

# Pensamento Biocêntrico



17

# **Pensamento Biocêntrico**



Revista

# Pensamento Biocêntrico

Número 17

Janeiro / Junho de 2012  
Semestral

ISSN 1807-8028

Pensamento Biocêntrico	Pelotas	Nº 17	p - 1-83	Jan/Jun 2012
------------------------	---------	-------	----------	--------------

## **CORPO EDITORIAL**

Agostinho Mario Dalla Vecchia (Pelotas, Brasil), Feliciano Flores (Porto Alegre, Brasil), Geny Aparecida Cantos (Florianópolis, Brasil), Gaston Andino (Montevideo, Uruguai), Cezar Wagner, Ruth Cavalcante e Cássia Regina (Fortaleza, Brasil), Ismênia Reis (Teresina, Brasil), Stela Piperno (Carlos Paz, Argentina), Carlos Pagés (Buenos Aires, Argentina), Gabriela Mader (Colonia, Alemanha), Luis Otávio (Barcelona, Espanha) e Mônica Turco (Bolonha, Itália).

## SUMÁRIO

### CORPO + DISCIPLINA = ESCOLA?

Kelin Valeirão .....7

### SENSIBILIZAÇÃO AO PROGRAMA DE REORIENTAÇÃO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL - PRÓ-SAÚDE I - UNISC – BASEADA NOS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA

MARQUES, B.B.1; REIS, M. S.; MORAES, R.B.1; MENEZES, A. L. T. ...33

### ACORDE MULHER: O FAZER E O SER NO UNIVERSO FEMININO NO PROCESSO DE GRUPO - PRINCÍPIOS ÉTICOS DE GRUPO DENTRO DA EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA

Cleusa Prates .....51



## CORPO + DISCIPLINA = ESCOLA?

Kelin Valeirão<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente artigo trata da escola, grande máquina de vigilância da modernidade, produto de um longo processo histórico que a coloca como o lugar privilegiado, exclusivo e legitimado de saber. É o local onde, através do ato de educar, os sujeitos são tirados de seu estado de selvageria. Num primeiro momento, o artigo analisa a escola enquanto instituição disciplinar, principalmente quando surgem, nos séculos XVII e XVIII, as chamadas disciplinas, cujo objetivo era tornar a criança um corpo dócil e útil ao corpo social, e a forma como estas vêm sendo utilizadas no campo da Educação. Num segundo momento, trata da transição da sociedade disciplinar para a sociedade de controle. Por fim, defende que a solidez moderna está dando lugar à liquidez pós-moderna. A sociedade disciplinar, que buscava a estabilidade através da disciplina e da docilidade dos corpos, está dando lugar à liquidez pós-moderna, de modo que a escola está cada vez menos preocupada com a produção de corpos dóceis e mais ocupada com a fabricação de corpos flexíveis, corpos que saibam jogar o jogo do livre-mercado.

---

<sup>1</sup> Graduada em Filosofia, especialista em Filosofia Moral e Política, mestre em Educação e aluna do doutorado em Educação na Universidade Federal de Pelotas – UFPEL. Recentemente realizou estágio de doutoramento no Departamento de Filosofia da Universidade de Lisboa/Portugal sob a orientação do prof. Dr. Nuno Nabais. Endereço eletrônico: kpaliosa@hotmail.com.

**Palavras-chave:** disciplina, corpo, escola

**Abstract:** This paper focuses on the school as a great surveillance apparatus of humanity, which is a consequence of a long historical process that turned it into a privileged, unique and legitimate place of knowledge. The school is the place where, through education acquisition, subjects are taken away from their state of savagery. Initially, the article deals with the school as a disciplining institution, mainly when the so-called ‘disciplines’ arose in the seventeenth and eighteenth centuries for the purpose of turning children into a docile and useful body to society; it also analyzes the way these ‘disciplines’ have been used in the Educational field. Following, it refers to the transition from a disciplinary to a control society. Finally, it argues that modern strength is making room to post-modern liquidity. The disciplinary society that used to seek stability by means of discipline and the docility of bodies is giving way to post-modern liquidity so that school is becoming less and less concerned with the production of docile bodies, and more and more occupied with the manufacture of flexible bodies that can play the free-market game.

**Keywords:** discipline, body, school

### **Introdução**

Na contemporaneidade, há, aparentemente, um consenso sobre a importância da educação e/ou da disciplina. Por outro lado, perguntamos: do que se constitui uma boa educação? ou, ainda: o que é ser disciplinado? Na escola, são inúmeros os discursos onde permeiam questões relativas à indisciplina, sendo apontada por grande parte dos professores como uma das causas do baixo rendimento dos educandos. Sabe-se que esse tema ocupa lugar de destaque na lista de reclamações feitas pelas escolas às famílias dos educandos, e vice-versa. Educar seria disciplinar?

A escola, máquina de governamentalidade, constitui-se em um espaço de governo da alma dos sujeitos, operando a partir de sua subjetividade, fazendo uso do poder que a sustenta. As teorias psicológicas, fortemente presentes na escola, administram e governam a alma das crianças de uma forma aparentemente livre, mas que não a separa das mais profundas relações de poder. Ademais, a escola foi inventada para disciplinar e governar os sujeitos modernos, dispensando o uso da violência, valendo-se de métodos sutis de persuasão que agem de forma indireta sobre suas escolhas, seus desejos e sua conduta, deixando o sujeito “livre para escolher”, mesmo que constantemente envolvido por normas que o aprisionam à sua própria consciência.

A construção da subjetividade operada na e pela instituição escola é um aspecto evidente porque a nossa identidade se constitui a partir dos processos culturais. Como sabemos, a partir do século XVII, a escola constituiu-se como a mais eficiente maquinaria encarregada de fabricar as subjetividades, ao passo que hoje boa parte da subjetividade operada na e pela escola ou se deslocou para o espaço social mais amplo ou, mesmo ainda ocorrendo no espaço escolar, deixou de contar com aquele tipo de poder e aquelas práticas (ou tecnologias) para a fabricação de sujeitos. Cabe salientar que são estas práticas concebidas ao mesmo tempo como modo de agir e de pensar que dão a chave de inteligibilidade para a constituição correlativa do sujeito. Entre elas, as que envolvem relações de poder, principalmente, do poder disciplinar, são as cruciais para compreender como nos tornamos sujeitos.

Ao analisar a instituição escola numa perspectiva foucaultiana, é importante salientar a diferenciação entre o exercício de violência e o das relações de poder; e também ater-se a quais modalidades sejam qualitativas e não quantitativas; uma relação de poder se diferencia do exercício de violência por usar de saberes, enquanto a segunda usa de agressão física,

econômica, entre outras. As instituições escolares enquanto práticas pedagógicas são da ordem da disciplina, do poder disciplinar, funcionando como já apontava Rajchman (1987), como técnicas que constituem uma estratégia para dividir as pessoas em grupos disciplinados, individualizados, controláveis. Assim, a escola age como dispositivo para dizer o que pode ser dito, feito ou pensado. Segundo Foucault (1995), resulta também das disposições disciplinares o sujeito ser dividido no seu interior e em relação aos outros. Nesta perspectiva, o processo de disciplinarização transmitido pelas escolas objetiva assegurar a ordenação das multiplicidades humanas.

Foucault, no seu estudo genealógico, propõe a articulação entre o poder e o saber, onde as disciplinas estão ligadas aos regimes de verdade, ou seja, as disciplinas não apenas engendram determinadas maneiras de perceber o mundo e de atuar sobre ele, mas, sobretudo, separam o que é considerado verdadeiro daquilo que não o é. O efeito do poder disciplinar não é o de se apropriar violentamente de um corpo para dele extrair energia, afeto, submissão e trabalho, mas é, sim, o de adestrá-lo, tornando-o corpo dócil e útil para o corpo social. Logo, o poder disciplinar faz de uma punição uma ação racional, calculada e, por isso, econômica.

### **A modernidade e a invenção da escola**

Segundo Comenius<sup>2</sup>, criador da Didática Moderna e um dos maiores educadores do século XVII, “a todos aqueles que nasceram homens é necessária a educação, porque é necessário que sejam homens, não animais ferozes, nem animais brutos, nem

---

<sup>2</sup> Segundo Gomes (1957), tradutor da obra *Didactica Magna*, Comenius é a forma latina do nome checo Komenský que significa habitante de Komna, localidade originária da família de Jean Amós Comênio.

troncos inertes” (COMÊNIO, 1957, p.125). A visão de educação trazida pela escola moderna – ensinar tudo a todos – entende que todo o ser humano é capaz de ser educado, por isso a considera obrigatória. A perspectiva comeniana de educação não aceita que alguém não passe pelo processo de escolarização, uma vez que entende o ser humano como educável por natureza. Pensando na educabilidade humana, faz-se necessário instituir nessa escola pedagogias corretivas que dêem conta daqueles “ineptos” que não se enquadram no padrão de normalização ela impõe.

As pedagogias corretivas partem do princípio de que toda criança é um selvagem que precisa ser corrigido e docilizado, sendo que o bom selvagem é aquele que está apto a aprender, levando em conta sua natureza educável. A correção já não ocorre mais através da violência, torna-se indireta, deslocando-se para a organização do meio, já que prega uma ação educativa ativa e criativa, respeitando o desenvolvimento infantil, operando a partir da subjetividade. A regulação e o controle exercido por essa pedagogia tornam clara a tentativa de homogeneização das classes escolares, uma vez que através do próprio autogoverno os sujeitos passam a buscar o modelo de normalidade que devem atingir.

Locke, filósofo precursor do empirismo<sup>3</sup>, viveu boa parte da sua vida durante o século XVII, quando houve grandes mudanças na mentalidade e nas relações sociais, principalmente na Inglaterra. Em 1693, é publicada a obra educacional *Some Thoughts concerning Education – Alguns pensamentos acerca da Educação* – na qual a questão da disciplina é mais especificamente desenvolvida justamente para instruir a formação de boas maneiras para que enquanto perdurar o período de transição da socieda-

---

<sup>3</sup> Movimento filosófico que afirma que as pessoas nascem sem saber absolutamente nada e que aprendem pela experiência, pela tentativa e erro. É importante ressaltar que o empirismo surge para defender a ideia da experiência como fonte fundamental do conhecimento, mas o empirismo não repudia a razão.

de feudal à burguesia a educação atue como um alicerce de sustentação do novo momento instaurador. Locke (2001) afirma ter certeza de que o homem que é capaz de ter em casa um tutor pode oferecer ao filho uma conduta mais polida e com maior proficiência do que qualquer escola. Cabe salientar que Locke não considera os educadores incapazes de instruir os filhos, mas, sim, acredita que as crianças necessitem de atenção constante e individual o que, segundo o filósofo, se torna inviável devido ao grande número de discentes na escola.

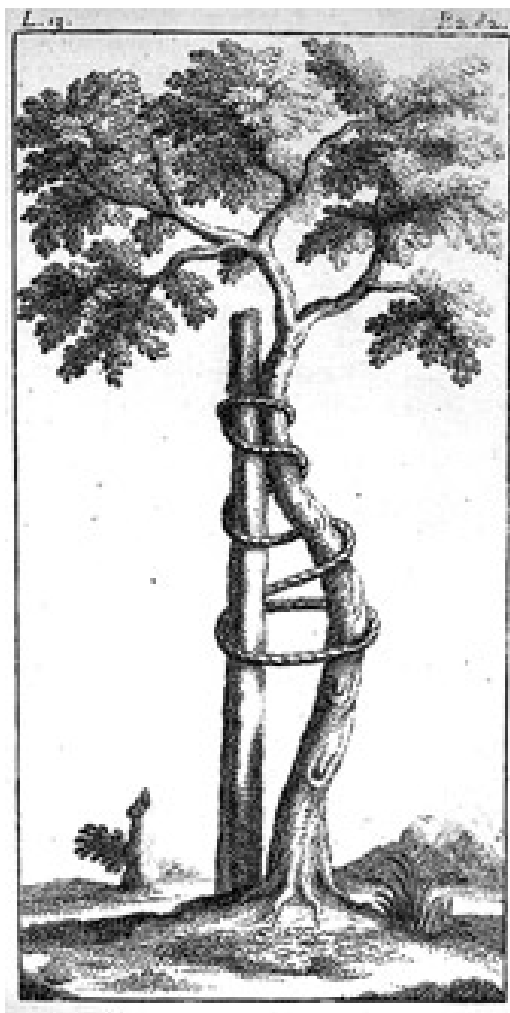
Kant, pensador moderno do final do século XVIII, já afirmava que “a falta de disciplina é um mal pior que a falta de cultura, pois esta pode ser remediada mais tarde, ao passo que não se pode abolir o estado selvagem e corrigir um defeito de disciplina” (KANT, 2002, p.16) e acrescenta “[...] as crianças são mandadas cedo à escola, não para que aí aprendam alguma coisa, mas para que aí se acostumem a ficar sentadas tranqüilamente e a obedecer pontualmente àquilo que lhes é mandado [...]” (KANT, 2002, p.13). Com essa fala, o filósofo deixa claro o objetivo da escola moderna: a disciplina<sup>4</sup>. Ao associar a escola à disciplina, Kant marca, de forma importante, o papel que o tempo e o espaço ocupam nesse processo. Aqui, não pretendo concordar com o filósofo ou dele divergir, mas apontar que talvez ele tenha sido o primeiro a abordar a escola moderna envolvida com o disciplinamento dos corpos infantis, conforme imagens (1, 2):

---

<sup>4</sup> Na escola moderna, a disciplina é marcada através do tempo e do espaço, que são conceitos imbricados e servem como mecanismos que buscam controlar a vida dos indivíduos. Tempo e espaço se engendram determinando posições, legitimando saberes e produzindo os sujeitos modernos.



1. N. Andry. A Ortopedia ou a Arte de Prevenir e Corrigir, nas Crianças, as Deformidades do Corpo, 1749.



Fonte: Foucault (1987)<sup>5</sup>

---

<sup>5</sup> ANDRY, N. A ortopedia ou a Arte de Prevenir e Corrigir, nas Crianças, as Deformidades do Corpo, 1749.

A escola, em sua constante busca pelo enquadramento dos sujeitos, normatiza o tempo, produzindo sujeitos autocontrolados. Ao normatizar o tempo, a escola passa a exigir que todos internalizem e aprendam esse tempo que serve como medida comum para todos, determinando a aprendizagem dos sujeitos e excluindo aqueles que não se enquadram nesse tempo. Responsabilizar os sujeitos pela sua adequação ao tempo escolar pela sua aprendizagem caracteriza-se como uma perversa estratégia da escola moderna para determinar aqueles que podem ou não ocupar o espaço escolar.

Foucault constata que a articulação entre poder-saber nos séculos XVII e XVIII permite um controle minucioso sobre os corpos dos indivíduos com o intuito de produzir corpos dóceis e úteis para o corpo social. Nesta perspectiva, a escola passa a ser um ambiente de submissão, dominação e controle, ou seja, uma estratégia para documentar individualidades. É sabido que anteriormente a esse período, já existiam diversos processos disciplinares; porém, nessa fase específica, as disciplinas atuaram como verdadeiras estratégias de dominação:

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente (FOUCAULT, 1987, p.119).

Forma-se toda uma anatomia política sobre o corpo, uma análise minuciosa que estuda as formas, as estruturas e as relações desse corpo-objeto que atua como um mecanismo de poder; po-

rém, esta não ocorre de maneira inesperada. Há muito tempo que esta anatomia do corpo encontra-se em funcionamento nas mais diversas instituições disciplinares como, por exemplo, nas escolas militares, nos conventos, nos asilos etc. No entanto:

Não se trata de fazer aqui a história das diversas instituições disciplinares, no que podem ter cada uma de singular. Mas de localizar apenas numa série de exemplos algumas das técnicas essenciais que, de uma a outra, se generalizaram mais facilmente. Técnicas sempre minuciosas, muitas vezes íntimas, mas que têm sua importância: porque definem um certo modo de investimento político e detalhado do corpo, uma nova “microfísica do poder” (FOUCAULT, 1987, p.120).

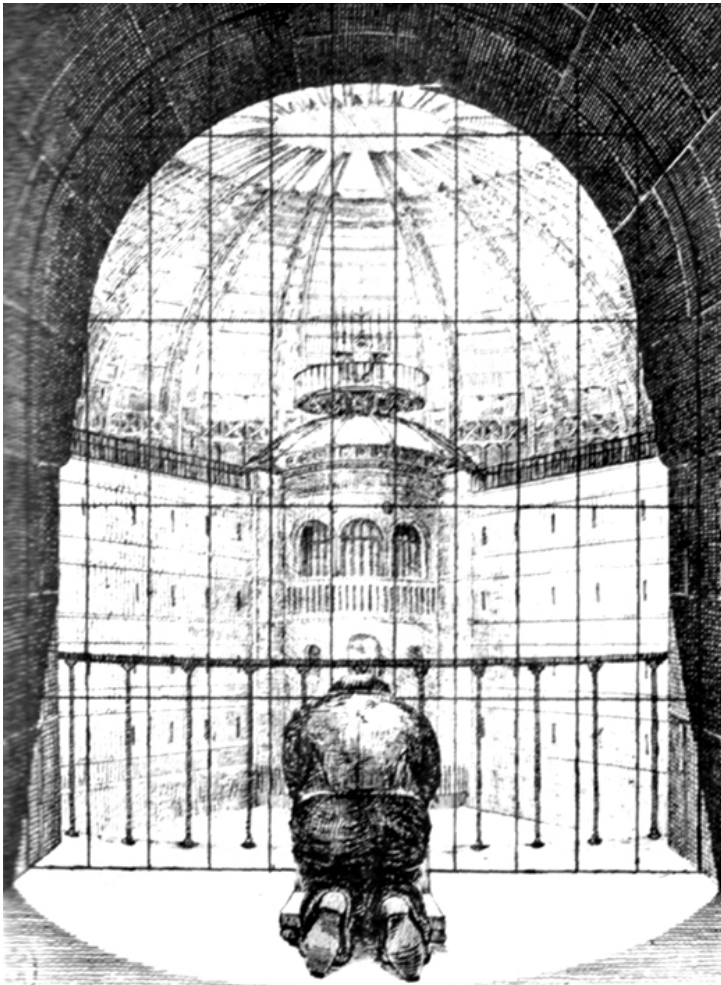
Ao investigar minuciosamente os regulamentos das instituições disciplinares, Foucault atenta para o controle das minúcias que levará a um conjunto de informações e relações de poder e de saber, donde, sem dúvida, constituiu-se o homem moderno. A escola faz parte de uma rede produtiva que age sobre o corpo social, não somente enquanto poder repressivo, mas principalmente como um dispositivo de produção de subjetividade que diz respeito ao contexto disciplinar que ocorre tanto na sala de aula como para além dela, afetando o processo de constituição do próprio sujeito:

[...] se o poder só tivesse a função de reprimir, se agisse apenas por meio da censura, da exclusão, do impedimento, do re-

calcamento, à maneira de um grande super-ego, se apenas se exercesse de um modo negativo, ele seria muito frágil. Se ele é forte, é porque produz efeitos positivos a nível do desejo – como se começa a conhecer – e também a nível do saber. O poder, longe de impedir o saber, o produz. Se foi possível constituir um saber sobre o corpo, foi através de um conjunto de disciplinas militares e escolares (FOUCAULT, 1982a, p.148-149).

Para melhor compreensão do que vem a ser o poder disciplinar é crucial fazer uma alusão ao *panopticon*, de Jeremy Bentham, editado no final do século XVIII que propõe um tipo de disciplinarização através de um consenso na construção arquitetônica das instituições disciplinares. Segundo Foucault, bastaria colocar um vigia na torre e em cada cela trancar um indivíduo (um aluno, um delinqüente, um louco...) para que o *panopticon* pudesse substituir as masmorras, conforme imagens (3, 4):

O princípio é: na periferia, uma construção em anel; no centro, uma torre; esta possui grandes janelas que se abrem para a parte interior do anel. A construção periférica é dividida em celas, cada uma ocupando toda a largura da construção. Estas celas têm duas janelas: uma abrindo-se para o interior, correspondendo às janelas da torre, outra, dando para o exterior, permite que a luz a-travesse a cela de um lado a outro (FOUCAULT, 1982b, p. 210).



*Fonte: Foucault (1987)<sup>6</sup>*

---

<sup>6</sup> HAROU-ROMAIN, N. Projeto de penitenciária, 1840. Um detento, em sua cela, reza diante da torre central de vigilância, p. 222.



Fonte: Foucault (1987)<sup>7</sup>

Bentham, com sua estrutura arquitetônica, resolve não somente a questão física das instituições como a escola, mas acaba de criar uma tecnologia da vigilância, onde os indivíduos são mantidos sob um olhar permanente. Fazendo uma analogia com a instituição escolar, significa registrar, observar e anotar tudo sobre a vida escolar dos educandos, através de mecanismos específicos, como, por exemplo, avaliações individuais. Desta forma, não é preciso obrigar o aluno a ser aplicado, pois ele sabe que está sendo vigiado. A disciplina, então, surge como uma estratégia para distribuir os indivíduos no espaço, mas, para isso, é crucial ater-se a algumas técnicas, como a clausura, o quadriculamento, as localizações funcionais, a fila etc.

Foucault, ao se referir à disciplinarização através da estrutura arquitetônica, dirá que “cada aluno devia dispor de uma cela

---

<sup>7</sup> Interior da penitenciária de Stateville, Estados Unidos, século XX, p. 222.

envidraçada onde ele podia ser visto durante a noite sem ter nenhum contato com seus colegas, nem mesmo com os empregados” (FOUCAULT, 1982b, p. 210). Porém, somente a clausura não era suficiente para os aparelhos ou instituições disciplinares; o quadriculamento surge, então, da busca de poder vigiar o comportamento de cada indivíduo, saindo da análise coletiva, pluralista. O importante era documentar individualidades. Nesta perspectiva, era preciso que cada indivíduo ficasse em seu lugar e que em cada lugar ficasse um indivíduo, evitando as divisões em grupo:

Importa estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos. Procedimento, portanto, para conhecer, dominar e utilizar (FOUCAULT, 1987, p.123).

Não obstante, era necessário não somente vigiar e conter as comunicações perigosas. A escola, enquanto aparelho disciplinador precisava constituir-se num espaço útil, pois o capitalismo só poderia ser garantido à custa da inserção controlada dos corpos no aparelho de produção e por meio de um ajustamento dos fenômenos de população aos processos econômicos. Portanto, fez-se necessário uma vigilância individual e geral, atenuando para o lugar onde cada indivíduo ocupa: “a disciplina, arte de dispor em fila, e da técnica para a transformação dos arranjos. Ela individualiza os corpos por uma localização que não os implanta, mas os distribui e os faz circular numa rede de relações” (FOUCAULT, 1987, p.125).

No século XVIII, as ordenações por fileiras começam a dividir o corpo discente de forma a organizar a escola em arranjos, surgindo as filas para entrar na sala, sair da sala, filas no corredor, no pátio, por séries, por idade etc. É este conjunto de alinhamentos, onde os alunos ora ocupam uma fila, ora outra, que marca as hierarquias do saber e do poder na instituição escola. Seguindo essa lógica, a escola faz parte de uma rede produtiva que age sobre o corpo social, não somente enquanto poder repressivo, mas principalmente como um dispositivo de produção de subjetividade que diz respeito ao contexto disciplinar que ocorre tanto na sala de aula como para além dela, afetando o processo de constituição do próprio sujeito.

A Modernidade instituiu uma nova prática que não é a violência, até porque uma ação violenta exige uma guarda constante, de modo que aquele que é persuadido passa a exercer uma ação sobre si mesmo; para isso, é preciso que o sujeito se vigie, mas antes alguém precisa vigiá-lo: a escola. Aqui, podemos associar a escola moderna a uma forma específica de conduzir a conduta das crianças, a escola enquanto uma instituição a serviço da sociedade atua como uma maquinaria encarregada de disciplinar os corpos infantis. Nesta lógica, a escola atua como uma potente maquinaria na busca constante do enquadramento dos sujeitos. Com a normatização do tempo, a escola começa a exigir que todos internalizem esse tempo que serve como medida comum para todos. Esta reversa estratégia para responsabilizar os sujeitos pela sua adequação ao tempo escolar acaba por determinar aqueles que podem ou não ocupar o espaço escolar.

### **Sociedade disciplinar x Sociedade de controle**

No breve artigo Post-Scriptum sobre as sociedades de controle, Deleuze apresenta o histórico, a lógica e o programa desta transição de uma sociedade disciplinar situada por Foucault nos séculos XVIII e XIX, atingindo seu ápice no início do século XX para uma sociedade de controle<sup>8</sup>. Neste ensaio, aposta numa filosofia política centrada na análise do capitalismo, ao passo que podemos situar seu estudo talvez como uma analítica histórica das revoluções do capitalismo, de modo que talvez possamos situar seu estudo como uma analítica histórica das revoluções do capitalismo que, de certa forma, inspira-se na análise do capital proposta por Marx.

Uma das diferenciações entre a sociedade disciplinar e a sociedade de controle recai na mutação do capitalismo. Nessa lógica, o dinheiro constitui-se numa estratégica que exprime a distinção entre ambas as sociedades, uma vez que a sociedade disciplinar faz referência à “moeda cunhada a ouro” (servindo como medida padrão) enquanto a sociedade de controle “remete a trocas flutuantes, modulações que fazem intervir como cifra uma percentagem de diferentes amostras de moeda”. Assim, “o homem da disciplina era um produtor descontínuo de energia, mas o homem do controle é antes ondulatório, funcionando em órbita, num feixe contínuo” (DELEUZE, 1996, p. 222-223). E Deleuze propõe distinguir as sociedades pelos tipos específicos de máquinas utilizadas, pois, segundo o autor, elas expressam as formas sociais onde surgem, assim como sua utilidade:

---

<sup>8</sup> Para Deleuze (1996, p. 220) “controle é o nome que Burroughs propõe para designar o novo monstro, e que Foucault reconhece como nosso futuro próximo”.

As antigas sociedades de soberania manejavam máquinas simples, alavancas, roldanas, relógios; mas as sociedades disciplinares recentes tinham por equipamento máquinas energéticas, com o perigo passivo da entropia e o perigo ativo da sabotagem; as sociedades de controle operam por máquinas de uma terceira espécie, máquinas de informática e computadores, cujo perigo passivo é a interferência e o ativo, a pirataria e a introdução de vírus. Não é uma evolução tecnológica sem ser, mais profundamente, uma mutação do capitalismo (DELEUZE, 1996, p. 223).

Acerca das revoluções do capitalismo, Mauricio Lazzarato<sup>9</sup> oferece importantes elementos para pensar os mecanismos de governmentação nas sociedades contemporâneas, uma vez que o autor propõe a passagem da sociedade disciplinar à sociedade de controle<sup>10</sup>, não somente associada às transformações do capitalismo, mas também à potência de multiplicidade<sup>11</sup>. Neste sentido, afirma:

---

<sup>9</sup> Sociólogo e filósofo italiano residente em Paris, que aborda temáticas em torno do capitalismo cognitivo, trabalho imaterial, biopolítica, dentre outras tantas. Além disso, a obra de Lazzarato é importante para este trabalho na medida em que ele fornece novas perspectivas de análise da sociedade contemporânea.

<sup>10</sup> Lazzarato apresenta três fenômenos que, segundo Tarde, caracterizam as sociedades de controle, a saber: "1. a emergência da cooperação entre cérebros e seu funcionamento por fluxos e por rede [...]; 2. dispositivos tecnológicos arrojados que agem a distância e que dobram e amplificam a potência de ação das mônadas [...]; 3. os correspondentes processos de subjetivação e sujeição: a formação dos públicos [...]" (LAZZARATO, 2006, p.76).

<sup>11</sup> Pela expressão "potência de multiplicidade" Lazzarato está defendendo que a análise da relação capital/trabalho feita por Marx é bastante limitada, porque reduz "a sociedade

Nas sociedades de controle, a finalidade não é mais auferir antecipadamente os lucros, como nos regimes de soberania, nem combinar e aumentar a potência das forças, como nas sociedades disciplinares. Nas sociedades de controle, a questão é efetuar os mundos. A valorização capitalista fica subordinada, doravante, a essa condição (LAZZARATO, 2006, p. 99).

Nas sociedades de controle, há uma multiplicação da “oferta de mundos”. Isso fica perceptível através dos meios de consumo, de informação, de lazer, etc. Esta oferta de mundos é constituída “pelos agenciamentos de enunciação, pelos regimes de signos em que a expressão recebe o nome de publicidade e em que a expressão constitui uma solicitação, um comando”. Estes comandos são “formas de avaliação, de julgamento, repertório de crenças trazido para o mundo, a respeito de si mesmo e dos outros” (LAZZARATO, 2006, p.100), tratando-se de mundos vazios de singularidades.

Levando esta discussão para o cenário educacional, talvez pelo justo motivo de as sociedades de controle serem nulas em singularidades, temos a sensação de que, sendo tudo possível, não há mais nada a ser feito; e esta desagradável sensação de impotência acaba abarcando as diferentes instituições da sociedade,

---

e a multiplicidade de relações de poder que a constituem em termos das relações de comando e obediência que se exercem no interior da fábrica ou na economia” (LAZZARATO, 2006, p. 63-64) e o autor sugere que entendamos as relações econômicas integradas às sociedades disciplinares e suas técnicas de poder: a disciplinar e o biopoder.

dentre elas a escola, causando uma sensação de crise<sup>12</sup> entre o esperado e o alcançado.

Podemos inferir que a escola atua como uma instituição disciplinadora a serviço da sociedade, num plano individual (sujeito) e num plano coletivo (ordem social) e esta sensação de crise cotidiana se relaciona com o descompasso entre a escola e a sociedade atual, uma vez que o mundo globalizado anda num ritmo acelerado enquanto a escola continua a mesma. A escola é a mesma, os conteúdos são os mesmos, o que muda é que, em diferentes momentos históricos, há diferentes formas de governamento das crianças numa instituição que permanece a mesma. Assim, mais do que nunca, esta chamada “crise da educação” também está associada à necessidade de reconfiguração da escola para atender a demandas que se multiplicam rapidamente e de forma diferenciada.

Acerca desta questão, apresentamos o quadro<sup>13</sup> que segue como uma estratégia para pensarmos a escola moderna identificada com a sociedade disciplinar com todas as suas técnicas e procedimentos de vigilância, sanção normalizadora e exame a fim de alcançar corpos dóceis e úteis ao corpo social. É a sociedade de controle associada a uma sociedade que chamamos de pós-moderna<sup>14</sup>, que se agencia através de mecanismos de controle a fim de capturar corpos flexíveis.

---

<sup>12</sup> A crise é relacional, pode ser entendida como algo negativo e também como algo positivo. A etimologia grega da palavra assim como a forma latina não denota um sentido negativo mas, sim, uma tomada de decisão que busca separar o verdadeiro do falso. Assim, a crise, como momento crítico, proporciona a possibilidade de reflexão no sentido de tentar mudar os acontecimentos e evoca, inclusive, uma certa positividade.

<sup>13</sup> Quadro retirado do artigo *Disciplina e controle na escola: do aluno dócil ao aluno flexível* (VEIGA-NETO; MORAES, 2008, p. 346).

<sup>14</sup> De forma muito geral, a sociedade pós-moderna está associada à condição que estamos vivendo hoje no chamado capitalismo contemporâneo. A sociedade pós-moderna

### Procedimentos de poder

	DISCIPLINA	CONTROLE
Estratégias espaço-temporais	Confinamento e distribuição espacial	Conexão e dispersão espacial
	Capitalização do tempo e controle da atividade	Tempo real e controle de fluxos informacionais
Operações	Vigilância hierárquica	Controle rizomático
	Sanção normalizadora	Imperativo da conexão
	Exame	Perfil informático
Figura arquitetural	Panóptico (poucos vigiam muitos <i>in loco</i> )	Corpo-Rede (muitos controlam muitos <i>on line</i> )
Produção	Corpo dócil-exercitado	Corpo-digital flexível

Fonte: Veiga-Neto; Moraes (2008).

Neste quadro, fica explícita uma mudança de ênfase nos modos de subjetivação. Enquanto a sociedade disciplinar referencia os procedimentos disciplinares, a sociedade de controle assentada na “instantaneidade e reversibilidade dos fluxos informacionais nas redes eletrônico-digitais rizomáticas, investem, muito particularmente, sobre os

---

representa uma reação ou afastamento da sociedade moderna; e está ligada a uma reação cultural, representando a perda de confiança no projeto universal proposto pela corrente iluminista. Assim, a condição pós-moderna traz a incerteza e a ambivalência. Para uma melhor compreensão, *vide* Zygmunt Bauman (1998, 1999a, 1999b, 2001).

espaços institucionais-disciplinares” (VEIGA-NETO; MORAES, 2008, p. 344). Assim, “a ênfase na estrutura hierárquica, centralizada, estável e arborescente da disciplina escolar – seja no eixo do corpo, seja no eixo dos saberes – desloca-se, agora, em favor de práticas escolares mais flexíveis, descentralizadas, cambiantes e rizomáticas” (VEIGA-NETO; MORAES, 2008, p. 344). E ainda:

A crise das instituições constituídas na Modernidade como a escola, por exemplo, significa, na realidade, uma mudança de ênfase das práticas disciplinares de confinamento, enquadramento e vigilância para práticas do controle, centradas no movimento instantâneo, aleatório e reversível dos fluxos informacionais nas redes eletrônico-digitais planetárias. A produção da subjetividade passa, então, de formas determinadas, rígidas e centralizadas para uma multiplicidade difusa, aleatória e flexível de geração de subjetividades (VEIGA-NETO; MORAES, 2008, p. 344).

Esta crise das instituições constituídas na Modernidade, ou seja, este deslocamento da sociedade disciplinar para a sociedade de controle está associado às modificações do capitalismo. De forma bastante geral, podemos apontar três experiências de governo que se efetivaram na primeira metade do século XX: o nazismo, o socialismo de Estado e o Estado de Bem Estar. Essas três experiências “representavam uma inflação dos aparelhos governamentais destinados à planificação, condução e controle da Economia” (VEIGA-NETO, 2000, p. 194). A partir da constatação de que se está governando demais, o liberalismo se desdobra em dois: o liberalismo alemão e o liberalismo norte-americano.

Em suma, o que pretendemos salientar aqui é que as transformações do liberalismo ao neoliberalismo incluem a desvinculação da economia de mercado das políticas de *laissez-faire*. Isso acontece no momento em que os neoliberais expõem a teoria da competição pura. Assim, o Neoliberalismo vai-se situar sob o signo de uma intervenção permanente, desnaturalizando as relações sociais e econômicas. Para Veiga-Neto (2000, p. 197), “o consumidor não é mais visto como, originalmente, um *Homo oeconomicus*, mas é visto como um *Homo manipulabilis*”, ou seja, ele não tem mais um *a priori* econômico, comportando-se de diferentes formas no mundo. Nessa lógica neoliberal, o Estado apresenta uma nova governamentalidade, uma nova maneira de conduzir a conduta das pessoas, assumindo a postura de uma grande empresa econômica onde há uma maximização da liberdade individual. Desta forma, podemos inferir que “o sujeito ideal do neoliberalismo é aquele que é capaz de participar competindo livremente e que é suficientemente competente para competir melhor fazendo suas próprias escolhas e aquisições” (VEIGA-NETO, 2000, p.199-200).

### **Considerações finais**

Percebemos que a sociedade neoliberal resgata e (re)integra os velhos dispositivos disciplinares, implicando uma lógica de guerra, mesmo que em tempos de paz, uma vez que “não estamos sendo mais confrontados por restos de sociedades tradicionais que deveriam continuar sendo modernizadas, mas por verdadeiros ciborgues que articulam o que há de mais antigo e arcaico com o que existe de mais moderno” (LAZZARATO, 2006, p.105).

Ao nos referenciar-mos a uma bricolagem de informações, pensamos no processo de globalização<sup>15</sup> em que há muitas ofertas de mundo e a nossa “liberdade de escolha” é concebida dentre as possibilidades que foram instituídas e concebidas por outrem. Assim, esta nova tecnologia de governo, presente na sociedade atual, faz com que a escola, enquanto máquina de governamentalidade, esteja cada vez mais preocupada em formar sujeitos autônomos, sujeitos que saibam conduzir a si mesmos. Em suma, a escola atua como uma maquinaria encarregada de preparar competências que orientem os futuros sujeitos-clientes a atuarem num mundo marcado pelo mercado e pela competição. E este mundo globalizado é entendido como “nova desordem mundial”, uma vez que “ninguém parece estar no controle agora” (BAUMAN, 1999, p. 66). Todavia, com isso não queremos afirmar que a escola esteja livre dos mecanismos de controle; ao contrário, a instituição cada vez mais se deslocando de uma lógica disciplinar para uma lógica de controle. Ao que parece, este controle permanente “funciona como um agenciamento coletivo cujos resultados, num futuro próximo, podem ser sombrios” (VEIGA-NETO, 2000, p. 209).

Quanto à questão da remanes-cência do conservadorismo, ao que tudo indica, a escola busca manter a disciplina, num plano individual (disciplinar os corpos para viver em sociedade) e num plano coletivo (manter a ordem social). Assim, em diferentes momentos históricos, a escola, enquanto instituição a serviço da sociedade, tenta manter a disciplina de diferentes formas. Se na sociedade moderna vemos a escola em busca de estados de doci-

---

<sup>15</sup> Não pretendemos nos ocupar com a definição do termo “globalização”, mas pensar nas mudanças da escola atual não somente na sua organização e funcionamento, mas também na forma como ela age e pensa, trazendo uma lógica de governo bastante distinta da utilizada pela escola moderna. No que tange a análise do termo *vide* Bauman (1999b).

lidade duradoura, hoje ela se coloca não mais centrada na docilidade do corpo mas, sim, na sua flexibilidade.

Ao propor um olhar investigador acerca da microfísica dos corpos na escola, percebemos que a solidez moderna está dando lugar à liquidez pós-moderna. A sociedade disciplinar, que buscava a estabilidade através da disciplina, da docilidade dos corpos, está dando lugar a uma sociedade fluída, de modo que a escola está cada vez menos preocupada com a fabricação de corpos dóceis e cada vez mais ocupada com a fabricação de corpos flexíveis, corpos que saibam jogar o jogo do livre-mercado.

Por fim, apontamos a urgência de uma educação centrada na vida. Uma educação para a vida onde educar é transformar a existência. Muitos ainda visualizam essa ideia como utópica, porém a visão biocêntrica tornasse cada vez mais latente na medida em que nos damos conta que o mundo pode permanecer o mesmo, mas a nossa percepção sobre o mundo e as relações existentes nesse precisa evoluir, transformar, modificar, movimentar esta visão limitada acerca da instituição escola.

Somos cotidianamente perseguidos pela perda das certezas, pela inconstância de metas, pela carência de perspectivas, pelo emaranhado de dúvidas... crise. Crise de valores, crise do sujeito, crise de paradigmas. Por fim, adensando o infindável coro, nós, os educadores, lamentamos – crise da escola. E, de súbito, somos tragados pela voragem das dúvidas. Pois em tempos assim, simultaneamente inquietantes e férteis, é preciso sempre, de novo, lançar-se a um novo modo de pensar a educação sob a forma de uma ontologia do presente.

**Referências Bibliográficas:**

BAUMAN, Z. **O Mal-Estar da Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. 137p.

BAUMAN, Z. **Modernidade e ambivalência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1999a. 334p.

BAUMAN, Z. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999b. 145p.

BAUMAN, Z. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2001. 192p.

COMÊNIO, J. A. **Didáctica Magna**: tratado da arte universal de ensinar tudo a todos. 4. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996, 525p.

DELEUZE, G. Post-scriptum sobre as sociedades de controle. In: **Conversações: 1972-1990**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996, p. 219-226.

FOUCAULT, M. Poder-Corpo. In: MACHADO, R. (org.). **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1982a. cap. IX, p. 145-152.

FOUCAULT, M. O Olho do Poder. In: MACHADO, R. (org.). **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982b. cap. XIV, p. 209-227.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 1987. 262p.

FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H; RABINOW, P. **Michel Foucault. Uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249.

KANT, I. **Sobre a Pedagogia**. Piracicaba: Editora UNIMEP, 2002. 107p.

LOCKE, J. Alguns Pensamentos acerca da Educação. **Cadernos de Educação**, Pelotas/RS, (n.13, ago./dez. 1999 até n. 23, jul./dez. 2004).

RAJCHMAN, J. **Foucault: A liberdade da Filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1987. 111p.

VECCHIA, A. M. D. **A Educação integrada à vida: analética e visão biocêntrica: distorções e convergências**. Pelotas: Ed. Independente, 2002. 130p.

VEIGA-NETO, A. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2000, p. 179-217.

VEIGA-NETO, A; MORAES, A. L. Disciplina e controle na escola: do aluno dócil ao aluno flexível. In: **Resumos do IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares**. Florianópolis: UFSC, 2008, p. 343-354.

# SENSIBILIZAÇÃO AO PROGRAMA DE REORIENTAÇÃO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL - PRÓ-SAÚDE I - UNISC – BASEADA NOS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA

MARQUES, B.B.<sup>1</sup>;  
REIS, M. S.<sup>16</sup>;  
MORAES, R.B.<sup>1</sup>;  
MENEZES, A. L. T<sup>17</sup>.

## **Resumo**

Este trabalho relata a metodologia e os resultados obtidos na sensibilização dos atores envolvidos no Programa de Reorientação da Formação Profissional em Saúde, Pró-Saúde I – Odontológica/UNISC. As atividades foram realizadas em diferentes momentos e envolveram docentes, discentes, profissionais da rede de serviços e gestores municipais. A metodologia empregada foi baseada na educação biocêntrica com a utilização de círculos de cultura, que se constituiu a partir de três dimensões integradoras: identificação, diálogo e vivência. Estes são elementos que poten-

---

<sup>16</sup> Mestre em Desenvolvimento Regional pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Professora do Departamento de Enfermagem e Odontologia da UNISC. Comissão Coordenadora do Pró-Saúde I – UNISC. Av. Independência, 2293, Santa Cruz do Sul – RS. Contato: baldo@unisc.br

<sup>17</sup> Doutora em Educação pela Universidade do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora do Departamento de Psicologia, Professora Colaboradora do Mestrado em Educação e Pró-Reitora de Extensão e Relações Comunitárias da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC. Contato: luisa@unisc.br

cializam a reflexão, em torno de temas geradores, fazendo com que todas as pessoas dialoguem entre si. Os participantes receberam informações sobre os objetivos das atividades de sensibilização e na sequência eram divididos em duplas, depois trios, quartetos e finalmente quintetos que trabalhavam em torno de questões, geradas previamente, relacionadas ao programa Pró-Saúde. Através desta dinâmica, os participantes no último grupo relatavam o que ouviram nos grupos anteriores. Ao final, todos compuseram uma grande roda para que o relato dos grupos fosse compartilhado. Concluiu-se que as atividades de sensibilização atingiram seus objetivos, pois possibilitaram aos participantes a reflexão sobre o programa e a exposição de dúvidas, anseios e expectativas, permitindo que estes se descobrissem como partes fundamentais do processo de mudança proposto pelo Programa Pró-Saúde I.

**Palavras chave:** Pró-Saúde I, educação biocêntrica, sensibilização, círculo de cultura.

#### SENSIBILIZATION OF THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT REORIENTATION PROGRAM - PRO HEALTH I – UNISC – BASED ON THE PRINCIPLES OF BIOCENTRIC EDUCATION

##### **Abstract**

This study describes the methodology and the obtained results from the process of sensibilization with the social actors involved in the Health Professional Development Reorientation, Pro-Health I - Dentistry / UNISC. The activities were developed at different moments. Professors, students, network service professionals as well as municipal managers were all part of the process. The methodology applied was based on the biocentric education using the circle culture which is formed by three integrated dimensions: identification, dialogue and experience. These are some elements which bring out thinking about the topic generators, providing dialogue and discussions among people. The participants received information about the objectives of the sensibilization activities and then they were divided into pairs, after in

trios, groups of four and finally five people working around issues previously generated which were related to the Pro-Health project. Through the dynamic described above, the participants who belonged to the last group reported what they had heard from previous groups. At the end, a great circle was formed in order to share all reports. The conclusion is that the raising awareness activities have achieved their goals once the participants could think about the program as well as expose their doubts, anxieties and expectations and also they could notice themselves as essential parts of the changing process proposed by Pro-Health Program I.

**Keywords:** Pro-Health I, biocentric education, sensibilization, culture circle.

## 1 Introdução

Nos últimos anos, no Brasil, tem-se buscado melhorias nas condições de vida da população, através de políticas públicas de inclusão social e redução de desigualdades. Na área da saúde, uma das estratégias propostas pelo governo federal, têm sido a reorganização e incentivo a atenção básica, como estratégia de substituição do modelo tradicional do cuidado em saúde, historicamente centrado na doença e no atendimento hospitalar (BRASIL, 2007). Assim, com o objetivo de atender de forma integral a população, a atenção básica no Brasil está baseada na Estratégia de Saúde da Família (ESF), a qual contempla especificamente profissionais das áreas de Enfermagem, Medicina e Odontologia. Entretanto, o ensino superior na área da saúde ainda se mantém focada na atenção isolada e fragmentada. Os profissionais destas áreas não têm vivenciado, durante a sua formação, a experiência de trabalho em equipe. Desta forma, ao concluírem seus cursos de graduação, encontram-se despreparados para atuar

nas equipes das ESF e responder às reais necessidades da população brasileira. Tal desencontro mostrou-se um desafio aos Ministérios da Saúde e da Educação que se preocuparam em preparar profissionais capacitados para o trabalho em equipes multidisciplinares, devido à complexidade das questões da saúde, e minimizar as deficiências encontradas na formação profissional. Estes Ministérios propuseram o desenvolvimento de programas de enfrentamento a tal realidade, e a Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC vem conquistando-os através dos editais ofertados. Os principais são o Programa de Reorientação da Formação Profissional em Saúde - Pró-Saúde e o Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde (PET Saúde), cuja principal premissa para o desenvolvimento baseia-se na parceria entre as instituições de ensino superior (IES) e os municípios.

Desde a elaboração do projeto para o desenvolvimento do Pró-Saúde I, conquistado em 2005 pelo curso de odontologia da UNISC, foi necessário constituir a parceria entre a UNISC e o município de Santa Cruz do Sul - RS. As atividades envolvem os discentes, docentes e todos (do gestor até a agente comunitária de saúde) vinculados à rede de atenção nas equipes das ESF do município, tendo como objetivo final qualificar a atenção à saúde. O programa apresenta três eixos centrais (Orientação Teórica, Cenários de Prática e Orientação Pedagógica) que norteiam as ações, incorporadas em diferentes atividades.

Diante disso, a comissão coordenadora do Pró-Saúde I/Odontologia – UNISC procurou sensibilizar e promover a interação entre os discentes, docentes e gestores municipais, todos os profissionais da rede de atenção e representantes da comunidade beneficiada pelo projeto (Bairro Santa Vitória).

As capacitações pautaram-se nos princípios e metodologias da Educação Biocêntrica. A opção por uma abordagem diferente dos métodos tradicionais, como aulas ou apresentações expositi-

vas apoiou-se no pensamento de Almeida e Sampaio (2010) de que o aprendizado torna-se relevante e consistente quando é algo significativo para o aprendiz. As bases epistemológicas centrais deste pensamento baseiam-se na Biodança (TORO, 2002) e na Educação Popular (FREIRE, 1982). Para a educação biocêntrica todos somos aprendizes na vivência, sejam professores, estudantes ou profissionais. Essa proposta desenvolvida por Cavalcante (1999) busca possibilitar um processo de aprendizagem pautada nos vínculos afetivos e conexões com as funções originárias da vida. A vivência compartilhada é o ponto de partida estruturador da afetividade que se estabelece entre as pessoas e o grupo, intensificando a base da cooperação.

Por educação biocêntrica entende-se a práxis da contínua recriação do conhecimento, da identidade e do sujeito como ato de amor, liberdade e consciência. Ela é capaz de estimular a construção do conhecimento crítico, reflexivo e dialógico, além de dimensões instintivas, afetivas, éticas, históricas, culturais e ecológicas, nas quais a pessoa é considerada um ser inteiro (GÓIS, 2008). Além disso, há a preocupação com a coletividade. Estar diante do outro, do ato de conhecer, é estar diante de si mesmo e do exercício permanente de construção de valores que proporcionam uma ação conjunta. O conhecimento é um exercício de vivência epistemológica e ontológica, permitindo aos sujeitos que desenvolvam seus potenciais à medida que aprendem a olhar, pensar e agir conjuntamente. A educação biocêntrica tem sido aplicada como metodologia de trabalho em muitos projetos de extensão da UNISC como forma de integração do grupo e desenvolvimento do conhecimento coletivo, visando o fortalecimento das relações dos grupos e de uma consciência crítica e afetiva.

O método dialógico-vivencial desenvolvido através da educação biocêntrica caracteriza-se por um posicionamento ontológico, constituição do ser no mundo e epistemológico, construção do

conhecimento. Ao se colocar em diálogo demonstra-se disposição de abertura em relação ao outro, que implica a apreensão de novos contextos e a transparência cultural de valores, exposta na expressão de pensamentos e na forma de apreender a realidade. Além de uma escuta sensível, também revela uma possibilidade de transformação do que se acredita e dos caminhos que se está construindo no mundo (MENEZES, 2010). Estar predisposto, e mais que isso, buscar o diálogo, significa falar de uma incompletude, um desejo de mudança e de permeabilidade frente ao outro, ao desconhecido, ao diferente. Estar em diálogo é estar revelando a condição significativa de ser humano, de estar em movimento, da necessidade de ancorar, de fundir-se e de diferenciar-se (FREIRE, 1982).

O conhecimento, nesta perspectiva, também é algo mutável, ele não é estagnado, é flexível. Um conhecimento rígido perde a capacidade de se transformar, tornando-se um dogma, não admitindo contestação, provoca intolerância e sofrimento nos sujeitos ou sociedades envolvidas. A vivência da extensão possibilita aos profissionais, estudantes, professores e gestores e a própria Universidade, ver-se diferente na relação de reconhecer o outro, poder rever-se na e com a presença do outro. É também uma vivência de caos, de recriação de novas ordens, de novos valores e de condição de vida (MENEZES, 2010).

Paulo Freire (1977) propõe a extensão como comunicação que desenvolve um conhecimento político, técnico, argumentativo, social e afetivo. Ao pensar a extensão como comunicação, procura-se refletir sobre como a realidade acontece nos diálogos cotidianos, de compreensão, de percepção acerca de como se pode construir o real. Provoca-se o que Paulo Freire denomina de consciência crítica, onde a vida é assumida como um ato de criação e de transformação. Para tanto é preciso que haja a imersão na

realidade para que ocorra o distanciamento e a reflexão sobre o que se faz e a realização pessoal obtida.

O método desenvolvido nas capacitações do Pró-Saúde I baseou-se em momentos de imersão utilizando o círculo de cultura de Paulo Freire que busca estabelecer relações dialógicas. Cada pessoa faz circular a sua palavra dentro de uma construção coletiva provocada por indagações, sensações e reflexões. Assim, as atividades integradoras foram organizadas em momentos diferentes. A primeira foi desenvolvida com os docentes, a segunda com os profissionais da rede municipal de atenção à saúde e a terceira com os estudantes do Curso de Odontologia da UNISC.

## **2 Metodologia e resultados**

Para o desenvolvimento das atividades contou-se com a participação de uma docente especialista em educação biocêntrica, que trabalhou com os círculos de cultura que para Cavalcante (2008) constitui-se a partir de três dimensões integradoras: identificação, diálogo e vivência. Estes são elementos que potencializam a reflexão, em torno de temas geradores, fazendo com que todas as pessoas dialoguem entre si, nas temáticas propostas, tais como: o que é o Pró-Saúde? Como acontece na formação? O que posso fazer para participar? Quais os meus impedimentos e potenciais?

Os participantes eram acolhidos e em seguida ressaltava-se a importância do momento presente. Na proposição das atividades eram apresentadas as questões geradoras (todas relacionadas ao Pró-Saúde) que nortearam as discussões dos grupos formados, orientadas por um facilitador. Assim, inicialmente formavam-se duplas, seguidos de trios, quartetos e grupos de cinco pessoas. Neste último, um relator era escolhido e todos falavam o que ou-

viram pelos grupos em que passaram. Na sequência formava-se uma grande roda onde os relatores apresentavam as sínteses de cada grupo. Na finalização trabalhava-se com músicas e exercícios que impulsionavam o vínculo através de encontros, de cumprimentos, de rodas, olhares e caminhares. São rituais de vínculos que trabalham o pertencimento grupal e o sentido da identidade no projeto proposto. As músicas eram escolhidas e possuíam uma semântica integradora, buscando desenvolver a sensibilidade e o contato entre as pessoas.

### **2.1 Atividades desenvolvidas com estudantes**

A primeira medida para o desenvolvimento do trabalho com os estudantes foi substituição dos compromissos curriculares do dia pela atividade de imersão e sensibilização ao Pró-Saúde I. Além dos estudantes, também participaram vários docentes, alguns representantes da Comissão Gestora Local do Pró-Saúde I e profissionais da rede municipal de atenção à saúde. O intuito principal era a divulgação do Pró-Saúde e seu papel na reorientação da formação profissional.

Sobre o que é o Pró-Saúde, os participantes citaram que é um programa financiado pelo Ministério da Saúde e Organização Pan-Americana de Saúde (OPAS), que visa mudança no modelo de ensino, e a inserção do acadêmico dentro das ESF, para que o mesmo fique mais próximo da realidade e enxergue o paciente como um todo; é uma preocupação do Ministério da Saúde de reduzir a injustiça social; projeto que aproxima o estudante do paciente e permite conhecer a realidade na comunidade, a condição da população e suas necessidades; projeto que visa à integração da Universidade com o serviço e a comunidade; visa integrar o cirurgião-dentista com a comunidade para melhorar o atendi-

mento e integrar profissionais de diversas áreas; projeto que visa qualificar o atendimento, através do conhecimento; propicia o saber além das técnicas e a atenção à saúde de forma multidisciplinar; possibilita a formação de um novo conceito de ensino/aprendizagem; possibilita ao estudante a realização de mais atividades práticas; visa à promoção da Saúde; propicia atenção básica da saúde bucal para a população e conscientização da própria comunidade em relação a sua saúde, com maior envolvimento; facilita o acesso odontológico à comunidade. Por outro lado, alguns participantes citaram a preocupação de que o Pró-Saúde poderia “minimizar” o cirurgião-dentista em relação à profissão; e desvalorizar a mesma, por tratar de saúde pública, relacionando à baixa remuneração dos profissionais da rede pública.

Na sequência os estudantes mais envolvidos com as atividades do Pró-Saúde fizeram uma apresentação em forma de perguntas e respostas sobre questões como: *O que é o Pró-Saúde; quais seus objetivos; quais as mudanças concretas na formação profissional; possibilidades de fortalecer o desenvolvimento de atividades de extensão; quais as atividades que serão desenvolvidas multiprofissionalmente e na área da odontologia, bairro onde foram feitas as adequações da estrutura física e população beneficiada.*

Os participantes novamente foram divididos em pequenos grupos, havendo a participação de um docente e/ou um profissional da rede municipal de saúde para discussão em torno dos questionamentos: *“Como este programa pode influenciar na minha formação profissional? Em que posso contribuir com este programa? Sugestões de planejamento das atividades”*. As sínteses das discussões dos grupos foram apresentadas ao final pelos relatores.

Para os estudantes, o Pró-Saúde I pode *influenciar na sua formação profissional, através da ampliação da visão com vivên-*

cia na realidade da população, através de visitas domiciliares multidisciplinares. Segundo eles ao conviver junto à diversidade de opiniões de outros profissionais estarão aprendendo a atuar em equipe, respeitando o diferente, o outro, sendo flexível. Acima de tudo terão a oportunidade de verificar que a intervenção clínica é apenas uma parte do tratamento. A outra é a necessidade de criar vínculo com o paciente, conhecendo sua realidade e assim estabelecendo em conjunto as suas prioridades. Desta forma, a saúde bucal pode muitas vezes não ser a primeira necessidade. Pois é preciso cuidar o paciente como um todo, procurando não fragmentá-lo, visando um atendimento integral e humanizado. Além disso, uma influência positiva do Pró-Saúde I é possibilitar que o estudante possa reconhecer seu perfil profissional ao mesmo tempo preparando-o para atuar em saúde pública.

A visão crítica dos estudantes ao formato do currículo atual despontou nos relatos. Para eles falta para as disciplinas e estágios curriculares uma abordagem aos moldes propostos pelo Pró-Saúde. Esse apontamento demonstra que ainda predomina uma prática de consultório de quatro paredes com pouca experiência em extensão na área de saúde coletiva, portanto sem uma atenção à saúde bucal socialmente determinada, interdisciplinar e multiprofissional, como é necessária, por exemplo, para a ESF (EMMERICH; STIEL, 2009).

Os estudantes consideraram que podem contribuir com o Pró-Saúde I através da inserção e integração com a comunidade. O principal meio para isto deve ser através das visitas domiciliares, conhecendo a área de atuação, o número e o local onde vivem os habitantes, bem como suas limitações ou necessidades. Os trabalhos, inter e transdisciplinar, em ações comunitárias foram citados como uma forma de trocar experiências com outros profissionais da saúde. Para os estudantes uma boa forma de contribuir com o programa é ofertar à população atendimentos de qua-

lidade e resolutividade e ao mesmo tempo manter projetos contínuos de promoção de saúde que estimulem a autonomia através do cuidado e consciência de cada um com sua própria saúde. Além disso, apontaram sua contribuição desde o planejamento de ações, implantação, controle e fiscalização do projeto.

Muitas sugestões foram apresentadas pelos estudantes em relação ao *planejamento das atividades* do Pró-Saúde I: A necessidade da realização de levantamento epidemiológico para o conhecimento ampliado da realidade dos bairros onde se atuará foi um ponto importante. Inserir diferentes projetos de extensão na ESF de acordo com as necessidades das famílias e realizar atividades preventivas, educativas, e curativas através dos grupos já formados no bairro. Para os estudantes, para dar continuidade às atividades é preciso evitar a rotatividade dos que participam no projeto, pois desta forma estarão mais envolvidos com a comunidade. A formação e capacitação dos envolvidos foram sugeridas através de encontros multiprofissionais periódicos para a troca de saberes entre aqueles que estão envolvidos no cuidado com a saúde das pessoas. Além disso, entre as atividades deve haver produção de publicações científicas para divulgação dos resultados do projeto.

Após o relato das sínteses dos grupos foram esclarecidas dúvidas dos participantes. Em seguida, cada participante escolhia uma palavra representativa do significado do Pró-Saúde naquele momento. As palavras formaram um grande mosaico demonstrando esperança em diversos aspectos: *futuro, integração, quebra de paradigmas, crescimento, compartilhamento, humanização, experiência, multidisciplinaridade, comprometimento, consciência social e promoção de saúde.*

## 2.2 Atividades desenvolvidas com professores

Na integração e sensibilização realizada com docentes do Curso de Odontologia da UNISC a mesma abordagem baseada na educação biocêntrica foi planejada na forma de imersão. Para esta atividade contou-se com a participação de uma cirurgiã-dentista da rede de serviços do município, envolvida com o programa, e também com a participação de funcionários diretamente envolvidos no planejamento e na execução das atividades do Pró-Saúde.

A síntese gerada pela discussão nos grupos demonstrou a percepção dos professores em relação ao *que é o Pró-Saúde*. Muitos o consideraram como um recurso financeiro federal destinado à inserção da universidade ao serviço público através de parcerias com o poder público municipal. O programa também foi apontado como uma forma de propiciar um aprendizado tanto do professor quanto do estudante possibilitando-lhes uma mudança de perfil através de uma nova filosofia na formação do profissional. Também foi ressaltada a capacidade do Pró-Saúde incentivar a interdisciplinaridade através da integração com outros profissionais e ao mesmo tempo proporcionar melhorias das condições de saúde através da qualificação do serviço prestado à população. O entendimento de um programa que visa à reorientação do ensino e aprendizado, focando um atendimento mais integral, no sentido do conhecimento da realidade foi citado por outros participantes. No entanto, alguns o consideraram como trabalho extramuros que busca a conscientização para prevenção junto à uma determinada comunidade, tendo o tratamento curativo como objetivo final.

Os participantes discutiram sobre o impacto do Pró-Saúde na formação e na atenção à saúde. Destaques foram dados para a melhoria da condição de saúde (em especial à saúde bucal) através da valorização e conscientização da comunidade. O programa mostra a face social da odontologia, não só com procedimentos, mas com uma visão holística da comunidade. Ele possibilitará aos

professores, ainda focados na atenção privada, uma imersão na realidade, redirecionando a formação de novos profissionais mais comprometidos com a comunidade. Tudo isso caracterizará uma mudança de paradigma, transformando conceitos da prática odontológica, possibilitando a interdisciplinaridade e a integração de docentes, estudantes e profissionais da rede de serviços da saúde para o enfrentamento da realidade. Para que a mudança no ensino realmente ocorra, foi salientada a necessidade de capacitação permanente dos professores frente à realidade e de trocas com os profissionais da rede para receberem os estudantes e participarem ativamente na aproximação universidade e rede de serviços. Os estudantes estão tendo acesso a uma formação diferenciada e mais comprometida. Positivamente o Pró-Saúde terá um caráter inclusivo possibilitando o acesso da comunidade às novas tecnologias.

Para os docentes aspectos relacionados às metodologias de ensino e aprendizagem são importantes no processo de reorientação profissional. A discussão problematizada de casos (em pequenos grupos) leva em conta as necessidades da população, implicando que o estudante conheça a realidade ambiental e socioeconômica da população e ouça seus anseios. O planejamento das atividades deve ser fruto da articulação entre os profissionais envolvidos com as ESF e as Agentes Comunitárias de Saúde.

Um aspecto fortemente destacado pelos docentes referiu-se à necessidade de atividades interdisciplinares envolvendo outros cursos de graduação (entre estes o Curso de Serviço Social) para buscar melhor inserção e integração com a comunidade, facilitando o estabelecimento de vínculos. Em relação à organização curricular, ficou evidente a necessidade de fortalecer o planejamento e integração das disciplinas com enfoque biomédico e tecnológico com as disciplinas mais direcionadas à atenção básica.

Para a finalização da atividade de sensibilização com os docentes foi solicitado que cada participante escrevesse em carto-

linas, compondo um mosaico no chão, e, pronunciasse uma palavra representativa dando significância ao momento presente. *Reflexão, organização, ação, experiência, extensão, integração, colaboração, motivação, comprometimento, desenvolvimento, planejamento, mudança, promoção de saúde, cidadania*, foram algumas das palavras mais citadas.

### **2.3 Capacitação com os profissionais da rede saúde municipal**

A atividade de integração/sensibilização com os profissionais da rede de serviços do município de Santa Cruz do Sul também foi realizada sob a forma de imersão e contou com a participação de gestores municipais vinculados à Secretaria Municipal da Saúde, Cirurgiões-Dentistas, Auxiliares em Saúde Bucal e técnicos administrativos da rede de serviços do município de Santa Cruz do Sul, representantes de estudantes e docentes da UNISC, do Conselho Municipal de Saúde, além da Comissão Coordenadora do Pró-Saúde.

A dinâmica da atividade, baseada na educação biocêntrica, seguiu o mesmo padrão utilizado nas atividades com os estudantes e professores. Quando questionados sobre o conhecimento sobre o Pró-Saúde os participantes responderam ser uma oportunidade ampliada dos alunos trabalharem, conhecerem e vivenciarem a realidade, através da união da universidade e o município possibilitando à comunidade acesso a saúde mais humanizada. Também acenaram para um espaço de integração entre alunos, professores, funcionários da rede, através da interação de diversos cursos da área da saúde, visando formar profissionais com perfil e comprometimento comunitário. O programa possibilitará que o estudante se perceba e saiba se tem perfil para este tipo de trabalho, evitando que opte por um concurso público com finalidade

exclusiva de salário fixo mensal. Programa do Governo Federal concretizado pela UNISC com apoio do município, que visa uma reorientação profissional e integralidade entre áreas da saúde, comunidade, acadêmicos e professores; meio de aproximar a Universidade do SUS.

Entre as impressões dos profissionais da rede quanto ao impacto do Pró-Saúde foi citada a consolidação da educação como um caminho de transformação em um novo jeito de fazer a atenção em saúde. Essa mudança irá preparar os estudantes para a realidade, o trabalho em equipe e o atendimento da necessidade do paciente. Os participantes também citaram a interação da odontologia e demais profissionais na busca pela integralidade, ou seja, vendo o paciente como um todo. Além disso, o projeto beneficiará a atenção à saúde, em especial a ampliação da atenção à saúde bucal para a comunidade dos bairros de sua abrangência.

Os profissionais da rede destacaram a importância dos estudantes conhecerem a realidade da população através das visitas domiciliares e de educação em saúde e principalmente do aprendizado do trabalho em equipe. Na sequência da atividade os questionamentos que surgiram frente ao Pró-Saúde foram esclarecidos. Ao final cada participante deveria expressar em uma palavra o que o Pró-Saúde representava. *Integração, construção, inovação, comunicação, humanização, evolução, interação e desafio* foram algumas das palavras representativas do momento.

### **3 Considerações finais**

As atividades de sensibilização ao programa de reorientação da formação profissional (Pró-Saúde – UNISC), baseada nos princípios e na metodologia da educação biocêntrica foram importantes para o esclarecimento das dúvidas, anseios e expectativas

vas de todos os participantes em relação ao programa, contribuindo para o planejamento de ações que visam o seu fortalecimento. A opção por uma metodologia ativa e participativa (ser ouvido e aprender a escutar o outro) através do círculo de cultura enriqueceu a reflexão aumentando a identificação de cada participante na construção dessa história.

A metodologia proposta aproximou as pessoas criando um ambiente de aprendizagem pautado na confiança e na vinculação afetiva. Dessa forma, todas as pessoas expressaram suas dúvidas, críticas e propostas. A palavra foi circulada na roda, nos olhares, nas caminhadas instigando a escuta sensível e respeitosa. A metodologia estimulou a participação de todos integrando a concepção de que conhecimento pode ser gerado no diálogo e na participação comunitária, além de deflagrar um sentimento de que é possível transformar a formação, desnaturalizar a injustiça social e sonhar juntos com a produção de uma sociedade mais saudável, que constrói junto seu projeto de educação e mudança.

## Referências

- ALMEIDA, L. P.; SAMPAIO, J. H. Extensão Universitária: aprendizagens para transformações no mundo da vida. *Revista Diálogos*, Brasília, v.14, n.1, p. 33-41, dez 2010.
- BRASIL, Ministério da Saúde; Ministério da Educação. *Pró-Saúde: Programa Nacional de Reorientação da Formação Profissional em Saúde - Pró-Saúde*. Brasília: Ministério da Saúde, 2007.
- CAVALCANTE, R. *Educação biocêntrica: um movimento na construção dialógica*. Fortaleza, 1999.

CAVALCANTE, R. A educação biocêntrica dialogando no círculo de cultura. *Revista pensamento biocêntrico*, Pelotas, n 10, p. 95-125, dez 2008.

EMMERICH A.; CASTIEL, L. D. A ciência odontológica, Sísifo e o “efeito camaleão”. *Interface Comunic. Saúde Educ.* 2009; 13(29): 339-51.

FREIRE, P. *Extensão ou Comunicação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

GÓIS, C.W.L. *Saúde Comunitária. Pensar e fazer*. São Paulo: Hucitec, 2008.

MENEZES, A. L. T. Extensão: por uma percepção de um conhecimento biocêntrico. *Revista Diálogos*, Brasília, v.14, n.1, p.8-15, dez 2010.

TORO, R. *Biodanza*. São Paulo: Editora Olavobrás. Escola Paulista de Biodanza, 2002.



# ACORDE MULHER: O FAZER E O SER NO UNIVERSO FEMININO NO PROCESSO DE GRUPO - PRINCÍPIOS ÉTICOS DE GRUPO DENTRO DA EDUCAÇÃO BIOCENTRICA

Cleusa Prates

Estou aqui.

Que distancia percorri.

Ultrapassar as zonas de conforto.

Enfrentar as sombras e as (in) certezas que (i) mobilizam,

E mais adiante, a loucura que ronda.

O cansaço entranha n'alma.

Mas, finalmente, aqui.

Atenta e presente.

Plena, inteira e entregue.

Pronta pra mergulhar.

Cléo

Neste texto me proponho a refletir sobre alguns princípios da Educação Biocêntrica que se expressa na facilitação dos grupos. Nesse trabalho acompanho o processo de organização de um grupo de mulheres chamado Acorda Mulher, grupo este localizado em um bairro de periferia de Porto Alegre, que se propõe a produzir e comercializar coletivamente produtos artesanais. No fazer, criar e se desfazer de suas artes existe uma série de dimensões que ultrapassa o produto da criação. Envolve o ser que cria e se revisa permanentemente no contato com o outro.

É neste contexto que se insere a Educação Biocêntrica como uma metodologia que possibilita, no gestar do produto, repensar o seu criador. Nesse caminho não existe “separação ou esconderijo” para nenhum dos participantes que acompanham esta trajetória. Artesões, facilitadores, redes de família e amigos. Todos fazem parte de um universo que se reconstrói a todo instante. Ninguém está salvo. Na troca de saberes os personagens vão se mesclando e, ao mesmo tempo, tornam-se únicos afirmando a sua identidade de criadores.

É neste território que mergulho. Acompanhando o processo de organização do Acorde, experimentar ações no campo da Educação Biocêntrica e refletir seus resultados no grupo.

Ao mesmo tempo, propor um diálogo teórico-prático sobre a educação Biocêntrica, princípios, metodologia acreditando ser esta uma ferramenta transformadora de trabalho com coletivos.

Nesse caminho, sonhar/desejar/transformar, este e outros territórios de inserção, em espaços de experimentação no campo da educação, especificamente, da Educação Biocêntrica, refletindo e bio-experimentando<sup>1</sup> possibilidades de “gestar grupos”. E o

---

<sup>1</sup> Bio-experimentar aqui entendido como processo de inserção ou mergulho dentro de um território, espaço, grupo, propondo, vivenciando a partir da Educação Biocêntrica e sua metodologia e refletindo este processo com o coletivo.

mergulho inicialmente solitário, passa a ser solidário, onde reflexões e vivências possibilitam dar suporte a outras rotas. E nessa mescla de informações cria-se um laboratório ou uma alquimia<sup>2</sup> de saberes que muito irá contribuir com aqueles que querem desenvolver práticas transformadoras de trabalho com coletivos.

### **EXPERIMENTANDO A VIDA EM GRUPOS**

Ser gregário,

No coletivo, solidário.

Nasci família,

Cresci em escolas,

E mergulhei em muitos espaços,

Sempre buscando a mim mesma,

Cada rota, cada encontro, fez o que eu sou,

E me levou onde estou.

Cléo

Ao longo da minha trajetória sempre acreditei que o ser humano, em essência, é profundamente gregário e cooperativo, solidário, relacional e afetivo. E o seu desenvolvimento está diretamente vinculado as trocas que estabelece no decorrer da vida. Neste sentido, todos os espaços aos quais nos inserimos: famílias, amigos, escolas, trabalhos, grupos e redes podem potencializar a

---

<sup>2</sup> Alquimia entendida aqui como a arte de transformação, identificação do que está oculto e presente, ao mesmo tempo. Processo de transmutação e de buscar dentro de si, o “elixir da sua própria cura”.

identidade do “Ser Coletivo”. A existência compartilhada contribui significativamente para o crescimento da identidade singular e societária.

Mas nem sempre isso é possível. Dependendo da trajetória, a trilha conduz a caminhos absolutamente inversos e submetem “o Ser” a um processo contínuo de castração, exclusão e desconstituição dificultando o desenvolvimento de todos os seus potenciais enquanto pessoa humana.

Mas novas fugas ou desvios podem possibilitar a recondução da rota. Revelo a minha trajetória onde, intuitivamente, o meu peregrino interno, construiu uma caminhada orientada por encontros e parcerias diminuindo a distancia no movimento de afirmação da minha identidade de ser criador. A primeira rota, levada e orientada, foi em direção a igreja. O contato com a espiritualidade, os sentimentos desencontrados sobre vida e da morte - transcendência. É nesse espaço que inicio o aprendizado de um “viver coletivo”. Na adolescência, mais consciente das desigualdades sociais passo a integrar as pastorais. Na universidade amplio a participação para organizações partidárias na luta pela transformação das estruturas de poder. Mas isto ainda era insuficiente. Falta-va uma parte do quebra-cabeça. Na busca da minha identidade foi fundamental mergulhar nos movimentos sociais: no movimento negro, no movimento de mulheres e, por fim, no movimento de mulheres negras. Iniciei um trabalho em uma ONG e conheci o poder das organizações na luta contra as desigualdades sociais, principalmente, no movimento pela Reforma Urbana<sup>3</sup>. Coloquei o

---

<sup>3</sup> O Movimento da Reforma Urbana é um grupo de organizações que lutam por políticas que garantam direitos básicos de todos, como moradia de qualidade, água e saneamento, transporte acessível e eficiente. Segundo Éder Roberto da Silva este movimento foi de caráter frentista com metas e propósitos bem definidos em escala nacional, um espaço de articulação entre organizações vinculadas, de algum modo, à questão urbana. Uma espécie de fórum de articulações múltiplas com o objetivo de unificar vários movimentos em torno de uma plataforma única de proposições, tendo como centro a cidade. Segundo

conhecimento e a paixão a serviço da mobilização das pessoas por transformação social. Nesse caminho encontrei as redes associativas e duas palavras tomaram forma e significado: autogestão e autonomia. Presencio na vida o que sempre acreditei - o “Ser Criativo, Organizado, Coletivo”, pode produzir saídas autônomas para a sua vida.

Todavia, permanecia certa inquietação. A trajetória não estava completa. Apesar das organizações atuarem na luta contra o sistema econômico, social, cultural as ações se restringiam a um “Ser para fora”, não se comprometendo com mudanças pessoais, como parte do projeto que estão construindo. As mudanças ficavam relegadas a um “dever futuro”, sempre vinculadas ou condicionadas a um processo de transformação mais geral da sociedade. Já ouvi de muitos dirigentes o seguinte: “as pessoas irão mudar quando a revolução chegar”, ou “após as grandes reformas”, ou ainda, “quando a democracia for instalada”, ou “quando reconhecerem os direitos das mulheres, dos negros, dos homossexuais, dos povos indígenas”. E as relações de dominação e poder se mantêm, assim como os velhos preconceitos permanecem consolidados: nas organizações, na vida das pessoas, nas relações entre as pessoas. Incrustadas dentro do ser.

Percebendo estas contradições avanço na caminhada e conheço os grupos de Biodança. E se revela mais uma peça do meu quebra-cabeça existencial. Após alguns anos fazendo “a dança da vida” concluo que não é possível uma transformação social sem

---

Erminia Maricato, o Movimento pela Reforma Urbana surgiu "de iniciativas de setores da igreja católica, como a CPT - Comissão Pastoral da Terra", que se dedicava à assessoria da luta dos trabalhadores no campo e passou, a partir de uma primeira reunião realizada no Rio de Janeiro, no final dos anos 1970, a promover encontros destinados a "auxiliar a construção de uma entidade que assessorasse os movimentos urbanos". As entidades e associações que se articularam desde então obtiveram, em meados de 2001, a aprovação de uma lei federal, o Estatuto da Cidade, capaz de municimar a reforma urbana em muitos de seus propósitos.

reestruturar nossos universos internos e as formas de relação entre os seres humanos.

No mergulho vivencial as peças se reorganizam. E finalmente passam a ter sentido. Refletindo cada passo, cada encontro, percebo o quanto os grupos orientaram a minha vida e de outras tantas caminhadas. O processo de transformação é singular e coletivo, teórico e reflexivo, vivencial e afetivo.

Pensando na importância dos encontros para a superação ou transgressão dos limites impostos pela sociedade é que se coloca esse trabalho. A questão posta: como gerar ou impulsionar os primeiros passos?

E a rota me leva ao Curso da UNISC onde, a partir do estudo da Educação Biocêntrica: conceitos, princípios e ferramentas metodológicas, reitero a crença que nada é mais revolucionário ou evolucionário do que uma teoria que tenha por base o resgate dos princípios originários da vida – Princípio Biocêntrico, do afeto e do amor. E que de fato carece na nossa sociedade uma educação humana e afetiva, que instigue os primeiros movimentos em cada Ser. Com diz a música, Serra do Luar de Walter Franco, o processo é...“de dentro pra fora, de fora pra dentro”. Este é o foco de uma rota, de uma busca, desse trabalho.

### **A EDUCAÇÃO BIOCÊNTRICA COMO UMA METODOLOGIA TRANSFORMADORA DE TRABALHO COM COLETIVOS - GRUPOS**

A vida,  
Cada dia se faz,  
Em um instante cria,

Em outro grita.  
A minha, farei aos poucos,  
Aos socos,  
Como os loucos.  
Cléo

Retomando o curso de Educação Biocêntrica, em uma das primeiras aulas<sup>4</sup>, recebo uma frase que coloca o seguinte: “O Princípio Biocêntrico implica uma ética que se gera na afetividade.”

Por princípio<sup>5</sup>, aqui entendido como origem, causa primária de algum fenômeno. Biocêntrico pressupõe que o universo está organizado em função da vida. E quando falamos em Educação Biocêntrica estamos nos atendo em uma metodologia centrada na vida. Segundo Rolando Toro:

“A educação Biocêntrica parte de um novo paradigma das Ciências Humanas que é o Princípio Biocêntrico. Seu objetivo é a conexão com a vida. Sua metodologia é a vivência e tem como prioridade o desenvolvimento de pautas internas para viver, estimulando os potenciais genéticos que se constituem a estrutura básica de identidade. A imagem do ser humano proposta é de ser relacional, ecológico e cósmico. A matéria

---

<sup>4</sup> Curso de Educação Biocêntrica – disciplina Princípio Biocêntrico: Uma Hermenêutica da Vida – Feliciano Flores.

<sup>5</sup> Dicionário Aurélio.

da Educação Biocêntrica é a vida. O desenvolvimento da afetividade, da percepção ampliada e da expansão da consciência ética devem ter prioridade absoluta. Utiliza como mediação o Sistema Biodança, através do qual se expressam os potenciais genéticos de vitalidade, sexualidade, criatividade, afetividade e transcendência” (Toro, Apostila do Módulo de Educação Biocêntrica).

Da mesma forma, a professora Ruth Cavalcanti (2006), Didata em Biodança, apresenta a teoria de Educação Biocêntrica, sua metodologia vivencial e o instrumental didático pedagógico adequado para a sua compreensão em todos os níveis: sensorial, perceptivo, intuitivo, emocional possibilitando um profundo processo de reflexão e reeducação do viver. Parte do pressuposto que para o processo de transformação realmente ocorra é necessário um instrumental didático, metodológico coerente. Destaco alguns pontos do texto de Ruth Cavalcanti sobre Educação Biocêntrica:

“A Educação Biocêntrica orienta-se por princípios que emergem da própria vida. Surge a partir de uma profunda reflexão sobre a sacralização da vida....

....A nossa ação educativa tem por objetivo despertar os instintos e possibilitar a sua expressão, restaurando a base instintiva da vida, buscando a orientação desses impulsos primordiais. A força dos instintos se vincula ao desenvolvimento da identidade. Os instintos de sobrevivência e de conservação da

vida relacionam-se dinamicamente com a força da identidade. (Cavalcante Ruth, Educação Biocêntrica: aprendizagem visceral e integração afetiva, org. Flores Feliciano, 2006, pag. 31).

No Tomo de Educação Biocêntrica, Rolando Toro(2001) apresenta os principais objetivos dessa teoria:

- Cultivo da afetividade;
- Tomada de contato com a própria identidade.;
- Cultivo da Expressividade e da Comunicação;
- Desenvolvimento da Sensibilidade Cenestésica, percepção do próprio corpo e destreza motora;
- Aquisição do aprendizado vivencial;
- Integração à natureza e desenvolvimento da consciência ecológica;
- Desenvolvimento e ampliação da percepção;
- Expansão da consciência ética;

Destaco o item “Cultivo da Afetividade ou o Princípio Ético Afetivo, onde segundo Feliciano Flores:

“As estruturas cognitivas são fortemente impulsionadas quando se estabelece o vínculo entre os protagonistas da aprendizagem (educador e educando). O vínculo surge

quando duas pessoas dão início ao diálogo da afetividade; quando a presença de um passa a ter significado para o outro e vice-versa, quando a convivência se consolida no amor mútuo. A afetividade é esta capacidade que possuímos de sermos “afetados” pela presença do outro. Quando nos aproximamos de alguém se instaura, mesmo que involuntariamente, um “diálogo psicotônico”: nosso músculos se contraem ou distendem “(Flores, 2006, pag. 51).

O autor afirma que “desenvolvimento da afetividade é imprescindível para nosso crescimento pessoal”.

Ainda de acordo com Feliciano, a Educação Biocêntrica possibilita ao educando uma aprendizagem reflexivo-vivencial, isto é, uma aprendizagem que, sem menosprezar o intelecto, leva-o a um envolvimento visceral com o que está sendo aprendido.

Muito distante disso é o processo de aprendizado que recebemos na escola, base da nossa formação. E muitas vezes a educação que recebemos na família. No texto Educação Biocêntrica: por uma educação centrada na vida, Feliciano Flores estabelece um diálogo delimitando as diferenças entre educação institucionalizada e a Educação Biocêntrica.

Como educação institucionalizada concebe a educação formal ou tradicional “que se estabelece na sociedade atual baseada em modelos determinados pela cultura levando ao educando se adequar a padrões de comportamento e convivência considerados adequados”.

Segundo ele a educação institucional teria algumas características básicas:

- Prevêem esquemas de conhecimentos, estabelecendo o que é importante saber e que conhecimentos têm valor para aquela sociedade;
- Atua de fora para dentro desrespeitando a individualidade e a identidade pessoal;
- É influenciada por conceitos religiosos e militaristas da autoridade e hierarquia onde está previsto sanções e punições;
- E também por conceitos desportivos na acepção de competição e superação do adversário. A velha noção de que somente os mais fortes serão os vitoriosos desconsiderando relações solidárias e de colaboração;
- Os movimentos instintivos são negados

Interessante destacar que, na sua concepção, a escola carrega em si certa ambigüidade. Por um lado, incorpora e reproduz as contradições inerentes da sociedade. E, por outro é um espaço, um território de possibilidades, que pode impulsionar processos de transformação nessa mesma sociedade.

É neste contexto que apresenta a Educação Biocêntrica. Como outra possibilidade de ser escola e de desafiar o Ser Singular e Coletivo em todas as suas potencialidades.

“É o processo de possibilitar e incentivar o ser humano a “sair para fora”, expressar todas as suas potencialidades, tirar de dentro tudo aquilo que o revela como “ser humano”. Como uma metodologia que tem a vida como um valor supremo, “vida como ex-

pressão existencial”. A vida como uma hierofania. E propõe a conexão com a vida.

Quais seriam os pressupostos dessa Educação Biocêntrica? Segundo Carla Coelho (2006) e Feliciano Flores (2006) são os seguintes:

- O processo de aprendizagem reforçado pelo prazer;
- A aprendizagem relacional;
- Forças instintivas;
- Expressão da identidade;
- Autonomia;
- Potenciais genéticos;
- Movimento.

Podemos acompanhar este diálogo e propor outro sobre proximidades e distancias entre as organizações institucionais tradicionais<sup>6</sup>, e os espaços de adesão voluntária<sup>7</sup> como grupos, redes, movimentos. O que representam estas organizações na vida

---

<sup>6</sup> Compreendida aqui como escola, família, estruturas de trabalho.

<sup>7</sup> Em associação ou cooperativas chamamos de princípio da livre-adesão<sup>7</sup> - o conceito chave para afirmar que existe um querer estar ali. Isto faz toda uma diferença no trabalho. Associação voluntária e aberta: ou seja, podem associar-se a cooperativas todos aqueles que apresentem condições de utilizar seus serviços e aceitar as responsabilidades de as sociado, sem discriminação de gênero, social, racial, política ou religiosa. (pinho, Diva B. Presidente do Comitê OCB de Genebra em Cooperativas - Tradução e adaptação de publicações de divulgação da ACI). Em grupos de mediação falamos voluntariedade.

das pessoas. E, ainda, os pontos de aproximação entre as organizações coletivas e a proposta da Educação Biocêntrica.

Podemos considerar que as organizações voluntárias, via de regra, fogem da conduta padrão ditada pelas organizações institucionais tradicionais. Moldam-se a partir de uma carência de expressão, de certo inconformismo diante da realidade que explora, exclui e desconstitui o “Ser”. Como uma forma de manifestação, na busca de desejos, necessidades e interesses. Orienta-se como uma rota de afirmação da identidade do “Ser Singular e Coletivo”. Este devir movimento depende da busca ou do território.

Nos territórios negros, por exemplo, potencializa, em meio a semelhantes, emergir a identidade étnica e racial, o resgate da auto-estima, revisão do senso estético ditado pelos padrões de beleza preconceituosos enfrentando a ideologia do branqueamento, luta pelo reconhecimento de uma cultura, acesso aos direitos humanos fundamentais e ações afirmativas. Da mesma forma o movimento de mulheres contra a opressão patriarcal, econômica, social, etc. Já nos espaços associativos a busca por cidadania e igualdade: o sonho da casa, do trabalho, saúde pública. E tantos sonhos quantos forem as necessidades.

Podemos até concluir que as organizações voluntárias criam outras amarras, regras, códigos de conduta, prescrições. Como um organismo vivo, um corpo estruturado institucionalmente, reproduz as mazelas, as contradições e vícios inerentes da sociedade da mesma forma que as organizações tradicionais. Afirmando e aproximando o que está “dentro” de suas crenças e afastando o que está “fora”. O que não faz parte do seu receituário. Exemplo: no movimento de luta pela moradia a discussão sobre acesso a um espaço com dignidade aproxima um significativo número de pes-

soas dentro da nossa sociedade<sup>8</sup>. Contudo, emergem nas mesmas contradições e preconceitos que tanto repudiam fora do território, principalmente, quando se trata de questões de gênero, raça, religiosidade, orientação sexual. São questões consideradas “de fórum íntimo” e que podem gerar constrangimentos. Todavia, quando se permitem enfrentar situações como nos casos de discriminação e violência, por exemplo, é que solidifica a cola que une o grupo. Cria um campo de diálogo localizando cada participante no cenário interno. Construindo e reconstruindo velhas crenças. E sempre tendo o outro como suporte. É no desvio que eu me reencontro.

Em grupos é sempre importante observar o que não é dito nos discursos e nas regras, mas está posto, muitas vezes, como a expressão popular fala: “guardado em baixo do tapete”. É na corporeidade, quando o corpo fala que percebemos o impacto do que é dito. Quando gera prazer existe identificação, similaridades. E quanto sufoca, torna-se insuportável a verdade e a presença do outro.

É importante refletir o que faz uma pessoa mergulhar voluntariamente nesse universo. Consciência das desigualdades so-

---

<sup>8</sup> A Fundação João Pinheiro, com base nos dados do Censo 2001, demonstra que no Brasil o déficit de moradias corresponde a 7,2 milhões de novas unidades, das quais 5,4 milhões nas áreas urbanas e 1,7 milhões nas áreas rurais. E 92% do déficit habitacional urbano está concentrado nas famílias com renda de até cinco salários mínimos. Em todas as regiões, inclusive nas áreas metropolitanas, o problema recai sobre as faixas de menor renda. (Site do Movimento Nacional de Luta Por Moradia). A produção de habitação popular no Brasil funciona de diferentes formas. De um lado a autoconstrução muitas vezes em áreas insalubres e irregulares. E de outro a Produção de Habitação de Interesse Social – HIS, de forma coletiva seja através das cooperativas ou associações. O processo é semelhante: constituem a organização, as regras e uma poupança, compram área, tentam acessar financiamento público/subsidiado e estabelecem um diálogo sobre um viver gestado coletivamente. Em geral as famílias percebem até 3 salários mínimos. E existe certa consciência de seus direitos e posicionamento de classe social dentro da sociedade.

ciais, busca dos semelhantes, auto-descoberta, afirmação da sua identidade?

Os grupos propiciam um movimento de expansão. Diferentemente dos espaços institucionais, estes se constituem a partir de uma escolha, uma necessidade, um desejo, um sonho, um ímpeto. Descobrir a origem deste movimento, resgatar as memórias, histórias são fundamentais para dar continuidade aos caminhos que potencializam a afirmação da identidade de grupo - que é singular e coletiva.

Percebendo estes campos de possibilidades nas organizações coletivas é que se insere a Educação Biocêntrica. Constituindo, dentro dos grupos, territórios de reflexão e diálogo, de bio-experimentação, de escuta profunda, de um olhar que ultrapassa o que é mostrado, de circularidade de fala/dos poderes constituídos/das posições estabelecidas dentro do grupo. Espaço de resgate dos rituais - construídos no aqui-e-agora fortalecendo os laços ou “a cola” de se estar junto, criando e recriando imagens/sonhos/desejos. E o facilitador não está fora, mas dentro, dando suporte na condução do desejos/dos sentidos/do agir transformador, desafiando, vivenciando e mediando sempre com o grupo.

### **Bio-experimentando o Acorde Mulher**

A minha entrada no grupo deu-se por passos cuidadosos e muito diálogo. Já conhecia parte das participantes então educadoras de outro projeto que desenvolvia junto a uma comunidade de baixa renda, na região norte de Porto Alegre (Dique 2009). Na época um dos objetivos desse projeto era capacitar um maior número possível de pessoas dessa comunidade com ações de geração de renda focando em técnicas artesanais e possibilitar formar arte-

sões e possíveis grupos. O trabalho envolveu um número limitado de pessoas da comunidade. E, grande parte, mulheres, sendo que poucas conseguiram chegar até a etapa final. O resultado gerou uma série de dúvidas/ inquietações e um diálogo interno sobre qual a metodologia mais adequada para “ultrapassar os limites”. Estas inquietações transformaram-se em questões problematizadas que iriam dar origem a reflexões sobre o trabalho com grupos.

A questão que não se cala: afinal, o que mobiliza as pessoas em um movimento contínuo em busca de seus desejos? E qual o fio que conduz a encontros na superação desses desejos em ações que gerem transformação? E o que dá a cola, tecitura, a estes encontros, gestando coletivos/grupos? E as ferramentas possíveis para trabalhar com pessoas e coletivos que os impulsionem a continuar em movimento, sonhando, desejando, projetando um fazer transformador?

Estas questões fizeram parte das minhas reflexões no decorrer da formação do curso de Educação Biocêntrica, na UNISC. A partir do entendimento de que o processo é teórico-vivencial, encontrei um campo de possibilidades dentro da metodologia de educação biocêntrica. O desafio posto requer um caminho de conhecer e conhecer-se em um movimento contínuo e sem volta.

Retomei as velhas questões sobre grupos acreditando na educação biocêntrica como uma ferramenta transformadora de trabalho com coletivos. A questão passa a ser: “como”? Como a Educação Biocêntrica pode contribuir para a organização de grupos, impulsionando possíveis movimentos (ou mudanças) na vida de cada “Ser integrante”, do coletivo, descortinando o próprio facilitador?

Era fundamental mergulhar para vivenciar um processo de grupo e presenciar seus resultados.

Nesse sentido retomei o contato com as educadoras. Percebi que o grupo carecia de suporte na gestão e recursos para ampliar a sua área de atuação. Acreditando em outros mecanismos de acordos nas relações humanas propus um “escambo”<sup>9</sup>. Poderia contribuir para a organização do grupo e, em contrapartida, registraria esta experiência. Propus um trabalho de experimentação com uma metodologia a partir da educação biocêntrica. A artesã se interessou pela idéia, mas teria que passar por algumas etapas de aprovação. Concordei com isso.

Uma das etapas envolvia conversar com um agente político que apóia o grupo desde o início de sua trajetória. Refleti que são fundamentais momentos de conhecimento do grupo e todos os atores que fazem parte do seu universo. E marquei o encontro.

A reunião foi no gabinete de uma vereadora. Apresentei-me, informando do trabalho que realizei em algumas comunidades, entre outras experiências. E me propus a contribuir para a organização do grupo e captação de recursos através da elaboração de projetos. Percebi que esta discussão se coloca em um momento de dificuldade da vereadora visto que enfrentou a troca de boa parte da equipe do gabinete. E, ainda, que vários documentos teriam sido perdidos, incluindo os dados referentes ao grupo. Na conversa ela salienta que a proposta apresentada já teria sido realizada, mas o resultado desse trabalho foi igualmente perdido. Após ouvir o relato penso que em meio a dificuldades existe um campo de possibilidades. E me propus a revisar o trabalho construído caso o mesmo fosse encontrado. O que não ocorreu. Combinamos uma reunião com o grupo, passando para uma nova etapa de acertos.

---

<sup>9</sup> Escambo, permuta, troca directa ou, transacção ou contrato em que cada uma das partes entrega um bem ou presta um serviço para receber da outra parte um bem ou serviço em retorno, sem que um dos bens seja moeda. Isto é, sem envolver dinheiro ou qualquer aplicação monetária aceita ou em circulação.

Na data acordada fui a reunião para ouvir as demandas do grupo. Elas me recebem na casa de uma das participantes. Ficamos na sala ao redor de uma grande mesa. Ao lado fica a televisão. Compartilhamos a discussão no mesmo espaço em que o marido assiste a TV, a neta brinca e a filha que vem falar conosco quando chega do trabalho.

Existem laços de parentescos entre parte dos integrantes do grupo. Estes laços foram ampliados aos demais participantes, ou seja, todos chamam a dona da casa de Tia. E quando a conheci entendi os motivos. A forma como recebe, o carinho que dedica a cada integrante do grupo justifica o tratamento. O grupo é receptivo demonstrando o quanto consegue estabelecer vínculos, laços afetivos.

Um grupo se constitui de várias formas. Misto de interesses, necessidades, afirmação da identidade ou, ainda, constituído a partir das redes de relações aos quais os componentes fazem parte. Muitas vezes as redes estabelecem a rota para o caminho da inquirição, ou da conexão. Nesse grupo as redes familiares e de amizade dão o tom para a sua constituição. Grupo aconchego, como fala uma das participantes. Espaço de aceitação, de acolhimento, de compartilhar vários aspectos da vida.

Nesse dia levei um roteiro de trabalho que imediatamente descartei visto achar mais conveniente que o grupo tivesse tempo para pautar as suas questões. Ao todo tinham 9 pessoas na sala, 4 artesãs, a vereadora, o marido da dona da casa, além da sua filha e neta e eu.

No início eles conversavam sobre as questões internas do grupo: feiras, agendas, reuniões com os grupos de economia solidária e prestação de contas. E depois fui apresentada.

Falei do trabalho que realizo e o interesse de contribuir com o grupo e, ao mesmo tempo, solicitei autorização para registrar a experiência.

Parte do grupo fez uma série de observações tentando entender qual seria o meu real interesse, misto de curiosidade e desconfiança. Depois de alguns encontros compreendi que outras péssimas experiências deixaram marcas.

Segundo Benevides (2009), “todo vivo está sempre efetuando encontros. Estes podem ser de composição ou de decomposição, bons ou maus encontros, que aumentam ou diminuem a potencia do corpo em sua efetuação. Os encontros produzem marcas nos corpos. Tais marcas, efeito, portanto, dos encontros entre os corpos, nada explicam sobre a natureza dos corpos em questão, apenas expressam sua potência, indicam a presença de um corpo no outro”.

A presença da vereadora, como não poderia deixar de ser, se impôs no espaço direcionando parte das demandas do grupo. Refleti sobre a questão do poder. E como é difícil contrapor aos poderes constituídos engendrados na cultura dos espaços.

Percebi certo descompasso de interesses, mas estava chegando e resolvi não interferir para compreender a dinâmica do grupo. Como parte da parceria ao qual me propus intermediei a doação de matérias prima que seriam descartadas, tanto de uma fábrica de persianas como retalhos de tecidos de um mostruário de um representante comercial. Este material poderia ser utilizado na confecção de bolsas e outras peças artesanais. Acordada a parceria, fechamos verbalmente o escambo.

Nesse tempo, cumpri parte das minhas tarefas e negocieei com a fábrica a doação de matéria prima.

Após alguns dias entrei em contato com uma das artesãs que me informou que já tinham recebido o material, produziram bolsas e que as mesmas seriam comercializadas na Feira do Mercado Público, no centro de Porto Alegre.

Visitei o grupo na Feira para verificar a produção. As bolsas foram confeccionadas de forma simplificada para serem comercializadas por um preço acessível. Em torno de dez a quinze reais. Conversei com as participantes sobre a possibilidade de trabalhar mais o material e estarem atentas para itens como acabamento, forro e inserir pequenos detalhes, agregando valor ao produto e possibilitando ampliar o preço. Elogiei a produção desafiando a construção de outro produto.

No segundo encontro, participaram somente as artesãs e sempre presente os familiares da dona da casa. Novamente, fui extremamente bem recebida. Dessa vez não levei roteiro de trabalho apenas a segunda parte da doação acordada - os tecidos doados. Levei, ainda, bolsas de patchwork para que elas pudessem perceber outras formas. Observei como olhavam o material doado e a forma como distribuíam a doação. E também como analisavam as bolsas fazendo observações sobre forma, designe e composição de cores. O diálogo sobre o material proporcionou identificar quais são os elementos que levam em consideração para compor um produto.

Elas mostraram outras bolsas que haviam produzido: com forro, detalhes e melhor acabamento. Em um grupo de artesãs uma das questões que mais se coloca é de afirmação da identidade do produto. Quanto mais diferenciado, exclusivo, dentro de uma técnica, mais valorizado. Como uma obra de arte. E para compor a obra, criador e criatura tornam parte de um caminho inseparável.

Transformam-se em arte. A variável é: quanto mais me conheço, mais meus potenciais afloram.

Em parte, como resultado do nosso diálogo na Feira. Surpreendeu o rápido retorno que deram. Propus ajudar a vender parte da produção.

Como senti o interesse do grupo em refletir o seu processo de organização propus uma atividade, pensando em puxar o fio da teia que compõe as memórias e podem conduzir a caminhos para entender a trajetória do grupo (cartografia). Qual o sentido de resgatar memórias passadas? A partir das memórias de cada integrante pode recompor a história do grupo.

E mesmo o espaço não permitindo muita dinâmica e premiada pelo tempo (muitas tinham que sair). Apresentei algumas questões de forma a tecer um mosaico<sup>10</sup>.

**Inserção 1.** Fiz uma pequena introdução remetendo a importância de resgatar a memória, ouvir as histórias, sejam singulares ou coletivas, para compreender os caminhos que nortearam a construção do grupo ou mesmo a revisão dos seus processos. Propus algumas perguntas que deveriam ser respondidas individualmente e depois compartilhadas no coletivo.

Iniciamos com uma apresentação dos participantes por eles mesmos: Quem eu sou? Qual é o meu sonho?

E uma etapa de apresentação do grupo a partir do olhar de cada participante: O que é o grupo e o que deve ser a organização.

O resultado surpreendeu. Foi um momento delicado de sensibilidades e emoção onde elas começaram a revelar suas histó-

---

<sup>10</sup> O mosaico aqui entendido como uma composição de imagens ou descrição sobre um determinado tema.

rias, sentimentos em relação a elas mesmas, a família e como percebem o grupo nas suas vidas. Algumas choraram, outras riram e começaram a compartilhar as memórias.

Em um segundo encontro, retomei a dinâmica de questões e diálogo, focando sobre o grupo. E ao final solicitei que trouxessem fotografias que representassem momentos da história de suas vidas pensando em retomar o resgate da história que levou cada participante até o Acorde.

No terceiro encontro pensei em iniciar a composição do caleidoscópio<sup>11</sup> registrando ou revelando as histórias das participantes, a partir das fotografias. A proposta do caleidoscópio era conduzir cada participante em uma narrativa livre tendo como referencial as fotografias previamente selecionadas por elas mesmas. Abrir o fio condutor da memória de cada vida para entrar na história do grupo. O grupo participaria acompanhando a narrativa e registrando o que lhe pareceria o mais importante. Ao final, o grupo compartilharia as suas percepções. A história narrada poderia revelar outras nuances no coletivo.

Observei que muitas estavam preocupadas sobre a forma como seriam utilizadas as fotografias. Uma delas, especialmente, estava bem apreensiva. Ainda mobilizada pelos encontros anteriores coloca: “porque você faz coisas que mexe com a gente”. Coloquei que para conhecer a formação do grupo é fundamental conhecer a história de cada participante. E que somente assim poderia entender o que é importante para cada uma. Senti a resistência

---

<sup>11</sup> Existem várias formas de compor um caleidoscópio. Através da criação posso expressar o tempo presente (desenho, produção artesanal, etc). Olhando uma imagem ou uma fotografia identificar um instante. E através da linguagem delinear um cenário, a partir de quem fala e o que traduz. A fala, mesmo quando se reporta a tempos, a muito idos, expressa o presente: saudade, superação, frustração.

e resolvi aguardar. Elas mudaram a pauta e iniciaram com a parte de organização do grupo.

Como parte das tarefas tratadas no encontro anterior uma das participantes ficou com a responsabilidade de fazer a ficha cadastral. E entregou para que cada participante pudesse preencher sendo que, entre outros dados de identificação, colocou uma questão que considerei particularmente interessante: **COMO EU SOU.**

Elas resolveram preencher a ficha antes da oficina e tiveram dificuldades em responder a esta questão. Um ajudavam as outras. Aproveitei o momento e propus uma dinâmica.

**Inserção 2.** Cada uma deveria escrever na ficha as suas principais características e compartilhar com o grupo. Sejam elas qualidades ou dificuldades. As outras participantes iriam contribuir colocando como vêem a pessoa no grupo. Uma técnica simples, mas que possibilita conhecer como a pessoa se vê e como o grupo a percebe.

1. A pessoa escreve e compartilha – Como eu sou....
2. O grupo fala e a pessoa registra na sua ficha– Eu também sou assim...
3. Junto com o grupo se estabelece um dialogo sobre como eu me percebo e como o grupo me percebe.

Não me permitiram uma zona de conforto e fui desafiada a entrar na dinâmica onde também puderam tecer vários comentários a meu respeito. Nesse momento inseri-me em um misto de papeis - integrante e facilitador.

O resultado foi surpreendente. Pensei: o Caleidoscópio se molda de várias formas.

Elas aguardavam a oficina com fotografias. Coloquei que o trabalho realizado já era suficiente e as fotografias poderiam ser abertas em outro momento. Solicitei para ficar com as fotografias por um tempo.

Apesar de terem ficado preocupadas sobre como a oficina se desenvolveria elas queriam mostrar as fotografias. O movimento de selecionar as fotos, revisitando a história de suas vidas foi tão intenso que quiseram compartilhar com o grupo. E a caixa de pandora se abre.

Podemos conhecer as pessoas pelas mais variadas formas. As imagens através das fotografias é uma delas. As fotos remetem a uma linha da existência e elas se deram conta disso. Aos poucos, livremente, iam contando um pouco das histórias, vinculada as fotografias. E cada uma percebia tudo o que tinha passado. Os pais, a primeira comunhão, o lado espiritual vinculado a igreja católica, a entrada na vida comunitária, o casamento, os filhos, a escola, os trabalhos que tiveram ao longo da vida, os empreendimentos que participaram. São muitas as semelhanças. Uma começava a falar e a outra seguia relatando, expondo partes de sua vida, em um jorjal não combinado, tamanha a similaridade.

### **UM GRUPO É O ENCONTRO DE SEMELHANTES, OU DE DIFERENTES QUE SE APROXIMAM NAS SUAS SIMILARIDADES?**

Nesse momento, chegam visitas na casa e as participantes do grupo pedem para continuar a conversa na cozinha, pois queriam continuar a compartilhar as fotos. Rapidamente repassamos as fotos devido ao horário. Os maridos que estavam chegando e não era possível continuar muito tempo com o trabalho.

Uma das participantes - a que cobrou que este tipo de dinâmica tocava o emocional, a mesma que apresentou uma série de

questões nas primeiras reuniões trouxe um saco de fotografias, mas não quis entregar. Ficou mobilizada. A escolha das fotografias foi um momento tão intenso que já não suportava mais entrar no universo da sua vida. Seleccionamos, rapidamente, algumas fotos. Ela separava pela emoção (marido, filhos, pais,...). Eu ajudava na seleção, mas escolhia pela força da imagem ou pela história contida em cada fotografia. Por exemplo: a foto dela grávida, eu achei linda, ela achou que ficou gorda. Mostrou uma foto com vários jovens onde ela contou o seguinte: “este é o meu filho junto com vários amigos na vila onde eu moro. Os amigos foram todos mortos. E da foto só restou o meu filho”. Outra com a família; “a minha família é só de homens. Eu me sinto muito masculina. E por isso que eu faço artesanato, resgata o meu lado feminino”. Nesse momento o marido chegou. E ficamos de continuar em outro momento.

As outras quiseram passar pelo mesmo ritual. Contaram histórias, mergulharam no tempo da imagem. Elas identificaram: a menina, a mãe, a mulher, a filha. E no mergulho deram-se conta de quem são agora.

Nesse dia, ao final, em uma relação de proximidade e vínculo, tecida a cada encontro, uma das artesãs olhou para mim e em uma fala direta acertou o alvo: “você também está muito mexida. Está mais envolvida com o grupo do que desconfiava”.

Nesse momento, rompe-se definitivamente a linha que separa facilitador e grupo. E a verdade se desvela. Não há como mergulhar sem se deixar levar pelas correntes que movimentam este oceano.

Desafiaram-me a contar a minha história através das fotos. E continuo buscando e separando as fotos que revelam a minha existência. Sempre resisti a isto em outros momentos. Hoje con-

sidero como fundamental para continuar prosseguindo rever cada momento da minha caminhada.

Tivemos outros encontros onde passei para o diálogo de organização do grupo. Tarefa que me cabia no nosso escambo ou acordo estabelecido.

Levei uma estrutura de estatuto baseada em modelos repassados por elas mesmas e pesquisas feitas. O trabalho resultou em um boneco (texto) com muitas partes: inúmeros braços e pernas (conteúdo excessivamente detalhado). Uma discussão que remete a regras, por vezes, é cansativa. Principalmente, se carece de significados. Quando se estabelece um diálogo sobre questões ainda não vivenciadas. Como um devir futuro: quando o grupo crescer, quando fizer um contrato, quando encaminhar um projeto ou fechar um convênio.

Nesses momentos o grupo pressiona para acelerar a discussão querendo o resultado final do trabalho. O ritmo aumenta. Repletimos coletivamente sobre isso. A conclusão que chegamos é que regras podem ser alteradas a qualquer momento. E o documento, o registro, é fundamental para apresentar projetos. E tem ainda a revisão jurídica. Ou seja muitas mudanças pela frente.

Mas o interessante em relação ao tempo é que ele toma várias dimensões. Por vezes existe uma pressa que as coisas ocorram de forma desenfreada. No momento seguinte engatam em outras discussões envolvendo a vida com os maridos, os filhos, o trabalho ou a ausência dele, sem se dar conta do quanto isto tomou do momento presente.

Como exemplo, uma conversa específica sobre a saída de uma integrante. Questão ainda não absorvida pelo grupo. Momento de intensidade, seja pelo que a pessoa representou para o grupo,

ou ainda, de forma específica, como tocou a cada participante. Esta discussão tomou parte de vários encontros sem nem ao menos se darem conta do tempo. Quando existe emoção e a necessidade de rever aspectos da vida, não existe “o Chronos ou Kairos”.

Segundo Warat(2001), o processo de mediação em um grupo “é de sensibilidade que instituem um novo tipo de temporalidade, de fazer do tempo um modo específico de auto-alteração. O tempo instituído como tempo de significação, da alteridade que me reconstitui como singularidade em devir. Falo do tempo do devir fazer da singularidade, do tempo que nos aproxima do que realmente sentimos, que nos conduz rumo à nossa reserva selvagem, ao centro recalçado dos próprios afetos.”

Nesse momento percebo da importância dos ritos para enfrentar as sombras que cotidianamente assombram a nossa existência. No grupo ainda existe uma cadeira vazia. A retirada ou não dessa cadeira é o diálogo que precisa ser restabelecido. Qual o caminho? A restauração das relações chamando para o círculo esta integrante? Retirar definitivamente a cadeira vazia promovendo o rito de desligamento e deixar que os ausentes descansem em paz?

Considero importante criar um momento onde o grupo possa estabelecer o diálogo sobre a cadeira vazia. Quando? O grupo vai indicar.

Nesse encontro elas me recebem com um presente. Uma bolsa onde consta o nome do grupo e o meu nome. Todas do gru-

po receberam uma bolsa. Nesses momentos percebo o quanto estou mergulhando para dentro do grupo.

Para o trabalho propus começar a segunda etapa do escambo (acordo), a elaboração do projeto de captação de recursos. O método era o mesmo utilizado em outros grupos: apresentação de um roteiro mínimo, contendo uma estrutura de projeto e perguntas básicas que pudessem orientar a construção do **projeto**, objetivos, ações metas, etc.

Premida pelo tempo acordado para apresentar uma proposta pressionei o grupo a dar respostas rápidas de perspectivas de intervenção, o que não ocorreu.

As questões apresentadas geraram mais confusão do que orientação. Algumas hipóteses: faltou entendimento no grupo e maior explicação da facilitadora sobre as questões. Faltou tempo para o grupo elaborar e refletir o que querem do projeto. Pressão do facilitador para obter retorno sobre dados que irão nortear a elaboração projeto? Excesso de dados e questões e inadequação ao universo e linguagem do grupo.

O grupo nunca havia montado um projeto de forma coletiva. Faltavam elementos para entender o que queriam do projeto para afinal construí-lo.

Tinham apenas uma certeza: eram artesãs com experiência em dar aulas em comunidades e que precisavam construir formas alternativas de renda, visto o limite da venda direta ou das feiras.

As diversas experiências em participar de projetos de geração de renda propiciaram que descobrissem o seu potencial de trabalho junto a comunidades. E as possibilidades e limites de repassar o conhecimento em relação a qualquer técnica artesanal.

Havia certa pressa no ambiente visto que precisavam dialogar, com a máxima urgência, de uma proposta de trabalho que possibilitasse captar recursos.

Propus retomar este trabalho com uma proposta de Circulo de Cultura. E as próprias participantes propuseram retomar a oficina em outro ambiente, com tempo livre e tranqüilidade para o diálogo e construção de propostas.

Refleti que a idéia poderia ser interessante. Poderíamos retomar o trabalho dando continuidade a algumas questões que não conseguimos aprofundar e construir ambientes de diálogo e aprendizagem.

Segundo Cássia Regina(2011), ambientes de aprendizagem nas organizações significa mexer na base, nas paredes, no som, no cheiro, na disposição dos móveis, quadros, enfim, na energia que permeia o local. É papel do facilitador, que pode ser nesse caso, o gestor, um consultor externo, um consultor interno, ou uma pessoa convidada a interferir, juntamente com grupo local no clima que define o campo sutil. (texto Educação Biocêntrica e Inovação Organizacional).

Após este encontro, seguem-se tantos outros, desvelando Personnas, revelando o grupo. Surpreendo-me em cada passo. Observando e vivenciando com estas mulheres percebo o quando possibilitou reencontrar-me com tantas partes de mim mesmo: educadora, mulher, mãe, criadora do meu próprio caminho.

O mergulho prossegue, assim como as descobertas dessa caminhada em um movimento contínuo de conhecer e conhecer-se, mediar e ser mediada, deixar-se afetar e porque não dizer amar e ser amada.

### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Todo o processo de construção de grupo possibilita um repensar de cada Ser participante e do coletivo, de forma permanente. Em um espaço somente de mulheres é visível a não separação entre o fazer e o universo a ele relacionado. Assim como não existe separação entre a arte e o artista no processo de aprimoramento da criação.

Nesse tipo específico de grupo de mulheres existe um compartilhar constante como um espelho que reflete realidades, ao mesmo tempo, distintas e com tantas similaridades. As trocas constantes são próprias do fazer no trabalho, do projeto do grupo.

O pessoal torna-se parte do processo coletivo. Os diálogos são entremeados com situações vivenciadas na família, seja em relação ao marido ou aos filhos. Quase de forma a ilustrar como a pessoa “reage” em determinadas situações – momentos “luz e sombra” que existem em cada um de nós. Mês é onde se estabelecem os parâmetros de entendimento de como eu sou fora e dentro do grupo.

Após as oficinas sempre ocorrem momentos em que defino como “A Segunda Parte”. É quando o grupo não está mais focado na “atividade problema” e as participantes começam a falar do cotidiano, sem se dar conta que este microcosmo determina o restante.

Percebem-se semelhanças nos relatos. As histórias estão interligadas por um fio condutor onde as memórias se complementam. Nasci, cresci, meus pais, casei, tive filhos, amigos, aprendi. E relações por vezes tranqüilas outras conturbadas com maridos que em paralelo estão reorientando o roteiro de suas vidas.

Nesse momento os aspectos vitais do tempo presente emergem. Iniciam as memórias, passam pelas crises, carências, dificuldades econômicas, problemas com os filhos e a comunicação com os maridos ou ausência dela. E quando maior o grau de confiança, mais intimidade para revelar ou desvelar o que não é dito nem entre quatro paredes. Abre-se a caixa de pandora mergulhando “nas intimidades”, “nos segredos” e “nos desejos”. E as “verdadeiras personas” se desvelam.

Em momentos onde parece que nada faz sentido é que inicia a busca por algo a mais. É a chave que dá significado ao movimento em suas vidas. E somente nesse instante é possível entender a origem da trilha que iniciou o caminho. E somente após esse momento é possível entender o que realmente desejam e formas de orientá-las para isso.

Percebendo todas estas questões não como elementos distantes ou desvios da construção do grupo e de seus objetivos, mas como parte do processo de construção que envolve o Ser, em toda sua dimensão, na relação com o outro e no ato de criar, é que se coloca a Educação Biocêntrica. A partir do diálogo circular, do resgate das memórias e das vivências, abrem-se os portais que “possibilitam” a conexão de cada participante consigo mesmo, e com o coletivo, afirmando a identidade de ser criador e conduzindo a novos e desafiadores caminhos para o futuro.

Navego em sonhos.  
Imagens passam, mas não fixam.  
Observo, como em uma janela;  
Quantos mistérios ainda inacessíveis.

Detenho-me.  
Desafio posto: entrega;  
Volto a pensar no eremita,  
A viagem anunciada sequer começou,

Observo vultos,  
São “Personas” que me habitam;  
Espero que se revelem;  
Sem decodificar ou julgar.

Fico paralisada,  
Aguardando o momento certo de mergulhar.  
Com medo que a vida passe despercebida;

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

**CAVALCANTE Ruth, de. (org.) Educação biocêntrica: um movimento de construção dialógica. Fortaleza:Edições CDH, 2007.**

FLORES, Feliciano Edi Vieira (org.) **Educação biocêntrica: aprendizagem visceral e integração afetiva.** Porto Alegre: Evangraf, 2006

Barros, Benevides Regina. **Grupo: afirmação de um Simulacro.** Porto Alegre: Sulina, 2009.

Warat Luis Alberto. Surfando na Pororoca, ofício do mediador. Editora Boiteux, 2007.