

Autoetnografia como estratégia decolonizadora de ensino sobre o cotidiano em Terapia Ocupacional


Autoethnography as a decolonizing education strategy in Occupational Therapy (abstract: p. 15)

Autoetnografía como estrategia decolonizadora de enseñanza sobre el cotidiano en Terapia Ocupacional (resumen: p. 15)

Diego Eugênio Roquette Godoy Almeida^(a)

<diego.almeida@ufpel.edu.br> 

Rafaela dos Passos Müller^(b)

<rafaela_muller97@outlook.com> 

Príncipe Nicolai Roldan Francia^(c)

<principe.nicolai.francia@gmail.com> 

Taciana Py de Oliveira Osielski^(d)

<tacianaosielski@hotmail.com> 

Tamires Diniz^(e)

<tamiresdiniz79@gmail.com> 

^(a) Curso de Terapia Ocupacional, Faculdade de Medicina, Psicologia e Terapia Ocupacional, Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Avenida Duque de Caxias, 250, Bairro Fragata. Pelotas, RS, Brasil. 96030-000.

^(b, c) Graduandos do curso de Terapia Ocupacional, Faculdade de Medicina, Psicologia e Terapia Ocupacional, UFPel. Pelotas, RS, Brasil

^(d, e) Terapeutas Ocupacionais. Pelotas, RS, Brasil.

Trata-se de relato sobre uma experimentação autoetnográfica usada como recurso pedagógico no curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), RS, Brasil. Essa estratégia foi orientada pelo pensamento pós-colonial de Mary Louise Pratt, visando ao estudo crítico do cotidiano, em contraponto aos modelos teórico-metodológicos funcionalistas anglo-saxões em Terapia Ocupacional. O exercício autoetnográfico aconteceu mediante observação e registro de atividades cotidianas em dois contextos, priorizando a narrativa autobiográfica, ao longo de três semanas. As impressões colhidas em campo serviram de base para a aprendizagem ativa e contextualizada de referências teóricas, operando como vetor de decolonização à medida que questionávamos a autoridade dos discursos anglo-saxões em Terapia Ocupacional.

Palavras-Chave: Terapia Ocupacional. Autoetnografia. Ensino superior. Decolonização.

Introdução

A luta entre o que se chamaria Incriado e a Criatura – ilustrada pela contradição permanente do homem e o seu Tabu. O amor cotidiano e o *modus vivendi* capitalista. Antropofagia. Absorção do inimigo sacro. Para transformá-lo em totem. A humana aventura.

Oswald de Andrade. Manifesto Antropófago (1928)

O presente relato consiste na experimentação dos processos de ensinagem¹ pautados nas metodologias ativas e no estímulo ao que chamamos de “sensibilidade antropológica” estimulada pela apreciação da cotidianidade, na perspectiva da Terapia Ocupacional.

Trata-se, mais precisamente, da experimentação da autoetnografia como recurso pedagógico usado na disciplina optativa “Atividades e Recursos Terapêuticos – Cotidiano”, do curso de Terapia Ocupacional da UFPel, sob a crítica colonial de Mary Louise Pratt², visando ao estudo crítico da atividade humana, em contraponto aos modelos teórico-metodológicos funcionalistas anglo-saxões em Terapia Ocupacional. Essa unidade curricular inspirou-se no módulo homônimo ofertado pelo curso de Terapia Ocupacional da Unifesp da Baixada Santista, diferindo, todavia, pela ênfase decolonial e na autoetnografia como exercício de compreensão da atividade humana.

Antes de tudo, cabe-nos esclarecer que, no decorrer destas páginas, muitas vozes serão presentes: a de um jovem professor, aprendendo o ofício da docência no ensino superior, e a de outros quatro estudantes em diferentes níveis de formação. Escolhemos a segunda pessoa do plural pela indissociabilidade do aprender e ensinar e pelo corajoso pacto autoral, deixando na narrativa as marcas do imprevisto e da complexidade deste ofício. Segundo Anastasiou e Alves¹, na “ensinagem”, a ação de ensinar é estabelecida na relação com a ação de aprender, perspectiva que possibilita o desenvolvimento do método dialético de ensino-aprendizagem, com todos seus riscos e potências.

Ao reconhecermos a forte presença dos modelos norte-americanos na formação discente do curso de Terapia Ocupacional da UFPel, ancorados no humanismo, positivismo³ e pensamento biomédico, tomamos o nosso currículo como zona de contato. Esse conceito, cunhado por Pratt², foi usado nos Estudos Culturais para referir-se ao espaço de encontros coloniais, isto é, ao espaço em que povos, geográfica e historicamente apartados, entram em contato e estabelecem relações duradouras, resultando usualmente em subalternidade, tensões e conflitos. Essa perspectiva, semelhante ao que Silviano Santiago⁴ chamou de “entre-lugar”^(f), busca evidenciar a fronteira traçada entre trajetórias culturais diversas, privilegiando a dimensão da improvisação e da apropriação inerente às relações de poder. Com isso, queremos dizer que não enxergamos a figura do colonizado e colonizador como sujeitos estanques e sem dinamismo. Por meio da “zona de contato”, colocamos em relevo os processos de subjetivação mútua, em termos de copresença, interação e conexões, ainda que dentro de relações de poder assimétricas.

^(f) No primeiro livro de ensaios de Silviano Santiago⁴ – “Uma literatura nos trópicos” –, o termo “entre-lugar” apoia-se nos pensamentos de J. Derrida e M. Foucault, significando um movimento de resistência do colonizado à imposição dos valores do colonizador europeu.

Na sala de aula, semelhante ao ato colonizador, a cultura norte-americana marcava presença com toda sua força simbólica utilitária, neoliberal e conformista. *Performances*, testes estandardizados, *skill training*, adaptação, modelos com ares universalistas, abordagens funcionais e muitas outras falas eram discursadas automaticamente pelos estudantes, orgulhosos do olhar científico supostamente neutro e a-histórico. “Para novas ideias, novas palavras” – foi a constatação do aprendizado de uma aluna no fim do semestre, ao divisar o cotidiano e sua dimensão estético-política, em crítica à terminologia de pretensões universais da American Occupational Therapy Association (AOTA)⁵. A “zona de contato” é justamente este local em que é possível se apropriar do vocabulário da colônia e subverter seu uso, criando um terceiro dialeto de fronteira.

Olhar os fatos pela crítica colonial significa abandonar qualquer noção de pureza e autenticidade. Em outras palavras, reconhecemos que nossa instituição de ensino, localizada próxima à fronteira geográfica do Uruguai e, ao mesmo tempo, em contato simbólico tão íntimo com as terapias ocupacionais dos EUA e Canadá, está construindo sua história e identidade em diálogo com conteúdos locais e translocais. Ora nos opomos a algumas construções, ora nos identificamos com outras, de modo que essas “novas” formas de expressão nada trazem de legítimas e puras, senão cruzamentos, deslocamentos, diálogos e “antropofagia”.

A “anticonquista”² é outro termo igualmente significativo em nossa reflexão. Trata-se das estratégias coloniais de dissimular e declarar inocência dos atos e representações, ao mesmo tempo que firmam sua hegemonia. Nas palavras de Pratt², são os *ojos imperiales* atentos à conquista e ao silenciamento cultural, ainda que os interesses autoafirmativos em termos étnicos, de classe, de gênero e de raça não sejam abertamente declarados.

A “Estrutura da Prática da Terapia Ocupacional: domínio e processo”^(g) – proposta pela American Occupational Therapy Association⁵, publicada originalmente em 2014 e traduzida para o português em 2015 – é exemplo de “anticonquista” inscrita no desejo de uniformizar as práticas de terapeutas ocupacionais. Seu uso irrefletido no contexto brasileiro acaba tornando a prática norte-americana referência supostamente neutra e universal, ocultando outras representações sobre Terapia Ocupacional pensadas em diálogo com dilemas próprios de um país colonizado, de herança escravocrata e com tamanha injustiça social como o nosso. Portanto, entende-se que o modo de falar sobre o domínio profissional não é meramente descritivo, mas sim performativos à medida que realizam uma ação⁶. Seja pelas lentes da Teoria das Representações Sociais de Moscovici⁷, seja pela produção discursiva de realidades por Michel Foucault⁸, não há como ignorar a concretude do discurso, ou seja, a caracterização da prática terapêutica ocupacional expressa relação de poder e produz identidades profissionais, legitimando fazeres em detrimento de outros, além de produzir percepções, sensibilidades e valores sobre a realidade.

No nosso currículo, ao estudar o cotidiano, o principal interesse era refletirmos sobre como os sujeitos eram produzidos pelas práticas terapêutico-ocupacionais, em vez de acumularmos conhecimentos sobre como agir sobre os sujeitos⁹. Quais seriam as implicações políticas ao adotar esse ou aquele conceito, modelo, teoria? Quando falamos do Modelo Centrado no Cliente¹⁰, ou no Modelo da Ocupação Humana¹¹, quais noções de cultura, sociedade e sujeito estão implícitos em nossa narrativa?

^(g) A “Estrutura da prática da Terapia Ocupacional: domínio e processo” é um documento oficial e criado por exigência do governo norte-americano para o desenvolvimento de um sistema de notificação uniforme, a partir da opinião de membros, pesquisadores, acadêmicos, autores, profissionais e outras partes interessadas. O texto é revisado a cada quinquênio e, gradualmente, tornou-se importante para a descrição e esboço dos domínios de interesse da terapia ocupacional, inclusive no Brasil⁵.



Como nos subjetivamos por meio do fazer profissional? Essas eram algumas perguntas mobilizadoras, cujas respostas deveriam ser elaboradas no decorrer dos encontros.

O cotidiano tem sido objeto de estudo para a Terapia Ocupacional desde a década de 1990. A despeito da diversidade de aportes teóricos provindos da filosofia e das ciências sociais, os estudos trazem em comum a reafirmação da dimensão intersubjetiva, histórica e cultural da atividade humana, transpondo a dualidade indivíduo/coletividade, em contraponto à visão funcional das Atividades de Vida Diária^{3,12-14}.

Quando nos referimos à vertente funcional, fazemos alusão à macrosociologia de Talcott Parsons, hegemônica nos Estados Unidos nas últimas décadas do século passado, mas de alcance global, influenciando a literatura em Terapia Ocupacional¹⁵. Devido à falta de clareza na noção biopsicossocial da Organização Mundial de Saúde, pesquisadores também apontam fortes influências do funcionalismo estrutural nas classificações internacionais¹⁶. Em seus princípios, destaca-se à ideia de sociedade semelhante aos sistemas orgânicos das ciências naturais, cujas leis gerais regeriam a sociedade. Concebe-se, ademais, que o ser humano seria dotado de volição, mas a existência social dos papéis limitaria essa liberdade individual, daí viria o interesse pelos “papéis ocupacionais” em Terapia Ocupacional. A “função” seria reflexo da execução sinérgica de papéis sociais visando à satisfação das expectativas dos membros, mantendo a estabilidade dos sistemas sociais e evitando conflitos. A evolução de uma sociedade, desse modo, seria fruto da ampliação da capacidade adaptativa, reduzindo as possibilidades de desvio, desordem e, ao mesmo tempo, garantindo eficiência para alcançar recursos compatíveis com os valores prioritários estabelecidos pela comunidade¹⁷.

O interesse pela cotidianidade possibilitou críticas urgentes às ideias positivistas e funcionalistas que conduziam a profissão. Berenice Rosa Francisco³, por exemplo, problematizou o risco de transformação dos terapeutas ocupacionais em peritos do exercício para independência ao usarem métodos avaliativos, baseados em categorias ocupacionais arbitrárias e descoladas dos significados contingenciais, a fim de treinar componentes para melhorar a adaptação ao meio. Maximino e Tedesco¹⁸ reconheceram mais um avanço provocado pelos estudos do cotidiano: a sofisticação da noção de “participação social”, tomando esse analisador como sinônimo de engajamento democrático nas tomadas de decisões comuns e do envolvimento de todos os setores/atores no planejamento e uso de dispositivos.

Outro salto de compreensão foi o abandono das metanarrativas, entendendo o cotidiano como o centro dos acontecimentos históricos – *locus* de táticas, resistências e lutas, nunca imagem especular das macroestruturas. Nesse aspecto, soma-se ao debate o interesse pela Antropologia Urbana e Teoria Queer, enriquecendo as análises com aportes teóricos rentáveis à compreensão da atividade humana, atrelada aos processos identitários, territorialidades, modos de diferenciação e violências, no âmbito do cotidiano juvenil¹⁹.

Reconhecendo a predominância do pensamento hegemônico do Norte, a “autoetnografia”² foi a estratégia de decolonização central na ensinagem retratada aqui. Por meio dela, buscamos situar os estudantes no centro do discurso, produzindo representações sobre si mesmos, ao invés de reproduzir narrativas externas. A ideia era fazer nascer na zona de contato sujeitos implicados na produção de conhecimento e, simultaneamente, comprometidos com as palavras do colonizador.

Metodologia

Ofertada pela primeira vez no segundo semestre de 2018, a disciplina optativa contou com trinta estudantes matriculados, oriundos de estágios diferenciados de formação: terceiro, quinto e sétimo períodos, criando proveitoso clima heterogêneo em termos de experiências no curso. As aulas foram ministradas dialogicamente e registradas posteriormente pelos estudantes em portfólio reflexivo e criativo, a fim de ser compartilhado no fim da disciplina e servir de expressão autoetnográfica. Em cada encontro, um grupo encarregou-se da apresentação do texto-referência, em uma roda de conversa, usando de uma dinâmica disparadora do debate. Autores como Gilberto de Mello Kujawski²⁰ (*A crise do século XX*), José Guilherme C. Magnani²¹ (família de categorias” sobre o lazer e sociabilidade), Agnes Heller²² (*O cotidiano e história*) e Benedetto Saraceno²³ (*Libertando identidades*) foram escolhidos em razão de suas marcantes presenças nos textos de terapeutas ocupacionais. Os conceitos filosóficos e socioantropológicos foram trabalhados com base na experiência de cada um do estudantes, em uma roda de conversa, e concomitantemente relacionados às produções das terapeutas ocupacionais, cabendo destacar as contribuições de Sandra Galheigo¹²; Matsukura e Salles¹⁴; Viviane Maximino e Solange Tedesco¹⁸; e Marisa Takatori²⁴.

Em um segundo momento, propôs-se que a turma se dividiria em cinco grupos e cada um elegeria um cotidiano diverso do seu a fim de investigá-lo. A ideia era provocar o estranhamento pelo contato com o Outro, isto é, a experiência de alteridade que, por vezes, pode estar em zonas existenciais muito próximas. Em vista disso, deveriam escolher um lugar em que pudessem fazer notas etnográficas, exercitando o olhar “de perto e de dentro”²¹, renunciando às análises superficiais provindas de estatísticas, normativas e caricaturas científicas, afinal, o cotidiano pode ser bem surpreendente em suas contradições e criações, desde que se detenha o olhar, atentamente, aos fluxos que se ocultam na banalidade e no caos dos acontecimentos.

O exercício ocorreu ao longo de três semanas, totalizando 12 horas em campo. Entrevistas eram dispensáveis desde que conseguissem captar, ainda que superficialmente, cenas do cotidiano pertinentes à compreensão do significado cultural das atividades.

Projeto Sombra

A autoetnografia, neste artigo, funcionou como uma ferramenta pedagógica exploratória do cotidiano em suas linhas subjetivadoras. Em vez da etnografia convencional, apostamos no método decolonial de escrita, por privilegiarmos a narrativa dos estudantes a partir do contato com as realidades visitadas.

Segundo Santos²⁵, o valor heurístico da autoetnografia enquanto gênero de pesquisa social deve ser etnográfica em sua orientação metodológica e autobiográfica em seu contexto de orientação. Ela pode apresentar modalidades diversas em razão da ênfase em algum dos seguintes eixos triádicos: escrita (*graphy*), cultura (*ethno*) ou autobiografia (*self*)²⁶. A despeito das variações, o desafio posto ao pesquisador é o de utilizar a autobiografia para acessar conteúdos culturais que transpassam a pessoalidade. Isso evidencia a reflexividade como produto e produtor de conhecimento, potencializando as lentes interpretativas, sem ignorar o papel político do autor em relação ao tema.

Dentre as potencialidades da autoetnografia apontadas na literatura, destacam-se a possibilidade de sensibilização do pesquisador para o trabalho de campo mediante a compreensão da própria implicação no processo, o preparo para o contato intercultural por meio do olhar altero e o uso pedagógico que estimula a habilidades de escrita devido ao estilo amigável, funcionando como convite à autoria e à transformação subjetiva do pesquisador²⁶⁻²⁸. Nesse sentido, Santos assevera que esse método tem a ver com uma “[...] conexão direta com o reconhecimento do caráter político e transformador que tal método assume ao ‘dar voz para quem fala’ e em ‘favor de quem se fala’”²⁵ (p. 219).

De nossa parte, tentamos algo semelhante por meio do Projeto Sombra, visando à decolonização da percepção a partir da pesquisa sobre o cotidiano. Nesse ponto, os estudantes eram ao mesmo tempo sujeitos e objetos de investigação, descobrindo, ao longo do processo, a possibilidade de uma ciência crítica e comprometida com a realidade sociocultural.

Seguindo as recomendações de Michel Foucault²⁹ relativas à liberdade de uso dos cânones acadêmicos, trabalhamos conceitos como o de caixa de ferramenta, ou seja, estimulamos a familiaridade com os textos e investimos na apreciação do alcance das argumentações, na aplicabilidade e na pertinência, testando limites e inventando novos instrumentos conceituais.

Pretendeu-se, desse modo, abordar os mais diversos cotidianos, com destaque para as situações marcadas pela precariedade, injustiças e/ou desigualdades, cruzando teoria e prática, sensibilidade e racionalidade.

O Projeto Sombra contemplou contextos diversos segundo interesses dos estudantes. Todavia, neste relato, iremos expor recortes breves de duas experiências autoetnográficas - um centro comercial de vendedores imigrantes e uma escola municipal para surdos.

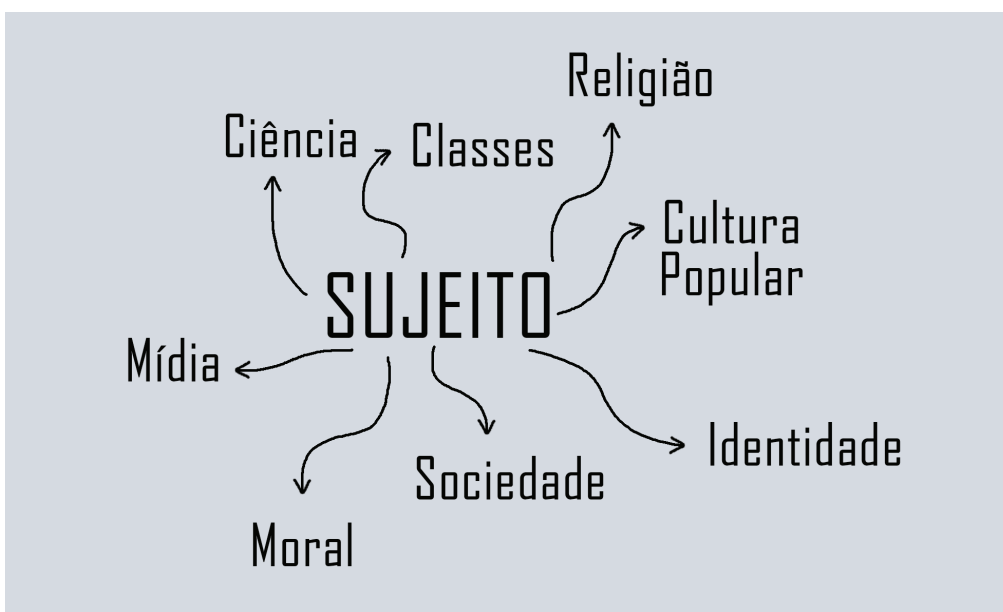


Figura1. Registro imagético do processo de formação subjetiva.

Pop center: imigração, trabalho e cotidiano

Uma estudante contou-nos que o “Pop Center” era um local frequentado por ela e sua família. Disse-nos que costumavam passear ali nos fins de semana, ainda quando era chamado de “camelódromo”, onde compravam filmes e lanchavam. Essa narrativa despertou-nos o interesse pela investigação desse cotidiano. Pensamos que seria uma tarefa fácil e relativamente simples, contudo, enganamo-nos.

Periodicamente, a Polícia Federal faz apreensões de produtos ilegais, vindos do Paraguai e Uruguai, ou seja, os trabalhadores passam os dias preocupados com as “batidas”, pois correm o risco de perder toda sua mercadoria, realidade que causa enorme tensão. Durante nossas visitas, demo-nos conta de que muitos mercadores eram uruguaios, o que nos fez refletir sobre as condições de vida daquelas pessoas, em condições de trabalho informal em solo pelotense, por vezes ilegais, submetendo-se às situações de estresse, medo e insegurança diariamente.

Por meio de conversas informais com alguns trabalhadores, obtivemos informações importantes sobre o cotidiano até então invisível a nós, outros. As condições de trabalho eram precárias, não havendo intervalo para descanso, nem local e tempo adequado para a alimentação dos mercadores. Ademais, os donos das bancas pagavam, semanalmente, valores consideráveis por um espaço relativamente pequeno, sob pena de perdê-lo caso atrasassem o aluguel por três semanas.

A despeito da busca por “qualidade de vida”, justificativa dada por eles quando perguntamos das razões da migração, refletimos sobre o estado de vulnerabilidade em que se encontravam. Robert Castel³⁰, nesse tópico, ofereceu-nos interessantes apontamentos que iluminaram o campo em investigação. Passamos a considerar a fragilização da “rede de suporte” daqueles indivíduos, advinda da informalidade do trabalho, ainda que dessa mesma atividade retirassem recursos para subsistência. Eles estavam flutuando em um contínuo de desfiliação, experiência na qual os indivíduos se veem afetados na sociabilidade e tendem a ficar às margens dos direitos sociais e da estabilidade socioeconômica em função da precarização do trabalho. O confronto com essa realidade reafirmou a pertinência teórica-metodológica da Terapia Ocupacional Social, permitindo-nos inferir sobre dimensões da vida cotidiana que extrapolam o campo da saúde^{31,32}.

Gilberto Mello Kujawski²⁰ foi outra referência importante para a compreensão da crise cotidiana vivida pelos imigrantes naquele mercado. O bacharel em filosofia defende a hipótese de que vivemos uma crise de grandes proporções no mundo pós-moderno, cuja gênese está na cotidianidade, que se reflete no campo da economia, das artes, da ciência, da política, da religião e da justiça. O cotidiano, para Kujawski²⁰, é o espaço relacional que une os sujeitos à comunidade, espécie de gramática comum que proporciona alguma coesão, estabilidade, familiaridade, segurança e identidade às pessoas. A crise no cotidiano, portanto, seria sentida como “[...] crise biográfica produzida pela dificuldade de instalação da vida humana no mundo”²⁰ (p. 54), afetando categorias existenciais típicas, como o habitar, o estar, o comer, o trabalhar e o conversar.

Pensando nesses verbos, enxergamos o estado de precariedade em que se encontravam os mercadores. A vulnerabilidade, agora entendida como sinônimo de crise, é sentida, primariamente, como um estranhamento e mal-estar existencial diante da

impossibilidade de estar e demorar em um lugar. Trabalhar nas fronteiras da ilegalidade agravava-lhes o sentimento de insegurança, problema ainda pior quando se reconhece a centralidade desta atividade em relação às outras formas de convívio social. O comer, de igual forma, visto por muitas culturas como âncora no cotidiano repleto de rituais, prazeres, trocas e experimentações, naquele contexto, mostrava-se como privilégio não aplicado ao grupo de trabalhadores imigrantes.



Figura 2. Pop Center.



Figura 3. Verbos do cotidiano.

Escola municipal para surdos

Encarregados de autoetnografar uma escola especial para pessoas surdas, acompanhamos o período do recreio e, em outro dia, conhecemos a oficina de culinária. Nós não sabíamos falar Libras, exceto uma integrante do grupo, que compreendia o básico da língua, fato esse que nos trouxe um pouco de apreensão ao adentrar um espaço em que não conseguiríamos nos comunicar. Essa experiência foi especial por se tratar de um lugar desconhecido, com uma língua distinta da nossa. Tivemos a oportunidade de experimentar outros olhares, pois nos apropriamos de conceitos trabalhados em sala de aula, como sujeito, cotidiano e subjetividade, além de compreender melhor as questões políticas que regem a nossa sociedade.

Observamos o período do recreio e, como de costume, os alunos se dividiam em grupos por afinidade. Logo após a refeição, esses mesmos grupos foram brincar no pátio da escola, jogando futebol, brincando na pracinha e conversando entre si. As professoras ficavam monitorando-os no recreio, caso houvesse alguma briga ou alguém se machucasse ou precisasse de ajuda. Além disso, conversamos com elas sobre

o funcionamento da escola, bem como sobre as atividades realizadas no contraturno. Falaram que todos os funcionários tinham uma compreensão básica de Libras, mas que existiam professores surdos também. Ao vermos as crianças conversando entre si; os professores conversando entre eles e com os alunos; e os olhares curiosos, sentimo-nos estrangeiros por não compreender a língua, sendo incapazes de nos comunicar.

É importante salientar que a escola é apenas para surdos. Isso abriu margem para vários questionamentos, como: haveria segregação nas escolas bilíngues? As escolas especiais conseguiriam efetivar o aprendizado deles? Se essas crianças surdas estivessem incluídas em uma escola regular, teriam maior convívio, interação com os outros alunos e estariam preparadas para o mercado de trabalho?

Pensamos na Educação Especial que, no plano político e normativo, representa importante conquista em prol da participação dos alunos surdos dentro do ambiente escolar, fruto de lutas sociais e reivindicações ainda em andamento. Contudo, observar o cotidiano daquela escola, com seus projetos bem-intencionados, de alguma forma, fez-nos pensar sobre os ganhos societários caso a escolarização bilíngue se ampliasse, eliminando as razões da exclusão em escolas especiais.

Na carta escrita para o ministro da Educação, em 2012, pelos sete primeiros surdos que se tornaram doutores e professores de universidades federais³³, os remetentes afirmaram que a Educação Inclusiva, apesar de permitir a interação entre os alunos, ainda requer muito esforço no sentido de efetivar o direito à educação. Eles defendem que a escola bilíngue deve ser a realidade mais adequada e garantidora desse direito ao estudante surdo. O ensino em uma escola bilíngue, segundo Nunes et al.³⁴, poderia contribuir para que os alunos tenham na escola um espaço importante de socialização e construção identitária, inclusive criando pontes comunicacionais entre surdos e ouvintes pelo aprendizado de Libras. Sobre esse aspecto, o autor problematiza ainda que, mesmo com todos avanços, as escolas regulares acabam falhando no processo de inclusão pois, frequentemente, as práticas educativas ainda ambicionam à adaptação dos surdos aos padrões sociais dos ouvintes, vangloriando a oralização e a leitura labial e desvalorizando o desenvolvimento das singularidades dos surdos e a comunicação através das Libras.

Discussão

Reconhecemos que uma etnografia convencional demandaria mais exigências de tempo e domínio teórico-metodológico. Nosso objetivo com o Projeto Sombra, no entanto, foi mais modesto. Por meio das notas autoetnográficas, queríamos revelar quais lentes biográficas usaríamos para apreciar a realidade, os desafios de enxergar fatos relevantes na cotidianidade, as estruturas sociais, a força das instituições na produção de subjetividade, bem como a utilidade e limitações dos conceitos.

A autoria foi a maior construção nesta experiência educacional. Acostumados às descrições da *performance* ocupacional – quem faz, o que faz e onde faz –, supuseram que o Projeto Sombra seria mais uma tarefa nesse sentido. Extremamente econômicos nos relatos colhidos em campo, em sua grande maioria em tópicos, semelhante a um *checklist*, constatamos que os alunos não conseguiam descrever em profundidade uma atividade humana como unidade cultural. Vale dizer que, em diversos momentos, o sentimento

do alunato era de angústia ante a proposta pedagógica. Diante disso, como a mediação docente poderia catalisar o encontro de cada um dos estudantes com a própria história?

Tomaz Tadeu da Silva³⁵, ao falar sobre currículo e identidade social, ofereceu-nos importante nota sobre a escrita autoral, defendida como criação de posicionamentos e constituição de realidades discursivas. O desafio pedagógico, desse modo, não se tratava de revelar mistérios ou de relatar fatos, mas sim de encontrar o ponto de vista e o lugar de fala; e analisar os próprios filtros e ferramentas disponíveis ao aprendizado. “Professor, eu devo escrever em primeira pessoa do singular?”, perguntou uma aluna, fazendo-nos pensar nos desafios da educação básica e superior no Brasil, relacionados ao furto da experiência e da autoridade intelectual.

Em decorrência da escrita e dos seminários, pode-se dizer que a ensinagem resultou em novas estruturas de percepção. Um exemplo disso está presente na investigação do Pop Center, local até então familiar para muitas delas. A condição de imigrantes, pobres e em trabalho informal determinavam as atividades cotidianas daquelas pessoas, levando-as a questionar a pertinência de teorias terapêuticas-ocupacionais que tomam a dimensão sócio-histórica como mero cenário para o desempenho de atividades.

A dimensão estética da palavra escrita foi outra produção tensionada. O uso de metáforas, símbolos, fotos e demais artifícios que compuseram o portfólio do Projeto Sombra eram vistos, inicialmente, como um modo menos legítimo de comunicação no meio acadêmico quando comparado à ciência positivista. “Mas como falar de cotidiano sem reconhecer o valor do senso comum, da arte, do louvor, da festa, dos prazeres e inventividades?”, argumentávamos constantemente com a turma, lembrando da ameaça do monoculturalismo científico ocidental e do desperdício da experiência apontada por Boaventura S. Santos³⁶.

A apropriação de ferramentas conceituais e experimentação de seus limites foram outros acréscimos advindos da ensinagem, tendo em vista a liberdade com que passaram a usar/testar as categorias aprendidas em sala de aula. Nesse aspecto, atentamos sobre a figuração dos modelos teóricos em disputa, bem como sobre a mediação da linguagem no acesso e produção de realidades, diferente da concepção cognitivista ligada ao conhecimento científico.

No que tange ao movimento de anticonquista, a experiência na escola especial descortinou debates importantes sobre os ímpetus adaptativos dos modelos funcionalistas. Constataram que a simples disposição de recursos adaptados e reforço de diretrizes legais são insuficientes na garantia da inclusão escolar, fazendo-nos sublevar a atuação profissional do terapeuta ocupacional do plano tecnicista, ainda que reconheçamos a relevância do domínio procedimental. Falamos do cotidiano escolar, da inclusão como princípio ético de valorização das diferenças, da renúncia ao desejo de uniformidade, conformismo e “adaptação”; e do “trabalho artesanal” diário, relacional e afetivo³⁷, envolvendo sobretudo os princípios que definem a educação escolar moderna: uniformidade e simultaneidade^{38,39}, bem como os problemas sociofamiliares e reprodução das desigualdades pelos currículos⁴⁰.

Em suma, reconhecemos a primazia do cotidiano na compreensão dos modos de subjetivação, exercitando o pensamento relacional e contingencial, capaz de romper com dicotomias, naturalizações e teorias universalizantes.

Considerações finais

Ao assumirmos o papel ativo de professor/estudante/pesquisador durante o Projeto Sombra, a fim de produzirmos conhecimento pela autoetnografia, agimos como protagonistas em uma investigação prática do cotidiano, revelando a anticonquista dos modelos hegemônicos em Terapia Ocupacional e a necessidade de decolonização. Obviamente, dentro das diversas vozes que sustentam o curso de graduação, a aposta na crítica colonial deflagrou contradições e dissensos proveitosos entre as unidades curriculares, mas dificilmente sustentáveis. Os posicionamentos se polarizavam constantemente, sem chance de novas sínteses ou de celebração da multiplicidade, realidade que nos fez pensar a urgência de um currículo capaz de evidenciar as contradições, disputas e saberes fronteiriços, de forma transversal e contínua.

Entendemos que essa atividade de ensino funcionou como vetor de decolonização à medida que operávamos desconstrutivamente⁴⁰, isto é, enxergávamos a hegemonia do pensamento anglo-saxão em Terapia Ocupacional, testávamos suas bordas pela análise da realidade local e, no fim, questionávamos a autoridade desses discursos. É importante destacar que, mesmo ao utilizarmos literaturas estrangeiras, a crítica colonial consistiu em perceber as “verdades” como discursos dentro de um regime histórico, sempre interessados, cabendo ao estudante usá-los criticamente.

Apontamos a disposição de olhar para a falta, para o déficit, para o corpo costumadamente essencializado em suas funções. Até mesmo as atitudes prescritivas foram bastante debatidas, mas ora alguma, isso foi entendido como falha na aprendizagem. Aproveitando disso, interpretamos tal condição como um indicativo de que estávamos tensionando no lugar certo, estimulando a apreciação crítica e comprometida com a realidade cotidiana que se colocará como objeto de pesquisa e intervenção dos futuros terapeutas ocupacionais.

Contribuições dos autores

Ao autor principal coube a concepção e o delineamento do trabalho, participação da discussão dos resultados, redação do manuscrito e revisão crítica do conteúdo. Os demais autores participaram ativamente de todas as etapas de elaboração do manuscrito.

Direitos autorais

Este artigo está licenciado sob a Licença Internacional Creative Commons 4.0, tipo BY (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR).





Referências

1. Anastasiou LDGC, Alves LP. Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para estratégias de trabalho em aula. 5a ed. Joinville: Univille; 2015.
2. Pratt ML. Ojos imperiales: literatura de viajes y transculturación. Buenos Aires: Ediciones de la Universidad Nacional de Quilmes; 1997.
3. Francisco BR. Terapia ocupacional. 2a ed. Campinas: Papirus; 2001.
4. Santiago S. Uma literatura nos trópicos. 2a ed. Rio de Janeiro: Rocco; 2000.
5. American Occupational Therapy Association A. Estrutura da prática da Terapia Ocupacional: domínio & processo. 3a ed. traduzida. Rev Ter Ocup [Internet]. 2015 [citado 20 Set 2019]; 26 Esp:1-49. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rto/article/view/97496>
6. Austin JL. How to do things with words. New York: Oxford University Press; 1965.
7. Moscovici S. A representação social da psicanálise. Cabral A, tradutor. Rio de Janeiro: Zahar; 1978.
8. Foucault M. História da sexualidade III: o cuidado de si. Rio de Janeiro: Graal; 1985.
9. Silva TT. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: Silva TT. Alienígenas na sala de aula. 11a ed. Petrópolis: Vozes; 2013. p. 185-201.
10. Sumsion T. Prática baseada no cliente na terapia ocupacional: guia para implementação. São Paulo: Roca; 2003.
11. Kielhofner G, Barret L. O modelo da ocupação humana. In: Willard HS, Spackman CS. Terapia ocupacional. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 2002. p. 490-2.
12. Galheigo S. O cotidiano na terapia ocupacional: cultura, subjetividade e contexto histórico-social. Rev Ter Ocup [Internet]. 2003 [citado Set 2019]; 14(3):104-9. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/rto/article/view/13924>
13. Drummond AF. Fundamentos da terapia ocupacional. In: Cavalcanti A, Galvão C. Terapia ocupacional: fundamentação e prática. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 2007. p. 10-7.
14. Salles MM, Matsukura TS. Estudo de revisão sistemática sobre o uso do conceito de cotidiano no campo da terapia Ocupacional no Brasil. Cad Ter Ocup UFSCar. 2015; 23(1):197-210.
15. Mcool AM. The social-cultural determinants of occupation. In: McColl MA, Law M, Stewart D. Theoretical basis of occupational therapy. 2a ed. Thorofare: SLACK Inc; 2003. p. 137-9.
16. Sampaio RF, Luz MT. Funcionalidade e incapacidade humana. Cad Saude Publica. 2009; 25(3):475-83.
17. Reis SCG. Os pressupostos funcionalistas da teoria da modernização. Habitus. 2016; 14(1):7-28.
18. Maximino V, Tedesco S. Rotinas, hábitos, cotidianos no banal e no sutil, a trama da vida. In: Matsukura TS, Salles MM. Cotidiano, atividade humana e ocupação: perspectivas da terapia ocupacional no campo da saúde mental. São Carlos: EDUFSCar; 2017. p. 123-46.
19. Almeida DERG, Lugli RSG. As cenas musicais como moldura analítica do lazer noturno. Cad Bras Ter Ocup. 2018; 26(4):747-58.
20. Kujawsky GDM. A crise do século XX. São Paulo: Ática; 1988.



21. Magnani JGC. Da periferia ao centro: trajetórias de pesquisa em antropologia urbana. São Paulo: Terceiro Nome; 2012.
22. Heller A. O cotidiano e a história. São Paulo: Paz e Terra; 2008.
23. Saraceno B. Libertando identidades: da reabilitação psicossocial a cidadania possível. Belo Horizonte: Te Cora; 1999.
24. Takatori M. A terapia ocupacional no processo de reabilitação: construção do cotidiano. *Mundo Saude*. 2001; 25(4):371-7.
25. Santos SM. O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. *Plural*. 2007; 24(1):214-41.
26. Chang H. *Autoethnography as method*. Walnut Creek: Left Coast Press; 2008.
27. Lowery CL. An autoethnography of culturally relevant leadership as moral practice: lived experiences through a scholar practitioner lens. *Qual Rep*. 2018; 23(12):3036-53.
28. Polanco M. Democratizing academic writing: a revision of an experience of writing an autoethnographic dissertation in color. *Qual Rep*. 2013; 18(17):1-17.
29. Foucault M. Gerir os ilegalismos. In: Pol-Droit R. Michel Foucault: entrevistas. São Paulo: Graal; 2006.
30. Castel R. A dinâmica dos processos de marginalização: da vulnerabilidade a “desfiliação”. *Cad CRH*. 1997; 10(26):19-40.
31. Malfitano A. Campos e núcleos de intervenção na terapia ocupacional social. *Rev Ter Ocup*. 2005; 16(1):1.
32. Barros D, Ghirardi M, Lopes R. Terapia ocupacional social. *Rev Ter Ocup*. 2002; 13(3):95-103.
33. Campello ARS, Perlin GTT, Strobel KL, Stumpf MR, Rezende PLF, Marques RR, et al. Carta aberta ao ministro da educação elaborada pelos sete primeiros doutores surdos brasileiros, que atuam nas áreas de educação e linguística [Internet]. Rio de Janeiro: UNIRIO; 2012 [citado 26 Fev 2019]. Disponível: <http://www2.unirio.br/unirio/cchs/educacao/grupos-de-pesquisa/CARTAABERTADOSDOUTORESSURDOSAOADMINISTROMERCADANTE.pdf>
34. Nunes SDS, Saia AL, Silva LJ, Mimessi SD. Surdez e educação: escolas inclusivas e/ou bilíngues? *Psicol Esc Educ*. 2015; 19(3):537-45.
35. Silva TT. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: Kellner D, Santomé JT, Nelson C, Treichler PA, Grossber L, McRobbie A, et al. *Alienígenas em sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. São Paulo: Editora Vozes; 2013, p. 185-201.
36. Santos BS. *Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. 8a ed. São Paulo: Editora Cortez; 2011.
37. Rocha EF. Terapia ocupacional e educação: questões atuais e perspectivas futuras. In: Rocha EF, Brunello MIB, Ximenes CCB. *Escola para todos e as pessoas com deficiência: contribuições da Terapia Ocupacional*. São Paulo: Hucitec; 2018. p. 16-40.
38. Freitas, MC. *Aluno problema: forma social, ética e inclusão*. São Paulo: Cortez; 2011.
39. Vincent G, Lahire B, Thin D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. *Educ Rev*. 2001; (33):7-47.
40. Derrida J. *Gramatologia*. São Paulo: Perspectiva; 1973.



This paper is a report of an autoethnographic experiment used as a pedagogical resource in the Occupational Therapy course of Universidade Federal de Pelotas, state of Rio Grande do Sul, Brazil. This strategy was guided by Mary Louise Pratt's post-colonial thought aiming at critically studying daily routine, as opposed to the functionalist-inspired Anglo-Saxon theoretical and methodological models in Occupational Therapy. The autoethnographic exercise was conducted by observing and recording daily activities in two contexts, prioritizing the autobiographical narrative for three weeks. The impressions gathered in the field based the active and contextualized learning of theoretical references, working as a decolonization vector as we questioned the power of the Anglo-Saxon discourses in Occupational Therapy.

Keywords: Occupational Therapy. Autoethnography. Higher education. Decolonization.

Se trata de relato sobre un experimento autoetnográfico, usado como recurso pedagógico en el curso de Terapia Ocupacional de la Universidad Federal de Pelotas/Estado de Rio Grande do Sul, Brasil. Esta estrategia fue orientada por el pensamiento postcolonial de Mary Louise Pratt, con el objetivo del estudio crítico del cotidiano, en contrapunto a los modelos teórico-metodológicos funcionalistas anglosajones en Terapia Ocupacional. El ejercicio autoetnográfico se realizó mediante la observación y registro de actividades cotidianas en dos contextos, priorizando la narrativa autobiográfica durante tres semanas. Las impresiones recogidas en el campo sirvieron de base para el aprendizaje activo y contextualizado de referencias teóricas, operando como vector de decolonización a medida que cuestionábamos la autoridad de los discursos anglosajones en Terapia Ocupacional.

Palabras clave: Terapia Ocupacional. Autoetnografía. Enseñanza superior. Decolonización.

Submetido em 12/03/19.

Aprovado em 24/11/19.