensa na possibilidade do ser humano viver no coletivo. Para mim essa é a grande dificuldade: é o ser humano conseguir viver as diferenças, respeitando-as e no coletivo.

Entrevistadora: Maravilhoso! Muito obrigada

ENTREVISTA 6 – E.6

Nome (iniciais): D.M.

Idade: 47 anos

Sexo: feminino

Profissão: terapeuta ocupacional

Disciplinas ministradas Na Faculdade de Terapia Ocupacional no 2º semestre de 2001: Prática Terapêutica Supervisionada I e Prática Terapêutica Supervisionada III.

Tempo de docência: 26 anos

Atividades profissionais no momento: docente da Faculdade de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas e atividade clínica em consultório.

Data da entrevista: 08 de novembro de 2006

Entrevistadora: Você participou do movimento tecendo a paz em pelo menos uma de suas fases, seja de organização, divulgação, costura da colcha, passeata ou utilização do material em sala de aula? Quais?

Entrevistada: Sim. Eu participei da divulgação e da costura da colcha num nível mais amplo, na prefeitura e, em nível local, regional, eu participei também da organização. Durante a organização, houve desdobramentos e eventos que ocorreram na região onde se desenvolvem os estágios supervisionados, dos quais falarei mais adiante.

Entrevistadora: Quais os motivos que te levaram a participar do movimento?

Entrevistada: Por acreditar nele, por considerá-lo pertinente e necessário.

Entrevistadora: Faça um relato de sua participação no movimento, ressaltando aspectos que considere importantes para sua formação docente e para o desenvolvimento de sua prática pedagógica.

Entrevistada: O engajamento com os movimentos sociais é uma coisa muito próxima do trabalho na Unidade Básica de Saúde onde estou vinculada, desenvolvendo as disciplinas Prática Terapêutica Supervisionada III e Prática Terapêutica Supervisionada I, que eram as disciplinas que eu tinha na época.

Entrevistadora: Para melhor compreensão, você poderia falar rapidamente sobre essas disciplinas e sobre a prática da Terapia Ocupacional na unidade básica de saúde?

Entrevistada: Posso. A Prática Terapêutica Supervisionada do quarto ano desenvolve-se em estágios semestrais, com uma média de quatro a seis alunos. Na época essa disciplina tinha uma carga horária de vinte horas semanais e este trabalho permitia um bom relacionamento com o centro de saúde, numa perspectiva de saúde comunitária muito maior que a desenvolvida na Prática Terapêutica Supervisionada do segundo ano, porque nesta os alunos ficavam um período mais curto, em média dois meses, com um encontro semanal apenas e com um número maior de alunos. Então eu elegia, para o segundo ano, alguns programas mais técnicos, mais pontuais, que acabavam tendo alguns desdobramentos na perspectiva da saúde comunitária também, mas era menor que a dos alunos do quarto ano, pelo próprio objetivo da disciplina e porque eles precisavam ter outros domínios. Já no quarto ano, havia a possibilidade de expandir para essas articulações que possibilitaram, historicamente, nossa participação nos movimentos locais.

Entrevistadora: O trabalho comunitário é parte do seu projeto assistencial e docente neste estágio?

Entrevistada: É uma opção. Mesmo no centro de saúde, há áreas e profissionais que, muitas vezes, desenvolvem trabalhos somente intramuros, dentro do centro de saúde, numa visão de saúde muito focada na doença, no tratamento clássico. Mas, mesmo assim, o centro de saúde é um avanço, porque possibilita o acesso dentro do território onde as pessoas vivem e trabalham. Isso já diferencia esta estrutura de outros espaços da saúde. Há uma natureza mais afetiva, mais calorosa. Muitos profissionais constroem sua prática com qualidade dentro desse espaço. A nossa origem no centro de saúde sempre foi marcada por uma parceria com a população, com as lideranças, com os grupos organizados. Eu sempre procurei envolver os alunos, mesmo aqueles mais resistentes a esse modelo de saúde. Mesmo estes, acabavam vivendo as experiências, se sensibilizavam e depois faziam uma opção mais clara a respeito do seu perfil, de seus papéis e de seus modelos de atuação profissional. Outros já partiam, muitas vezes até surpreendendo e superando dificuldades, para um engajamento profissional na vida comunitária ao longo da carreira. A nossa história nestas disciplinas foi sempre marcada pela participação nos espaços comunitários, fazendo uma ponte de ligação entre o centro de saúde e a população, tentando mudar a concepção de saúde, desenvolvendo uma compreensão mais ampla de saúde. Em 2001, houve a implantação do Paidéia, um programa municipal de saúde que trazia as idéias de integralização, com responsabilidade, vínculo, criação de redes e fortalecimento dessas redes. Nós nos sentíamos muito à vontade diante dessa proposta, porque já era a nossa vivência. A questão da subjetividade, da singularidade... tudo isso já era a nossa prática, já era de nosso domínio. E, dentro do centro de saúde já havia uma abertura, com a presença de agentes comunitários de saúde, para ter uma noção mais ampla dos espaços sociais, das relações, das forças... tudo isso estava muito presente. No centro de saúde estava começando a ter essas discussões e a gente já tinha então essa articulação. É importante fazer uma referência: naquela região a questão da violência, do tráfico, enfim, das questões sociais mais dramáticas mesmo, de assassinatos, etc. eram coisas muito pesadas e faziam parte do cotidiano. É um bairro que tem sido reconhecido por isso. Ao mesmo tempo, hoje ele também é reconhecido pela organização social que existe lá. É um espaço muito privilegiado em termos de equipamentos sociais e de saúde, em termos de lutas sociais. E a gente vem acompanhando isso desde 1981, participando de muitos movimentos sociais junto com a comunidade. Naquele momento, a gente vinha de uma experiência muito rica em 1999, quando a cultura, a educação, a saúde, juntamente com o conselho local de saúde, pastoral da saúde, grupo de terceira idade e outros grupos se articularam com o Ministério da Justiça para um programa de formação de agentes de defesa de direitos humanos e cidadania. É importante destacar que o grupo da terceira idade evoluiu de um grupo de mulheres da periferia que teve muitas lutas no início do bairro, foi se fortalecendo, se transformando e atuando continuamente. Acompanhamos esses grupos de perto e, assim, tínhamos essa história conjunta. Em 1999, pudemos realizar, através da Casa de Cultura que articulou, juntamente com o Ministério da Justiça, um programa de formação de agentes de defesa de direitos humanos e da cidadania. Isso foi uma coisa muito boa! Foram três meses de curso com verba do Ministério da Justiça. Uma articulação para discutir minorias, para discutir violência, para discutir alternativas de organização para o encaminhamento dessas questões. Todas as quartas feiras, durante três horas, a comunidade se reunia com técnicos, políticos, teóricos, artistas, com muitas vivências. Havia representações de todos os lugares. Posteriormente ao curso, como o grupo ficou muito unido e muito forte, passou a ter uma prática de reuniões semanais. O Centro de Convivência e Cooperativa – CECCO, inspirado no modelo de reabilitação psicossocial da saúde mental, passou a ser adotado pela região como uma estratégia de ação, sem, no entanto, limitar-se à clientela da saúde mental.

Entrevistadora: Era um movimento de um grupo da população?

Entrevistada: De um grupo da população, com os profissionais de todas essas áreas.

Entrevistadora: Não institucionalizado?

Entrevistada: Não institucionalizado. Ele já era inter-setorial e não era só composto por uma única faixa etária. No bairro há muitos equipamentos sociais que lidam com a criança e o adolescente. Também há muitas escolas na região, tanto municipais como estaduais, tem umas cinco ou seis escolas. Assim, havia a participação de muitas crianças e adolescentes. Também há o CAPS e o centro de saúde e isso levava à participação também a população com deficiência mental, com doença mental, o deficiente físico, uma população idosa extensa e muito organizada. Então tinha tudo.

Entrevistadora: Organizações sociais institucionais e não institucionais. Serviços de saúde, diferentes equipamentos de saúde, associações comunitárias diversas... Isso caracteriza essa região.

Entrevistada: Exatamente! E essa estratégia do curso de direitos humanos e cidadania foi a possibilidade de uma articulação melhor. A partir daí desenvolveu-se uma linguagem comum, chegaram informações. Foi uma coisa de muita emoção, muito conhecimento e muita vontade de continuar junto.

Entrevistadora: Foi uma capacitação da própria comunidade?

Entrevistada: Da própria comunidade. Tanto das lideranças, quanto das pessoas que não tinham esse perfil de liderança, mas tinham essa vontade de estar junto e também dos profissionais e estudantes, que na época se dispuseram a ficar junto.

Entrevistadora: O curso foi financiado pelo Ministério da Justiça?

Entrevistada: Sim. Foi financiado pelo Ministério da Justiça. Tivemos a assessoria de um candidato a vereador envolvido com as questões daquela comunidade para podermos montar e articular o curso. Isso foi no final de 1999, no segundo semestre de 1999 e, em 2000, já estávamos, com prazer, promovendo eventos para lidar com as situações mais difíceis da região. As referências do CECCO eram a Praça dos Trabalhadores e o espaço da Casa de Cultura, por onde circulávamos e onde aconteciam as reuniões. Mesmo com histórias de assassinatos na praça, o espaço foi ocupado, pois entendíamos que se abandonássemos aqueles espaços, mais ainda as forças do tráfico, as forças contrárias a uma situação de mudança, iriam se apropriar. Tanto é que isso já acontecia com outros espaços e, nos desdobramentos históricos de outros movimentos do bairro, percebemos que muitos espaços que eram abandonados e perigosos, hoje são muito produtivos e têm usos e finalidades muito interessantes. A praça que era um reduto ainda não tão contaminado, estava correndo esse risco. Então, mais do que nunca, precisávamos nos instalar lá. A idéia da violência já era muito presente. Era necessário combater e resistir à violência. Quando ocorreu o movimento Tecendo a Paz, que foi uma situação maior, ele veio a enriquecer uma vivência que a gente já tinha. Ele aconteceu e nós continuamos...

Entrevistadora: Como o Movimento Tecendo a Paz chegou até vocês? Vocês estão na mesma região onde ele nasceu. Você tem notícia da construção desse embrião ou não?

Entrevistada: A questão do orçamento participativo na região estava muito aquecida. Discutíamos a reforma da Casa de Cultura, a construção da sede do novo CAPS, a

construção de um distrito policial da guarda municipal. Havia muitas reuniões e a questão da segurança estava pegando muito ali, pelo alto índice de assassinatos e violência...

Entrevistadora: Naquela época toda a cidade estava sofrendo muito com a violência.

Entrevistada: Estava muito exposta, e ali havia uma concentração muito grande. A gente já discutia isso, buscando saídas e formas de resistência. O assassinato do prefeito pegou a gente! Sensibilizou demais! Agora eu não me lembro se a notícia da colcha chegou através da terapia ocupacional no centro de saúde... Mas nós realmente reservamos o dia 10 de outubro para costurar a colcha lá no paço. Fomos para lá com pessoas da população. Não lembro exatamente como a notícia chegou... mas chegou e fez ressonância, fez eco. Naquela época havia muitos movimentos no bairro, com o tema Tecendo a Paz. Tiveram reuniões nas escolas, passeata e, no centro de saúde começamos a fazer uma colcha. Não vou saber identificar o que era feito em cada lugar, pois fiquei mais envolvida com as atividades do centro de saúde. Nós já havíamos iniciado uma feira como iniciativa do centro de saúde, uma feira que acontecia na praça, que mesclava a venda de produtos alimentícios e artesanais e onde se realizavam eventos artísticos, como uma peça teatral, uma apresentação musical, contadores de histórias, Maracatu, jogos, corais, palestras. Procurávamos fazer nesses espaços de caráter artístico e lúdico, algum nível de reflexão. Nós tínhamos uma barraca nessa feira. A colcha que estávamos construindo para o movimento Tecendo a Paz acompanhava esses eventos. Ela era itinerante.

Entrevistadora: Nesses espaços e nesses encontros as pessoas se organizavam fazendo colchas?

Entrevistada: Também. Tinham várias coisas e dentre elas, na Terapia Ocupacional, a gente costurava a colcha que depois foi levada ao paço, no dia 10.

Entrevistadora: Houve costura de colchas que depois integraram a colcha maior. Também nas escolas da região se costuraram colchas?

Entrevistada: Não posso falar sobre o que aconteceu nos outros lugares. No Centro de Saúde houve. Sei que nas escolas da região se discutiu o movimento, mas não sei se fizeram colchas.

Entrevistadora: Escolas de primeiro grau?

Entrevistada: Escolas de primeiro e segundo graus, creches, espaços de educação informal e organizações sociais para crianças e adolescentes. Tinha essa representação de vários locais e fizemos essa relação no centro de saúde: educação e movimento social, saúde e movimento social.

Entrevistadora: De qualquer forma, o Tecendo a Paz foi tema de discussão na região, em instituições e organizações sociais. E algumas colchas de retalhos foram costuradas nos equipamentos de Saúde e na região?

Entrevistada: Sim, mas eu não tenho domínio de todas essas informações. Com certeza no centro de saúde e, muito provavelmente, na Casa de Cultura e num projeto de educação informal para crianças e adolescentes. Não sei em outros espaços. As escolas tinham uma situação mais difícil, menos permeável. Hoje em dia tem uma escola municipal que produz muita coisa, faz muitos eventos. Os equipamentos sociais que lidam com a criança e o adolescente estão com uma articulação mais estreita. Há o uso comum de recursos audio-visuais, há uma parceria institucional que ajuda na troca e socialização de recursos...

Entrevistadora: Então o movimento Tecendo a Paz chegou até a região e tocou a população, a comunidade, que estava aberta para isso. Houve uma atração entre o movimento e algumas das necessidades e formas de organização daquela comunidade. Houve um casamento, um encontro... Continuando o relato da sua participação no movimento...

Entrevistada: A organização em nível local, o momento da costura no paço municipal e, posteriormente, a análise desse material na prática docente, nos estágios...

Entrevistadora: Tanto no centro de saúde quanto no paço, você fez essas atividades com os alunos e com a população?

Entrevistada: Com todos os alunos do quarto ano. E fizemos o convite à população. Como havia problemas de condução, havia um limite, pois muitos dos que estão mais próximos da gente são pessoas com dificuldade de circulação. Nós conseguimos que houvesse a ida de uma parte mais autônoma da população. Hoje em dia, aqueles que, na época, eram menos autônomos, hoje têm maior autonomia e achamos que isso já é fruto de todo o trabalho na região. Quanto à participação no movimento, acho que houve uma confluência de informações e experiências que acabou fortalecendo ainda mais o movimento local. Já vínhamos discutindo a questão da paz e da violência, a questão de “tecer a paz”. E, neste sentido, uma coisa era muito identificável: as alternativas de trabalho para a população. Naquele grupo tínhamos o compromisso de pensar alternativas de trabalho e também de lazer ou outras vias de expressão. Com o tempo, tivemos produtos desses investimentos. Passamos por algumas dificuldades, algumas crises institucionais, mas sempre tinha alguém que não deixava a “peteca cair”. Depois que começamos a atingir os objetivos que considerávamos necessários para melhorar a qualidade de vida, incluindo uma melhor condição de segurança, mesmo que algum grupo ou representação precisasse se ausentar, essa ausência não significava falta de composição. Pelo contrário. Toda vez que se volta a fazer um projeto em conjunto, a rede se forma... a rede já está montada, já está feita!

Entrevistadora: Porque é rede!

Entrevistada: Porque é rede! Sempre há muita sintonia! Penso que nós, da saúde mental, talvez tenhamos nos tornando o grupo que manteve a coesão por mais tempo. No último ano, tivemos que fazer um investimento muito grande na geração de renda para a população com comprometimentos de saúde mental.

Entrevistadora: A questão da autonomia...

Entrevistada: Exatamente. Depois de algumas crises institucionais, os equipamentos de saúde e educação voltaram a se articular. Hoje temos no espaço do Centro Social, a participação da CPFL, que está dando apoio a programas artísticos e culturais. Há dois educadores sociais que semanalmente passam filmes para discussão e debates. Há tempos queríamos esse projeto. Os grupos organizados da terceira idade tinham muita vontade de organizar um centro-dia para idoso. Mas esse centro-dia dependeria de muito investimento para a formação da equipe, dos espaços e não houve essa possibilidade. Mas se criou o “Gira-vida” que é um movimento de resistência e de convívio. É um espaço independente que se mantém e onde uma média de quarenta a cinquenta pessoas de idade avançada ficam ali uma tarde por semana, numa experiência de convívio.

Entrevistadora: E o índice de violência na região, com todo este trabalho, mudou?

Entrevistada: Há um sentimento de maior tranquilidade, de maior confiança no trânsito das pessoas, no ir e vir. Aquela época era uma época de muita insegurança. Ocorreu, inclusive, o assassinato de um assessor de político. Eu nunca tinha me preocupado em fazer seguro de vida, mas, lembro-me que eu e uma outra profissional da região tivemos a mesma atitude: fizemos um seguro de vida! Na época, a gente se sentia muito exposta.

Entrevistadora: Porque a insegurança era muito grande.

Entrevistada: Era muito grande. Essa organização toda trouxe o sentimento de que é possível fazer alguma coisa, é possível transformar. Hoje eu sinto o ar mais respirável, as pessoas circulando mais à vontade. A própria Casa de Cultura, antes da reforma, foi alvo de roubos e de ameaças. Ela estava com equipamentos de alto custo, havia recebido computadores de última geração! Hoje em dia eles estão num espaço muito adequado e tem uma projeção nacional muito grande. Os educadores sociais, inclusive, estão saindo do voluntariado para ter algum nível de remuneração. Eu vejo que cada espaço melhorou. As coisas que traçamos como meta, num sentido formal, foram atingidas. Mas esse trabalho se deu, muito mais, na crença e na emoção do dia a dia, no cotidiano mesmo. Hoje podemos ver que a região melhorou muito. Os programas para as populações mais excluídas, as ações da saúde mental, as oficinas de geração de renda... O desemprego diminuiu na região. Foi criada uma cooperativa de material reciclável que consegue empregar uma média de 25 pessoas, com uma fixação de ganho interessante. Aqueles espaços ociosos e invadidos, onde se acentuava a criminalidade, porque eram os locais do tráfico, foram reencaminhados. A presença dos agentes comunitários e a bolsa família, eu acho que contribuiu bastante. As coisas iam se entrelaçando e todo o mundo estava muito atento. Eu acho que, no geral, houve muita melhoria.

Entrevistadora: Há algum dado estatístico disso?

Entrevistada: Em termos de índices de assassinatos e violência? Eu posso verificar essa informação. Mas podemos perceber que não se escuta mais tantas notícias de mortes por criminalidade.

Entrevistadora: Mesmo não tendo os dados estatísticos, se pode perceber que na vida comunitária e no cotidiano hoje se tem uma qualidade de vida diferente com relação à segurança. Não se vive tanto o medo, nem a insegurança, a opressão ou a dificuldade de transitar como antes. Há um ar de liberdade, um ar de segurança e de domínio do espaço... E isso é perceptível? Há mais qualidade de vida, enfim?

Entrevistada: Sim. Eu percebo que sim. A frequência com que ocorriam arrombamentos de carros está menor, pelo menos chegam menos notícias de casos de roubos e violência. Por causa da minha formação, eu fico sempre buscando a saúde, a potencialidade, a criatividade, enfim... E, às vezes, fico preocupada em ter até um desligamento da realidade... Mas o que eu percebo no trânsito das pessoas, no crescimento de cada uma das instituições, e o reflexo disso entre as pessoas que moram ali, é que está muito mais tranquilo, muito mais arejado. Eu até desfiz meu seguro de vida! Acho que isso é simbólico!

Entrevistadora: Pois é! Independente dos dados estatísticos, você sempre foi preocupada com a visibilidade das potencialidades. No entanto, mesmo assim, em 2001, você e outras pessoas precisaram agir no sentido de assegurar a vida, fazer um seguro de vida. Hoje, você continua com o mesmo trabalho, no mesmo lugar, só que você desfiz o seguro de vida. Essa subjetividade diz respeito à qualidade de vida, ela é um resultado. Mesmo que não esteja mensurado, é um resultado, não é?

Entrevistada: Eu não tinha feito essa conexão...

Entrevistadora: Estas entrevistas tem sido ótimas porque, na verdade, tanto o entrevistado quanto o entrevistador descobrem coisas! Quando você fala do Tecendo Paz, é impossível para você falar somente dele porque, lá no bairro, ele não foi vivido como uma coisa isolada. Ele está num contexto, se entrelaçando com outras histórias e outros movimentos locais. Considerando isso, vou modificar um pouco a pergunta de número quatro: como os movimentos sociais podem contribuir para a formação docente e para a prática pedagógica? E, especificamente, a colcha de retalhos do Tecendo a Paz, enquanto um símbolo, enquanto uma atividade, teve algum significado cultural?

Entrevistada: Na época, havia um grande envolvimento dos alunos. Não era preciso que eu fizesse muitas argumentações para convencê-los de que era importante participar. Eles já transpiravam isso. Fazíamos muitas reflexões. Resgatamos Paulo Freire, lemos textos de Marilena Chauí, pegamos Pichón Riviere, um autor que gosto muito e que tinha muitos textos sobre constituição de grupos. Estudamos grupos operativos. Tínhamos o teórico e a vivência para olhar e estabelecer as correlações. Quando leio o resumo desta sua pesquisa, a forma como você traz a questão da colcha de retalhos, que ela tem sido usada como a impossibilidade de construir a unidade através da diversidade... Ali vivíamos um sentimento de que era possível sim, construir a unidade com a diversidade. Os eventos que promovíamos sempre visavam, a partir dessa ótica, o tecer a paz. Por exemplo, quando se fazia uma programação para os idosos, também se tinha a preocupação de programar atividades atraentes para outras faixas etárias. E assim, era natural a presença das diferenças. Nós sempre chegávamos nos diferentes espaços com essa nossa população historicamente excluída, visando a sua inclusão. Hoje em dia eu vejo que essa população, que um dia nós tomamos a sua defesa e fomos seus porta-vozes, ocupa um espaço melhor, que é a Casa das Oficinas, um espaço que cuidamos muito para que não se transforme num espaço que venha segregar ou excluir. E a população, que já está acostumada com essa convivência, também é muito receptiva a esse espaço. Há um sentimento de que a gente também construiu uma colcha... É possível construir a unidade na diversidade.

Entrevistadora: É possível construir unidade com diversidade?

Entrevistada: Sim. Essa é uma vivência da comunidade. E se por alguns momentos ficam situações homogêneas num lugar ou noutro, essa vivência está internalizada. Por exemplo, todos os eventos que surgem no bairro, todo o mundo quer ir, quer participar. Assim foi naquele movimento “a saúde mental no cinema”: todos queriam ir ao shopping assistir ao filme “Os dois Filhos de Francisco”. Se tem um bingo para arrecadar fundos para um projeto... todos participam! Na comemoração dos quinze anos do Centro de Saúde foi feita uma dança circular externa e participaram cadeirantes, pacientes com transtornos mentais em pleno surto... e até mesmo as suas histórias eram acolhidas pela população. A presença do “diferente” é uma constante ali. Estar incluído é uma realidade!

Entrevistadora: Interessante que você, ao mesmo tempo em que usa a imagem que a diversidade existe, você também a mostra não como uma coisa estática. Ou seja, às vezes os grupos ficam mais homogêneos, depois eles se dissolvem para suas diversidades e compõem outros grupos que, em outros momentos também podem ficar homogêneos, enfim... você dá a idéia de movimento, dá a idéia de que unidade, diversidade e homogeneidade não são lugares fixos... é necessário transitar...

Entrevistada: É uma coisa bacana que existe é o respeito. As relações não partem para a competição. Parece que essa vivência foi tão verdadeira, tão intensa, e as pessoas acreditaram tanto nela, que existe essa liberdade e a compreensão de que, em determinados momentos, você precisa se envolver em causas mais específicas.

Entrevistadora: Isso é uma construção comunitária, social e é também uma construção cultural, não é? Uma construção de valores, de compreensão de mundo e de relações. Uma construção cultural conquistada e produzida...

Entrevistada: Conquistada! Eu tenho a impressão que o curso (de formação de agentes de defesa de direitos humanos e da cidadania) foi um marco. Nesse curso se tratou de muitos temas importantes. Falou-se muito sobre preconceito e discriminação. Houve a representação do movimento dos homossexuais. Enfim, foram muitas vivências. Eu acho que esse aprendizado dificilmente será ameaçado por situações que, eventualmente, as pessoas precisem priorizar.

Entrevistadora: Porque houve um investimento na teoria e também na prática. Houve um investimento nas questões objetivas e uma vivência subjetiva. Quero dizer, a constituição do movimento dessa região foi teórico, prático, objetivo, subjetivo, formal, informal, institucional, não institucional.

Entrevistada: Múltiplo, criativo, artístico...

Entrevistadora: É importante deixar registrado: essa comunidade existe?!

Entrevistada: Existe! Às vezes o tempo atrapalha a nossa visibilidade... chegam novas pessoas, que talvez não compreendam, mas acabam pensando as diferenças. Hoje a população do CAPS faz uso dos espaços públicos junto à comunidade. Usam a Praça dos Trabalhadores para jogar futebol...

Entrevistadora: Os espaços são de múltiplo uso. Institucionais ou não institucionais, eles são públicos. São espaços públicos?

Entrevistada: São. São espaços públicos. Os espaços institucionais acabam requerendo maior planejamento para a realização de algum evento que possa ocorrer. Mas sempre há o cuidado de chamar, convidar, envolver. Eu acho que essa idéia do “envolver para fazer junto” é muito legal!

Entrevistadora: Que bela experiência! Eu acho que a quinta questão já foi respondida: como você avalia a importância do Tecendo a Paz para a população e para os alunos do curso de Terapia Ocupacional da PUC-Campinas?

Entrevistada: Eu acho que o meu tempo é muito consumido para a construção do tecido social e, muitas vezes, o tempo para sistematizar, refletir, buscar mais informações sobre determinadas experiências que os alunos viveram e qual o impacto desse aprendizado na época ou na vida futura deles, acaba ficando restrito. Eu sempre vejo muitos alunos e ex-alunos da Terapia Ocupacional nos eventos que, de alguma forma, buscam a inclusão, buscam o lugar da diversidade. Então, eu acho que há uma influência sim, pois percebo os alunos se colocarem como atores, dispostos a participar da construção social para a inclusão. Na época do movimento Tecendo a Paz percebi que, para os alunos, ficou mais claro o papel social da universidade, a importância da universidade compor com os movimentos sociais, estar junto. Eu me lembro que, naquela época, a auto-estima dos alunos de Terapia Ocupacional ficou muito alta. Porque eles estavam participando de um movimento de muita ação e porque o discurso que nós defendíamos estava sendo ouvido. Mesmo que às vezes com sentimentos de medo, o aluno de Terapia Ocupacional se sentia dentro do movimento, com domínio e conhecimento da situação. E também, com relação à atividade, acho que os alunos puderam compreender melhor como a atividade pode ser transformadora, não apenas numa situação terapêutica definida, mas também numa situação coletiva. Acho que eles puderam compreender que qualquer situação em potencial pode ser transformadora.

Entrevistadora: Através da ação?

Entrevistada: Através da ação. Atualmente nossa prioridade tem sido o programa de geração de renda. Antes, os alunos cumpriam suas atividades de estágio nos horários obrigatórios e hoje, me surpreendo porque alguns alunos participam de algumas reuniões de grupos voluntariamente, para continuar pensando a questão do coletivo mais amplo.

Entrevistadora: Por quê? Porque descobriram algum valor, se sentiram bem ou se descobriram nessa atividade?

Entrevistada: Temos que considerar sempre o perfil de cada aluno, mas eu acho que essa participação está aumentando. Acho que antes os alunos me acompanhavam... Hoje eu tenho sido surpreendida com experiências muito positivas, eles estão mais autônomos.

Entrevistadora: Eles começam a entrar na lógica do funcionamento da comunidade, que não é paternalista, não é diretiva. E, talvez, eles estejam te dando esse retorno...

Entrevistada: Sempre existem aqueles alunos que se transformam em bases, alunos que continuam suas experiências na região com os programas de aprimoramento. Às vezes alguns alunos participam de atividades daquela comunidade ou em atividades na Casa de Cultura e isso facilita a constituição da rede.

Entrevistadora: Os papéis dos alunos também se misturam, eles participam como estudantes, mas também participam como cidadãos da vida comunitária. Interessante! Indo para a última pergunta, há ainda alguma consideração que você julga necessária?

Entrevistada: Quando eu comecei a ler o resumo desta pesquisa, eu fui reconstituindo a memória. Fui buscando os dados das disciplinas, do curso de direitos humanos, fui lembrando das sensações que eu tinha na época. E era uma coisa muito viva! Havia muita paixão pelo que estava sendo feito. Eu acho que, de alguma maneira, eu pude me reconectar com aquele estado nesta entrevista. Tudo o que já foi relatado provocou um redimensionamento também da vida pessoal, porque para que tudo isso pudesse ser construído, muito tempo extra de trabalho teve que ser colocado. Muito trabalho nos finais de semana, à noite. Isso era possível naquele momento. Depois, em função da vida pessoal, eu tive que fazer outras escolhas. Mas isso me reacendeu!

Entrevistadora: Isso te emociona ainda hoje?

Entrevistada: Nossa! Muito. Tanto é que essa vontade de um reencontro com o sentimento de tudo que já foi conquistado, com esses valores, com essa confiança... está muito presente. A vontade de rever, não numa posição saudosista, mas para concluir que nunca na minha vida será possível viver o individualismo. Mesmo que neste momento eu esteja fazendo a opção da prática clínica em consultório, que eu tentei no passado e que a imensa solidão que eu sentia não me permitiu, eu sei que hoje eu tenho uma história para olhar, tenho um produto que me permite entender que mesmo no espaço do consultório será possível levar essa energia, essa compreensão. Mas esse é outro capítulo...

Entrevistadora: O fato de você estar com poucas pessoas ou só com mais uma pessoa no consultório não significa "individual", porque o coletivo está presente, mesmo que você esteja sozinha.

Entrevistada: Exato!

Entrevistadora: Estas entrevistas têm sido muito emocionantes e emocionadas, as memórias de fato surgem com uma força arrebatadora. Além de coleta de dados, elas têm sido um momento de reflexão e resgate de emoções, alimentando esperanças. Porque, a partir das entrevistas e das memórias que delas surgem, os entrevistados resgatam a vontade de reavivar os sentimentos de luta ou conquista.

Entrevistada: Para mim também, esses sentimentos me levam a fazer um balanço. Toda essa força, essa autenticidade... De alguma maneira, a universidade me proporcionou estar lá. A Faculdade de Terapia Ocupacional sempre teve muita confiança em cada docente seu e sempre foi possível, para nós, ter muita autonomia. Eu acho que a autonomia é a principal coisa para você poder criar, revolucionar a si e ao outro. De uns tempos para cá eu tenho vivido na universidade um desencantamento. Parece que cada vez mais tem tarefas burocráticas e elas nos tornam mais solitários, mais pesados. Cada vez mais há uma pressão e uma preocupação excessiva com aspectos que podem ser relevantes, mas não combinam comigo. Então foi muito bom esse momento de olhar para uma história recente, tão perto daquilo que eu acredito que deva ser mesmo o papel da universidade e ver coisas que modificaram, que a comunidade está vivendo um momento de poder colher... e aí, esse encontro que dá vontade de fazer de novo acho que tem a ver com o momento de celebrar a colheita, não é? Em termos macro, minha análise fica mais prejudicada... mas, ser movida pela crença de que é possível mudar... é a única forma que eu sei viver... Foi muito boa também para mim essa entrevista! É uma oportunidade e, por isso, também quero te agradecer.

Entrevistadora: As entrevistas têm sido muito boas, mas, infelizmente elas precisam terminar... pelo menos neste momento e para este objetivo... Muito obrigada! Sua contribuição foi muito importante!