

**CONTRIBUIÇÃO METODOLÓGICA PARA O ESTUDO DOS
MOVIMENTOS SOCIAIS**

Dileno Dustan Lucas de Souza*

Resumo

O propósito deste texto é delinear uma metodologia que seja condizente com pesquisas que tenham como eixo as experiências sociais. Assim, as bases fundantes dos conceitos utilizados provêm do pensamento de marxistas que tiveram suas vidas e obras marcadas por uma práxis cotidiana e pelo compromisso com os movimentos sociais e a transformação da sociedade. Dessa forma, procurou-se articular, sem a pretensão de esgotar, o pensamento de Gramsci e Thompson, a fim de construir uma metodologia que possa dar suporte ao estudo dos movimentos sociais e sua intervenção social, com destaque para a sua dimensão educativa de práticas e concepções à pesquisa qualitativa de estudo de caso.

Palavras-chave: Educação, movimentos sociais e metodologia.

SOCIAL MOVIMENTS - METHODOLOGICAL STUDIES

Abstract

The purpose of the text is to delineate a methodology that is condizent with research that has as an axis social experiences. Thus, the founding basis of the concepts presented in the text comes from the thoughts of Marxists who had their lives and work marked by a daily praxis and comittment to the social movements and the transformation of society. In this way, I try to articulate without having the intention of exhausting the thought of Gramsci and Thompson in order to develop a methodology that is capable of giving support to the study of social movements and its social intervention with emphasis on

the educational dimension of practices and conceptions to the qualitative research of case studies.

Key words: Education; social movements; methodology.

Introdução:

A doutrina materialista sobre as alterações das circunstâncias da educação esquece que as circunstâncias são alteradas pelos homens e que o próprio educador deve ser educado. Ela deve, por isso, separar a sociedade em duas partes – uma das quais é colocada acima da sociedade. A coincidência da modificação das circunstâncias com a alternativa humana ou alteração de si próprio só pode ser apreendida e compreendida racionalmente como práxis revolucionária (MARX; ENGELS, 1993, p. 12).

A tradição marxista ressalta a importância metodológica da prática cotidiana para entender a formação da consciência social e suas tensões para se chegar a uma investigação mais precisa; daí a importância de se entenderem as discordâncias entre as diversas formulações metodológicas. Porém, devem-se considerar as formas diferenciadas de construção do ponto de vista ideológico e não admitir que são conduzidas dentro de uma disciplina comum que visa ao conhecimento objetivo. É importante, ainda, enfatizar que a noção de classe é construída coletivamente por homens e mulheres a partir da sua experiência de luta e não de forma estática, inerte. A classe deve ser vista através do tempo e tem suas implicações considerando reações, ações, mudanças e conflitos e, assim, colaborar com Marx quando afirma que “não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” (MARX; ENGELS, 1993, p. 12). É essa inversão que conforta o homem na necessidade de considerar a experiência como momento crucial e fundante na construção humana.

No estudo da metodologia e nas demais áreas de conhecimento, como é o caso da Educação, os mecanismos de poder são exercidos das mais diversas maneiras, principalmente marginalizando a experiência social e afirmando-se, assim, a hegemonia de uma minoria detentora do saber. Por isso, é importante vislumbrar uma relação entre o pesquisador e a pesquisa, do método e sua validade, à medida que se pensa em uma estrutura social que tem as práticas sociais como eixo central. Dessa forma, é preciso considerar que esse conhecimento não se dá antecipadamente, buscando confirmação na empiria. Ele se desenvolve num diálogo, e sua maneira de demonstração é conduzida dentro de certa regularidade.

O estudo de caso como perspectiva metodológica

Propomos uma ruptura com a estrutura burocrática de se fazer pesquisa, a fim de contrapor a um ponto de vista limitador, que representa uma linguagem ou um pensamento único, desmistificando-se a falsa compreensão de que fazer pesquisa é sempre uma atividade de cientistas socialmente reconhecidos, e por isso se devem usar métodos comprovados. É necessário ressaltar a capacidade humana de fazer pesquisa, com simplicidade e singularidade, sem perder de vista o rigor teórico e científico, a partir da compreensão da disputa no interior da sociedade e, ao mesmo tempo, respeitando as demais contribuições dentro de uma leitura crítica.

A prática do estudo de caso não se coloca de um ponto de vista isolado, mas procura nesse meio um tipo de animação do ser social, a fim de propor novos problemas e, acima de tudo, dar origem continuamente à experiência como categoria indispensável, entendendo que as pesquisas são válidas e obedecem à procura de uma hegemonia na disputa social. Recordo Gramsci (1989), quando questiona o que seria mais importante: uma multidão de homens pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente, ou a descoberta, por parte de um “gênio filosófico”, de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de um pequeno grupo de intelectuais?

Talvez se argumente que a experiência é um nível inferior de realização metodológica: que só pode produzir o mais grosseiro "senso comum", "matéria-

prima" ideologicamente contaminada, que dificilmente se qualificaria para ingresso no Laboratório de Generalidades. Não se acredita que seja assim, pelo contrário, considera-se tal suposição uma ilusão muito característica de certos intelectuais que supõem que os comuns mortais são estúpidos. Acredita-se que a experiência é válida e efetiva desde que utilizada com critérios e rigor na produção de conhecimento.

A questão que se tem imediatamente à nossa frente não é a dos limites da experiência, mas a maneira de alcançá-la ou produzi-la. A experiência surge espontaneamente no ser social, mas não surge sem pensamento. Por isso, Gramsci insiste no fato de que todos somos intelectuais a partir de nossos conhecimentos e experiências. Para Thompson (1981), a experiência é gerada na vida material e estruturada em termos de classe. Nessa concepção, homens e mulheres atuam como sujeitos, não exatamente como sujeitos autônomos, mas:

como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida "tratam" essa experiência em sua consciência e sua cultura (as duas outras expressões excluídas pela prática teórica) das mais complexas maneiras (sim, "relativamente autônomas") e em seguida (muitas vezes, mas nem sempre, através das estruturas de classe resultantes) agem, por sua vez, sobre sua situação determinada (THOMPSON, 1981, p. 182).

Dessa forma, não se pode conceber o ser social independentemente de seus conceitos e expectativas organizadores, nem poderia o ser social reproduzir-se por um único dia sem o pensamento. Ou seja, ocorrem mudanças cotidianas nesse ser que dão origem a uma prática de experiência modificada e diferenciada, sendo que essa experiência é determinante, exercendo pressões sobre a consciência social e propondo outras questões para o exercício daquilo que se convencionou chamar de intelectuais mais elaborados. A experiência, ao que se supõe, constitui uma parte da matéria-prima oferecida aos processos do discurso científico.

Então, não basta fazer grandes descobertas ou buscar originalidade, é preciso socializá-las para que, ao tomar contato com essa nova verdade, seja

possível incorporá-la e transformá-la a partir de suas peculiaridades individuais e coletivas, do ponto de vista de classe.

A construção humana pode criticar sua própria concepção de mundo, a fim de torná-la unitária e coerente para iniciar uma elaboração crítica e consciente. Pois, se é verdade que toda linguagem contém os elementos de uma concepção de mundo e de uma cultura, será igualmente verdade que, a partir da linguagem de cada um, é possível julgar da maior ou menor complexidade da sua concepção de mundo (GRAMSCI, 1978, p. 13). A experiência, portanto, não chega obedientemente.

A experiência não espera discretamente, fora de seus gabinetes, o momento em que o discurso da demonstração convocará a sua presença. A experiência, entra sem bater à porta e anuncia mortes, crises de subsistência, guerra de trincheira, desemprego, inflação, genocídio. Pessoas estão famintas: seus sobreviventes têm novos modos de pensar em relação ao mercado. Pessoas são presas: na prisão, pensam de modo diverso sobre as leis. Diante dessas experiências gerais, velhos sistemas conceptuais podem desmoronar, e novas problemáticas podem insistir em impor sua presença (THOMPSON, 1981). Essas experiências do conhecimento devem fazer parte do cotidiano de pesquisadores, promovendo o diálogo entre o ser social e a consciência social. Freire (1978), sempre chamou a atenção para o fato da consciência coletiva e da necessidade do diálogo como fundamental para se rever a ordem social injusta em que vivemos.

No que concerne à educação, estabelece a dicotomia no processo educativo, em que se procura estabelecer tipos de educação diferenciados, considerando a classe social. Porém, se o ser social não é algo inerte, é certo que a sua consciência social não é um recipiente passivo de "reflexões". Assim como o ser é pensado, também o pensamento é vivido. Com isso, as pessoas podem, dentro de limites, viver as expectativas sociais que lhes são impostas pelas categorias conceptuais dominantes (THOMPSON, 1981).

O método não pode ser somente considerado um laboratório de verificação experimental, e sim capaz de oferecer evidências de causas

necessárias; podendo ser encarado não como um pensamento ordenador, e, sim, que procura construir socialmente. Dessa forma, o objetivo imediato do conhecimento é compreender os "fatos" ou evidências, certamente dotados de existência real.

O que afirma a necessidade de uma educação desinteressada^[1], ou seja, colocada no contexto de uma escola que proponha uma formação integral, considerando a dimensão técnico-filosófico-política; uma escola unitária voltada para os interesses dos subalternos. Acredita-se que a partir dessa formação desinteressada seja possível forjar uma nova forma de fazer pesquisa, que contribuirá para a elaboração e difusão das concepções do mundo, considerando-se a importância da passagem de uma concepção mecanicista para uma concepção praxista, em que se dará uma justa compreensão da unidade entre teoria e prática e vice-versa.

Nesse sentido, a pesquisa deve ser encarada como um ato de libertação, afirmando a sua eficiência no trato com as camadas oprimidas da sociedade, facilitando o aparecimento da solidariedade desinteressada e o desejo de buscar a verdade. Esse ensino, como diria Gramsci (1989), deve ser acima da média, para que se possa estimular o progresso intelectual, para que os proletários saiam da simples reprodução de palavras panfletárias e consolidem uma visão crítica do mundo onde se vive e se luta.

O objeto do conhecimento, cujas evidências devem ser incompletas e imperfeitas, nos ajuda a compreender o passado e o presente. A realidade palpável de nosso próprio presente (transitório) não pode, de maneira alguma, ser modificada, porque está, desde já, tornando-se o passado para a posteridade. Na verdade, a posteridade não pode interrogá-lo da maneira pela qual o fazemos; sem dúvida, nós, experimentando o momento presente e sendo sujeitos nesse nosso presente, só sobrevivemos na forma de certas evidências de nossos atos ou pensamentos.

É partindo da análise desse tipo de relação social da metodologia que o conhecimento é interpretado enquanto instrumento de poder. Pois, na verdade, esse princípio pedagógico procura na Educação nada mais do que o próprio

princípio de alienação do homem, o que provoca a necessidade de elaborar um conhecimento em que essas contradições devam estar bem especificadas, a partir da consciência individual de cada homem que conhece, que admira, à medida que desenvolve o saber. Saber esse que não se constrói isoladamente, mas dialeticamente oferecido pelas reflexões de um conhecimento e experiência social.

Assim, é preciso que se repense o espaço educativo, pois “o ambiente não-educado e rústico dominou o educador, o vulgar senso comum (sic!) se impôs à ciência e não vice-versa; se o ambiente é o educador, ele deve ser, por sua vez, o educado” (GRAMSCI, 1989, p. 132). Deve-se considerar a luta contra velhas práticas metodológicas na educação diferente de uma coisa tão simples como parece, por se tratar de seres humanos e de toda uma complexidade social.

A multiplicação de tipos de escola profissional, portanto, tende a eternizar as diferenças tradicionais; mas, dado que ela tende, nestas diferenças, a criar estratificações internas, faz nascer a impressão de possuir uma tendência democrática. (...) Mas a tendência democrática, intrinsecamente, não pode consistir em que apenas um operário manual se torne qualificado, mas em que cada ‘cidadão’ possa se tornar ‘governante’ e que a sociedade o coloque, ainda que ‘abstratamente’, nas condições gerais de fazê-lo: A democracia política tende a fazer coincidir governantes e governados (no sentido de governo com o consentimento dos governados) assegurando a cada governado a aprendizagem gratuita das capacidades e da preparação técnica geral necessária ao fim de governar. Mas o tipo de escola que se desenvolve como escola para o povo não tende mais nem sequer a conservar a ilusão, já que ela cada vez mais se organiza de modo a restringir a base da camada governante tecnicamente preparada, num ambiente social político que restringe ainda mais a “iniciativa privada” no sentido de fornecer esta capacidade de preparação técnico-político, de modo que, na realidade, retorna-se às divisões em ordens “juridicamente” fixadas e cristalizadas ao invés de superar as divisões em grupo: a multiplicação das escolas profissionais cada vez mais especializadas desde o início da carreira escolar é uma das mais evidentes manifestações desta tendência (GRAMSCI, 1989, p. 122).

A metodologia científica, incluindo a que se debruça sobre o campo da educação, é muito mais que regras predeterminadas e definidas de como se

deve fazer pesquisa. Deve auxiliar a reflexão e propiciar um olhar diferenciado, a partir do objetivo da pesquisa, que seja: curioso, criativo, crítico, científico, ou seja, é preciso, considerando esses pressupostos, pensar efetivamente num estudo a ser realizado com maturidade metodológica, à qual a pesquisa não deve ser reduzida. Em outras palavras, nenhuma pesquisa pode ser controlada de tal forma que seus resultados estejam previamente definidos; a pesquisa em processo é sempre impossível de ser delimitada (GOLDENBERG, 1999).

Por isso, a investigação como processo, como sucessão de acontecimentos ou desordem do ordenado, acarreta noções de causa de contradição, de mediação e da organização da vida social, política, econômica e intelectual e é refinada dentro dos procedimentos de teorias opressoras, dentro de determinado pensamento. Por isso, não se aceita a verdade de que a teoria pertença apenas à esfera da teoria. Toda noção, ou conceito, surge de engajamentos empíricos, e, por mais abstratos que sejam os procedimentos de sua auto-interrogação, esta deve ser remetida a um compromisso com as propriedades determinadas da evidência e defender seus argumentos.

O pesquisador, à volta com seus problemas de pesquisa, depara-se com muitas opções metodológicas, porém a presença da contradição é constante no processo dialético, o que pode representar dificuldades para fazer escolhas. Cabe, então, ao pesquisador delimitar com maturidade os caminhos a serem percorridos nos diferentes momentos da pesquisa, para que seja os mais rigorosos possíveis, considerando-se a metodologia a ser seguida. Assim, a pesquisa não deve ter a preocupação da quantidade e sim da qualidade da análise a ser feita, dentro dos objetivos determinados, a partir do grupo social que está sendo pesquisado.

Por isso, no entendimento de Thompson (1981) os pesquisadores estão mais segregados do que nunca em relação à prática, pois trabalham em instituições complexamente estruturadas; suas teorias são compostas por meios que não os da observação, e o computador determina a imobilização de suas categorias para atender às suas conveniências. É preciso que o pesquisador resista a essa pressão, mantendo-se atento às seduções do pragmatismo, rejeitando aproximações a um relativismo histórico que exija

novas categorias para cada contexto, buscando compreender os acontecimentos para além de sua existência empírica e evitando transformar os fatos numa manipulação generalizada (HOSTINS, 2003).

O método pode ser considerado um esforço para atingir um objetivo determinado pela pesquisa, um caminho pelo qual se deve chegar a determinado resultado. Pode-se dizer que o método é algo que indica uma seqüência a ser seguida de forma ordenada e organizada, mesmo que os caminhos sejam adequados de forma diferenciada durante o percurso da pesquisa, uma investigação planejada para se chegar a um lugar, a um tipo de conhecimento.

A teoria marxista continua onde sempre esteve, no objeto humano real, em todas as suas manifestações (passadas e presentes); objeto que, no entanto, não pode ser conhecido num golpe de vista teórico (como se a teoria pudesse engolir a realidade de uma só bocada), mas apenas através de disciplinas separadas, informadas por conceitos unitários. Essas disciplinas ou práticas se encontram em suas fronteiras, trocam conceitos, discutem, corrigem-se mutuamente os erros (THOMPSON, 1981, p. 55).

O método, então, assinala um percurso a partir de técnicas que lhe auxiliam, porém é importante alertar para o fato de que, nem sempre, quando se está desenvolvendo uma pesquisa, o pesquisador tem as direções completamente definidas, mas nem por isso deve abandonar a metodologia ou, mesmo, as técnicas de pesquisa (LUDKE; ANDRÉ, 1986). O método representa um caminhar que dá certa tranqüilidade e segurança, uma via de acesso que permite uma interpretação com mais coerência e organização das idéias.

Os conceitos e regras metodológicos exibem extrema elasticidade e permitem grande irregularidade, por isso não se deve fugir ao rigor, ao mergulhar por um momento nas mais amplas generalizações, quando no momento seguinte se perde nas particularidades das qualificações em qualquer caso especial. O materialismo histórico emprega conceitos de igual generalidade e elasticidade - "exploração", "hegemonia", "luta de classes" - mais como expectativas do que como regras. E até categorias que parecem oferecer menor elasticidade: "feudalismo", "capitalismo", "burguesia" - surgem

na prática histórica não como tipos ideais realizados na evolução histórica, mas como famílias inteiras de casos especiais, famílias que incluem órfãos adotados e filhos da miscigenação tipológica.

A desgraça de nós, marxistas, é que alguns de nossos conceitos são moeda corrente num universo intelectual mais amplo; são adotados em outras disciplinas, que lhes impõem sua própria lógica e os reduzem a categorias estáticas (THOMPSON, 1981).

O conhecimento não deve ficar simplesmente aprisionado no passado. Ele nos ajuda a conhecer quem somos, porque estamos aqui, que possibilidades humanas se manifestaram, e tudo quanto for possível saber sobre a lógica e as formas do processo social. Por isso, no processo de formação pessoal a experiência enquanto categoria de análise deve ser central e, mesmo que se considere imperfeita, é indispensável, pois parte desse conhecimento pode ser teorizada, menos como regra do que como expectativa. E pode e deve haver intercâmbio com outros conhecimentos e teorias, mas o intercâmbio envolve vigilância, à medida que a moeda teórica de uma disciplina é convertida na moeda de outra.

O que queremos dizer é que ocorrem mudanças no ser social que dão origem a experiência modificada; e essa experiência é determinante, no sentido de que exerce pressões sobre a consciência social existente, propõe novas questões e proporciona grande parte do material sobre o qual se desenvolvem os exercícios intelectuais mais elaborados (THOMPSON, 1981, p. 16)

Aquelas proposições do materialismo histórico que influem sobre a relação entre ser social e consciência social, sobre as relações de produção e suas determinações, sobre modos de exploração, luta de classes, ideologia, ou sobre formações capitalistas sociais e econômicas são derivadas da observação do suceder histórico no tempo. Não se trata da observação de fatos isolados em série, mas de conjuntos de fatos com suas regularidades próprias; da repetição de certos tipos de acontecimento; da congruência de certos tipos de comportamento em diferentes contextos - em suma, das evidências de formações sociais sistemáticas e de uma lógica comum do processo.

Há dificuldades bem conhecidas, tanto na explicação do processo metodológico quanto na verificação de qualquer explicação, pois nunca o pesquisador pode retomar esses laboratórios, impor suas próprias condições e repetir novamente o experimento. Isso porque os resultados, com o tempo, mostrarão como essas relações foram vividas, sofridas e resolvidas. Assim, esse resultado lançará, por sua vez, luz sobre as maneiras pelas quais os elementos se relacionavam anteriormente e a força da contradição.

Por isso, é preciso um bom laboratório, porque o processo, o ato de acontecer está presente em cada momento da evidência, testando cada hipótese por meio de uma consequência, proporcionando resultados para cada experiência humana já realizada. A explicação não pode tratar de absolutos e não pode apresentar causas suficientes, o que irritaria muito algumas almas simples e impacientes.

Compreende-se que o estudo de caso se apresenta dentro de uma perspectiva eminentemente particular, na medida da necessidade de uma pesquisa que envolva questões específicas situadas em um tempo e espaço determinados. Ou seja, o estudo de caso é uma metodologia de pesquisa que tem a facilidade de se adequar a questões atuais da prática educativa cotidiana, propiciando aprofundamento no contexto a ser pesquisado. Assim, ajudará a investigação de fenômenos contemporâneos em sua totalidade e profundidade, propiciando a busca de alternativas que favoreçam a descoberta de situações que possam parecer inicialmente complexas, o que é bastante positivo na ampliação do conhecimento e em seus aspectos educativos.

A pesquisa a ser desenvolvida deve ter como parâmetro uma metodologia que garanta pensar a educação para além das salas de aula, ou seja, no seio dos movimentos sociais, e certamente o estudo de caso é uma boa alternativa nessa direção.

O estudo de caso é uma investigação sistemática, um método de estudo que tem valor próprio, singular, na pesquisa definida. É uma forma particular de estudo, apresentando inúmeras formas viáveis de se desenvolver uma pesquisa, em que pode entrevistar, observar, analisar documentos de arquivos

etc. (ANDRÉ, 1983). Desse modo, o estudo de caso tem como preocupação desvendar uma realidade e um objetivo em determinado processo de investigação. Por isso, deve-se estar atento constantemente para as novidades que possam aparecer, garantindo o que se pode chamar de análise das interpretações a partir do contexto em que a pesquisa está sendo executada.

O estudo de caso procura apresentar, em algumas pesquisas, as diferenças, os conflitos a partir de determinada situação social, podendo combinar diferentes formas de se proceder a uma pesquisa qualitativa. A pesquisa pode descrever as diferentes experiências que estão sendo vividas no decorrer do estudo, de modo a facilitar certa generalização em alguns momentos, a partir de pontos em que o estudo permita tal análise; procura retratar a realidade complexa, de forma completa e profunda, focalizando o objeto a ser estudado na sua totalidade, sem deixar de enfatizar os importantes detalhes que fazem parte desse todo complexo (OLIVEIRA, 1998).

A denominação “estudo de caso” refere-se a uma especificidade, mas pode, em alguns momentos, ser vista a partir de uma leitura coletiva, à medida que outras organizações, escolas, instituições sociais ofereçam um espaço de análise parecido no tocante à sua estrutura, resguardadas as suas peculiaridades.

Acredita-se que esse é o método que melhor pode contribuir com pesquisas que tenham a experiência como fonte de interlocução, por oferecer amplas possibilidades de aprofundamento, visto que não se trata aqui de um estudo comparativo, o que deixa o pesquisador bastante à vontade nas suas análises e conclusões, sem deixar de ser fiel e ético quanto à sua pesquisa. Assim, se um pesquisador se dedica a determinado caso, deve ser pela facilidade que pode ter em entender a situação ou um fenômeno complexo que ocorre em determinado tempo, espaço e conjuntura social. Nesse sentido, para sair da superficialidade da pesquisa é importante que o pesquisador considere, no momento da investigação, todas as organizações que possam existir, bem como as manifestações particulares, considerando-se a sua pesquisa e o local a ser pesquisado.

Considerações finais

Como forma de finalizar, é interessante ressaltar que os aspectos teóricos não são trabalhados isoladamente, mas articulados de forma intrínseca, numa relação de mútua determinação, sendo impossível estabelecer o determinante e o determinado; são partes de um “todo” orgânico. Ao discutir o processo educacional, por exemplo, são utilizados todos os conceitos formulados, seja de cultura, de homem, de educação etc. E, em se tratando do ser humano, este será visto como um conjunto de relações sociais dos mais diversos níveis.

O homem conhece objetivamente na medida em que o conhecimento é real para todo o gênero humano, historicamente unificado em um sistema educacional unitário, mas este processo de unificação histórica ocorre com o desaparecimento, contradições internas de que dilaceram a sociedade humana, contradições que são condições da formação dos grupos e do nascimento da ideologia não universal-concretas, mas que envelhecem imediatamente, graças à origem de prática da sua substância. Trata-se, portanto, de uma luta pela objetividade (para liberta-se das ideologias parciais e falazes) e esta luta é a própria pela luta unificação cultural do gênero humano; o que os idealistas chamam de “espírito” não é um ponto de partida, mas a chegada: o conjunto das superestruturas em devenir para a unificação concreta e objetivamente universal, e não mais um pressuposto unitário, etc. Conhecemos a realidade apenas em relação ao homem, e como o homem é um devenir histórico, também o conhecimento e a realidade são um devenir, também a objetividade é um devenir, etc. (GRAMSCI, 1992, p. 170).

Com isso, o que se pretende é trabalhar com práticas de pesquisa que considerem o ser humano na sua totalidade, apontando um tipo de conhecimento que esteja em consonância com uma compreensão cada vez mais detalhada da sociedade em que vivemos, tendo como preocupação uma formação ampla, omnilateral, sem vínculo imediato com o mercado de trabalho.

Diante dessa compreensão é possível desenvolver uma pesquisa orgânica que possibilita investigar a atuação dos movimentos sociais que trabalham com processos educativos, mais especificamente, com educação popular^[2]. Isso porque é preciso compreender a disputa, iniciada ainda no fim do século passado, que é cada vez mais evidente, a partir do surgimento de novos sujeitos sociais na arena

política, cada vez mais complexa, devido à “modernização” do Estado e de suas relações com a sociedade civil.

Por fim, dizemos que estudar a experiência dos movimentos sociais significa pesquisar o processo social que o engendra com sua tradição histórica, levando-se em consideração o contexto e a vida material, bem como suas perspectivas futuras de transformação social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, M. E. D. A. “Estudo de Caso e seu Potencial na Educação” *in*: Anais do II Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sudeste. Belo Horizonte, 1983.
- FREIRE, P. *A Pedagogia do Oprimido*. 7 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978.
- GOLDENBERG, M. *A Arte de Pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais*. São Paulo, Record, 1999.
- GRAMSCI, A. *Os Intelectuais e a Organização da Cultura*. 7 ed. Rio de Janeiro:,Civilização Brasileira, 1989.
- _____. *Concepção Dialética da História*. 2 ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1978.
- HOSTINS, R. C. L. *O Modo de Fazer Pesquisa de um Historiador*. [s.l.:s.n.], 2003.
- LAVILLE, C; DIONNE, J. *A Construção do Saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1999.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. *A Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, EPU, 1986.
- MARX, K.; ENGELS, F. *A Ideologia Alemã*. São Paulo, Hucitec, 1993.
- NOSELLA, P. *A Escola de Gramsci*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1992.
- OLIVEIRA, P. de S. *Metodologia das Ciências Humanas*. São Paulo, Hucitec, 1998.

SOUZA, D. D. L. Gramsci e a Formação Humanística. *Revista Universidade e Sociedade*, p. 145-152, 2002.

THOMPSON, E. P. *A Miséria da Teoria ou um Planetário de Erros*. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.

_____. *A Formação da Classe Operária Inglesa: a árvore da liberdade*. 3 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997, v. 1.

_____. *A Formação da Classe Operária Inglesa: a maldição de Adão*. 2 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1988, v. 2.

_____. *A Formação da Classe Operária Inglesa: a força dos trabalhadores*. 2. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989, v. 3.

VENDRAMINI, C. R. *Experiência Humana e Coletividade em Thompson*. [s.l:s.n.], 2003.

Notas:

* Professor do Departamento de Educação/UFV e membro dos grupos de pesquisa: Núcleo de Políticas Públicas (NUPP) e Trabalho Movimentos Sociais e Educação (TRAMSE). O texto é um fragmento da metodologia da tese de doutorado do autor: *Organizações Não Governamentais: um estudo de caso da Federação de Órgãos para Assistência Social e Educacional (FASE)*. E-mail: dilenodustan@gmail.com.

^[1] Sobre a concepção de “educação desinteressada” ver: Gramsci (1978; 1989) e Nosella (1992).

^[2] Educação popular é o nome genérico para experiências pedagógicas realizadas, no mais das vezes, fora dos sistemas regulares de ensino, envolvendo crianças, adolescentes e adultos em situações de aprendizagem de conteúdos, habilidades ou trabalhos, tendo por referência teórico-prática a obra de Paulo Freire.