

GRUPO TEMÁTICO DE EDUCAÇÃO POPULAR
E SAÚDE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA
DE SAÚDE COLETIVA (ABRASCO)

ANTOLOGIA DA EDUCAÇÃO POPULAR E SAÚDE NO BRASIL

VOLUME I



**ANTOLOGIA DA EDUCAÇÃO
POPULAR E SAÚDE NO BRASIL**

VOLUME 1

ANTOLOGIA DA EDUCAÇÃO POPULAR E SAÚDE NO BRASIL

VOLUME 1

GRUPO TEMÁTICO DE EDUCAÇÃO POPULAR E SAÚDE DA ASSOCIAÇÃO
BRASILEIRA DE SAÚDE COLETIVA (ABRASCO)

Editora do CCTA/UFPB
João Pessoa
2020



REITORA
VALDINEY VELOSO GOUVEIA

VICE-REITORA
LIANA FILGUEIRA CAVALCANTE



Diretor do CCTA
ULISSES CARVALHO DA SILVA

Vice-Diretor
FABIANA CARDOSO SIQUEIRA



Conselho Editorial
CARLOS JOSÉ CARTAXO
GABRIEL BECHARA FILHO
MAGNO ALEXON BEZERRA SEABRA
JOSÉ FRANCISCO DE MELO NETO
JOSÉ DAVID CAMPOS FERNANDES
MARCÍLIO FAGNER ONOFRE

Editor
JOSÉ DAVID CAMPOS FERNANDES

Secretário do conselho editorial
PAULO VIEIRA

Laboratório de jornalismo e editoração coordenador
PEDRO NUNES FILHO

Diagramação e Design da Capa
AMANDA PONTES

Copyright © 2020 dos organizadores.

Todos os direitos reservados à Editora do CCTA. Depósito legal efetuado.

Autorizada a reprodução total ou parcial desde que citada a fonte. O conteúdo de cada capítulo é de inteira responsabilidade de seus(as) respectivos(as) autores(as).

Realização: Grupo Temático de Educação Popular e Saúde da Associação Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO)

Ficha catalográfica elaborada na Biblioteca Setorial do CCTA da Universidade Federal da Paraíba

A634 Antologia da educação popular e saúde no Brasil: volume 1 [recurso eletrônico] / Organização: Grupo Temático de Educação Popular e Saúde da Associação Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO). - João Pessoa: Editora do CCTA, 2020.

Recurso digital (2,11MB)

Formato: ePDF

Requisito do Sistema: Adobe Acrobat Reader

ISBN: 978-65-5621-121-3

1. Educação e Saúde. 2. Saúde - Brasil. 3. Educação Popular. 4. Saúde Coletiva. I. ABRASCO.

UFPB/BS-CCTA

CDU: 37:614

Elaborada por: Susiquine Ricardo Silva CRB 15/653

ORGANIZADORAS E ORGANIZADORES

Pedro José Santos Carneiro Cruz
Sonia Acioli
Maria Rocineide Ferreira da Silva
Vanderléia Laodete Pulga
Edgar da Silva Fontes

DIAGRAMAÇÃO DO LIVRO

Amanda Pontes

--

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE SAÚDE COLETIVA (ABRASCO) GESTÃO 2018-2021

PRESIDÊNCIA

Gulnar Azevedo e Silva
Instituto de Medicina Social – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IMS/UERJ)

VICE-PRESIDENTES

Antônio Boing
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Bernadete Perez Coelho
Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Guilherme Werneck
Instituto de Estudos em Saúde Coletiva – Universidade Federal do Rio de Janeiro
(IESC/UFRJ) e Instituto de Medicina Social – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (IMS/
UERJ)

José Ivo Pedrosa
Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Marcio Florentino Pereira
Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB)

Mario César Scheffer
Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (FM/USP)

Naomar de Almeida Filho
Aposentado UFSB e Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Reinaldo Guimarães
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Rosana Onocko Campos
Faculdade de Ciências Médicas – Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

Tatiana Engel Gerhardt
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

CONSELHO DELIBERATIVO

Ana Paula Muraro
Instituto de Saúde Coletiva – Universidade Federal de Mato Grosso (ISC/UFMT)

Anacláudia Fassa
Departamento de Medicina Social da Faculdade de Medicina – Universidade Federal de Pelotas
(DMS-FM/UFPel)

Cristiani Vieira Machado
Escola Nacional de Saúde Pública Sérgio Arouca – Fundação Oswaldo Cruz
(Ensp/Fiocruz)

Deivisson Vianna
Departamento de Saúde Coletiva – Universidade Federal do Paraná (UFPR)

Edna Araújo
PPG em Saúde Coletiva – Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

Eli Iola Gurgel Andrade
PPG em Saúde Pública – Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Luis Eduardo Batista
Instituto de Saúde/SES-SP

Luis Eugenio Portela de Souza
Instituto de Saúde Coletiva – Universidade Federal da Bahia (ISC/UFBA)

Luiza Garnelo
Instituto Leônidas & Maria Deane – ILMD/Fiocruz Amazônia

Marília Louvison
Faculdade de Saúde Pública – Universidade de São Paulo (FSP/USP)

Regina Flauzino
Instituto de Saúde Coletiva – Universidade Federal Fluminense (ISC/UFF)

CONSELHO FISCAL:

Regina Flauzino
Deivisson Vianna
Edna Araújo

**GRUPO TEMÁTICO DE EDUCAÇÃO POPULAR E SAÚDE DA ABRASCO
(COMPOSIÇÃO 2020)**

Carla Pontes de Albuquerque
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO)

César Augusto Paro
Instituto de Estudos em Saúde Coletiva da Universidade Federal do
Rio de Janeiro (IESC/UFRJ)

Eymard Mourão Vasconcelos
Universidade Federal da Paraíba

Grasiele Nespoli
Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz)

Helena Maria Scherlowski Leal David
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Iraí Maria de Campos Teixeira
Universidade Federal de São Carlos

José Carlos da Silva
Universidade Federal de Pernambuco

José Ivo dos Santos Pedrosa
Universidade Federal do Piauí

Luanda de Oliveira Lima
Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV) e Instituto
Fernandes Figueira
(IFF) da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz)

Marcos Aurélio Matos Lemões
Universidade Federal de Pelotas

Maria Rocineide Ferreira da Silva
Universidade Estadual do Ceará

Maria Waldenez de Oliveira
Universidade Federal de São Carlos

Muna Muhammad Odeh
Universidade de Brasília

Oswaldo Peralta Bonetti
Ministério da Saúde

Paulette Cavalcanti de Albuquerque
Universidade de Pernambuco

Pedro José Santos Carneiro Cruz
Universidade Federal da Paraíba

Reinaldo Matias Fleuri

Universidade Federal de Santa Catarina

Renata Pekelman
Grupo Hospitalar Conceição (GHC)

Sonia Acioli
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Theresa Cristina de Albuquerque Siqueira
Centro Universitário Tiradentes

Vanderléia Laodete Pulga
Universidade Federal da Fronteira Sul

Vera Lucia de Azevedo Dantas
Secretaria Municipal de Saúde de Fortaleza-CE

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	11
<i>Pedro José Santos Carneiro Cruz</i>	
<i>Sonia Acioli</i>	
<i>Maria Rocineide Ferreira da Silva</i>	
<i>Vanderléia Laodete Pulga</i>	
<i>Edgar da Silva Fontes</i>	
PREFÁCIO: A ESPERANÇA QUE VEM DAS HISTÓRIAS NA EDUCAÇÃO POPULAR E SAÚDE.....	15
<i>Sonia Acioli</i>	
CARLOS RODRIGUES BRANDÃO.....	19
EYMARD MOURÃO VASCONCELOS.....	44
PALMIRA SÉRGIO LOPES.....	88
REINALDO MATIAS FLEURI.....	115
SOBRE AS ORGANIZADORAS E O ORGANIZADORES.....	141

REINALDO MATIAS FLEURI



REINALDO MATIAS FLEURI¹⁸

Reinaldo Fleuri é Professor Titular da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com vínculo de professor voluntário após sua aposentadoria em 2011. Atua como professor permanente no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. Sua trajetória vem sendo tecida, desde os anos de 1970, de modo compartilhado com os movimentos sociais e as práticas comunitárias, principalmente em processos formativos e de pesquisa participativa. Entre suas maiores dedicações, ao longo desses anos, está a construção de estudos, de pesquisa e de ações direcionadas ao aprimoramento do pensamento crítico sobre a aproximação e o diálogo conversatório entre universidade e movimentos sociais, tendo a educação popular e a extensão como elementos mediadores desse processo.

Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1988), realizou estágios de pós-doutorado na Università degli Studi di Perugia, Itália (1996), na Universidade de São Paulo (2004) e na Universidade Federal Fluminense (2010). Como professor visitante nacional sênior (PVNS/CAPES)

¹⁸ Texto organizado por Pedro José Santos Carneiro Cruz, membro do Grupo Temático de Educação Popular e Saúde da ABRASCO, membro do Grupo de Pesquisa em Extensão Popular (EXTELAR) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), e por Edgar da Silva Fontes, estudante do curso de Graduação em Medicina da), membro do Grupo de Pesquisa em Extensão Popular (EXTELAR) da UFPB. Fonte da imagem: The University of Queensland – Austrália - <https://languages-cultures.uq.edu.au/event/session/2831>

junto ao Instituto Federal Catarinense (IFC), colaborou em 2012-2016 na criação de novos programas de pós-graduação com inserção regional e articulação internacional. Lecionou e organizou publicações em 2018-2019 como professor visitante no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). A partir de 2019, desempenha-se como professor visitante nacional sênior (CAPES) junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Faz parte do Instituto Paulo Freire.

Tem desenvolvido, coordenado e orientado pesquisas, que resultaram em publicações e produções acadêmicas nas áreas de epistemologia, educação popular, interculturalidade, educação inclusiva e formação de educadores. Nesse percurso, merece destaque a fundação, em 1997, do Grupo de Pesquisa Viver em Plenitude: Educação Intercultural e Movimentos Sociais (CNPq/UFSC). Sua singularidade consistiu em articular pesquisa com intervenção educativa, nos projetos de Formação de Educadores Populares de Capoeira (UFSC, 2004, 2005 e 2007), de Curso de Formação de Professores para a Educação Inclusiva (SESISC, 2007 e 2008), de Curso de Formação de Professores para a Diversidade e Cidadania (MEC/UAB, 2009) e de produção de material didático para o trabalho com Diversidade Religiosa e Direitos Humanos em âmbito nacional (MEC, 2010-2013). Participa ativamente de associações científicas nacionais (como a ANPEd e ABRASCO) e internacionais, como a Association Internationale pour la Recherche Interculturelle (ARIC), da qual foi presidente em duas gestões (2007-2011).

Tendo uma importante e expressiva contribuição no âmbito da Educação, sua aproximação com o movimento

de Educação Popular em Saúde remonta a diferentes encontros, contribuições e interações, sobretudo aquelas mediatizadas pelos amigos Victor Vincent Valla e Eymard Mourão Vasconcelos, com o qual Reinaldo desenvolveu um importante processo de sistematização e de socialização de experiências de extensão orientadas pela educação popular e seus sentidos potentes e transformadores na construção de outros caminhos e possibilidades para a formação em saúde nas universidades brasileiras.

Desde 2018, no contexto do 12º Congresso Brasileiro de Saúde Coletiva, e por ocasião da entrevista que gerou esse texto, Reinaldo compõe o Grupo Temático de Educação Popular e Saúde da Associação Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO).

Aprendiz da Educação Popular

Em minha visão, a educação popular é, exatamente, essa busca de inserção dos movimentos sociais, principalmente dos movimentos populares, na tentativa de estarem juntos em lutas e práticas nos interesses e objetivos das classes populares. Hoje, consideramos movimentos populares não apenas os que resistem aos processos de dominação e exploração econômico-política no sistema capitalista (como os grupos sociais que vivem de seu próprio trabalho em oposição aos que se apropriaram de meios de produção com o objetivo de acumular privadamente riqueza e poder), mas também todos os movimentos socioculturais de re-existência, de reinvenção mesmo, das relações de gênero, de gerações e ancestralidades, de etnias, de diferenças físicas e mentais, enfim de todas as dimensões de relações entre os seres que compõem a natureza e o cosmos, no

sentido de desconstruir o patriarcalismo, o racismo, o antropocentrismo, o especismo inerentes à colonialidade e promover a vida em plenitude, como os povos Aymara e Quechua definem o “Bem-Viver”. Hoje, entendo que os movimentos e os processos de educação popular constituem a articulação de todas as iniciativas dos seres humanos, junto com todos os seres do universo, por conviver e gerar vida em plenitude! Me considero um educador popular porque venho me esforçando por contribuir nesse sentido, mas sobretudo porque me considero um aprendiz. Sou um aprendiz de educador popular.

O processo de educação precisa ser recíproco, ensinar e aprender, aprender e ensinar. Nesse entendimento, a inserção nos movimentos sociais tem sido, na minha vivência, uma chave de aprendizagem e, em aproximadamente 50 anos, venho tentando traduzir essa relação através de pesquisas e da produção acadêmica. A minha luta tem sido prioritariamente no campo acadêmico, mas profundamente comprometido com os pesquisadores orgânicos que atuam nas práticas populares. Por ter atuado prioritariamente no campo institucional acadêmico, me considero mais um aprendiz de educação popular que um educador popular de base.

É fundamental pontuar que, ao me considerar aprendiz de educador popular, trago comigo marcos fortes em minha trajetória na educação popular.

O principal marco e período mais importante foi minha inserção no Grupo Temático (GT) de Educação Popular da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), muito incentivado por Victor Valla. É um trabalho que venho acompanhando e compartilhando sistematicamente desde 1992. Por meio do GT06-Educação

Popular (ANPEd), tive a oportunidade de interagir muito com pesquisadores e militantes que estão refletindo e trabalhando nesse campo. Essa experiência foi um foco de reflexão, de produção, de sistematização, de problematização e, principalmente, de introdução no campo da educação popular em saúde. Nesses espaços conheci pesquisadores chave que trabalham nesse campo, como o próprio Victor Valla, o Eymard Vasconcelos, Regina Leite Garcia, entre outros.

Houve outras tantas experiências importantes. A primeira delas foi quando fui para Florianópolis na década de 1990, para a Universidade Federal de Santa Catarina, para trabalhar como docente. Logo que cheguei nesta cidade, em 1989, me engajei ao Centro de Educação e Evangelização Popular (CEDEP), liderado por Padre Wilson Groh. O CEDEP tinha projetos em parceria com o Movimento de Cooperação Educativa (MCE), da Itália. Um dos projetos era a Oficina do Saber, a qual trabalhava com crianças na perspectiva intercultural. A partir desse engajamento, orientei vários trabalhos e pesquisas nesse campo da Educação Popular vinculada a dimensão da interculturalidade. Em 1995 e 1996, fui para um estágio na Itália a fim de aprender com o Movimento de Cooperação Educativa toda a prática de educação cooperativa inspirada na teoria do pedagogo Célestin Freinet. Esse movimento de educação popular também me deu muito subsídio para entender como organizam práticas educativas populares no contexto escolar. Embora trabalhem prioritariamente no campo da escola, existem múltiplos vínculos com outras práticas sociais.

Outra experiência marcante, anterior a essa, foi na Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), onde atuei em 1983 e 1985. O primeiro contrato que tive com

esta Universidade foi para coordenar e apoiar o Seminário ministrado por Paulo Freire, realizado durante o segundo semestre de 1983. Eu estava envolvido para coordenar o grupo de representantes de 40 movimentos sociais, que se encontrava semanalmente com Paulo Freire. A experiência chamada "Ciclo de debates em educação popular" foi uma experiência marcante, pois me aproximou muito de Paulo Freire, em uma perspectiva de convivência relacional e pessoal.

A partir daí, construí a tese de doutorado (na UNICAMP, com a orientação de Moacir Gadotti), que foi a análise da experiência da UNIMEP em extensão popular, em Piracicaba. Em 1983-1984, fomos compreendendo como a prática de extensão, ao mesmo tempo que permite aos estudantes e aos professores interagirem com a comunidade, também cria espaços e dimensões da universidade que os movimentos sociais ocupam. Tal ocupação coloca em xeque as estruturas de saber e de poder, fato que requer mudanças paradigmáticas da própria concepção de ciência. Assim, a extensão popular também é um espaço de transformação da Universidade, na medida em que é interpelada pelos movimentos sociais e pelas práticas populares.

Em 1988-1990, envolvi-me, como consultor, com o Seminário Permanente de Educação Popular, desenvolvido pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí). Esse projeto envolvia a Universidade e seis grandes movimentos sociais: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra, Movimentos dos Atingidos por Barragens, Movimento de Mulheres, Movimento Indígena, Movimento Sindical, Movimentos urbanos e várias ONGs. Em coletivo, lideranças desses movimentos e representantes dos grupos de assessoria e de universidades, discutiam e analisavam

os problemas e os desafios que esses movimentos estavam enfrentando, a fim de construir estratégias articuladas entre esses atores sociais. Ao acompanhar esse projeto, percebi uma característica determinante. Percebi os movimentos sociais não apenas como “clientes” e consumidores de saber produzidos pelos acadêmicos, mas como sujeitos produtores do conhecimento e, portanto, como interlocutores de outros diferentes sujeitos de conhecimento e formas de conhecer.

Em minha visão, essa relação com os movimentos sociais como sujeitos de saberes, e não apenas “usuários” do “conhecimento científico”, é uma das chaves da educação popular. Na extensão popular, o trabalho com os movimentos sociais é um trabalho “com”, não “para” nem “sobre” os movimentos e as organizações populares. Esse entendimento muda o paradigma da ciência moderna, que se constrói a partir da relação unidirecional de observação do sujeito sobre o objeto. Pois os movimentos sociais não são meros objetos de observação e sim sujeitos produtores de saberes. Portanto, o conhecimento propriamente científico se constrói na relação crítica entre os diferentes sujeitos sociais.

Compreendi a necessidade de interação entre universidade e movimentos sociais, já quando trabalhei na Pontifícia Universidade Católica (PUCSP), nos anos de 1976-1977, bem na época da fase inicial da atual ditadura militar. Atuei como professor no Ciclo Básico da PUCSP, que foi uma experiência de formação de consciência crítica dos estudantes que entram na Universidade. Ao analisar a experiência do Ciclo Básico da PUCSP, que foi objeto do meu mestrado, concluí que a formação da consciência crítica no espaço acadêmico só é possível se articulada com a práxis social, política e cultural. Sendo assim, a relação entre os movimentos sociais é uma condição essencial

para a criação de um espaço de aprendizagem crítica. Fundamentado nesses dados, desde então busquei articular todo meu trabalho acadêmico – de pesquisa, de extensão e de ensino – com atividades e projetos vinculados aos movimentos sociais.

Já muitos anos depois, na década de 2000, outra experiência marcante em minha trajetória foi a relação com a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), com o Movimento de Educação Popular em Saúde. Principalmente, na experiência coordenada por Eymard Vasconcelos. Junto com colegas, o Eymard organizou o livro “Perplexidade na Universidade: vivências nos cursos de saúde”, contendo os depoimentos de 47 estudantes, professores e pesquisadores sobre a experiência deles na relação com pessoas e grupo de práticas populares. Elaborar na introdução do livro uma reflexão sobre experiências tão intensas e significativas, foi um momento chave para mim. Percebi como as relações acadêmicas, ao ter envolvimento político, social e espiritual com as práticas populares, podem aprofundar questionamentos dos padrões e dos paradigmas de ciência, de conhecimento e de educação. Analisar aqueles depoimentos foi enriquecedor, pois pude entender dimensões mais paradigmáticas da educação popular em saúde.

O aprendiz, suas raízes e o tear de seus primeiros caminhos

A origem de classe é mais determinante do que conseguimos perceber claramente. A minha família era muito simples. Meu pai era pintor de casas em Assis, interior de São Paulo. Era um menino franzino, raquítico e que nunca

se dava bem nas brigas e no futebol. Minha arma de luta era no nível intelectual. Então, vencido no futebol, tentava vencer nas disputas escolares. Minha estratégia era ser o aluno mais bonzinho e disciplinado da escola para conseguir destaque. Saí de casa muito cedo. Aos 13 anos, fui convidado a entrar no Seminário do PIME (Pontifício Instituto das Missões Exteriores). Terminei os estudos do colegial em Assis. Depois, em um pequeno grupo de seis seminaristas, fomos para São Paulo, cursar a faculdade de filosofia. Naquela época, em 1968, pude participar de grandes movimentos na rua, o que já foi uma primeira ruptura com mundo mais fechado do Seminário. Foi a experiência direta de estar em contato com o Movimento Estudantil, das grandes passeatas, de quando assassinaram o Edson Luís de Lima Souto, em 28 de março de 1968. O período de faculdade em São Paulo foi o primeiro contato com os movimentos sociais.

Quando me formei em Filosofia em 1971, logo comecei a trabalhar como professor na faculdade e em colégios. Percebi que minha formação escolar não me dava instrumentos pedagógicos para interagir com os estudantes de uma forma dialógica. Diante dessa realidade, decidi “dar um pontapé” em toda essa formação clássica e buscar uma interação mais pessoal com os estudantes. Desde então, para mim, a tarefa de ser professor vem sendo um desafio que se coloca em cada ocasião, no sentido de aprender a criar relações e contextos de aprendizagem ao invés de só expor conteúdo teórico.

Quando comecei a fazer o mestrado na PUCSP, em 1972, tinha uma visão e orientação mais existencialista, personalista, idealista, tentando entender autores como Martin Huber e, mais adiante, Hegel. Em sequência, fui me questionando em que medida essa visão teórica necessitaria

do crivo da prática. Em função disso, mergulhei nos estudos de Paulo Freire e, através dele, fui analisar práticas de extensão popular. Esta opção por buscar configurar os propósitos de promover relações dialógicas e cooperativas em ações e estratégias de práxis social e política foi muito influenciada pelo estágio que realizei em 1972-1974 na escola de formação do movimentos dos Focolares em Loppiano, Itália.

Minha trajetória pessoal e profissional, em suma, foi mobilizada pela busca de encontrar e de valorizar a relação interpessoal e afetiva para articular com as relações políticas e, mais especificamente, buscar entender e transformar as estruturas epistêmicas. Atualmente, estou em busca de entender os processos decoloniais e não coloniais, como estratégias para superar os dispositivos de dominação, racismo e patriarcalismo. Nesse sentido, busco valorizar os movimentos sociais que trazem outros paradigmas e cosmovisões transmodernas. Tanto é que meu projeto de pesquisa atual se chama “Aprender com os povos originários do sul a decolonizar a educação”, pois é a partir desses povos ancestrais que vamos descobrindo as formas de ver o mundo mais radicais que a modernidade conheceu.

O desafio atual: aprender a educar com os povos originários

Grandes educadores, como Paulo Freire, elaboraram concepções e propostas originais e eficazes no campo da educação, a partir do que aprenderam com os movimentos sociais, particularmente os vinculados a culturas originárias e ancestrais. É esta a hipótese que estou querendo estudar!

Nesta perspectiva, o conceito de “Bem Viver” apresenta-se como essencial. Tal concepção enfatiza as relações integrais de complementariedade e reciprocidade com o mundo, com a natureza, com as comunidades, com a espiritualidade, ou seja, com as estruturas de conexão vitais entre todos os seres. Isto pode estar na origem do próprio entendimento de que educação consiste na relação dialógica entre as pessoas e com todo o mundo.

Dessa forma, podemos reinterpretar os grandes pensadores, teóricos e militantes do campo da educação popular. Por exemplo, ao focalizar a dimensão política das nossas lutas, vamos entender que a política não se dá, exclusivamente, no campo do Estado. Mas, no campo das relações humanas e vitais, das relações entre todos os seres vivos, numa visão ecológica, numa visão política mais profunda, mais radical e mais ampla. Tal entendimento, podemos ir aprendendo e reaprendendo em interação com os povos originários.

A força dos movimentos sociais não está apenas em sua atuação política no âmbito do Estado. Está nas articulações de suas bases sociais. Vale salientar que, como afirma Michel Foucault, o poder se constrói desde baixo a partir das múltiplas correlações de força que se desenvolvem entre pessoas e grupos, nas instituições, nos movimentos sociais. Tais confrontos múltiplos e dinâmicos servem de suporte a amplos efeitos de separação, diferenciação ou oposição de grupos sociais ou étnicos, que atravessam os conflitos locais e os ligam entre si, produzindo redistribuições, alinhamentos, homogeneizações, arranjos de série, convergências desses afrontamentos locais. Neste sentido, as grandes dominações são efeitos hegemônicos continuamente sustentados e

transformados pela a intensidade dos conflitos locais e de suas múltiplas e fluidas interconexões.

Por outro lado, as relações de poder, entre pessoas e grupos sociais, expressam e nutrem arquétipos, paradigmas, visões de mundo ancestrais, que vêm sendo construídos, também por processos complexos e conflituais, ao longo da sucessão de múltiplas gerações e da interrelação entre múltiplos contextos eco-sócio-culturais. Daí a nossa busca por retomar as origens no sentido radical, ou seja, reconectarmos com as raízes ancestrais das culturas dos povos que nos constituem.

A dimensão pessoal e singular, na realidade, se constitui no coletivo e no ancestral. Sabendo disso, fiquei me perguntando quais seriam minhas origens familiares. Só sabia o pouco que meus pais me contavam quando pequeno. Então, resolvi fazer uma pesquisa e cheguei a várias versões. A mais significativa foi a que descobri no ritual de ayahuasca, ritual xamânico. Me perguntando quem era meu avô – de quem muito pouco se sabe ou se comenta na minha família – descobri raízes que jamais iria imaginar, ligadas a indígenas e a afrobrasileiros.

Assim, percebi a importância das experiências de espiritualidade no processo de conhecimento radical de si mesmo e da própria cultura. Na realidade, a dimensão espiritual reflete o que Gregory Bateson, um dos autores que deram origem ao pensamento da complexidade, chamou de "Mind", que pode ser traduzido em português por "Mente" ou "Espírito". "Espírito" significa as estruturas de conexão dinâmica entre todos os elementos e processos que constituem os seres vivos, os contextos sociais, os ecossistemas (seja nas dimensões do infinitamente pequeno, como as dimensões quânticas infra-atômicas, seja nas dimensões

imensas, como nas dimensões inter e supra galácticas, para além do tempo-espaço terrestre!)

Nesta perspectiva, passei a entender certas ações que via como passividade, como por exemplo, os Guarani, com o jeito deles de lidar com a situação social e política, parecendo não se envolver muito com as estruturas e lógicas do Estado Nacional. Pelo que me parece, a estratégia de atuação política deste povo indígena não é de combater quem domina, e sim de entrar na mente de quem os domina e transformá-los por dentro. Assim, o singular, liga-se intimamente ao contextual.

Os depoimentos das experiências na educação popular em saúde contidos no livro “Perplexidade na Universidade – vivências nos cursos de saúde”, revelam formas potentes e originais de atuar dentro da Universidade e nas comunidades populares. Há muitas maneiras de como diferentes pessoas – profissionais, professores e estudantes da área da saúde – mudaram e ressignificaram suas práticas de formação e atuação profissional a partir de sua relação com o sofrimento vivido pelas pessoas em seu cotidiano, principalmente em contextos sociais marginalizados e empobrecidos.

Vale ressaltar que há uma atual “mercadorização” do sistema educacional, fenômeno que não só transforma as escolas em produtos, mas também os próprios profissionais formados são tidos como mercadoria a ser comercializada nesse mercado. Assim, as empresas vão pagar pelo trabalho profissional orientado para manter a exploração da maioria dos trabalhadores, assim como dos recursos da natureza, em função da acumulação de riqueza nas mãos de poucos proprietários de meios de produção.

Esse processo produz sofrimento nos estudantes e profissionais, ao condicionar seu processo de formação e atuação à reprodução desse sistema de dominação-exploração-depredação dos nossos mundos. Eu me lembro de uma propaganda que via na TV em 1961, que promovia os produtos da Swift, empresa multinacional de produção e comercialização de carne animal. No clip, perguntavam a um porquinho "o que você vai ser quando crescer?". Ele respondia: "Salsicha, ué!". Questionando o sentido desta metáfora, podemos refletir sobre o papel da escola, da universidade na construção das identidades de seus estudantes! Essa "salsichização" das pessoas desde a infância não é um processo novo. A criação de dispositivos de controle para a sujeição dos corpos e das mentes na produção de sujeitos produtivos, mas dóceis, existe há muito tempo, desde a construção da sociedade industrial capitalista.

Desde criança, fui fascinado pelas novas tecnologias. Mas hoje me sinto sistemicamente controlado pelo Google, pela Microsoft, pela Apple, por todos os sistemas digitais de informação e comunicação. Tais dispositivos são excelentes canais de comunicação, mas nos enredam absurdamente. Como já alertava Marshall McLuhan, cada um de nós acaba sendo um servomecanismo desse sistema comunicação. Também a metáfora do filme "Matrix" (1999) explora a ficção da "realidade virtual" como sistema de gerenciamento das relações mentais dos seres humanos, cujos corpos foram reduzidos a meras fontes de energia para alimentar o funcionamento da grande máquina que a tudo controla. Nessa percepção, há um sofrimento geral e, principalmente, nos jovens que não encontram apoio no seu

contexto sociocultural para articular sua criatividade com a construção de condições de vida em plenitude para todos.

Em suma, o imaginário de um processo estruturado e progressivo, que tentamos projetar sobre o sistema de relações vitais, não passa de uma falácia. Por serem vivas, as relações vitais são muito imprevisíveis, pois as conexões e descobertas ocorrem nas brechas, nos trânsitos, nos interstícios. Homi Bhabha já indicava que os entre-lugares – relações fronteiriças entre pessoas, grupos e contextos socioculturais – são espaços de criatividade, de vitalidade. Ou seja, não há como mantê-los sob rígido controle. No momento que tento imobilizar o vivido, perco justamente a fluidez, a reciprocidade e a dinamicidade do processo vital. Vida implica contínuo movimento autônomo, conectivo e evolutivo.

Assim a educação implica a valorização dos momentos, do novo, do inesperado, do não controlado, do transitório. São todas dimensões de sinais de vida e de potência, muito mais que o estabelecimento de uma ordem, de uma estabilidade, de uma paz fictícia. Na realidade, também temos que entender o sofrimento como sinal de vida, como produtor de conhecimento.

Três semanas antes da entrevista da qual resultou esse texto (em agosto de 2018), fui visitar minha mãe no interior de São Paulo. Então com 88 anos, ela morava sozinha e tinha Mal de Alzheimer. Foi um grande desafio interagir com minha mãe nesse momento de profundo sofrimento, porque mudei todo meu modo de me relacionar com a pessoa que me deu à luz. Entretanto, posso dizer que a semana que passei com ela foi, para mim, a mais significativa e a mais feliz. Pois consegui um contato muito mais profundo com

minha mãe. O mergulho no sofrimento, na doença, é uma possibilidade de fazer saltos de qualidade!

Nesse sentido, talvez, para conseguirmos mudar a situação dos jovens que estão vivendo em nosso contexto atual, devemos mudar, ou seja complexificar e radicalizar, com eles, nosso modo de enxergar a realidade.

É preciso mudar nossos paradigmas para entendermos o que as classes populares estão querendo dizer, já nos alertava Victor Valla! Pois não é possível entendê-las com os conceitos de que dispomos. Por exemplo, por focalizar a sociedade civil organizada através dos conceitos de Estado-Nação e sociedade de classes, estamos esperando grandes movimentos de vanguarda, quando, na verdade, estão acontecendo movimentos orgânicos e fractais de base, que se articulam a partir de conflitos ativados pelo patriarcalismo e pelo racismo inerentes às nossas heranças coloniais.

Em certo sentido, devemos olhar todo esse contexto e perceber que há outros dispositivos de organização, de comunicação, de enfrentamento eficazes. Talvez, o sofrimento que estamos vivendo hoje nos contextos nacional e internacional seja indicativo, ao mesmo tempo, da “morte” de estruturas insustentáveis e de “nascimento” de processos de vida. A própria morte se transmuta, em nossas experiências radicais, em um processo de passagem e geração de vida! O grande ensinamento é não só entender o sofrimento dos jovens, mas também entender outros significados que essa experiência de sofrimento nos traz.

Tecendo relações e aprendizados nos entrelugares

Homi Bhabha, autor anglo-indiano, analisa as relações interculturais que vivenciou: na relação entre mundos e culturas diferentes, a pessoa se identifica com uma cultura e, ao mesmo tempo, outra. Mas não reduz sua identidade a uma, nem a outra. Esse interstício entre o simultâneo ser e o não-ser é o "entre-lugar", o terceiro espaço, gerador de criatividade. O "inédito-viável", como diria Paulo Freire, surge num contexto de conflito, de contradição, de ambivalência, que é o espaço do meio e da interrelação.

Lendo a dissertação de Cynthia Farina, "Vida como obra de arte: arte como obra de vida"(1999), me chamou a atenção sua discussão sobre como criar um contexto educativo que favoreça a criatividade. A autora trazia várias referências, inclusive de Nietzsche, explicando que quando a pessoa se encontra numa situação trágica, em que o próprio campo de subjetividade é colocado em crise, há uma quebra da estrutura de sustentação da sua identidade e autonomia. Tal fenômeno gera a necessidade de reconstrução de contextos. "A vida é o começo da morte", pois a cada momento que passa nos aproximamos da morte. "Mas a morte é a condição de nova vida", pois a experiência trágica, de mortes, abre de modo inevitável e irreversível possibilidades (e necessidade) de se criar diferentes processos de reconstrução da subjetividade. Os processos criativos geralmente são mobilizados, em experiências trágicas, pela necessidade do sujeito de recompor o contexto que dá sentido à sua vida. Para ressignificar a vida, a pessoa precisa reconstruir contextos subjetivos mais consistentes e complexos, mediante a criação de estruturas de conexão capazes de rearticular sinérgica e evolutivamente todos os

componentes contraditórios de seu processo de vida . Ou seja, o inédito-viável, o entre-lugar e a criatividade coletiva – seja artística, cultural, econômica, política ou epistêmica – se dá nesses momentos de transição e de mudanças. É preciso, então, enfrentar e ver o sofrimento não como obstáculo, mas como indício de um processo de mudança contextual, que justamente potencializam o revigoramento ou a recriação dos propósitos que configuram significados à vida. Pois, como afirma Gregory Bateson, “não há palavra ou ação que tenha significado fora de um contexto”.

Portanto, entender e reconstruir o contexto é ato revolucionário, é o grande desafio que temos no campo da educação ou do cuidado em saúde. Pois, o que é saúde se não um contexto de harmonia, de cooperação, de interação, de reciprocidade, que torna possível cada um se desenvolver e ser feliz? Com isso, o contexto é conduzido, produzido e transformado pela própria relação entre as pessoas. Ao mesmo tempo que somos autores dos contextos, também somos produtos deles.

Por exemplo, nas últimas semanas, como disse anteriormente, no processo de cuidado de minha mãe, acabei estando em situações de conflito com a minha irmã, pelo modo de como tratar minha mãe. De fato, conseguimos criar um grupo de cuidadoras que formaram uma equipe empenhada, carinhosa e que tem uma forma de lidar com atitude de dádiva e não de uma relação estritamente profissional. Já minha irmã tende a tratá-las como empregadas, pagando o mínimo possível, supervisionando, dirigindo insistentemente. Fiquei muito preocupado porque foi difícil, foi sofrido criar esse contexto de cuidado e, às vezes, uma intervenção de cunho autoritário pode desestruturar as relações e criar outras situações de sofrimentos para todos.

Minha última tendência era bater de frente, mas percebi que isso só incentivaria essa atitude de intervenção. Então, resolvi, junto com as pessoas que estão cuidando da minha mãe, não bater de frente, reforçar a relação de cuidado. Cuidar do cuidado das cuidadoras e criar um clima que induza a todos os envolvidos a entrar nessa mesma vibração.

A estratégia de trabalhar o contexto, a relação complexa entre as pessoas, para além da atitude de simples oposição aos ataques sofridos, é muito mais poderosa que o mero combate frontal. Isso se fundamenta em um princípio epistemológico. Seguindo de modo linear a lógica formal, em que se baseia grande parte da produção ocidental de conhecimento, tendemos a raciocinar simplesmente por oposições. Neste modo de entender a lógica formal, a afirmação da identidade se constitui mediante a projeção do oposto ("não-eu"): ao se refutar o oposto ("negação do não-eu") reafirma-se a própria identidade (do si consigo mesmo).

Entretanto, as culturas ancestrais desenvolvem a lógica da reciprocidade, da integralidade, da complementariedade, da reciprocidade, as quais são lógicas de relação tão ou mais poderosas do que a lógica da oposição. Michel Serres fala que em cada prefixo existe uma epistemologia. O termo "o-posição", por exemplo, indica a relação de contrariedade. Mudando-se o prefixo do termo "posição", indicaremos outras lógicas ou estruturas relacionais, tais como, as relações por com-posição, por re-posição, por trans-posição, por justa-posição, por inter-posição, por "su-posição", "super-posição", ... Fica evidente que alimentar as diferentes lógicas de conexão é o que nos permite constituir contextos coesos, fortes, vivos e mais criativos entre parceiros. Justamente porque contextos complexos e

flexíveis possibilitam sustentar a coesão e a confiança entre parceiros que, dispondo-se a explorar os limites e limiares de tensões entre suas diferenças, potencializam a criatividade coletiva!

O filósofo Gilles Deleuze entende as “teorias” como “caixa de ferramentas”, a qual usamos de acordo com nossas buscas e com o trabalho que desejamos fazer. Na realidade, no estudo dos autores, vamos nos apropriando desses conceitos, para, a partir daí, ir elaborando uma compreensão dos desafios enfrentados. Me refiro a uma elaboração conjunta de estratégias.

Meu contato com a teoria de Michel Foucault foi uma demanda dos próprios estudantes. Em 1989, quando fui trabalhar como professor no Mestrado em Educação da UFSC, um grupo de estudantes me propôs de coordenar um estudo sobre a obra de Foucault. Como eu mesmo tinha lido pouco sobre a obra deste autor, iniciamos um grupo de estudos sobre as obras dele. Entendo a obra de Foucault como uma potente ferramenta para entender como funcionam as estruturas de poder disciplinar na sociedade. Mais tarde, em uma experiência de estágio na Itália, junto ao Movimento de Cooperação Educativa, pude observar como organizavam os processos educativos em forma de oficina. Busquei as referências com as quais eles trabalhavam. Era Gregory Bateson, de cuja “teoria da complexidade” deduziam os princípios de organização dos contextos educacionais. Neste autor encontrei conceitos que facilitam entender, para além do funcionamento do poder disciplinar, como promover sua superação, mediante a criação de processos educacionais interativos, autônomos e evolutivos, ou seja, vivos e criativos.

Minha maior fonte de estímulo e de aprendizagem tem sido, muitas vezes, a interação com os próprios estudantes. Nesse sentido, minha tarefa, como educador, é a de criar contextos de diálogo para que as pessoas possam refletir sobre suas práticas, suas experiências, seus projetos. Nesse entretencimento, buscamos estudar seus projetos de pesquisa. Portanto, é a partir das demandas e propostas dos grupos de estudantes com os quais vou interagindo é que vou descobrindo outras reflexões e outras formas de compreender os sentidos de nossas ações.

A minha última experiência na UNIRIO foi muito marcante. Em 2018, comecei a atuar como professor visitante, trabalhando com estudantes de mestrado e doutorado. Formamos um grupo que está em processo de andamento bastante vivo. Por exemplo, uma das mestrandas trouxe uma oficina, que trabalha com a literatura para crianças, e nos colocou em contato 42 autoras negras importantes na academia em várias áreas. Entretanto, tais autoras nunca são mencionadas, citadas e valorizadas. Assim, despertou-nos o interesse por conhecer as autoras e autores que têm uma contribuição teórica importante nesse campo para o combate ao racismo e ao machismo.

Outro aprendizado importante foi o reconhecimento de que citamos muitos autores europeus, em que pese termos muitos autores e referências importantes nos movimentos sociais. Encontramos uma grande dificuldade de entrar em contato, de aprender com eles. Creio que esse seja outro desafio educacional: encontrar, ler, aprender, valorizar e incorporar essas outras ferramentas teóricas de origem não-colonial. Busca que, por sua vez, pode nos dar instrumentos, teóricos, metodológicos e epistêmicos, para ver o mundo de outra maneira e entender nossas lutas de

maneira mais radical. Textos produzidos por este grupo de mestrandos e doutorandos da UNIRIO foram publicados no livro “Colonialidade e Resistências” (APPRIS, 2019).

Nesse contexto, podemos entender as produções teóricas não só como produções escritas segundo normas acadêmicas. Podemos ampliar nossa compreensão de “ciência” para as manifestações culturais e populares, todo o universo das músicas, das danças, das artes e práticas religiosas populares, particularmente as produzidas por povos com raízes culturais ancestrais. Há um universo cultural extremamente rico que, na academia, é completamente desconhecido e desqualificado, ao se privilegiar apenas algumas teorias pertinentes à cultura colonial. Por exemplo, na Paraíba, um senhor que produz literatura de Cordel tem uma biblioteca de trabalhos que são análises interessantíssimas de fenômenos históricos e contemporâneos. Ele deveria ser professor “honoris causa” decolonial na universidade!

Nesse cenário, poderemos visibilizar potentes contextos vitais se invertermos a forma de olhar. Ao olharmos de baixo para cima e de fora para dentro das instituições burocráticas e disciplinares, iremos perceber que a luta decolonial não é simplesmente local e momentânea. Trata-se de um conjunto de lutas com raízes históricas profundas e se configura em múltiplas dimensões. O que estamos vivendo hoje, em 2013-2018, o Golpe que depôs a Presidenta Dilma Rousseff por um estratégico processo de “guerra híbrida” parece que nos pegou de surpresa. Mas estamos vivenciando “a cereja do bolo” do golpe militar de 1964. Fica evidente que foram fases de um complexo constructo histórico precedente, indiciariamente vivido pela interconexão de múltiplos processos sociais de diferentes povos e contextos históricos. Assim, somos convidados a superar a visão fragmentária

de acontecimentos históricos como, por exemplo, o Golpe de Estado no Brasil de 1954, a Guerra Mundial de 1939-45, a Guerra Mundial de 1914-18, as Invasões Coloniais do continente de Abya Yala, iniciadas em 1492, das “invasões bárbaras” no Império Romano no início do primeiro milênio ...

Como se pode ver, em todos os contextos históricos, houve lutas entre processos de dominação, do sujeição e, por outro lado, de resistência e de criatividade. É necessário ressaltar isso, por exemplo, no Movimento de Extensão Popular. Na minha tese de doutorado analisei experiências de extensão universitária popular da UNIMEP em 1987-1990. A partir do estudo daquele contexto particular, comecei a entender que o movimento de extensão popular tinha uma rica vitalidade que se institui em diferentes contextos.

No contexto político atual, tal prática se configura com diferentes processos de resistência frente, por exemplo, à legalização do uso indiscriminado de inúmeros venenos e agrotóxicos, capazes de aniquilar tudo o que é vida.

Nesse sentido, é muito instigante a metáfora que Luiza Cortesão e o Steffen Stoer tomaram como um título de um de seus livros, “Levantando a pedra”. Observando os relatos burocráticos das atividades das escolas, parece que está todo mundo disciplinado. Mas ao observar o cotidiano das relações interpessoais e comunitárias, a visão pode ser muito diferente. É como se a gente levantasse as grandes pedras, em um terreno aparentemente árido, e encontrássemos um formigueiro pronto para a luta. Assim, cabe observarmos essas organizações desde outros pontos de vista e de diferentes dimensões da vida.

Tem uma música de Toré dos índios do nordeste que diz: “Pisa ligeiro, pisa ligeiro, quem não pode com a formiga, não assanha o Formigueiro”, ou seja, ao levantar a pedra

temos que estar preparados para o movimento que irá acontecer.

Encontros e perspectivas de construção entre educação e saúde

Fico bastante feliz em partilhar com vocês que compõe o Grupo de Trabalho de Educação Popular e Saúde da ABRASCO e fico com a vontade de compartilhar com vocês mais organicamente desse grupo, dessa rede.

Nas pessoas e nas práticas daqui, tenho encontrado um comprometimento orgânico com as classes e os movimentos populares. Isso é um pouco do que encontrei em muitos momentos e pessoas no GT de Educação popular da ANPEd. Essa característica é um grande fator de potencialidade, de criatividade no campo da produção científica e da ação.

Vejo uma relação orgânica entre o campo da Saúde e da Educação. Embora, na sociedade disciplinar, tem-se tentado setorizar e hierarquizar as áreas de conhecimento. A saúde está diretamente ligada à prática e às relações sociais. Podemos dizer que a saúde, não só no sentido de saúde física, mas de saúde contextual, está em relação orgânica com a educação. Relação educação-saúde, que o Victor Valla fazia frequentemente. Nesse sentido, essa organicidade se constitui e se revela mediante o compromisso e o envolvimento com as lutas e as práticas populares.

A relação entre pessoas, entre grupos e entre contextos diferentes são mediatizados pelas lutas populares. Estas são o campo de articulação, de consolidação e

de potencialização de nossas ações nos seus diferentes desdobramentos.

Ao longo do tecer dessas memórias e dessas reflexões, fiquei com um desejo enorme de continuar trocando, talvez produzir cientificamente sobre tudo isso. Devemos aproveitar essas articulações gigantescas como na ABRASCO.

No Campo da Saúde, mesmo em termos políticos do Estado, me parece que há muito reconhecimento para pesquisas. Além do mais, o contato direto com o sofrimento humano coloca a necessidade de profissionais da saúde se tornarem muito mais criativos e flexíveis. A emergência e a urgência do sofrimento exigem respostas eficazes. Comparativamente, sinto o campo da educação escolar, tanto quanto o sistema hospitalar de saúde, muito institucionalizado, hierarquizado, burocratizado, disciplinado. Entretanto, tenho a impressão de que as produções em educação na saúde avançaram relativamente mais do que na própria educação, considerando essa característica ímpar da saúde de ser construída fundamentalmente em uma relação mediatizada pelo imprevisível, pelo sofrimento, pela crise, o que gera e impulsiona as constituições de relações com sentido, significado e potência de vínculo e de construção colaborativa e compartilhada.

Por mais que participemos de encontro na área da educação e da saúde, sempre existe uma inquietude em relação a autores e a participações nesse espaço de interlocução dos dois campos teóricos. Dessa forma, podemos até repensar o próprio conceito de autor, sendo não só aquele que escreve livro, mas aquele que discute, que se posiciona, que se coloca, que está em movimento.

Como falou o Boaventura de Souza Santos: as Universidades não são esses blocos inteiros, sólidos e rígidos,

pois são feitas de pessoas, as quais permeiam-se nas relações. Como há pontes e assuntos que transitam entre os campos da educação e da saúde, é bastante importante promover mais encontros e diálogos entre os grupos da saúde que se permitem permear com os grupos da educação que também estão dispostos a unir forças na perspectiva das lutas populares.

O elo de ligação, a estrutura que nos liga, é mais que os campos de ação acadêmicos: são as práticas e os projetos populares. Com esse entendimento, fortalecemos a dimensão transdisciplinar e transversal que nos une. Ubiratan D'Ambrosio tem um artigo, que publicamos na Revista *Em Aberto*, em 1991, sobre a transdisciplinaridade. Sendo uma dimensão realmente transformadora e inovadora da ciência, a transdisciplinaridade se constitui transversalmente pelo comprometimento com os movimentos populares.

Talvez seja isso que, de fato, nos liga. O que nos conecta? É esse movimento complexo de articulação entre projetos e processos de vida, que atravessam toda a existência e a re-existência da maioria da população, particularmente dos movimentos populares de raízes ancestrais!