

Pesquisa-Ação-Formação Inter e Transdisciplinar com Pessoas Envolvidas com a Questão do Morador de Rua'

Inter-And Transdisciplinary Action-Formation-Research with People Involved in the Homeless Issue

Aparecida Magali de Souza Alvarez

Psicóloga. Pós-Doutora em Saúde Pública e em Educação. Pós-Doutoranda Sênior CNPq – em Saúde Ambiental, na Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo.

Endereço: Av. Dr. Arnaldo, 715, Cerqueira Cesar, CEP 01246-904, São Paulo, Brasil.

E-mail: apmagali@terra.com.br

Augusta Thereza de Alvarenga

Socióloga. Professora Doutora do Departamento de Saúde Materno-Infantil da Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo.

Endereço: Av. Dr. Arnaldo, 715, Cerqueira Cesar, CEP 01246-904, São Paulo, SP, Brasil.

E-mail: atal@usp.br

Américo Sommerman

Mestre em Ciências da Educação. Doutorando em Difusão do Conhecimento pela Universidade Federal da Bahia.

Endereço: Rua Gonçalo Afonso, 52, CEP 05436100, São Paulo, Brasil.

E-mail: americosommerman@uol.com.br

Sílvia Cristiane de S. A. Della Rina

Comunicadora Social e Especialista em História da Arte. Monitoria em Museu - pelo Museu de Arte Contemporânea/USP.

Endereço: Av. Ipiranga, 877, 2 andar, CEP 01039 000, São Paulo, Brasil.

E-mail: silvia.rina@uol.com.br

! Pesquisa realizada com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp) intitulada: "Psico-sócio-formação de pessoas envolvidas com a questão do morador de rua: pesquisa-formação-ação", desenvolvida no programa de Pós-doutorado de Aparecida Magali de Souza Alvarez, na Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, no período de 2004 a 2007, sob a supervisão de Augusta Thereza de Alvarenga.

Resumo

Este artigo apresenta reflexões teórico-metodológicas sobre processo de investigação de pós-doutorado que objetivava basicamente construir - na ação - estratégia de "psico-sócio-formação" de pessoas envolvidas com a questão do morador de rua; criar e aplicar um recurso metodológico operacional denominado "conto de encontro transformador". Do ponto de vista teórico, sob perspectivas inter e transdisciplinares de produção do conhecimento, essa "pesquisa-ação-formação" baseou-se no encontro dialógico entre os conhecimentos sobre "encontro transformador", "resiliência" e "ágape" e construtos teóricos da área da Educação, com ênfase no processo de autoformação. O projeto contou com vinte participantes: moradores de rua; trabalhadores de instituições de apoio a moradores de rua; técnicos das Secretarias de Assistência Social da Prefeitura de São Paulo e/ou da Secretaria da Saúde; e provenientes da Universidade de São Paulo e de outras Universidades do Brasil, França e Canadá.

Palavras-chave: "Pesquisa-ação-formação"; Morador de rua; Resiliência; Autoformação; Interdisciplinaridade; Transdisciplinaridade.

Abstract

This paper presents theoretical and methodological reflections on a postdoctoral investigation process that aimed to build - on action - a psychological, social and formational strategy targeted at people involved in the question of homeless individuals; and to create and apply an operational methodological resource called “transforming encounter short story”. From the theoretical point of view, under inter- and transdisciplinary perspectives of knowledge production, this action-formation-research was based on the dialogic encounter between the concepts of “transforming encounter”, “resilience” and “agape”; and on theoretical constructs from the Education area, with emphasis on the self-formation process. The project had twenty participants: homeless people; workers from institutions that support the homeless; technicians with the Social Work Departments of the Municipal Government of São Paulo and/or with the Health Department; and participants from the University of São Paulo and from other Universities of Brazil, France and Canada.

Keywords: Action-Formation-Research; Homeless People; Resilience; Self-Formation; Interdisciplinarity; Transdisciplinarity.

Introdução

Este trabalho foi realizado sob perspectivas inter e transdisciplinares, que se desdobraram em ato ao longo de todo o seu caminhar. O processo investigativo empreendido esteve diante de novos desafios teóricos e metodológicos que se colocaram, em graus variados, no âmbito dessas novas formas de produção do conhecimento: as de natureza interdisciplinar, quando tomou como objeto fenômenos que se colocavam entre as fronteiras disciplinares, e de natureza transdisciplinar, quando a complexidade do problema convidou para um diálogo entre e além das disciplinas.

Alguns segmentos do processo dessa pesquisa - em que foi desenvolvida uma estratégia de intervenção de “psico-sócio-formação” de pessoas envolvidas com a questão do morador de rua - serão abordados a seguir. Baseando-se na fertilização cruzada de saberes como estratégia metodológica para a promoção da discussão, esta “pesquisa-ação-formação” contemplou o diálogo com várias disciplinas necessárias para a abordagem do fenômeno complexo, assim como dialogou com diversos níveis de realidade configurados durante a fertilização mútua dos saberes dos participantes.

Visando a formação de cada participante, a proposta objetivava avançar além dos limites estreitos de um processo educativo entendido somente como transmissão/aquisição de saberes e comportamentos. Para isso, a formação foi concebida como processo de autoformação e transformação, de emergência de novas configurações da psique do ser, que acontece através da interação criativa do encontro entre as pessoas. O trabalho, que foi concebido como um *Complexus*² inter e transdisciplinar, empreendeu a tessitura dialógica³ do “amor ágape” - o amor ao próximo, conceito trabalhado na Antropologia por Luc Boltanski (1990) e outros autores como Alvarez (2003) e Alvarez e colaboradores (2004, 2009) - com os conceitos de “encontro transformador” e conceitos de determinadas áreas da Psicologia, Antropologia, Complexidade, Ciências da Educação,

2 Edgar Morin (1996, p.188) afirma que “*Complexus* é o que está junto; é o tecido formado por diferentes fios que se transformaram numa só coisa, isto é, tudo isso se entrecruza, tudo se entrelaça para formar a unidade da complexidade; porém, a unidade do *complexus* não destrói a variedade das complexidades que o teceram.”

3 Tessitura “dialógica”: aquela que é realizada de maneira complementar, concorrente e antagônica (Morin, 1997, p. 80).

além de outras. A interdisciplinaridade, já mencionada, como decorrência de sua natureza transversal pressuposta em seu prefixo, caracterizou-se neste trabalho através do avanço além das fronteiras disciplinares, articulando e transpondo conceitos, teorias e método, ultrapassando os limites do conhecimento disciplinar e dele se distinguindo. Ao estabelecer pontes entre diferentes níveis de realidade e diferentes lógicas, a pesquisa adentrou, inclusive, no âmbito da transdisciplinaridade (Alvarenga e col., 2005), entretecendo dialogicamente não somente disciplinas e seus conceitos, mas, também, outras complexidades, vários níveis de realidade e paradoxos, variadas linguagens que se configuraram ao longo dos processos.

Para a construção desse processo investigativo, refletiu-se - tendo em vista a articulação conceitual requerida por esse percurso inter e transdisciplinar - a respeito das observações e análises realizadas por Alvarez (2003) em estudos longitudinais sobre o fenômeno do “morar na rua” na cidade de São Paulo⁴. Nestes se destacaram a atuação - espontânea e positiva - de alguns membros da cidade que conseguiram marcar presença junto aos que perderam o sentido da vida. Diante das ações dessas pessoas, portadoras das características do amor “ágape”, em seus encontros com os moradores de rua, pessoas que se erigiram como modelos-caminhos - pontes humanas - que, transpassando abismos relacionais, promoveram o “encontro transformador” entre elas e, conseqüentemente, a resiliência, nós nos perguntamos:

Como promover, em situação de intervenção, ações positivas de transformação e formação, em pessoas envolvidas com esse segmento social de excluídos?

Que características essa estratégia de intervenção deverá desenvolver para a promoção de encontros formadores e transformadores, que possibilitem a emersão ou a criação de conteúdos de ágape, promovendo a resiliência dos participantes?

Essas questões nos encaminharam para o diálogo criativo entre várias abordagens teóricas, entre as quais as trabalhadas por Alvarez (2003) e Alvarez e colaboradores (2004), e outras do campo da Educação (Galvani, 1997, 1999; Gaston Pineau, 1983, 2000) afins com essa proposta de pesquisa, na busca de emergências de reflexões originais, que pudessem subsidiar mais amplamente a presente proposta de pesquisa e a intervenção em termos dos seguintes objetivos:

Construir, *na ação*, uma estratégia de “psico-sócio-formação” de pessoas voltadas ao problema do morador de rua, com base na dialógica criativa entre conhecimentos a respeito do “encontro transformador”, ágape e resiliência, e saberes teórico, técnico e existencial de cada participante do processo.

Construir e aplicar, no âmbito dessa estratégia, um recurso metodológico operacional denominado “conto de encontro transformador”, com vistas à mobilização de vivências, reflexões e conhecimentos, visando à promoção da abertura de espaços de encontro e de transformação de cada participante.

Entre (tecendo) Abordagens Teóricas

Para melhor explicitação dos conceitos de “encontro transformador”, “ágape” e “resiliência” vale retomar, portanto, o pressuposto básico que norteou a linha de investigação de Alvarez⁵, de que haveria uma interação específica entre seres humanos denominada “encontro” que, pela sua especificidade, possibilitaria a transformação dos envolvidos. Tratar-se-ia de um encontro transformador no sentido de possibilitar o despertar da “sabedoria humana”, de suas potencialidades, e a retomada do rumo da existência, ou seja, do sentido da vida, contribuindo para a promoção da resiliência.

A resiliência - concebida por Edith Grotberg (1996) como a capacidade humana de fazer face às adversidades da vida, superá-las e sair delas fortalecido ou transformado - ao ser revisitada

4 Com apoio da Fapesp.

5 A respeito desse percurso teórico-metodológico, sugerimos aos leitores o artigo: “Histórias de vida de moradores de rua, situações de exclusão social e encontros transformadores”, publicado na Revista *Saúde e Sociedade*, 18/2 - abr./jun. 2009, p. 259-272, em que os conceitos resiliência, ágape, encontro transformador são articulados, entre outros. Para melhor explicitação dessa “costura teórica”, reproduzimos neste trabalho segmentos do percurso reflexivo que consta também do artigo citado.

por Alvarez, em seu trabalho, assumiu concepção metafórica, passando a ser conceituada também como “uma dança bem-sucedida na música da vida. Não uma dança com bailarinos solitários: ela pede parcerias, colaborações, empatia, encontros. Ela fala de amor” (Alvarez, 1999). Que tipo de amor é esse, que faz parte do conceito da resiliência, como uma de suas características definidoras? Ante essa questão, em novo estudo longitudinal, e visando a um aprofundamento da concepção desse amor, Alvarez (2003, 2004, 2009) associou-lhe a noção de ágape, definido como “amor às outras pessoas humanas, amor ao próximo” (Boltanski, 1990), articulando-o com conceitos de *self* e *falso self* (Winnicott, 1975; Safra, 1995, 1999).

Assim, através da abordagem de Histórias de Vida, a autora realizou entrevistas em profundidade, registros em Diário de Campo, fotografias, coletas de desenhos e colagens realizados pelos sujeitos de observação, ou seja, seis moradores de rua, alguns deles ligados ao crime e ao consumo de drogas, e duas professoras aposentadas - não moradoras de rua - que estabeleceram relações de ajuda a eles.

O modo do morar na rua, na situação em que foram observados esses moradores de rua, foi considerado por eles mesmos como *prisão difícil de sair*. As relações desenvolvidas, o uso de drogas, o estado de abandono, de exclusão, os empurravam *para baixo e cada vez mais para as sarjetas*.

O sentimento de “vergonha” - condição característica dos adultos, inclusive os aparentemente maduros e não neuróticos que se mostram muito sensíveis à possibilidade de um vergonhoso descrédito, segundo Erikson (1976) - foi amplamente manifestado em relação à situação em que viviam. Revelaram, inclusive, o momento em que esteve instalado neles o sentimento de *desconfiança* na sociedade, nos provedores externos e na própria capacidade para enfrentar suas necessidades e desejos mais urgentes. Vivendo em situações de extrema adversidade, estava instalada neles a falta, a carência do sentimento positivo de *confiança*. Foi considerada, também, em alguns, a presença de certa unidade psíquica que lhes permitia a sobrevivência

nas prisões e nas ruas: um *falso self*⁶ bem-sucedido. O sucesso desse *falso self*, no entanto, não fora tanto que permitisse a extinção da insatisfação e da procura de si mesmos. O restabelecimento do sentimento positivo de confiança era necessário para que pudessem novamente “olhar-se”, reconhecer-se como sujeitos desejantes, permitindo assim que o *self*⁷ pudesse retomar seu “acontecer dentro do processo maturacional com a facilitação de um meio ambiente humano” (Safra, 1999). A ideia básica presente é a de que suas potencialidades estavam à espera do “outro significativo” que pudesse acompanhá-los no processo de autorrealização.

O *outro significativo* ou “próximo devotado” (Winnicott, 1975) foi identificado em uma das professoras, sujeito de observação do referido trabalho. Portadora das características do amor ágape (Boltanski, 1990), ou seja: “do amor às outras pessoas humanas, amor ao próximo”, traduzindo esse “amor em movimento” na *busca e adaptação ativa às necessidades do próximo*, característica também do processo de *maternagem e de devoção* (Winnicott, 1975). Ela demonstrou a capacidade de *sair do próprio lugar* - de sua estrutura interna de referência, do seu círculo estreito de relacionamentos - para colocar-se *em presença* (Rogers, 1991) de cada morador de rua.

Essa *presença ativa, empática, congruente* (Rogers, 1991) - em atitude de doação que ignora a contradoação, aceitando o morador de rua tal qual ele se apresentava, abrindo-lhe um lugar em si mesma, amando esse “próximo com quem cruzava o olhar”, amando o “homem particular e real” e não a ideia imaginária sobre a maneira como ela gostaria que ele fosse, ignorando o cálculo ou ideia de posse (características do amor ágape, segundo Boltanski, 1990) - o fez sentir-se aceito incondicionalmente. Sentindo-se livre, sem cobranças, ele *confiou* naquela que se doava, abriu-se ao encontro no “espaço da confiança, espaço potencial” (Winnicott, 1975) que se construiu entre ambos, abriu-se para o movimento de transformação.

Sob o influxo dessa aceitação sem cobranças, em presença da professora, o morador de rua usufruiu

6 O *falso self* é compreendido por Safra (1995) como um aspecto do *self* que protege e oculta o verdadeiro *self*.

7 O (verdadeiro) *self* é compreendido por Winnicott como *potencial* do ser (Winnicott, 1975), organização dinâmica.

da força de que necessitava para se soltar, flexibilizar as amarras da psique atormentada e permitir que o *caos organizador* (Morin, 1997) se instalasse em seu mundo interior, forjado no crime e no desespero. A *forma* de seu *falso self* - organização complexa e ativa, dispositivo de ação adaptativa ágil e móvel, contudo, também dispositivo de “congelamento” (Figueiredo)⁸ - iniciou um movimento de flexibilização, de desconstrução de suas defesas no processo regressivo que se instaurou no espaço potencial desenvolvido junto à professora, seu próximo significativo. Nesse momento, sua psique permitiu o *rever-se*: seus conteúdos congelados, soltando-se, foram reconhecidos por aquele que, só então, pôde olhar-se no *berço ágape* ofertado pela professora em estado de *devoção* (Winnicott, 1975). Desse *caos* - que é *desintegração organizadora* (Morin, 1997) - lentamente foi se anunciando uma nova *gestalt*; emitiram-se sinais de nova configuração psíquica, nova ordem, organização e transformação. Na “dança” dos conteúdos esparsos da psique do morador de rua “dançavam”, também, os conteúdos de ágape que - a princípio *ruídos* (Fiedler-Ferrara, 1994; Atlan, 1992) - em dado instante, começaram a fazer sentido para aquele que era alvo da devoção: em presença do próximo significativo, ele pôde criar o amor em si. Ocorreu uma sobreposição entre o que a professora supria e o que o morador de rua poderia conceber. Este percebeu os elementos do amor ágape apenas na medida em que o ágape poderia ser criado exatamente ali e naquele momento.

Através da utilização do campo do encontro, *espaço potencial*, o morador de rua constituiu diante da professora aspectos fundamentais de *self*, potencialidades que, até então, haviam ficado sem realização.

Alguns dos moradores de rua, expressando a comunicação ativa com os novos conteúdos internos - conteúdos de amor criados em presença da professora em estado de ágape - revelaram o início de nova configuração emergente em sua psique em movimento de transformação, nova forma, organização, resistindo, por exemplo, ao convite do crime. Nesse sentido, esses novos conteúdos internos de

ágape, foram considerados por Alvarez (2003, 2004, 2009) - com base em Damergian (1988) - como “pontos fixos”, pontos de apoio que os alavancaram na resistência à criminalidade, em seus projetos de estar no mundo, sustentando-os com um sentido de vida (Critelli, 1996), apontando um rumo - que não a violência, a morte ou a cisão psíquica - para suas vidas atormentadas, favorecendo-lhes a resiliência.

As *qualidades* emergentes das relações de encontro com o próximo significativo que atuou no sentido de amparar os moradores de rua, ser seu “ponto fixo - ponto de apoio”, constatadas nesse trabalho de Alvarez, traduziam por si mesmas o mérito e necessidade da promoção desse tipo de processo de encontro entre as pessoas. Ao final desse longo percurso teórico-metodológico foi considerada, inclusive, “a importância dos elementos desse trabalho para a construção de estratégias de intervenção, para a formação continuada ou em serviço, não só de profissionais que atuam com os moradores de rua, mas também junto à sociedade em geral” (Alvarez e col., 2009, p. 270).

Apoiados nessa tessitura de conceitos e teorias explicitados, com ênfase na inter-relação imersa no respeito ao outro - que é visto como *autêntico outro*, em que acompanhamos o processo de “transformação” dos envolvidos - é que nomeamos nossa concepção de *formação*, pois entendemos que a *formação do humano* passa por sua *transformação* constante, que é seu modo de estar no mundo quando é despertada em si mesmo a sabedoria humana - potencialidades de *self* - com o acontecer do verdadeiro *self* no mundo. Vimos como esse despertar de potencialidades, com a retomada do rumo, do sentido da vida, com a *criação do amor* em si, foi acontecendo com os moradores de rua envolvidos no processo de “encontro” com a professora em ágape. Portanto, aqui também nos aproximamos de Maturana e Rezepka (2000) que, embora vindo por outros caminhos - pelas vias da Biologia - afirmam que somos seres pertencentes ao presente de uma *história amorosa*.

Por consequência, nas ações educativas ou de formação que empreendemos está implícita essa linha teórica que ressalta a questão da autoformação

8 FIGUEIREDO, L. C. Textos do curso de Pós Graduação em Psicologia (Apresentado no curso de Pós Graduação da Pontifícia Universidade Católica; 2001; São Paulo).

e coformação - conceitos trabalhados por Galvani (1997) - imbricadas com o “encontro transformador”, ágape e resiliência.

A Experiência da “Fertilização Cruzada dos Saberes e Engenharia de Alternância Socioformativa” e Outros Saberes na Educação

A respeito do caminhar atual da área das Ciências da Educação Pascal Galvani afirma que:

[...] enquanto as reflexões sobre a Educação e a Pedagogia são antigas, as pesquisas sobre a formação da pessoa ao longo de sua vida são recentes no campo das Ciências Humanas. A concepção de *formação* vai além do campo da Pedagogia. As Ciências da Educação têm dado espaço às ciências que abordam as questões da autonomia e do ser vivo, tornando-se *Ciências da Formação*, que abordam o estudo da forma e das morfogêneses no seu sentido mais radical (Galvani, 1997, p. 1).

O autor apoia-se em Francisco Varela (1989) ao refletir que a vida e o conhecimento são indissociavelmente ligados e aborda a perspectiva *biocognitiva*, que é retrabalhada por Gaston Pineau (1983, p. 22), ao afirmar que o processo de formação é concebido no senso mais estrito de se *dar uma forma*, de colocar juntos os elementos dispersos. Alvarez (2003, 2009) desenvolveu, também, o pensamento a respeito de “organização” e “forma” na constituição da vida psíquica, em que progredir implica se organizar, *conquistar formas* e *transformar-se*, segundo Figueiredo⁹.

Na continuidade da tessitura dialógica desse *Complexus* teórico-metodológico, abordemos, a seguir, a experiência do programa europeu “Quarto Mundo - Universidade”, intitulado “Fertilização cruzada dos saberes e engenharia de alternância socioformativa”, que consistiu em um programa de pesquisa-formação-ação desenvolvido na França (Gal-

vani, 1999), baseado na alternância e no cruzamento de três tipos de saberes sobre a grande pobreza: os saberes da *experiência* dos que haviam *vivido* a miséria, os saberes da *ação* dos que estavam *engajados* com os mais pobres, e os saberes científicos.

A *alternância* dos saberes foi construída como um cruzamento *dialógico*, em que os saberes da ação (dos técnicos que atuaram com a pobreza), os da experiência (dos que viveram a pobreza) e os saberes teóricos (universitários) foram reconhecidos e se interrogavam mutuamente. Segundo Galvani (1999, p. 25):

[...] a metodologia de alternância consiste em acompanhar a emergência e a produção do sentido. É pelas múltiplas interações de diferentes fontes de saberes que se constrói a pesquisa. O princípio de igualdade dentro da co-construção é um princípio que respeita a lógica de validade de cada um dos saberes, em sua originalidade e pertinência recíprocas. Essa igualdade de poder devolve a cada *ator-pesquisador* um novo sentido de sua objetividade e de sua implicação.

Fazer dialogar esses saberes supõe o “acompanhamento metodológico das pessoas e dos grupos em *autoformação e coformação*. É uma *formação pela pesquisa e produção do saber*. Trata-se de acompanhar um cruzamento fértil dos saberes sem opor-se a eles e nem confundi-los” (Galvani, 1999, p. 26) (grifos nossos).

Gaston Pineau (2000, p. 129-130), ao discorrer sobre os três movimentos no processo de formação e abordar a questão da formação permanente, elaborou os conceitos de “auto-, hetero-ecoformação”, afirmando que a utilização dos prefixos em formação inscreve-se no movimento transdisciplinar de tentativa de tratamento da multicausalidade, quando há o cuidado de não se tomar posição *a priori* sobre a influência preponderante do individual ou do social, da natureza ou da cultura no exercício do processo de formação. O processo de formação envolveria, portanto, a “auto-hetero-ecoformação”¹⁰, objetivando estudar a complexidade de seu *jogo*, da

9 FIGUEIREDO, L. C. Textos do curso de Pós Graduação em Psicologia (Apresentado no curso de Pós Graduação da Pontifícia Universidade Católica; 2001; São Paulo).

10 Nesse sentido, para Gaston Pineau (2000), a autoformação não é concebida como um processo isolado ou dentro de uma visão individualista. A autoformação é um componente da formação do ser humano considerada como um processo tripolar, que contempla três polos: si (autoformação), os outros (heteroformação), as coisas (ecoformação).

interação entre seus elementos no curso da vida toda. Esses prefixos se configuram, assim, como polaridades extremamente complexas, que promovem, ao mesmo tempo, homogeneidade e heterogeneidade e a relação, a junção, o sentido, a forma.

Humberto Maturana e Rezepka (2000, p. 11-15), em sua proposta de reflexão em torno da tarefa da educação, afirmam que a *formação* humana tem a ver com o desenvolvimento do ser humano como “pessoa capaz de ser *cocriadora com outros de um espaço humano de convivência social desejável*” (p. 11) (grifos nossos). Associam a questão da *formação* ao social, a partir de sua concepção sobre a *biologia do amor*, em que afirma que *nós, seres humanos, somos seres pertencentes ao presente de uma história amorosa, não de agressão ou de competição*. O amor, em sua definição, revela-se como o “domínio de condutas relacionais através das quais o outro surge como um *legítimo outro em convivência com alguém*; a agressão é o domínio dos comportamentos relacionais através dos quais o outro é negado como um legítimo outro em convivência com alguém (p. 15)” (grifos nossos).

Estabelecem, ainda, esses autores, uma distinção conceitual entre a *formação humana* e a *capacitação*, afirmando que esta última tem a ver com “a aquisição de habilidades e capacidades de ação no mundo no qual se vive, como recursos operacionais que a pessoa tem para realizar o que quiser viver” (Maturana e Rezepka, 2000, p. 11). Para eles, a *capacitação* surge como tarefa educacional que promove “a criação de *espaços de ação* onde se exercitem as habilidades que se deseja desenvolver, criando um âmbito de ampliação das capacidades de fazer na reflexão sobre esse fazer como parte do viver que se vive e deseja viver (p. 11)”.

Ambas - *formação e capacitação* - para Maturana e Rezepka estão estreitamente ligadas, pois sua concepção de educação, que envolve a *tarefa educativa*, apoia-se na concepção de *formação humana*, que está fundamentada em sua concepção sobre a *biologia do amor*.

Em Galvani (1999), a importância da estratégia de formação passa pela questão da possibilidade da *criação conjunta de saberes a partir dos saberes de cada um e de todos*. A experiência do “cruzamento de

saberes” a partir dos saberes de cada um e de todos permite que se pense *com* os sujeitos e não *sobre* os sujeitos. Trata-se de passar da *consumação* passiva à *produção crítica* de seu próprio saber teórico. Aqui articulamos essa concepção com o conceito de “*espaço potencial*” winnicottiano abordado em Alvarez (2003, 2009), com o processo criativo do morador de rua criando o *ágape* em si no encontro com a professora portadora de ações com características de amor-*ágape*. Ele trazia sua própria experiência e saberes, e ela, os dela. No processo de “*fertilização cruzada*” explicitado por Galvani (1999) há um percurso que faz *apelo a situações estruturadas* de construção conjunta de saberes, com uso pedagógico de técnicas específicas para o fim proposto: “*pesquisa-formação-ação*”. A nossa proposta - e nisso ela ganha originalidade - se constrói na interface das duas situações: a do trabalho de Alvarez (2003, 2009), que analisou *situações de vida acontecendo sem indução*, sem *estruturações a priori* que não as configurações advindas da organização espontânea do processo do viver, e as situações *preconstruídas de espaços de encontros* em que se processam as “*fertilizações cruzadas*” dos saberes dos vários sujeitos no “*encontro transformador*”.

Como promover, - nos perguntávamos - a criação desses espaços de ação, desses espaços de encontro, entre os participantes, indo além de um processo educativo compreendido somente como transmissão/aquisição de saberes e comportamentos? Para tanto - e as características inter e transdisciplinar deste trabalho nos permitiam explorar e seguir por esses caminhos - incursionamos também pela senda do *simbólico*; estabelecemos um diálogo com o “*conto*” como história de vida, como *operador semântico que nos põe a pensar*, como instrumento metodológico operacional a ser trabalhado neste contexto do projeto segundo sua capacidade intrínseca de pôr os participantes em contato com seus próprios conteúdos simbólicos e psicoemocionais. E os *contos de encontros transformadores* foram concebidos então a partir do texto de Alvarez (2003), com base nas histórias de vida de quatro moradores de rua¹¹ e tendo em vista suas características de promoção de processos de *autoformação* e suas relações com as *histórias de vida*.

¹¹ Esses moradores de rua foram investigados por Alvarez (2003), em sua tese de Doutorado.

As Histórias de Vida como Práticas Autopoiéticas

As histórias de vida são abordadas por Pineau e Le Grand como práticas *autopoiéticas* e multiformes e são concebidas como “busca e construção de sentido a partir de fatos temporais pessoais” (1996, p. 3-4). A questão do fato temporal pessoal obedece, segundo os autores, ao tempo interno e não à temporalidade linear. Os fatos e os tempos pessoais se configuram na medida da necessidade da construção de sentido. Afirmam que essa definição alarga o “território das escritas do eu”, estendendo-o para além do espaço gráfico, de escrita, em que se podem citar a biografia, autobiografia, diário, memórias. Abre-se, assim, sua realização, a outros meios da mídia como fotos, desenhos, teatro, rádio televisão, em que essa utilização atual multiplica as possibilidades naturais de expressão. Abordada em sua complexidade, essa prática vai além do “ego”, estendendo-se do psicofisiológico interno aos movimentos externos, físicos e sociais. Esses autores consideram ainda que essas práticas correntes, quase reflexas - quando cada indivíduo se volta para seus momentos passados - configuram um movimento biocognitivo fundamental. Concebida como busca e construção de sentido - além das definições literárias, psicológicas, históricas ou disciplinares -, a história de vida é por eles abordada como prática autopoiética. Os autores apoiam-se em Francisco Varela para a explicitação da noção de *autopoiesis*: “Esses sistemas produzem sua identidade, eles se distinguem de seu meio ambiente: é porque os nomeamos autopoiéticos, do grego *autos* (si mesmo) e *poiein* (produzir)” (Varela, 1989, citado em Pineau e Le Grand, 1996). Afirmam, ainda, que, como prática autopoiética, o encontro de sua forma de expressão é indissociável do conteúdo a ser expresso, e que houve a democratização do gênero de “contar sua própria história de vida”, que sai das esferas das pessoas ilustres e vai ao dia a dia das pessoas “comuns”. Assim, esses autores apontam os pressupostos teórico-metodológicos que os embasam, afirmando que seu emprego em processos de investigação vai além de mera tecnologia de pesquisa.

A abordagem teórica da “pesquisa-ação-formação” que apresentamos contempla, portanto, a

constituição desses momentos autopoiéticos de pessoas comuns, moradores de rua da cidade de São Paulo. Nos contos, as histórias dos moradores de rua transbordaram de suas singularidades e alcançaram o estatuto do arquetípico, do conto, do mito, daquilo que passa a pertencer à coletividade, ao *ser humano*. Os contos atuaram como mobilizadores de vivências, reflexões e conhecimentos em cada um dos participantes, instrumentos que foram trabalhados nas emergências e cruzamentos dos saberes nas reuniões de subgrupos e plenárias deste projeto.

A Dimensão Simbólica: o conto como símbolo

Em sua abordagem a respeito da *dimensão simbólica*, Pascal Galvani (2002, p. 109) afirma que “o modo de representação do símbolo é ao mesmo tempo transpessoal, transdisciplinar e transcultural”, e o imaginário simbólico funcionaria por “interferência transdutiva do sentido”. Portanto, para esse autor, o *sentido* passaria - numa espécie de *ressonância* - “do singular a outro singular, sem passar por uma lei, por um princípio ou por um conceito geral”. As imagens pertencentes ao âmbito do artístico, as formas, os gestos produziriam um sentido que coloca em ressonância as experiências singulares de cada um nos campos citados. Em suas reflexões o símbolo seria *transdisciplinar* por “não limitar o sentido a um único nível de realidade, sendo toda imagem simbólica multirreferencial”, orientando, esse símbolo, “para ordens de realidades múltiplas (moral, poética, espiritual, etc.)”.

Ampliando o sentido do *symbolon* original dos gregos - que era a parte restante de um anel de terracota quebrado que servia de signo de reconhecimento e de confirmação de um acordo passado entre duas pessoas - tomemos, a partir de Galvani (1997, p. 26), o símbolo na sua característica de um “vestígio que se *dá a ver* como a parte presente de um todo ausente”, na “forma inacabada que se prolonga invisivelmente, desenhando a imagem ausente, aquela capaz de restituir ao fragmento sua totalidade perdida”. Nesse sentido, ao empregarmos o “conto de encontro transformador” nas dinâmicas do processo de implementação da pesquisa, a ideia presente é que ele “se dê a ver”, para cada um que o

lê ou o escuta, como aquela parte quebrada e visível do anel de terracota: há muito mais “escondido”, sugerido, além do sentido que se mostra no segmento da trama. Ele incita a imaginação e a eclosão da imagem, do sentimento, orienta “para um mais além”, impõe um deslocamento, um “*movimento* naquele que o recebe”.

Retomando a reflexão a respeito da capacidade humana de *disponibilidade de pôr-se em presença* (Alvarez, 2003), observamos que - para que aconteça o *receber* do conto em si mesmo - requeria-se dos participantes dos grupos o “pôr-se em presença do *conto de encontro*”, inicialmente com uma *busca ativa* do mesmo, através da leitura ou audição atenta da trama, refletindo sobre os vários significados do sentido que a trama porta. Deveriam, esses participantes, refletir sobre o fato de haver ou não a emergência de “*cruzamento dos olhares*”, ou seja: o *olhar* da própria trama, que possui um *apelo-olhar* latente, presumível, através do sentido de encontro transformador de que é portadora; o *olhar* do leitor, com sua própria potencialidade, que se abre ou não para o acolhimento da trama em si mesmo.

Objetivava-se que o olhar do leitor, mobilizado inicialmente por aquela *parte visível* da trama do conto, partisse em busca da parte invisível da história. A questão que nos interpelava era se esse leitor se lançaria - no espaço da criação que se abria a ele naquele instante - como viajante do imaginário, no processo criativo, reconstituindo a *parte restante do anel* com seus próprios conteúdos de encontro transformador e *ágape*, criando e recriando sentimentos, sentidos, ao contato daquele conto evocativo.

Essas e outras questões nos levaram, portanto, às reflexões teórico-metodológicas apresentadas anteriormente, assim como aos seguintes procedimentos metodológicos:

Sobre os Procedimentos Metodológicos do Projeto e a Dinâmica da Pesquisa e Intervenção

Dos sujeitos

Para a ação de “psico-sócio-formação” trabalhamos com:

- os saberes da experiência de cinco pessoas que foram ou são moradoras de rua, estas últimas em processo de saída das ruas;
- os saberes da experiência do pessoal de apoio aos moradores de rua, cinco pessoas que atuam em albergues ou casas de convivência de instituições governamentais ou organizações não governamentais.
- os saberes da ação de cinco técnicos da Secretaria de Assistência Social da Prefeitura de São Paulo e/ou da Secretaria da Saúde, ligados às populações de rua;
- os saberes teóricos da Universidade, com grupo composto da autora do projeto, Aparecida Magali de Souza Alvarez, da supervisora do projeto, Professora Augusta Thereza de Alvarenga e mais quatro participantes da Universidade de São Paulo e provenientes de outras Universidades (que constam como coautores neste trabalho) e pelos Professores do Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Tours, Patrick Paul e, posteriormente, na fase de análise dos resultados, Gaston Pineau, assim como Pascal Galvani, da Universidade de Québec, em Rimouski. A participação francesa foi feita, em parte, através de reflexões e pareceres emitidos através de *e-mails*, sobre alguns textos que consubstanciaram a produção do grupo brasileiro.

O projeto foi desenvolvido em um período de 24 meses, dividido em dois grandes módulos. Após esses dois anos, houve a concessão de mais um ano, pela Fapesp, para a conclusão satisfatória do trabalho.

Módulo 1, com duração de 12 meses

Nesse período foram realizadas reuniões nas dependências da Faculdade de Saúde Pública (USP) com o grupo de componentes dos “saberes teóricos da Universidade”. Esse grupo destacou do texto de Alvarez (2003) os relatos de “momentos de encontros transformadores”, que foram transformados no recurso metodológico operacional denominado “contos de encontros transformadores”.

Esses *contos* - excertos de histórias reais, com “encontros transformadores” vividos com/pelos moradores de rua - mobilizaram vivências, reflexões e conhecimentos em cada um dos participantes. Esses instrumentos foram trabalhados nas emergências e cruzamentos dos saberes nas reuniões posteriores de subgrupos e plenárias realizadas no segundo

módulo do processo.

Apresentou-se nesse momento um desafio epistemológico - e em todos os outros momentos da ação do projeto - para o grupo dos *saberes universitários* na medida em que seus conhecimentos teóricos formalizados deveriam entrar em diálogo constante com os não especialistas, exprimindo-se através de uma linguagem que fosse entendida por todos os participantes do processo. Portanto, os saberes teóricos - do grupo dos *saberes universitários* - deveriam encontrar no processo de cruzamento dos saberes fertilização enriquecedora, permitindo que cada participante pudesse criar em si mesmo, no encontro com os contos de encontros transformadores e com as outras pessoas e seus saberes, os diversos sentidos das características do ágape, do processo de resiliência, do sentido da vida. Deveriam mobilizar inclusive, face às cenas e conteúdos veiculados, reflexões mais amplas a respeito desse modo de morar na rua.

Módulo 2, com duração 12 meses

Nesse módulo desdobrou-se mais amplamente o processo de “psico-sócio-formação” dos participantes. Foram realizadas, semanalmente, reuniões dos subgrupos e as assembleias plenárias, de maneira alternada. Para tanto, foram planejadas reuniões semanais com três horas de duração cada uma, realizadas nas dependências da Faculdade de Saúde Pública (USP).

Reuniões dos subgrupos: Os subgrupos trabalharam separadamente, cada um em uma sala. No início da reunião foi feito, por um dos participantes, o relato de um “conto de encontro transformador”, que atuou como mobilizador dos processos criativos de cada um.

O subgrupo dos *saberes universitários*, que já havia passado pelas vivências e reflexões mobilizadas pelos “contos de encontros transformadores” no decorrer do primeiro momento da pesquisa, exerceu por vezes duplo papel: ora atuou como subgrupo, ora como equipe pedagógica encarregada do apoio aos demais subgrupos. Cada reunião teve ao final uma produção formalizada - escrita ou através da expressão escolhida pelo grupo, como desenhos, pequenos textos - de questões escolhidas individualmente ou coletivamente. Essas questões foram levadas pelos participantes à reunião plenária seguinte, para

serem apresentadas aos demais grupos, durante o processo dinâmico da fertilização cruzada dos saberes.

Reuniões plenárias: A cada semana seguinte aos trabalhos dos subgrupos em separado, foi realizada uma assembleia plenária, com o objetivo de promover as interações entre os diversos grupos.

Nessa, a equipe de acompanhamento pedagógico esteve atenta ao sentido da promoção de uma reflexão coletiva e progressiva dos 20 participantes, evitando que alguns monopolizassem a palavra. No decorrer do processo os grupos foram se envolvendo em dinâmica que se aproximava daquela que foi definida por Pascal Galvani como “o círculo de palavras”, ou seja: durante as reuniões, os participantes conversavam colocando-se em círculo, onde “cada um era convidado a partilhar sua percepção do real dentro do respeito da pluralidade dos pontos de vista”, através de um diálogo com liberdade de exploração e de troca que aceitava todos os horizontes de sentidos possíveis (Galvani, 2005). Nas dinâmicas da pesquisa esse estado de “liberdade de exploração e de troca”, de diálogo, foi sendo construído gradativamente pelos participantes a cada *conto* que era contado, vivenciado e trabalhado por todos, promovendo assim o processo de *autopoiesis*, de transformação de cada um. O cruzamento fértil dos saberes foi promovido com base no reconhecimento de que o saber é múltiplo e deve ser respeitado em sua diversidade, cada um tendo seu valor e legitimidade.

Cada plenária teve, ao final, uma produção formalizada - através de texto ou desenhos individuais ou em grupo - que constaram como sínteses dos trabalhos daquele dia. Além das produções do conjunto dos grupos, procedeu-se a registros dos trabalhos - escritos ou gravados - para posterior produção de textos, na fase de consolidação final da pesquisa.

O Revelar do Fenômeno na “Pesquisa-Formação-Ação”

Ao nos referirmos aos pressupostos teórico-metodológicos que embasam os contos construídos e empregados nesta pesquisa, observamos que seu emprego em processos de investigação e formação *vai além de uma mera tecnologia de pesquisa*. Como

história de vida, como prática *autopoietica* que promove o processo de autoformação daquele que o conta ou o escuta, esses contos foram concebidos como *busca e construção de sentido a partir de fatos temporais pessoais* (Pineau e Le Grand, 1996), que obedecem ao tempo interno de cada um - tempo não linear - que se instaura e se configura na medida da construção de sentido. Portanto, essa prática - de história de vida através dos contos de encontros transformadores - estendeu-se, na presente pesquisa, além do “ego” de cada um, alcançando os vários níveis de realidade do complexo processo em que estava inserida. Face a esse processo, as análises empreendidas adentraram o âmbito da *transdisciplinaridade*, pois a emergência de dados e olhares, para serem tratados, pedia metodologias dessa nova forma de conhecimento, tais como a relativa aos três pilares da pesquisa transdisciplinar, apresentados por Basarab Nicolescu (2001): a complexidade, os diferentes níveis de realidade, a lógica do terceiro incluído e ainda, incluindo um “quarto pilar”, o “paradoxo” (Paul, 2003, 2005)¹².

A Construção do “Espaço do Encontro” em Dinâmica de “Auto-Hetero-EcoFormação”

Após as inúmeras providências tomadas pela equipe dos *saberes universitários/pedagógica* na primeira fase do projeto (vide **Módulo 1**, neste trabalho) chegou o dia da primeira reunião, em que seriam recebidos os demais participantes dos outros sub-grupos. Um *café da manhã* os aguardava: preparada pela equipe dos *saberes universitários/pedagógica*, uma mesa repleta de sucos, café, pães, bolos, tortas os esperava na sala da Faculdade de Saúde Pública que fora destinada às reuniões. Cada um que chegava era convidado a se servir. O ambiente descontraído convidava também à conversa, que foi se fazendo fácil, com apresentações recíprocas, começando logo ali a tessitura dos primeiros laços de “encontros”, os primeiros fios que iriam ser construídos e entrelaçados ao longo de todos aqueles meses em que durariam essas reuniões do projeto.

Sabíamos das dificuldades vividas pelas pessoas em situação de rua que estariam participando da “pesquisa-ação-formação”. Alguns abrigados em albergues ou casas de convivência, outros que vinham para a Faculdade diretamente das calçadas onde passaram a noite, não teriam feito ainda a primeira refeição da manhã ou, certamente, dado o horário da reunião, que se estenderia das oito horas até ao meio dia ou mais, *perderiam* o almoço oferecido pelas instituições onde costumeiramente se alimentavam em seu dia a dia. A ideia de uma *mesa de refeições*, que ficasse ali exposta, convidativa, do começo ao fim da reunião, pareceu-nos ideal para suprir essa necessidade dos moradores de rua como, também, estava aberta a todos os outros participantes, que poderiam partilhar dessa refeição.

Transformações no “Espaço do Encontro” e o Modelo Tripolar de Formação: formando a “situação formativa”

Podemos afirmar que os participantes da equipe *universitários/pedagógica* atuaram como *formadores* no processo de “psico-sócio-formação”. Com a concepção de que o *formador* não seria aquele que *forma* as pessoas, nos aproximamos do pensamento de Pascal Galvani (1997, p. 61) ao explicitar que “a função do formador se encontra num metanível: trata-se de *formar* uma *situação formativa* pela abertura de um quadro de intersubjetividade. Isso não quer dizer que o *formador* não possa ser o veículo dessa função, mas, simplesmente, que ele pode ser como todas as pessoas presentes nesse espaço de formação. Ainda uma vez, a função e a responsabilidade estatutárias que recebe o formador se encontram em nível das *mediações*, sendo sua responsabilidade garantir a natureza formadora do espaço ou do dispositivo que ele trabalha”.

Vale lembrar que, ao mesmo tempo em que aprimorava os contos da pesquisa, ao meditar sobre seus conteúdos, a equipe dos “saberes universitários” já estivera em franco processo de “psico-sócio-formação” suscitada por esse instrumento metodológico

12 Para maior detalhamento de tais pilares e de sua importância para a pesquisa transdisciplinar ver, por exemplo, artigo de Alvarenga colaboradores (2005).

operacional. Os vários sentidos do “encontro transformador”, as questões sobre a resiliência, sobre a *cultura da rua*, sobre o quadro de exclusão social que assola segmentos da população brasileira e ainda outras questões que se deixavam desvelar na trama da história, num primeiro momento, foram objeto de reflexão e eliciadoras de vivências entre todos.

Atitude Transdisciplinar

O gesto de preparar a mesa de refeições com o sentido de *partilhar a refeição com amigos* já emergia, portanto, como *atitude transdisciplinar*, fruto do processo de formação vivido pela equipe de universitários/pedagógica. Sabíamos - face às reflexões teóricas empreendidas - da importância da preparação de um *ambiente* adequado nessa estratégia e, nossa concepção de ambiente - transdisciplinar - transcendia e englobava o ambiente físico, o arranjo da sala, a preparação da *refeição entre amigos*. Adentrando a vários níveis de realidade estendia-se, também, essa concepção, ao “outro significativo” (outros participantes dos subgrupos) que aguardávamos, alcançava a cada um que ali estava, conscientes na “busca ativa do outro”, preparando o *espaço da confiança* para um processo de encontro transformador. Preparávamos (nós, da equipe dos saberes universitários) - e já estávamos mergulhados - em pleno processo de “auto-hétero-ecoformação”, nos reenviando ao modelo tripolar de formação que distingue, mas engloba dialogicamente o “eu”, o “outro”, as coisas (Pineau, 2000), sendo concebida essa autoformação como um processo paradoxal que se alimenta de suas dependências.

Sensibilizada na fertilização cruzada de saberes promovida pelo conto de encontro transformador, a equipe universitário-pedagógica colocara-se em “*estado de ágape*” (Boltanski, 1990), uma expressão paradoxal, pois sabíamos que o conceito de ágape portava em si também um sentido de *ação*: ele só poderia *ser* no *encontro* com o outro que nos constitui. No entanto, em potência, o amor ágape nos impregnava, mas só teria sentido nas ações com características de ágape que empreendêssemos no desdobramento do processo de “psico-sócio-formação” do projeto. Daí a importância teórica - para nós - da ênfase dada às reflexões sobre o que entendíamos, com Patrick

Paul (2003, 2005), ser o *quarto pilar* do pensamento transdisciplinar: o *paradoxo*. Um paradoxo para não ser *resolvido*. Ele permanecia ali, irresolvido em sua tensão fertilizadora entre seus opostos, *potência e ação* ao mesmo tempo, dialogicamente criando-se e recriando-se em sentidos e formas, fertilizando-nos e transformando-nos em movimentos retroativos, fertilizando e promovendo a transformação do outro significativo no encontro transformador.

A Circularidade Refletindo o Rumo: abrindo questões

Já desde seu título afirmáramos que esse trabalho se inscrevia no âmbito de uma “pesquisa-ação-formação”. Acrescentáramos, portanto, a questão da *formação* ao processo de uma *pesquisa-ação*. Nesse momento final do trabalho, um olhar retroativo sobre o caminho realizado nos levou à reflexão mais aprofundada a respeito desse percurso teórico-metodológico empreendido, caminho esse que levava à expansão do título da pesquisa para uma “pesquisa-ação-formação”.

Apresentando uma das definições correntes da pesquisa-ação, em 1986, René Barbier (1996, p. 7) afirma que se trata “de pesquisas dentro das quais há uma ação deliberada de transformação da realidade; pesquisas tendo um duplo objetivo: transformar a realidade e produzir conhecimentos concernentes a essas transformações”. Nosso trabalho, a partir de seu enfoque sobre o processo de intervenção, já estaria alinhado a essa definição: deliberadamente visamos - através da construção e implementação de um processo de intervenção - *transformar* a realidade dos moradores de rua através da promoção de seu processo de transformação e de resiliência. Visávamos, inclusive, a transformação dos demais participantes. Objetivávamos que esse processo de intervenção - com seu caráter também de pesquisa - *produzisse conhecimento* mais aprofundado a respeito desse fenômeno complexo do morar na rua.

Concebíamos, assim, que no centro desse *Complexus* estava o ser humano, com os diversos e intrincados fios que teciam sua existência. Face à complexidade do fenômeno que abordávamos, nossa própria concepção de pesquisa-ação transcendia essa simples definição explicitada. Ao falarmos de

transformação de realidade, abordávamos a autoformação desse sujeito em seu movimento *autopoietico*, autoformação que se dava em seu encontro com o *outro* que o constituía, o *outro significativo* em sua vida. E tecendo junto o *Complexus* de vastas dimensões estava ainda o *fio* da *ecoformação*, do ambiente em suas múltiplas faces que influencia e é influenciado por esse ser humano singular.

Sob a égide desse “convite para pensar” lançado pelo Pensamento Complexo, inspirados pelas obras de Edgar Morin e autores afins, seguimos imersos no perscrutar dessa realidade multifacetada do ser humano em situação de rua, mergulhados em diversas vias do conhecimento humano.

Tanto os moradores de rua como os demais participantes, mobilizados pelas leituras dos três contos de encontros transformadores construídos no projeto, puderam visitar-se em suas próprias histórias de vida, “contar-se” a si mesmos e aos outros do grupo que, atentos, recolhiam suas palavras e expressões autopoieticas. No “círculo de palavras”, envolvidos pelo respeito profundo do outro significativo, que recolhia seus gestos e expressões, reafirmaram sua autonomia e a própria autoria de seus discursos. Puderam falar diante do outro atento, que, por sua vez, também se expressava nessa admirável “dança” transformadora não só de cada singularidade, mas, também, de todo o grupo.

E foi assim que, na fertilização cruzada de saberes dos participantes, no decorrer das várias reuniões da pesquisa, foram revisitados não só os conteúdos pessoais de cada um como, também, as várias questões, inclusive as políticas, que perpassam o complexo mundo do morar na rua. Foi assim que pudemos dizer que esse processo de “psico-sócio-formação”, que essa “pesquisa-ação-formação”, revelou-se eminentemente pedagógica e política. Não uma pedagogia associada à simples transmissão e aquisição de saberes, mas, uma pedagogia fertilizadora, transformadora, promotora de *autopoiesis*, de criatividade, de formação de cada um.

Este processo reflexivo não se esgota aqui. Este trabalho simplesmente faz parte de um todo fenomênico maior que, sabemos – atentos que estamos ao princípio hologramático do pensamento complexo –, está presente também nesses fragmentos. A riqueza

do fenômeno transcende, em muito, o percurso reflexivo realizado. Fica-nos, no entanto, neste final, aquela sensação metafórica do “colar de Indra” evocada por Barbier (1996) em sua obra, em que cada pérola, na mitologia hindu, reenvia ao conjunto das pérolas (e do mundo): ao desvelarmos fragmentos desse fenômeno multifacetado, nesses fragmentos teremos contemplado também facetas de um todo, do complexo mundo do morar na rua, das formações e transformações de seus habitantes, os moradores de rua, assim como nuances das transformações de cada um de nós.

Referências

- ALVARENGA, A. T.; SOMMERMAN, A.; ALVAREZ, A. M. S. Congressos Internacionais sobre Transdisciplinaridade: reflexões sobre emergências e convergências de idéias e ideais na direção de uma nova ciência moderna. *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 14, n. 3, p. 9-29, 2005.
- ALVAREZ, A. M. S. *A resiliência e o morar na rua: estudo com moradores de rua - criança e adultos - na cidade de São Paulo*. 1999. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública)-Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.
- ALVAREZ, A. M. S. *Resiliência e encontro transformador em moradores de rua na cidade de São Paulo*. 2003. Tese (Doutorado em Saúde Pública)-Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.
- ALVAREZ, A. M. S.; ALVARENGA, A. T.; FIEDLER-FERRARA, N. O encontro transformador em moradores de rua na cidade de São Paulo. *Psicologia e Sociedade*, São Paulo, v. 16, n. 3, p. 47-55, 2004.
- ALVAREZ, A. M. S.; ALVARENGA, A. T.; DELLARINA, S. C. S. A. Histórias de vida de moradores de rua, situações de exclusão social e encontros transformadores. *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 259-272, 2009.
- ATLAN, H. *Entre o cristal e a fumaça: ensaio sobre a organização do ser vivo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.

- BARBIER, R. *La recherche action*. Paris: Anthropos, 1996.
- BOLTANSKI, L. *L'amour et la justice comme compétences: trois essais de sociologie de l'action*. Paris: Métailié, 1990.
- CRITELLI, D. M. *Analítica do sentido: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica*. São Paulo: EDUC: Brasiliense, 1996.
- DAMERGIAN, S. *O papel do inconsciente na interação humana: um estudo sobre o objeto da psicologia social*. 1988. Tese (Doutorado em Psicologia)-Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1988.
- ERIKSON, E. H. *Infância e sociedade*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.
- FIEDLER-FERRARA, N. O texto literário como sistema complexo. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE PESQUISADORES DO MANUSCRITO E DE EDIÇÕES, 4, 1994, São Paulo. *Gênese e memória*. São Paulo: Annablume, 1994. p. 29-43.
- GALVANI, P. *Quête de sens et formation: anthropologie du blason et de l'autoformation*. Paris: Harmattan, 1997.
- GALVANI, P. Fertilisation croisée des savoirs et ingénierie d'alternance socio-formativa. Le programme de recherche-formation-action Quart Monde/Université. *Revue Française de Pédagogie*, Paris, n. 128, p. 25-34, juil./août/sept. 1999
- GALVANI, P. A autoformação, uma perspectiva transpessoal, transdisciplinar e transcultural. In: SOMMERMAN, A.; MELLO, M. F.; BARROS, V. M. (Org.). *Educação e transdisciplinaridade II*. São Paulo: Triom, 2002. p. 95-121.
- GROTBERG, E. H. *Guía de promoción de la resiliencia en los niños para fortalecer el espíritu humano*. La Haya: Fundacion Bernard van Leer, 1996. (Informes de Trabajo sobre el Desarrollo de la Primera Infancia, 18).
- MATURANA, H.; REZEPKA, S. N. *Formação humana e capacitação*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- MORIN, E. *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1996.
- MORIN, E. *O método - 1: a natureza da natureza*. 3. ed. Lisboa: Publicações Europa-América, 1997.
- NICOLESCU, B. *O manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo: Triom, 2001.
- PAUL, P. *Formation du sujet et transdisciplinarité: histoire de vie professionnelle et imaginaire*. Paris: Harmattan, 2003.
- PAUL, P. Vers la transdisciplinarité. In: PAUL, P.; PINEAU, G. (Org.). *Transdisciplinarité et formation*. Paris: Harmattan, 2005. p. 69-82.
- PINEAU, G. *Produire sa vie: autoformation et autobiographie*. Paris: Edilig, 1983.
- PINEAU, G.; LE GRAND, J. L. *Les histoires de vie*. Paris: Ed. Universitaires, 1996.
- PINEAU, G. *Temporalités en formation: vers de nouveaux synchroniseurs*. Paris: Anthropos, 2000.
- ROGERS, C. R. *Tornar-se pessoa*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- SAFRA, G. *Momentos mutativos em psicanálise: uma visão Winnicottiana*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1995.
- SAFRA, G. *A face estética do self: teoria e clínica*. São Paulo: Unimarco, 1999.
- VARELA, F. J. *Autonomie et connaissance, essai sur le vivant*. Paris: Seuil, 1989.
- WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

Recebido em: 28/09/2010

Aprovado em: 18/03/2011