

PROCESSOS EDUCATIVOS EM PRÁTICAS SOCIAIS: REFLEXÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS SOBRE PESQUISA EDUCACIONAL EM ESPAÇOS SOCIAIS

Maria Waldenez de **Oliveira** – UFSCar

Petronilha Beatriz **Gonçalves e Silva** – UFSCar

Luiz **Gonçalves Junior** – UFSCar

Aida Victoria **Garcia-Montrone** – UFSCar

Ilza Zenker **Joly** – UFSCar

Contexto e processo de produção desta reflexão.

As autoras e o autor deste trabalho são professores de Programa de Pós -Graduação em Educação de uma universidade pública. Por diferentes caminhos e em contextos distintos, vêm, mesmo antes do encontro nesse Programa, realizando estudos, partindo da compreensão de processos educativos como inerentes a e decorrentes de práticas sociais. Tais estudos têm sido realizados com o objetivo de compreender como e para que as pessoas se educam ao longo da vida, em situações não escolarizadas, assim como o de apreender a influência desses processos nas aprendizagens escolares.

Cabe destacar que, nesse Programa, trabalhos sobre práticas sociais e processos educativos, no sentido anteriormente apontado, precedem ao encontro das autoras e autor deste trabalho. Em 1990, ao ser elaborado o projeto pedagógico do doutorado de uma das áreas de concentração, criou-se a disciplina co-relata a este tema. Nesta disciplina, os então professores e estudantes partiam do entendimento de que eu me construo enquanto pessoa no convívio com outras pessoas; e, cada um ao fazê-lo, contribui para a construção de “um” nós em que todos estão implicados. A partir desta compreensão, colocavam-se as seguintes questões: Como as pessoas se educam? Onde? Em que relações? Além da escola, em que outras práticas sociais nos educamos? De que maneira processos educativos integrantes destas práticas sociais podem contribuir para aqueles que ocorrem na escola?

A partir das compreensões advindas da inserção em práticas sociais, estudantes, juntamente com docentes responsáveis pela disciplina, identificavam, criavam e aplicavam procedimentos de pesquisa que permitissem apreender posturas, atitudes e valores que nessas práticas eram construídos, aceitos, valorizados, ensinados. A partir dos resultados das investigações, buscava-se contribuir para processos educativos em escolas de diferentes níveis de ensino, uma vez que os procedimentos para aprender que empregamos no dia-a-

dia fora do ambiente escolar são a referência de que nos valemos para nos apropriar de tudo que a escola se propõe a nos ensinar.

As categorias teóricas que nos eram disponíveis, não nos apresentavam satisfatoriamente a positividade e complexidade dos processos de ensino e de aprendizagem que ocorriam nas práticas sociais. Categorias tais como: educação não-escolar, educação não formal, educação informal, tomavam como referência uma outra educação (escolar, formal), e a sua negação. Mesmo que teoricamente aprofundadas, essas categorias que partiam da negação não davam conta de examinar as práticas sociais, como tal, em suas especificidades. Da mesma forma, tratar tais processos genericamente como práticas educativas, nos anunciava que há práticas que são educativas e outras que não o são. No entanto, as investigações que vínhamos realizando, até então, nos permitiam colocar em nosso horizonte um pressuposto de que em todas as práticas sociais há processos educativos, portanto, todas as práticas (e aqui falamos de práticas humanas, como requer o campo da Educação, dentro das Ciências Humanas) são educativas. Como se verá a seguir, na explanação teórica tanto de “práticas sociais” quanto de “processos educativos”, buscamos com nossas pesquisas examinar a consistência de se propor tais categorias no campo da Educação.

Em um dos trabalhos realizados, uma das estudantes, examinando os processos de produção de conhecimentos, trouxe o seguinte entendimento:

Os conhecimentos são construídos em práticas sociais, das quais participamos, quando se integram às críticas que deles fazemos, orientam nossas ações, formando-nos. Esta formação decorre de uma práxis que vamos construindo em colaboração com aqueles com quem vivemos. As práticas sociais se produzem no intercâmbio que as pessoas estabelecem entre si ao significar o mundo que as cerca e ao intervir nele. ..., é participando de práticas sociais que as pessoas se abrem para o mundo (COTA 2000, p.211).

Atualmente, a disciplina é oferecida não só ao doutorado, mas também ao mestrado. Princípios que a orientam têm-se estendido na formulação e desenvolvimento de disciplinas de cursos de graduação, como por exemplo, nos cursos de Pedagogia e Enfermagem.

Os resultados dos estudos realizados no quadro da disciplina da pós-graduação levaram alguns docentes e estudantes, em 1997, a reunirem-se, em conjunto com pesquisadores de outras instituições, em grupo de pesquisa, credenciado junto ao CNPq, que tem esse mesmo objeto de estudo. As questões fundamentais da disciplina se mantiveram e outras foram incluídas, como: de que forma, nas práticas sociais mais

variadas, as pessoas ajudam a construir a sociedade na qual se encontram, trabalhando para superar ou manter as iniquidades sociais, as desigualdades étnico-raciais? Tinham como propósito realizar trabalho que abrangesse diferentes pontos de vista e realidades, assim como construir conceitos centrais, tais como de práticas sociais e de processos educativos, na perspectiva de experiências e reflexões sobre educação produzidas na e a partir da América Latina.

À medida que se aprofundava na temática, foi-se tecendo uma linha de estudos que compartilhava de princípios comuns a outros grupos de pesquisa desse Programa de Pós-Graduação. Em vista disso, ao rediscutirem-se as linhas de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação, em 2005, decidiram se reunir em torno de uma linha de pesquisa comum, onde, seus integrantes esforçam-se para se educar, a fim de desenvolver pesquisas inseridas no contexto da América Latina. Mais do que isso, se esforçam para propiciar a formação de pesquisadoras e pesquisadores cujos trabalhos venham a permitir intervenções em processos educativos, situados em nosso continente.

Os estudos e trabalhos, no quadro da linha de pesquisa, se realizam no intercâmbio e colaboração entre professor, professoras, estudantes, em diferentes tempos e espaços. Constituem-se, deste modo, numa comunidade de trabalho, em que vão, os pesquisadoras e pesquisadores mais experientes e os iniciantes, formando-se enquanto mulheres e homens, cidadãos e cidadãs que ocupam parte de sua vida, pesquisando no campo da educação.

Nosso entendimento é o de que uma comunidade científica de trabalho, se

constitui em torno de objetivos comuns que ultrapassam a ordem pessoal, se situam e se enraízam em compromisso com construção de uma sociedade justa que garanta iguais direitos e tratamento diverso para diferentes condições, circunstâncias (SILVA e ARAÚJO-OLIVERA, 2004, p.2).

Nossa comunidade de trabalho, assim concebida e constituída, entende que para chegar à compreensão de práticas sociais e dos processos educativos delas decorrentes, na realidade brasileira, é fundamental situá-los cultural, histórica e politicamente no nosso continente, a América Latina. Inspirados no pensamento de Paulo Freire e de outros, partimos das experiências dos povos da América Latina de sobreviverem à espoliação material e cultural que o colonialismo desde o século XVI, hoje sob a forma de globalização, tenta impingir. Ianni (1993) destaca a existência de muitas perspectivas de construção de conhecimento e de entendimento do que seja a América Latina, bem como alerta para a ressonância de

semelhanças e convergências entre as diferentes nações que a compõem, para além das diversidades nacionais e de linguagem.

A compreensão de si mesmo, a percepção dos outros, na América Latina, requer olhar para a diversidade situando contextos e espaços. Produzir conhecimentos na perspectiva da América Latina exige nos libertarmos de referências dogmáticas, construídas a partir de experiências alheias a nossos valores e culturas. A sobrevivência de nossas culturas, modos de ser e viver, evidenciam nossa humanidade, contrariamente ao que apregoaram e apregoam os colonizadores que nos “inventaram” sem alma, inteligência, valores.

Dussel (s/d) e Fiori (1986) juntamente com outros pensadores latino-americanos, nos ensinam que conhecimentos que nos valorizem têm de partir de nossa experiência de ser tomados como pessoas inferiores, de resistência a tentativas reiteradas de destruição de nossa integridade. É importante que mostremos que aqueles a quem se tentou convencer que não eram humanos, o são, ou melhor nunca deixaram de sê-lo, em toda sua intensidade.

Práticas sociais.

É importante salientar que ao longo do desenvolvimento das várias turmas da disciplina referida, dos estudos dos Grupos de Pesquisa, em aulas e reuniões de estudo da Linha de Pesquisa, bem como nas pesquisas realizadas, as pesquisadoras e os pesquisadores, vêm formulando compreensões, que hoje assim se configuram.

Práticas sociais decorrem de e geram interações entre os indivíduos e entre eles e os ambientes, natural, social, cultural em que vivem. Desenvolvem-se no interior de grupos, de instituições, com o propósito de produzir bens, transmitir valores, significados, ensinar a viver e a controlar o viver, enfim, manter a sobrevivência material e simbólica das sociedades humanas.

As práticas sociais tanto podem enraizar como desenraizar ou levar a criar novas raízes. O enraizamento parte e busca manter vivas as tradições, entendidas como as referências primeiras que sustentam visões de mundo e permitem que sejam refeitas, sem abandonar sua origem (BORNHEIM, 1978). O desenraizamento, como ensinam Simone Weil (1979) e também Stuart Hall (2003), partindo de diferentes contextos, pontos de vista e em datas distintas, expropria seres humanos, transformando jeitos de viver e de ser, impõe papéis sociais adversos, recompõe identidades.

A experiência do tráfico e da escravidão dos africanos para as Américas durante quatro séculos está entre as mais dolorosas práticas sociais que provocaram desenraizamento, exigiram a criação de novas raízes, o que só foi possível graças aos valores de refúgio oriundos das tradições primeiras (MEMMI, 1977).

Voltando ao significado de práticas sociais que adotamos, cabe salientar que elas se constroem em relações que se estabelecem entre pessoas, pessoas e comunidades nas quais se inserem, pessoas e grupos, grupos entre si, grupos e sociedade mais ampla, num contexto histórico de nação e, notadamente em nossos dias, de relações entre nações, com objetivos como:

- repassar conhecimentos, valores, tradições, posições e posturas diante da vida;
- suprir necessidades de sobrevivência, de manutenção material e simbólica de pessoas, grupo ou comunidade;
- buscar o reconhecimento dessas necessidades pela sociedade;
- controlar, expandir a participação política de pessoas, de grupos, de comunidades em decisões da sociedade mais ampla;
- propor e/ou executar transformações na estrutura social, nas formas de racionalidade, de pensar e de agir ou articular-se para mantê-las;
- garantir direitos sociais, culturais, econômicos, políticos, civis;
- corrigir distorções e injustiças sociais;
- buscar reconhecimento, respeito, valorização das culturas e da participação cidadã de grupos sociais, étnico-raciais marginalizados pela sociedade;
- pensar, refletir, discutir e executar ações.

Renovados estudos e debates de seus resultados poderão apontar outros objetivos presentes em práticas sociais que venhamos a investigar.

Práticas sociais podem se constituir em ações de grupos e comunidades que visam à transformação de realidades que identificam como injustas, discriminatórias, opressivas. Podem também se direcionar a manutenção de iniquidades, à renovação de critérios para dividir as pessoas em “mais” e em “menos” humanas, com mais e menos poder, muitas vezes sob aparência de generosidade que encobre o desejo de subjugar, negar a humanidade de cada pessoa, conforme alerta Freire, na *Pedagogia do Oprimido* (1987):

Os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que sua “generosidade” continue tendo oportunidade de realizar-se, da permanência da injustiça. A “ordem” social injusta é a fonte geradora, permanente, desta “generosidade” que se nutre da morte, do desalento e da miséria. (p.31)

As práticas sociais se estendem em espaço/tempo construído por aqueles que delas participam seja compulsoriamente, seja por escolha política ou de outra natureza. Sua duração – permanência, desaparecimento, transformação - depende dos atores que as constroem, desenvolvem, mantêm, ou suprimem; bem como dos objetivos que com elas se quer atingir e do momento histórico. Os atores são participantes das relações sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, políticas e históricas, o que permite que se apropriem dos valores e comportamentos de seu tempo e lugar, lutando pela sua existência. Não são, portanto, essas pessoas, meros receptáculos das situações que ocorrem na sociedade na qual vivem.

As práticas sociais nos encaminham para a criação de nossas identidades. Estão presentes em toda a história da humanidade, inseridas em culturas e se concretizam em relações que estruturam as organizações das sociedades. Permitem, elas, que os indivíduos, a coletividade se construam. Delas, participam, por escolha ou não, pessoas de diferentes gêneros, crenças, culturas, raças/etnias, necessidades especiais, escolaridades, classes sociais, faixas etárias e orientações sexuais. Participam pessoas com diferentes percepções e conhecimentos, em diferentes processos de trabalho e lazer, em diferentes espaços, escolares e não escolares. Nelas, as pessoas expõem, com espontaneidade ou restrições, modos de ser, pensar, agir, perceber experiências produzidas na vida, no estudo de problemas e dificuldades, com o propósito de entendê-los e resolvê-los.

Assim sendo, estamos diante de muitos tipos de relações sociais, múltiplas redes relacionais, redes de construção de conhecimento, redes afetivas (MCLENNAN, 1995). Estas redes conectam a pluralidade que compõe as culturas nacionais, isto é, as heranças de valores, de conhecimentos manifestados, como diz Bosi (1992), num conjunto de modos de ser, viver, pensar e falar de diferentes grupos sociais e étnico-raciais. Nestas relações de convívio amistoso, tenso, acolhedor, excludente, as pessoas se educam na sua humanidade, para a cidadania negada, conquistada, assumida.

A integração e participação em práticas sociais com o objetivo de pesquisar e compreender os processos educativos que são ali desencadeados, conformados,

consolidados, promovem a formação das pesquisadoras e dos pesquisadores e dos participantes da pesquisa enquanto sujeitos que pesquisam juntos e neste ato humanizam-se e firmam-se cidadãos e cidadãs.

Processos educativos.

Nas práticas sociais promove-se formação para a vida na sociedade, por meio dos processos educativos que desencadeiam, assim tem sido em todas as sociedades, ao longo da história humana. Silva (1987), ao investigar a educação e identidade dos negros trabalhadores rurais do Limoeiro (RS), hoje reconhecido como quilombo¹, refere-se ao ato de se educar e de construir a identidade própria como resultante de processos educativos que se sucedem no

seio de uma cultura, no tempo, no espaço e também na dimensão da liberdade assumida. (...) no convívio, uns se colocam com a disposição de pôr outros a par da sua comunidade, de lhes dar referências para que se estabeleçam de maneira própria, mas não individual, no mundo, compreendendo-o com sua comunidade, através da ação conjunta que nela assumem (p.62-63).

Nesta comunidade, pelo trabalho para a sobrevivência e pela vida de trabalhos, mulheres, homens, crianças, jovens, adultos e velhos vão construindo juntos um jeito de viver, tramado em opções, posturas presentes em todos os âmbitos de sua participação, entre eles, a escola, que, na experiência daquelas pessoas é uma expressão cultural de negros (SILVA, 1987).

Como se vê, as pessoas se formam em todas as experiências de que participam em diferentes contextos ao longo da vida. Em grupos sociais desqualificados, por vezes há o senso comum de que em suas práticas nada se aprende ou que se aprende apenas habilidades e valores tidos como negativos. Buscando compreender os processos educativos junto a práticas sociais marginalizadas, Oliveira, Moreno e Pereira (2001), Oliveira et al (2005), Ferreira (2006) e Sousa (2007) voltaram suas investigações para a prática social da prostituição. Essas pesquisas permitiram identificar e situar processos

¹ Quando a pesquisa foi realizada o Limoeiro era uma comunidade de trabalhadores rurais descendentes de escravizados de uma localidade do distrito de Bacupari no município de Palmares do Sul (RS). Em 2005, foi reconhecido pelo INCRA como remanescente de quilombo, comunidade de negros formada ainda durante o período colonial brasileiro. Para este reconhecimento, os resultados da citada pesquisa serviram para testemunhar a história da comunidade e a condição de quilombo.

educativos presentes no trabalho sexual, no qual as trabalhadoras do sexo, ao se relacionarem entre si e com as demais pessoas – entre outras, clientes, gerentes, seguranças, taxistas - com quem interagem, produzem, reproduzem e fazem circular saberes. Na prática social da prostituição, aprendem-se algumas habilidades como aprender a olhar, ouvir, conversar e ter humildade, que são empregadas pelas mulheres com intenção de ampliar a compreensão da realidade, seja na noite ou em outras esferas de sua vida, como nos relacionamentos afetivos e no convívio com amigos e familiares (SOUSA, 2007).

Em outra pesquisa com grupo desqualificado socialmente, tido como “carente”, o foco foi a prática social lazer entre crianças e jovens em bairro de classes populares (GONÇALVES JUNIOR E SANTOS, 2006). Nela, os pesquisadores encontraram processos educativos desencadeados por relações entre jovens e crianças, meninos e meninas. Processos que se manifestaram na atenção dos mais velhos para com os mais novos durante os jogos, as brincadeiras e o lanche; tensos diálogos, o que não significava desentendimento duradouro, ao contrário, possibilitavam negociação de soluções. Tanto os educadores/pesquisadores como as crianças e jovens educaram-se, ensinando e aprendendo jogos e brincadeiras. No conviver de uns com os outros foram levados ao respeito às peculiaridades de gênero, idade, raça/etnia, condição social, escolaridade, cultura. Educaram-se em reciprocidade, em experiências concretas, em vivências significativas.

Outro estudo sobre a prática social do lazer é o realizado por Lemos (2007). Foram entrevistados trabalhadores em atividades dos setores executivo, administrativo, de produção e terceirizado de duas empresas transnacionais. Buscou-se compreender as significações que dão ao lazer e a processos educativos nele envolvidos. Os resultados mostraram que os grupos dos setores executivo e administrativo direcionam o lazer para atividades que desviem de preocupações, enquanto os grupos de produção e terceirizado se mostraram interessados também por atividades de reflexão/superação da situação vivida. Os processos educativos apontados relacionavam-se às interações entre os trabalhadores, conversas entre amigos, na própria convivência cotidiana, no estar com, seja no trabalho ou fora deste.

Outro exemplo de estudo em espaço institucional, é sobre a formação de crianças do ensino fundamental, como educadoras comunitárias para a promoção da amamentação, realizado por De Groote (2004). A autora verificou que as crianças já tinham

conhecimentos e atitudes sobre a prática de amamentar, advindas da convivência com as pessoas das comunidades às quais elas pertencem. Isto facilitou a implantação de ações de promoção dessa prática, contribuindo para a formação de uma cultura de amamentação. No âmbito da prática de formação de agentes comunitários temos também o estudo junto a jovens promotores de educação sexual e direitos reprodutivos em escolas, onde investigou-se processos educativos relacionados a sua atuação como educadores junto a outros jovens para o reconhecimento e exercício de direitos como parte do processo de ensino e de aprendizagem escolar (BARBOSA e ANGELIN, 2005).

Ainda em espaços institucionais, temos a pesquisa de Giusti (2007), que investigou processos educativos na prática social de participação e controle social em conselhos locais de saúde, ligados a Secretaria Municipal de Saúde. Concluiu que, por meio da participação, as pessoas descobriram novas leituras de realidades, acessaram informações, desenvolveram percepções e habilidades. Perderam o receio de se expor e aprenderam a se expressar, opinar, sugerir, argumentar, colaborar e criar estratégias para viabilizar propostas. Tais transformações revelaram as possibilidades de aprender, na atuação nessas comissões, sobre participação, interação e política pública: aprender a prática, aprender na prática e aprender a partir da prática.

Ao identificar e valorizar processos educativos em práticas sociais, voltamos um olhar crítico ao estabelecido monopólio pedagógico de sistemas educacionais, que pretendem, muitas vezes, deter o único meio pedagógico capaz de educar. De acordo com Dussel (s/d): “a ‘escola’ arroga-se assim o dever sublime de dar toda a cultura à criança (...). O certo é que com isso elimina os subsistemas educativos...” (p.205).

Nossos estudos vêm mostrando que processos educativos se desenrolam em práticas sociais, inclusive nas escolares. Os sujeitos que participam de tais práticas interconectam o aprendido em uma prática com o que estão aprendendo em outra, ou seja, o aprendido em casa, na rua, na quadra comunitária do bairro, nos bares, no posto de saúde, em todos os espaços por onde cada um transita, serve como ponto de apoio e referência para novas aprendizagens, inclusive aquelas que a escola visa proporcionar. Porém, tais experiências e contextos presentes nos escolares e nos universitários, nem sempre são identificados pela instituição; e, no caso de sê-lo, não são reconhecidos como academicamente qualificados.

Isto nos leva a perguntar: como pode a escola participar dos processos educativos que fazem parte da vida das pessoas estejam elas onde estiverem, no intercâmbio umas com as outras? Para responder a esta pergunta é preciso que não consideremos as crianças, os jovens e outros que julgamos menos experientes do que professores e outros educadores, como incapazes de fazer a leitura do mundo, isto é, de fatos e atos que observam e vivenciam.

É o que nos mostra o trabalho de Simão (2005) desenvolvido com alunos de 5ª série do ensino fundamental. Ao perguntar-lhes se haviam presenciado ou sido vítima de algum ato de discriminação, todos responderam afirmativamente. Quando inquiridos como se sentem ao serem discriminados, disseram que têm vontade de chorar, que sofrem e alguns afirmaram revidar. A maioria dos que se reconheceram agressores, disseram que se arrependeram após o seu ato, pelo quanto fizeram o agredido sofrer. A quase totalidade disse também que as discriminações ocorrem diante da presença física de alguém que é designado de “macaco” porque é negro, de “burra” porque é loira, de “baleia” porque é gorda ou gordo, de que é “veado” porque tem orientação sexual distinta da socialmente aceita, entre outras designações pejorativas que desqualificam corpos, jeitos de ser e de viver. Quando instados a que fazer para acabar com tanto sofrimento, dão respostas variadas que vão do diálogo ao castigo, e com muita perspicácia assinalam que os adultos, professores e pais, não os ajudam a superar nem a atitude de quem agride, tampouco a dor de quem recebe a agressão. Percebe-se, nessa pesquisa, a compreensão das crianças sobre uma situação tão complexa, como a de discriminação.

Diante de tudo que foi até aqui explicado, argumentado, criticado, explicitado, fica a pergunta: Pesquisar processos educativos em práticas sociais, para quê? Por quê?

Pesquisar processos educativos em práticas sociais.

Decorrentes de nossa visão de ser humano e de mundo e de nossas referências teórico-metodológicas anteriormente apontadas, de nossas experiências de vida e de pesquisa, formulamos entendimentos e práticas do pesquisar processos educativos em práticas sociais que aqui serão expostos.

Entendemos que as pesquisas junto a pessoas e grupos, principalmente os socialmente “marginalizados” devem ser realizadas após cuidadosa e paciente inserção dos

pesquisadores na comunidade, na instituição, no espaço social, num conviver, realizado em interação e confiança. Essa inserção deve se dar na tentativa de assumir o lugar de um integrante, procurando olhar, identificar e compreender os processos educativos que se encontram naquela prática social. Isto só é possível, quando somos acolhidos, nos dispomos a ser acolhidos e a acolher. Participar com a intenção de compreender, não para julgar. Esta inserção é insuficiente, se ficar apenas no olhar e não houver participação ou se ficar apenas na procura de resultados, sem se perguntar sobre o processo.

Como participar? Apresentando-se às pessoas do grupo em que se insere, apresentando a pesquisa e as questões e dando-se a conhecer. Colocando-se disponível. Pedindo permissão para estar junto, participar. Poderá haver um certo incômodo, desconforto de lugar, mas a disposição em ser acolhido, junto com a disposição daquele grupo, vai dando início e forma à pesquisa. Esse processo exige paciência e tempo, pois não é uma visita, mas uma busca de convívio, seja circunscrito ao trabalho particular que está sendo desenvolvido seja em outros espaços e ocasiões, como por exemplo, atividades/eventos na comunidade, na instituição. Conviver não é apenas um desejo ou uma opção pessoal do pesquisador, que corre paralelamente à pesquisa, mas, sim, o cerne do “fazer” da pesquisa, explicitado na metodologia, experimentado, avaliado. O convívio não é, tampouco, oportunista; por vezes colocado inicialmente na pesquisa para gerar um clima de confiança e empatia necessário à coleta de dados.

Conviver é estar junto, olhar nos olhos, conversar frente à frente [...] é a arte de se relacionar, dá intensidade à relação, sabor ao fazer e gera afetividade e saber [...] Conviver se aprende convivendo e para essa convivência há algumas moedas: simpatia, confiança, humildade, sensibilidade, respeito, flexibilidade em relação aos tempos. (OLIVEIRA e STOTZ, 2004, p.15).

É uma busca de compreender o caminhar e, nele, compreender-se, e assim, entender os resultados dentro de processos humanos de construção histórica de mundo. A atenção ao trajeto nesse caminhar permite a descoberta ou mesmo abertura de novos caminhos que tragam possibilidades de experienciar, refletir, com vagar. Neste caminhar o pesquisador, a pesquisadora poderão optar por traçar uma linha reta, que não permite reentrâncias, aclives, declives, curvas; por colocar diante de si um horizonte previsível, mesmo que distante, onde nada ou ninguém os tirará do andar firme e reto. Nesse andar, perde-se a riqueza do

trajeto, do toque, das paradas para refrescar-se, das conversas detidas, do perguntar-se e do perguntar, do silêncio após as perguntas.

Uma busca que também é pelos detalhes do dia-a-dia, aperfeiçoando nosso olhar junto à comunidade, o ambiente de pesquisa que nos é, em certa medida, estranho. Sendo também nós, em certa medida, estranhos aos que participam conosco do ato de pesquisar, pois:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA BONDÍA, 2002, p.24).

É essencial considerar que ao nos referirmos à experiência, acreditamos que esta só é possível de corpo encarnado, de nosso ser dotado de intencionalidade², e que não há experiência vivida sem a intersubjetividade que se dá no pano de fundo do mundo, já que o encontro de consciência e mundo é a origem de ambos, ou, em acordo com Merleau-Ponty (1996):

...a consciência projeta-se em um mundo físico e tem um corpo, assim como ela se projeta em um mundo cultural e tem hábitos: porque ela só pode ser consciência jogando com significações dadas no passado absoluto da natureza ou em seu passado pessoal. (...) O movimento não é o pensamento de um movimento, e o espaço corporal não é um espaço pensado ou representado. (...) Para que possamos mover nosso corpo em direção a um objeto, primeiramente é preciso que o objeto exista para ele. (p.192-193).

A experiência vivida nos permite entender de dentro da prática social a experiência de outros; e essa inserção é permitida se houver estranhamento respeitoso à cultura do outro, a seus pontos de vista. O papel de pesquisar não é desenraizar nem a si nem aos outros. Nesse sentido, não apenas a questão de pesquisa deveria estar nos guiando ou permeando nossa chegada a esta prática, nossa convivência e trabalho dela resultante, mas também outra indagação forte, que remete a nós mesmos: “quem somos nós?”.

² Intencionalidade trata-se de “comportamento corpóreo-mundano e existencial, no qual se constitui e reconstitui o mundo significado” (FIORI, 1986, p.4).

Suspender nossos conhecimentos, ao conviver em uma outra comunidade para melhor compreender as relações que ali se estabelecem, não é entendido como um silenciamento de si próprio, de sua história, de seus conhecimentos. Mas, o reconhecimento de que todos e todas construímos uma visão de mundo e com esta visão vemos e estamos no mundo, e antropologicamente, podemos dizer “isto é mundo” (FREIRE, 1987). Nosso olhar é uma interpretação, pois está mediado pela nossa experiência, sentimentos, história.

A postura de distanciar-se nos possibilita estranhar, inclusive e especialmente, o que é familiar³. A visão corre em parte através dos olhos, mas não inteiramente (JANELA, 2001⁴). Há um olhar interior, que enxerga o invisível, que se vale de todos os sentidos. Se o olho não vê, há sempre a possibilidade de busca de outros referenciais. Se o olho vê, podemos nos perguntar sobre o que vemos, também buscando outros referenciais. Olhar, sentir, tocar, ouvir, fazer. Estranhar e amadurecer o estranhamento, perguntar-se, perguntar. Nesse olhar, permitir-se um espaço entre as cenas, espaço de reflexão, de suspensão, de pergunta que nos prepara para melhor compreender o que se dará a ver a seguir.

No processo de pesquisar, nossa visão de mundo é claramente exposta no referencial de partida e, durante o pesquisar, em cada diário de campo, na análise dos dados, na elaboração dos resultados e das contribuições da pesquisa essa visão é retomada, para ampliá-la, questioná-la, reposicioná-la, ressignificá-la. Essa visão, se não reconhecida durante o processo de pesquisa, pode embotar nossa compreensão, nosso olhar atento aos detalhes, pois certamente é mais confortável entender para olhar, do que olhar para entender. Podemos, por exemplo, querer compreender processos educativos em práticas sociais a partir do que já conhecemos sobre processos educativos escolares. Difícil comparação, já que há processos que não acontecem lá e cá. Ponto de chegada poderá ser exatamente procurar apreender o que daqueles processos podemos trazer de contribuição para estes.

Sugerimos cuidado com postura, na qual a referência única ou aceitável para o saber é o saber profissional. Tal postura pode conduzir a pensar que o dos participantes da pesquisa é insuficiente e, por esta razão, inferior. Isto, alerta Valla (1996): “dificulta a

³ Estranhar não é e nem justifica o preconceito, uma vez que o preconceito, como o nome diz, parte de estigmas e estereótipos; não estranha, classifica.

chegada até o saber do outro. Os saberes da população são elaborados sobre a experiência concreta, a partir das suas vivências, que são vividas de uma forma distinta daquela vivida pelo profissional” (p.179). É imprescindível na convivência, ter:

...sensibilidade para as dinâmicas da comunidade, sensibilidade para ver, sentir a paisagem mas também enquanto desejo de entendê-la; um entendimento que vem ao longo do tempo, na convivência [...] A sensibilidade ... é um processo de aprendizagem. É na convivência que se constrói esse processo, esse desejo de entender. (OLIVEIRA e STOTZ, 2004, p.8).

Há que ter cuidado com as observações/diálogos/entrevistas, pois não se tratam as pessoas, grupos, comunidades como simples objetos de pesquisa, mas como um encontro de consciências, fazendo-se necessário atentar para a coexistência do eu-e-do-outro-ao-mundo em um exercício de intersubjetividade, ganhando sentido o próprio social. Lembrando que mesmo um indivíduo não existe como entidade isolada, pois carrega em si o social; da mesma forma o social traz em seu bojo as histórias individuais, assim, os seres humanos coexistem dando sentido à própria sociedade.

Comprometemo-nos pela realização de estudos e pesquisas com (e não sobre!) pessoas, grupos e comunidades “marginalizados”, “desqualificados” e “excluídos” pela sociedade, não compartilhamos da idéia de turvar a realidade ao gosto do pesquisador, mas sim de originar os estudos e pesquisas do encontro de subjetividades, de pessoas, grupos e comunidades - pois só estes podem falar sobre as experiências encarnadas de “marginalização”, “desqualificação” e “exclusão”, bem como de suas resistências, lutas e reivindicações por uma sociedade mais justa. Envolver-se pelo trabalho, a vontade de melhor conhecer, o saber e o sabor da convivência, nos remete a pensamentos e sentimentos, que de nosso ponto de vista, não são antagônicos à rigorosidade científica, ao contrário, atribuem ao fazer ciência, um especial rigor: amorosidade, acolhimento, indignação, esperança, simplicidade, colaboração. Um desejo de tornar-se mais humano, de humanizar-se no sentido de vida mais justa. Por essas razões, com essas posturas e por esses meios buscamos conhecer e compreender processos educativos próprios a práticas sociais.

⁴ Trata-se do documentário “Janela da Alma” que aborda os diferentes olhares, a construção social-histórica do olhar, com depoimentos de especialistas, cineastas, escritores, fotógrafos, políticos, músicos, entre eles,

Referências.

- BORNHEIM, Gerd, (1987). *Tradição e contradição*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- BARBOSA, Daniela de Castro, ANGELIN, Maria Fernanda, (2005.) *Jovens promotores de educação sexual e direitos reprodutivos na escola*. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Enfermagem). Universidade Federal de São Carlos.
- BOSI, Alfredo, (1992). *Dialética da Colonização*. São Paulo: Companhia das Letras.
- COTA, Maria Célia, (2000). De Professores e carpinteiros: encontros e desencontros entre teoria e prática na construção da prática profissional. *Educação e Filosofia*, v. 14, nº 27/28, p. 203-222.
- DE GROOTE, Karina Ianoni, (2004), *Proposta educativa de crianças promotoras da amamentação na sua comunidade escolar*. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Enfermagem). Universidade Federal de São Carlos.
- DUSSEL, Enrique D, (s/d). *Para uma ética da Libertação Latino Americana III: Erótica e Pedagógica*. São Paulo: Loyola/Piracicaba: UNIMEP.
- FERREIRA, Flávia do Carmo, (2006). *Trabalhadoras do sexo e profissionais da saúde: percepções sobre os processos educativos relacionados à saúde presentes no trabalho sexual*. Dissertação de Mestrado (Educação). Universidade Federal de São Carlos
- FIORI, Ernani Maria, (1986).Conscientização e educação. *Educação e Realidade*, 11(1). jan/jun., p.3-10.
- FREIRE, Paulo, (1987). *Pedagogia do oprimido*. 17ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- GIUSTI, Ana, (2007). *Educação em processos de participação e controle social: educar-se no cotidiano*. Tese de Doutorado (Educação). Universidade Federal de São Carlos.
- GONÇALVES JUNIOR, Luiz; SANTOS, Matheus Oliveira, (2006). Brincando no jardim: processos educativos de uma prática social de lazer. In: VI EDUCERE - CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - PUCPR - PRAXIS, Curitiba. *Anais...* Curitiba: PUCPR. (CD-ROM).
- HALL, Stuart, (2003). *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: UFMG/Brasília: Representação da UNESCO no Brasil.
- IANNI, Octavio (1993). *O labirinto latino-americano*. Petrópolis: Vozes.
- JANELA da alma (2001). Direção de Alberto João Jardim e Walter Carvalho. Rio de Janeiro: Copacabana Filmes. 1 DVD, 73 min., son., colorido.

LARROSA-BONDÍA, Jorge. 2002. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, nº19, p.20-28.

LEMOS, Fábio R. M, (2007). *Compreensões de trabalhadores em transnacionais de São Carlos acerca da prática social lazer: processos educativos envolvidos*. Dissertação de Mestrado (Educação). Universidade Federal de São Carlos.

MCLENNAN, Gregor, (1995). *Pluralism*. Philadelphia- Estados Unidos: Open University Press

MEMMI, Albert, (1979). *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*. 3ª. Edição. Rio de Janeiro:Paz e Terra.

MERLEAU-PONTY, Maurice, (1996). *Fenomenologia da percepção*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes.

OLIVEIRA, Maria Waldenez, (2003). *Processos educativos em trabalhos desenvolvidos entre comunidades: perspectivas de diálogo entre saberes e sujeitos*. Relatório de Pós-doutorado. Universidade Federal de São Carlos.

OLIVEIRA, Maria Waldenez de; MORENO, Joyce, PEREIRA, Luciana Furlanetto, (2001). Taking a look on risks and violence in Sex work in Brazil. *Research for sex work*. Network for Sex Work Projects: Amsterdam-Holanda, vol. 4, p.27-28

OLIVEIRA, Maria Waldenez; STOZ, Eduardo Navarro, (2004). Perspectivas de diálogo entre organizações não governamentais e instituição acadêmica: o convívio metodológico. *Anais da 27ª reunião da ANPED*. (CD ROM).

OLIVEIRA, M. Waldenez; PEREIRA, Luciana F.; SILVA, Carina P.; FERREIRA, Flávia C.; ZOPPI, M. Eduarda; MORENO, Joyce, (2005). *Diálogo sobre a realidade do trabalho sexual: relato de uma experiência brasileira de 1998-2001*. In: Network for sex work projects. Disponível em: <http://www.nswp.org/pdf/OLIVEIRA-SOBRE.PDF>. Acesso em 17 julho 2005.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves, (1987). *Educação e identidade dos negros trabalhadores rurais do Limoeiro*. Tese de Doutorado (Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

SIMÃO, Aparecida Italiano, (2005). *Preconceito e discriminação sentidos e observados por alunos de 5ª série e suas propostas para melhorar o convívio na escola*. Dissertação de Mestrado (Educação). Universidade Federal de São Carlos

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; Araújo-Olivera; Sonia Stella, (2004). *Cidadania, ética e diversidade: desafios para a formação em pesquisa*. Apresentado no VI Encuentro – Corredor de las ideas del Cono Sur “Sociedad civil, democracia e integración”, Montevideo, 12 de marzo. Cópia

SOUSA, Fabiana Rodrigues, (2007). *Saberes da vida na noite: percepções de mulheres que prestam serviços sexuais sobre o educar-se nas relações com seus clientes*. Dissertação de Mestrado (Educação). Universidade Federal de São Carlos

VALLA, Victor Vicent, (1996). A crise de interpretação é nossa: procurando compreender a fala das classes subalternas. *Educação e Realidade*, 21(2), p.177-190.

VANGRELINO, Ana Cristina dos Santos; OLIVEIRA, Maria Waldenez, (2007). Na rua também se aprende: processos e espaços de formação do educador social de rua. *Revista Comunicações*. Ano 14. no. 1. (no prelo).

WEIL, Simone, (1979). *A condição operária e outros estudos sobre a opressão* (Trad.: Therezinha G. G. Langlada). Seleção e apresentação de Ecléa Bosi. Rio de Janeiro: Paz e Terra.