

CAMINHOS METODOLÓGICOS PARA O DIÁLOGO COM MULHERES NEGRAS QUE APRENDEM/ENSINAM ARTESANATO: EDUCAÇÃO POPULAR E FEMINILIDADES

Aline Lemos da **Cunha** – UNISINOS

Agência Financiadora: CNPq

Muitas mulheres, na intenção de complementar a renda doméstica confeccionam peças artesanais. Outras, ainda, têm no artesanato sua principal renda e sustento familiar. Porém, raras são aquelas que exercem esta atividade de forma a galgar direitos trabalhistas como trabalhadoras autônomas. Estes conhecimentos, ditos femininos e, desde longa data, subalternizados, podem ser um dos pontos de partida para a compreensão do que venho nomeando como pedagogias da não-formalidade – as formas mais inusitadas de ensinar e aprender na clandestinidade.

Os trabalhos manuais aqui são compreendidos como aquelas atividades que primam pelo uso das mãos, porém, destaco as em que, de alguma forma, há uma trama (crochê, tricô, etc). Por pedagogias da não-formalidade, compreendo os processos de ensinar e aprender protagonizados por pessoas que não possuem formação acadêmica ou escolar, mas que se dedicam ao ensino de algum tema ou prática que se apropriaram ao longo da vida. Sendo assim, partindo de uma crescente curiosidade epistemológica sobre estas questões, venho dialogando com as mulheres e compondo a escrita de uma tese no campo da Educação.

Chego a estas primeiras considerações, a partir do percurso da própria pesquisa e, sendo assim, da minha jornada como pesquisadora. O surgimento deste tema vem do reconhecimento das lutas empreendidas por mulheres negras ao longo da História do Brasil e da percepção que muitas destas, travadas há décadas, vêm sendo revividos sob outros vieses por mulheres negras na atualidade. Para, além disso, da percepção que estas vivências na não-formalidade foram e são, momentos de ensinar e aprender muito profícuos que possibilitaram e possibilitam, às mulheres, continuar resistindo à opressão de alguma forma. Esta temática surge, também, da minha formação e trajetória como pedagoga, que reconhece possibilidades de ensino e aprendizagem em diferentes espaços e tempos sendo realizadas por pessoas que não possuem formação acadêmica ou escolar.

Percebo, com isto, que em diferentes grupos de mulheres, talvez seja possível, através da observação participante e de algumas conversas mais pontuais, verificar a existência de tais Pedagogias. Não considero que esta seja uma exclusividade de grupos formados por mulheres negras, porém, pretendo apontar para uma realidade peculiar destas mulheres em seus processos de ensinar e aprender.

O trabalho manual se torna um interessante pano de fundo para estas observações já que as técnicas de bordado, costura e trama, também foram, ao longo da história, destinadas a um grupo específico de mulheres: brancas, pertencentes a camadas mais favorecidas da população. Mas sei que, a apropriação de tais conhecimentos não é o suficiente para a emancipação de mulheres negras, obviamente. As mulheres precisam estar cientes do seu papel social e dos significados que estas práticas podem assumir em sua vivência para buscar empreender ações emancipatórias. Mesmo assim, suponho que os momentos de reunião, a partilha do conhecimento, a possibilidade de aprender e ensinar, a conclusão de uma peça, o encantamento com a beleza dos trabalhos, pode gerar, além de possibilidades de sistematização de pedagogias da não-formalidade em minha ação pesquisadora, momentos onde as mulheres possam (re)pensar seus papéis sociais e assim, como considera Freire (2004) “ser mais”.

Segundo Gaskell (2002, p. 65 apud BAUER & GASKELL, 2002) “a compreensão dos **mundos da vida** dos entrevistados e de grupos sociais especificados é a condição *sine qua non* da entrevista qualitativa”. Os *mundos da vida*, segundo meu entendimento, aproximam-se do que Freire destaca ao se referir às “leituras do mundo”. Estas leituras, no âmbito do mundo das pessoas, segundo ele, precedem à leitura da palavra. Sendo assim, podemos inferir que as diferentes leituras do mundo, têm uma dependência relativa quanto aos processos de escolarização, os quais podem propiciar ou não, um aprimoramento ou expansão das diferentes leituras de mundo. “É imprescindível uma leitura do mundo que contextualize, geste e emoldure um sentido para a palavra” (PASSOS, 2008, p. 240). Isto também pode contribuir para que pensemos sobre a continuidade e persistência da leitura do mundo, mesmo que a leitura da palavra não ocorra ou tenha sido interrompida. Por esta via, considero que no ato de ensinar e aprender de mulheres negras trabalhadoras, mesmo sem formação pedagógica específica, é possível encontrar indícios para a sistematização de Pedagogias da não-formalidade.

Neste caminho, “ninguém lê o mundo isolado” (PASSOS, 2008, p. 241) sendo que existem “tantos mundos quanto leituras possíveis dele” (PASSOS, 2008, p.242). Entendo “mundo”, a partir do que salienta Balduino Andreola ao descrever que

Freire relaciona a categoria mundo com: natureza, cultura, história, existência, consciência, trabalho, ação transformadora, palavra e práxis, conceitos através dos quais ele tenta explicitar: leitura do mundo – leitura da palavra, fundamento de toda a alfabetização e de toda a educação” (2008, p. 288)

Relacionado aos **mundos da vida**, está o que Wivian Weller (2003, p.1) destaca a

partir de Karl Mannheim sobre a *visão de mundo*, que segundo ele (1980, p.101 apud WELLER, 2003, p. 2) é “uma série de vivências ou de experiências ligadas a uma mesma estrutura que por sua vez constitui-se como base comum das experiências que perpassam a vida de múltiplos indivíduos”. O que denota, mais aproximadamente, o que Freire chama de “leitura do mundo”. Ainda referindo-se a esta questão, a autora salienta que

(...) não podemos confundir *visões de mundo* com *imagens de mundo* ou com algo que tenha sido pensado ou produzido teoricamente: as visões de mundo são construídas a partir das ações práticas e pertencem ao campo que Mannheim definiu como sendo o conhecimento ateórico. (2003, p.2)

Portanto, penso que tornando essa leitura pormenorizada e sistemática, garante-se um importante subsídio para a continuidade dos processos de consolidação e emancipação dos diversos grupos sociais, que já são protagonizados por estes. Tomando como referência o uso dos termos “visão” e “imagem” posso compreender que aquela está vinculada a um olhar, uma percepção, um modo de conceber, enquanto que esta, carrega todos estes significantes acrescido da sistematização teórica e crítica daquilo que é visto e admirado (visto desde suas origens, profundamente; como descreveu Paulo Freire), pois

(...) o grupo envolvido geralmente não está em condições de realizar essa tarefa, ou seja; a explicitação teórica do conhecimento ateórico é praticamente impossível para o indivíduo ou grupo que está vinculado ao contexto no qual se construiu esse saber. O papel do pesquisador passa a ser, então, encontrar uma forma de acesso ao conhecimento implícito no grupo pesquisado, explicitá-lo e defini-lo teoricamente. (WELLER, 2003, p.2)

Sendo assim, opto politicamente por grupos de discussão, tendo em vista que os grupos focais buscam algo como “uma esfera pública ideal” (HABERMAS, 1992 apud GASKELL, 2002, p. 79). Unem participantes que não se conhecem, por um tempo determinado, com um moderador que media a discussão. Sentados em círculo, apresentam-se de forma sintética e com bastante protocolo. O moderador é fundamental para encorajar os participantes a falar e a responder aos questionamentos e comentários dos demais (GASKELL, 2002). Segundo WELLER (2006, p. 243) “os grupos focais se apresentam como um ‘método quase naturalista’ de geração de representações sociais mediante a simulação de discursos”.

Entendo que os grupos de discussão, são próximos aos “círculos de cultura” descritos por Paulo Freire. Conforme Brandão (2008) quando Freire faz o questionamento ao modo “bancário” de educar, propõe círculos de cultura onde as pessoas possam partilhar, ao redor de uma roda de gentes, suas experiências e seus conhecimentos. Sendo assim, de forma visível, ninguém ocupa um lugar proeminente. Então, “o diálogo deixa de ser uma simples

metodologia ou uma técnica de ação grupal e passa a ser a própria diretriz...” (BRANDÃO, 2008, p. 77)

Por esta mesma via, os grupos de discussão, surgidos na pesquisa social empírica realizada pelos integrantes da Escola de Frankfurt a partir dos anos 50, do século XX, “constituem uma ferramenta importante para a reconstrução dos contextos sociais e dos modelos que orientam as ações dos sujeitos” (WELLER, 2006, p. 246). Isto porque estes grupos “representam um instrumento por meio do qual o pesquisador estabelece uma via de acesso que permite a reconstrução dos diferentes meios sociais e do *habitus* coletivo do grupo” (WELLER, 2006, p. 247). Tal propósito é consolidado no momento que os grupos de discussão, não se constituem apenas como uma técnica para coleta de opiniões, mas como um método de pesquisa. Para que assim seja, Bonsack (1999 apud WELLER, 2006, p. 244) salienta que

é necessário que os processos interativos, discursivos e coletivos que estão por detrás das opiniões, das representações e dos significados elaborados pelos sujeitos sejam metodologicamente reconhecidos e analisados à luz de um modelo teórico ou, em outras palavras, quando interpretados com base em categorias metateóricas relacionadas a uma determinada tradição teórica e histórica.

Portanto, para proceder com as análises referentes às experiências vivenciadas nos grupos de discussão com as mulheres, busquei elementos no que Bonsack denominou “método documentário de interpretação”. Segundo Weller (2006, p. 246)

Bonsack integra em seu método de interpretação de grupos de discussão tanto a perspectiva ‘interna’ – que visa reconstruir o modelo de orientação por meio do qual os integrantes do grupo interagem e verificar a emergência e a processualidade dos fenômenos interativos – como a perspectiva ‘externa’, voltada para a análise da representatividade desses fenômenos interativos em uma determinada *estrutura*.

Ainda prosseguirei aprimorando meus estudos sobre este método de análise, por considerar que estas foram considerações preliminares no grande universo que suscita tal proposta. A simultaneidade e o trabalho manual em meio a uma pesquisa no campo da Educação, busca instaurar um elemento estranho ao espaço acadêmico, na intenção de aproximar lugares e experiências oriundas da não-formalidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ANDREOLA, Balduino. Mundo. In: STRECK, Danilo R., REDIN, Euclides, ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p.287-288.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Círculos de Cultura. In: STRECK, Danilo R., REDIN, Euclides, ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p.76-78.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues, STRECK, Danilo R. **Pesquisa Participante: o saber da partilha**. Aparecida: SP, Idéias e Letras, 2006. 295p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 148p.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In.: BAUER, Martin W., GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto imagem e som: um manual prático**. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004. 285p.

PASSOS, Luiz Augusto. Leitura do Mundo. In: STRECK, Danilo R., REDIN, Euclides, ZITKOSKI, Jaime José. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p.240-242.

WELLER, Wivian. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 32, n. 2, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000200003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 de jun. 2008.

_____. “Hip hop em São Paulo e Berlim: orientações político-culturais de jovens negros e jovens de origem turca. In.: **II SEMINÁRIO INTERNACIONAL “EDUCAÇÃO INTERCULTURAL, GÊNERO E MOVIMENTOS SOCIAIS – IDENTIDADE, DIFERENÇAS E MEDIAÇÕES”**, 8 a 11 de abril de 2003, Florianópolis. Anais. Florianópolis, 2003b. CD.