

Programa de Pesquisa em Políticas Públicas

Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP

Título:

Um novo direito à cidade: Políticas Públicas Integradas

Um estudo de caso de Escolas Municipais em função da experiência com a
Metodologia NEPSO

Instituições participantes

Instituição proponente

- Universidade Metodista de São Paulo – Faculdade de Ciências Administrativas – FCA, Cátedra Prefeito Celso Daniel de Gestão de Cidades

Instituições Parceiras

- Secretaria de Educação de Mauá
- Escola Municipal de Educação de Jovens e Adultos Clarice Lispector
- Escola Municipal Cora Coralina
- Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação

Sumário

Índice de anexos	3
Glossário	4
I. EQUIPE DE PESQUISADORES	5
I.1. Coordenadora da pesquisa.....	5
I.2. Equipe de pesquisadores:	5
I.2.1. Equipe de pesquisadores da Cátedra Gestão de Cidades:	5
I.2.2. Equipe de pesquisadores candidatos a bolsista:	6
II. INTRODUÇÃO	7
III. SOBRE O PROJETO DE PESQUISA	10
III.1. Resumo	10
III.2. Abstract.....	10
IV. DA TRAJETÓRIA TEÓRICO-METODOLÓGICA DA FASE I	12
IV.1. Apontamentos em torno da fenomenologia e a experiência NEPSO.....	12
IV.2. Embasamento teórico metodológico preliminar.....	14
IV.3. Sobre o método fenomenológico.....	18
IV.4. Pesquisa participativa e pesquisa-ação.....	19
IV.5. História oral	21
IV.6. História oral de vida	22
IV.6.1. A História oral, identidade e dinâmica social.....	23
IV.6.2. História oral e memória	24
V. RESULTADOS DA TRAJETÓRIA	25
V.1 Momento de preparação para a trajetória	25
V.2 Agenda da trajetória da Fase I	26
V.4 Da ordem da evolução histórica do NEPSO.....	28
V.4.1 Procedimento para coleta de material documental	29
V.5 O trabalho de formação dos auxiliares de pesquisa.....	29
V.5.1 Roteiro guia para as discussões de formação da equipe para o uso do método fenomenológico:	30
V.6 Temas norteadores	33
V.7 Questão norteadora	34
V.8 Da ordem do vivencial – a fala de quem viveu a experiência do NEPSO de 2003-2005	35
V.8.1 Procedimentos para a coleta de relatos	37
V.8.2 Levantamento das unidades de sentido e suas respectivas categorias	38
V.8.3 Tabela Nomotética.....	41
VI ANÁLISE COMPREENSIVA.....	55
VI.1 A fenomenologia e extensão da compreensão como saber construído intersubjetivamente.....	55
VII. DIFICULDADES AINDA NÃO SUPERADAS.....	68
BIBLIOGRAFIA	69

Índice de anexos

Número do Anexo	Nome	Quantidade de páginas
01	Projeto original	22
02	Relatos literalizados	76
03	Fotos da trajetória	09
04	Cronograma de Atividades	02
05	Cronograma de Desembolso e Orçamento Detalhado	06
06	Manifestação do Chefe da Unidade ou Departamento cujas instalações serão utilizadas	01
07	Ofício Instituições parceiras	04
08	Parecer consubstanciado do CEP - UME SP / Modelo de Termo de Consentimento de Livre Esclarecido	04
09	Apresentação realizada no dia 16 de Março para validação da pergunta norteadora	24
10	Diário de campo	02
11	Cartaz de divulgação Colóquio & Debate	01

Glossário

- **Cátedra Gestão de Cidades** - A Cátedra Prefeito Celso Daniel de Gestão de Cidades da Universidade Metodista de São Paulo. Mais informações em <http://www.metodista.br/catedracidades>.
- **EMEI Cora Coralina** – Escola Municipal de Educação Infantil Cora Coralina da Secretaria Municipal de Educação de Mauá.
- **EMEJA Clarice Lispector** – Escola Municipal de Educação de Jovens e Adultos Clarice Lispector.
- **FAPESP** – Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo.
- **HTPC** – Hora de trabalho para o coletivo.
- **IBOPE** – Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística. Entre as empresas do Grupo IBOPE também está o Instituto Paulo Montenegro (IPM), entidade sem fins lucrativos voltada para a educação. O IPM é o mantenedor da Ação Educativa, parceira no projeto.
- **UNESCO** - Organização das Nações Unidas para a educação, a ciência e a cultura.
- **Professores sujeitos** – professores das escolas participantes da Metodologia NEPSO que acompanharam a fase de concepção do projeto e foram sujeitos da pesquisa durante na Fase I.
- **NEPSO** – Nossa Escola Pesquisa Sua Opinião, metodologia de uso de pesquisa de opinião como instrumento pedagógico em escolas públicas. Mais informações em <http://www.ipm.org.br/>.
- **Comunidade interna** – Nomeia-se no decorrer desse projeto como comunidade interna pessoas pertencentes à Universidade Metodista de São Paulo e a Cátedra Gestão de Cidades.
- **Comunidade externa** – Nomeia-se no decorrer desse projeto como comunidade externa pessoas pertencentes aos parceiros e comunidade em geral.
- **Professores-sujeitos** – Denomina-se professores-sujeitos como o grupo de 06 professores que acompanharam o projeto desde sua fase de elaboração até a entrega do relatório da Fase I. Projeta-se que esses professores farão espelhamento crítico durante a Fase II para adaptação da nova metodologia proposta.

I. EQUIPE DE PESQUISADORES

I.1. Coordenadora da pesquisa

- Profa. Dra. Dagmar Silva Pinto de Castro
 - Doutora em Psicologia pelo Instituto de Psicologia da USP e Coordenadora da Cátedra Prefeito Celso Daniel de Gestão de Cidades

I.2. Equipe de pesquisadores:

I.2.1. Equipe de pesquisadores da Cátedra Gestão de Cidades:

- Dr. Fábio Josgrilberg
 - Mestre em Estudos da Mídia, Concordia University, Canadá; diploma validado pela UFRJ, Doutor na Escola de Comunicação da Universidade de São Paulo
- Ms. Suze Piza
 - Mestre em Filosofia pela Universidade de Campinas – UNICAMP, Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Filosofia da UNICAMP, Pesquisadora Cátedra Prefeito Celso Daniel de Gestão de Cidades, Profa. do Núcleo de Formação Cidadã responsável pelas disciplinas “*Ética e Cidadania*”, “*Democracia e Capitalismo*”.
- Ms. Cristiane Gandolfi
 - Pesquisadora da Cátedra Prefeito Celso Daniel de Gestão de Cidades, Pesquisadora no projeto “*A interface desemprego prolongado e saúde psicossocial*”; realizado sob coordenação da Profa. Dra. Edith Seligmann Silva – Fundação Getúlio Vargas, Pesquisadora no projeto sobre “*Relações Internacionais e as Políticas dos Estados Supranacionais*”, Projeto em parceria PUC-FUNDAP-UNESP, sob coordenação da Profa. Maria Inês Barreto.
- Ms. Márcia Barbosa Velasques
 - Mestre em Psicologia da Saúde, Pesquisadora da Cátedra Prefeito Celso Daniel de Gestão de Cidades; Pesquisa: Ação dos Psicólogos no Serviço

Público como dissertação de Mestrado; Profa. do Núcleo de Formação Cidadã da Universidade Metodista

- Anderson Rafael Barros do Nascimento,
 - Graduado em Administração Pública/UNESP. Pós-graduado em economia social e desenvolvimento – PUC/SP. Mestrando em Administração/UMESP. Desenvolveu pesquisa com o título “*Problemas e prioridades da Gestão 2001-2004 nos Municípios do Estado de São Paulo*” e “*Impactos da descentralização das políticas de saúde e educação*”, Lei de responsabilidade fiscal e Educação Municipal, Pesquisador, durante o ano de 2005, do Projeto Fóruns regionais de Desenvolvimento e rede de comunicação promovido pelo Instituto UNIEMP e Ministério da Ciência e Tecnologia
- Thiago de Paula Cruz
 - Bacharel em Psicologia, Pesquisador com bolsa de iniciação científica UMEP na pesquisa “*Cotidiano, experiência e memória: o que dizem os jovens acerca do parque cidade de São Bernardo*”.

I.2.2. Equipe de pesquisadores candidatos a bolsista:

- Daniel Luz Mendes
 - Graduando em Psicologia, Universidade Metodista de São Paulo.
- Ludmila Dantas Feitosa
 - Graduanda em Psicologia, Universidade Metodista de São Paulo.
- Celnara da Conceição Silva
 - Graduanda em Pedagogia, Universidade Metodista de São Paulo.
- Elen Karina de Souza
 - Graduanda em Pedagogia, Universidade Metodista de São Paulo.
- Antônia Janaína Rodrigues Viana
 - Graduanda em Pedagogia, Universidade Metodista de São Paulo.

II. INTRODUÇÃO

Um dos aspectos marcantes da trajetória dessa pesquisa se dá por trazer a novidade de colocar em diálogo o setor público, a sociedade civil organizada, as organizações com fins lucrativos e a Universidade. Com isso se assume a opção preferencial para se construir um saber que reconhece a urgência de pensar a cidade e o município como um todo em sua complexidade. As questões que perpassam o cotidiano das pessoas, grupos e comunidades requerem estudos que estabeleçam diálogo entre os diferentes atores. Os posicionamentos que distanciam o setor público, o setor produtivo, a sociedade civil organizada e a Universidade retroalimentam as diferenças e fragmentam as práticas, fragilizando a concretização de ações alterativas ao quadro nada animador do País. A tarefa aqui proposta é o dialogo e compartilhamento das experiências com vistas à construção da cidade possível e desejável.

Nas próximas páginas, será possível visualizar como a pesquisa *Um novo direito à cidade: Políticas Públicas Integradas – Um estudo de caso de Escolas Municipais em função da experiência com a Metodologia NEPSO* operacionaliza de forma coletiva os objetivos propostos no Projeto aprovado pela FAPESP. Entendeu-se que o conhecimento inovador se constrói tendo como ponto de partida um saber da vida experienciante que se atém ao rigor do procedimento, mas que não se desgarra da vida. A ciência, como toda produção humana, é parte de um saber e tem motivação, a qual, em seu sentido mais original, está ligada à vida. A ciência que se afasta da ligação com a vida passa a ser movida por uma razão instrumental. Essa é uma síntese do pensamento de Husserl, fundamental para não se correr o risco de construir um conhecimento desgarrado da vida. O chamamento a um saber com compromisso requer a radicalidade do direito a ter direitos à vida para todas e todos como critério inegociável, em especial na contemporaneidade, em que as cidades se inserem em um contexto de globalização e de transformações globais que determinam seu futuro. Isso ocorre dentro da lógica da racionalidade moderna a partir de uma modernização instrumental para aqueles/as que têm acesso aos objetos de consumo que ela oferece.

O desafio se coloca em produzir um conhecimento que agregue ao mesmo tempo: o saber acumulado pela ciência empírica e o saber acumulado pelos atores sociais em seu cotidiano. Uma das perguntas levantadas foi: como produzir um conhecimento científico e técnico que não seja divorciado das questões éticas e políticas? Qual a

contribuição que as diversas áreas do conhecimento envolvidas tais como a Psicologia, Administração, Filosofia e Educação podem dar neste espaço privilegiado de concepção das políticas públicas integradas?

Com esses questionamentos, organizou-se a aproximação do tema estudado em coerência com a escolha de um caminho que permitisse a construção de uma linha reflexiva que compreendesse a realidade em sua dinamicidade e o sujeito humano atribuidor de significados que a constitui. O método e as teorias de base da fenomenologia foram iluminadores nessa construção tal como proposto no Projeto de Pesquisa.

No decorrer dos 06 (seis) meses de pesquisa que correspondem a Fase I como compromisso firmado junto aos parceiros, iniciou-se a pesquisa propriamente dita, que já apresenta resultados que apontam à necessidade de continuidade da mesma. Tais como a sistematização da experiência dos três anos com a Metodologia NEPSO com vistas a construir conhecimentos e metodologia em relação aos processos de planejamento e monitoramento das Políticas Públicas Integradas, como novo direito à cidade, que se referem às fases II e III do Projeto enviado à FAPESP. Aqui, levaram-se em conta os pontos destacados pela FAPESP como objetivos da fase I, sendo eles: completar a equipe, consolidar as parcerias, localizar as fontes de pesquisa disponíveis, demonstrar a plena viabilidade do projeto e início das atividades de pesquisa. No decorrer desse relatório, esses objetivos serão destacados nos momentos destinados ao seu cumprimento por meio de nota explicativa correspondente à designação proposta pela FAPESP para explicitação do caminho percorrido.

Apresenta-se o processo em sua trajetória teórico-metodológica correspondente à fase I da pesquisa. A construção do texto final teve lugar de importância no processo da pesquisa. Foi parte da formação teórico-metodológica por seu caráter dialogal que contou com a participação ativa dos envolvidos no processo de feitura da pesquisa. O desafio é a partir dessa experiência produzir ciência da vida, construída a partir da vida e que a ela retorne como ação transformadora. Apontar o aspecto inovador da Metodologia NEPSO em seu sentido mais original que diz respeito ao retorno ao mundo vivido como solo confiável na produção de conhecimento. É o reconhecimento que o *ethos* como morada comum não é um dado, mas algo construído pelo humano ao acolher o desafio de religar o conhecimento à vida, à ética e à política como experiência

cotidiana do seu fazer. É essa trajetória ocorrida nos três anos do NEPSO em Mauá que aqui apresentado.

Inicialmente se rememora o projeto aprovado. Após se desenvolve, uma reflexão mais aprofundada sobre o caminho proposto pelo método fenomenológico. Por último apresentam se os resultados da sistematização da experiência da Metodologia NEPSO em Mauá referente aos anos 2003-2005. Nesse percurso, explicita-se o processo como um todo em sua trajetória teórico-metodológica correspondente a Fase I da pesquisa.

III. SOBRE O PROJETO DE PESQUISA

III.1. Resumo¹

A cidade é um espaço de diferentes culturas e a superação das antigas administrações públicas somente é possível a partir de estratégias envolvendo ação direta, avaliação contínua e métodos participativos envolvendo os diferentes setores da sociedade. Considera-se, pois, que a experiência só se faz cultural quando se concretiza na educatividade das pessoas e instituições (FREIRE) e, nesse fazer, organiza-se como símbolo aceito e pactuado coletivamente. Deste modo, ela ocorre continuamente por meio de novas interlocuções, leituras de mundo e abordagens. A Cátedra em parceria com a Ação Educativa e Secretaria de Educação e Cultura de Mauá, EMEI Cora Coralina e EMEJA Clarice Lispector, propõe pesquisa para construir conhecimentos em relação aos processos de planejamento e monitoramento das Políticas Públicas Integradas, a partir das experiências educacionais e culturais, com base na história concreta de homens, mulheres, crianças e jovens da cidade de Mauá. Para isso, a Cátedra opta analisar os materiais produzidos nos três anos de experiência do Projeto NEPSO nas escolas citadas como fonte documental (escrita e oral) da primeira fase da pesquisa. Os resultados dessa análise serão confrontados com o acúmulo da Cátedra. A partir disso propõe-se a elaboração de metodologia visando o processo de apropriação do jovem estudante enquanto ator social com direito à cidade.

III.2. Abstract

The city is a place of different cultures, and the overcoming of antiquated forms of public administration is only possible when direct action strategies are used such as: continuous evaluation, and participative methods which involve different segments of society. It is considered that cultural experiences only happen when firmed on peoples and institutions capacity to learn (FREIRE), and, it is accepted collectively as a symbol. Thus it occurs by new interlocutions, how the world is interpreted and approached. The Cathedra in partnership with the “*Ação Educativa*”, the Secretary of Education and Culture of Mauá, EM Cora Coralina e EMEJA Clarice Lispector, suggests a project in order to build on knowledge on processes of ‘Public Politics Integrated’ managing and

¹ O anexo 01 consta o projeto aprovado pela FAPESP na íntegra.

planning. To achieve this objective, the personal lives and history, as well as the educational and cultural experiences of men, women, children and young people who live in *Mauá* will be studied. In order to achieve this, the Cathedra chooses to analyze the products of the three years of study of the Project NEPSO from the schools mentioned as document source (spoken and written), in the first part of the Project. The achieved results will be compared to the previous knowledge of the “*Cátedra*”. Taking all this in consideration, the final proposal is that to elaborate a methodology keeping in mind the process of appropriation of a young student while participant in the society with rights to the city.

IV. DA TRAJETÓRIA TEÓRICO-METODOLÓGICA DA FASE I

IV.1. Apontamentos em torno da fenomenologia e a experiência NEPSO

A Cátedra Pref. Celso Daniel de Gestão de Cidades da Universidade Metodista entende que a ruptura advinda da construção de Políticas Públicas Integradas só é possível a partir de uma nova ordenação social. Para que isso ocorra, um dos caminhos é o rompimento da alocação do saber verticalizado, aqui entendido como aquele restrito aos modelos clássicos legitimados na academia, para um outro aproximado da memória e cultura social.

A Cátedra Gestão de Cidades entende que a memória exerce papel fundamental ao propiciar lugares de reflexão² – onde se dão as relações sociais - na construção coletiva de novos saberes. Tais lugares e tais reflexões permitem rever posturas teóricas dedutivas em que se evidencia a análise verticalizada que parte da leitura de pressupostos já dados. Desse lugar tradicional, pleno de estereotipia, o suposto saber parte de processos não participativos e passa a ser dirigido por uma razão instrumental apresentando o risco de se constituir no saber de uma elite.

Essa nova/outra relação referida e desejada retorna ao cotidiano vivido pelos diferentes atores da cidade como fonte segura da produção de um conhecimento que permite a saída do engessamento dos manuais. Nessa perspectiva, se põe a pesquisa qualitativa como caminho para construir e produzir conhecimento de forma tal que permita a análise de aspectos subjetivos ao acolher a fala de diferentes atores envolvidos na experiência, quais sejam: ‘Ação Educativa’, Secretaria de Educação de Mauá, da EM Cora Coralina e EMEJA Clarice Lispector (professores e alunos).

Dada à singularidade da experiência, é possível aos sujeitos da pesquisa, em determinado momento, se colocarem como equipe de pesquisadores uma vez que é ativa a sua participação no curso dos processos investigativos. Para isso, seus representantes foram capacitados para lidarem com aspectos e elementos relativos à metodologia da pesquisa científica. A riqueza que daí emerge mantém coerência com a experiência do NEPSO - ‘Ação Educativa’, nas instituições escolares EMEI Cora Coralina e EMEJA Clarice Lispector.

²Aqui empregado no sentido marxista de ‘lugar’.

A metodologia utilizada nas escolas referidas possibilita espaço para exposição dos anseios dos estudantes ao buscar entender a realidade e encontrar respostas para os dilemas da vida cotidiana na cidade. Além disso, essa metodologia permite iniciativa diversa ao possibilitar questionamentos e buscas autônomas por respostas, pois assegura participação efetiva na construção da pergunta que norteará a elaboração do instrumento da pesquisa de opinião. Essa experiência metodológica, já desenvolvida em outro contexto, possibilita novas relações do saber e do poder quebrando a tradição da verticalidade das relações da sociedade brasileira (CHAUÍ, 2002b). Aí se colocam justamente a exigência de criação de uma metodologia capaz de acolher a novidade, de trabalhar com conceitos, concepções e memória a fim de inverter prioridades e construir modos efetivos e duráveis de sistematizar experiências que estão dando certo.

Assume-se, pois, uma trajetória teórico-metodológica passível de trazer à luz a experiência vivida pela Secretaria Municipal de Educação de Mauá, EMEI Cora Coralina e EMEJA Clarice Lispector na parceria com o NEPSO da ‘Ação Educativa’ ao implementarem a metodologia participativa sob enfoque nos anos de 2003 a 2005.

Os materiais produzidos nos três anos de experiência das escolas - relatórios, memória de participação em seminários de capacitação da Ação Educativa, textos em revistas, participação em congressos, história oral dos diferentes atores - se constituem em fonte documental, escrita e oral, da primeira fase da pesquisa aqui denominada de “da ordem da evolução histórica do NEPSO”. O rigor que o procedimento exige recebe o crivo de avaliação externa que juntamente com os sujeitos da pesquisa validaram os resultados dos temas levantados e a pergunta norteadora da pesquisa aqui proposta.

Os resultados da análise vieram ao encontro com a produção científica acumulada pela Cátedra Gestão de Cidades em torno das linhas Culturas da Cidadania na Cidade-Região e Qualidade e Sustentação das Gestões alimentadas pelos GTs de Ética Pública, Serviços Prestados ao Público e Ação Cultural.

Espera-se com essa reflexão a organização de sínteses que permitam a elaboração de metodologia facilitadora na fase II da pesquisa a ser utilizada em escolas como abertura à apropriação do estudante enquanto ator social com direito à cidade. Os resultados da análise da Fase I apontam que o processo de auto-reconhecimento para o protagonismo dos estudantes na posição de agentes motivadores de seu próprio

conhecimento cria outra relação com a cidade tornando-se um ator capaz de articular, gestar seu conhecimento como forma de monitorar políticas públicas. Essa modalidade da vivência cidadã é fundamental à construção de Políticas Públicas Integradas.

Para a construção da trajetória teórico-metodológica da fase I, o trabalho envolve três níveis de articulação:

a) apropriação dos pesquisadores responsáveis pela sistematização da experiência da Metodologia NEPSO como ponto de partida para a investigação;

b) apropriação pelos auxiliares de pesquisa do Método Fenomenológico como caminho escolhido na sistematização da experiência dos três anos da utilização da Metodologia NEPSO nas EMEI Cora Coralina e EMEJA Clarice Lispector;

c) a construção coletiva de análise qualitativa que permita a criação de uma nova metodologia de transferência da tecnologia social com vistas à elaboração de políticas públicas integradas e formação de quadros capazes de gestar esse processo junto às escolas e municípios do ABC.

A fase I atendeu os itens *a* e *b* como foi proposto no Projeto aprovado pela FAPESP, sistematizando os conhecimentos produzidos pela aplicação da Metodologia NEPSO e aprofundando conhecimento sobre o Método Fenomenológico durante os processos de formação dos pesquisadores. Isso possibilitou uma reflexão mais articulada sobre o caminho escolhido para atender aos objetivos propostos nessa pesquisa.

IV.2. Embasamento teórico metodológico preliminar

Dois teóricos dão suporte a utilização do Método Fenomenológico na primeira fase da pesquisa, E. Husserl e Merleau-Ponty. O primeiro, considerado pai da fenomenologia nos dá acesso a uma discussão sobre a produção do conhecimento para além da empiria ao criar pressupostos básicos que permitem uma atitude fenomenológica na pesquisa científica. O segundo, desenvolveu a fenomenologia da existência corpórea. Sua proposta é que compreendamos a trama do comportamento não na situação artificial do laboratório, mas na experiência vivida. Ao desenvolver a noção de *estrutura* (junção de uma idéia e de uma existência inseparáveis), nos mostra que cada parte do corpo e das dimensões do vivido só tem sentido atuando em conjunto com as demais. Entende o organismo e o comportamento humano a partir de três níveis: o

físico, o biológico e o mental, enquanto graus de compreensão, mas numa relação de interdependência entre eles e não de hierarquização.

A fenomenologia trata da descrição, e não da explicação ou análise (um tipo específico de análise oriunda de Descartes que Merleau-Ponty opõe-se e faz severas críticas). Ela é fundamentalmente uma metodologia da compreensão, no sentido de abranger, englobar, conter facetas diversas de um fenômeno. A descrição não é um retorno ao imediato, mas a sua compreensão. Embora o termo “descrição” seja utilizado pelas várias ciências, aqui é utilizada com a conotação fenomenológica de desvelamento. Tem-se como pressuposta uma disciplina no pensamento que proíbe a inclusão de elementos explicativos, ou dedução rápida, que liguem aspectos do fenômeno em termos causais. Para Merleau-Ponty (1971),

Esta primeira conotação que Husserl dava à fenomenologia nascente, de ser uma “psicologia descritiva”, ou de retornar “às coisas mesmas”, foi primeiramente o desmentido da ciência. Não sou o resultado ou o entrecruzamento das múltiplas causalidades que determinam meu corpo ou meu “psiquismo”(…) Tudo o que sei do mundo, mesmo devido à ciência, o sei a partir de minha visão pessoal ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência nada significariam (p.6).

Para Merleau-Ponty, não somos o resultado ou objeto das várias áreas, tais como a sociologia, a biologia, a psicologia, mas somos o resultado da nossa experiência de mundo. O mundo percebido é sempre um pensar que fundamenta toda a racionalidade, todos os valores e toda a existência. Ainda que haja um mundo cultural que constitui um segundo nível sobre a experiência perceptual, a percepção é a base fundamental que não pode ser ignorada. Todo o produto da ciência é construído sobre o mundo vivido e, para pensarmos a própria ciência, precisamos retornar a essa experiência de mundo. Experiência de mundo que acontece por meio de um corpo pensante. É o corpo que se abre para as distintas dimensões da experiência em harmonia ou desarmonia com os ritmos do acontecer cotidiano. Nesse acontecer, o corpo enquanto existência corpórea, amplia a coexistência no ser-com-o outro em direção ao mundo.

Merleau-Ponty estuda o papel da expressão na constituição da realidade interpessoal. O corpo expressa significados de várias formas além da escrita ou emissão de sons – é o discurso gestual que já atribui sentido ao mundo.

Para ele, o empirismo reduziu nosso corpo a um simples mecanismo; o corpo deixou de ser a expressão visível do nosso ser ao mundo e tornou-se máquina; a subjetividade perdeu sua âncora e tornou-se consciência sem corpo, observando o mundo. Nessa dimensão, o mundo deixa de colocar-se enquanto possibilidade de ser interrogado. Não se abre o campo fenomenal, abertura para novas dimensões de mundo. É, portanto, essencial que se rompa com a percepção não crítica e com os pressupostos clássicos de determinado ser; é preciso voltar à experiência real do mundo e redescobrir a dialética da experiência vivida mediante a qual nós mesmos, outras pessoas e coisas passam a ser.

Podemos perceber a influência, no pensamento de Merleau-Ponty do clima vivenciado no período da guerra e da resistência francesa. Ele relata que “a guerra e a ocupação nos ensinou que os valores e os conceitos continuam sendo abstratos e que eles não têm nenhum peso se não fizerem parte da infra-estrutura econômica e política que possa recolocá-los no plano da existência” (1948, p.308). A solicitação do momento histórico impôs o engajamento da fenomenologia francesa com a preocupação sócio-política (influenciada pela esquerda) que não havia com os fenomenólogos alemães. As atenções voltaram-se para o pensamento marxista. A história assume um papel de destaque em sua produção filosófica como mediadora da existência individual que passa a ser vista como “coexistência”.

A preocupação de Husserl, ao propor o Método Fenomenológico, estava voltada aos fundamentos, centrada na relação do sujeito consciente. Por isso é comum encontrarmos a expressão “filosofia da consciência” em obras que analisam a fenomenologia de Husserl. Ele propõe em seus escritos a intencionalidade do corpo. Este é um dos temas mais importantes da filosofia do último Husserl.

Merleau-Ponty retoma os estudos de Husserl, em torno da obra e dos textos inéditos que farão mais tarde parte da publicação *Krisis*, centralizando sua discussão no corpo próprio. Alarga a compreensão afirmando que a intencionalidade é corporal, perpassa o todo da existência concreta. Para ele, a intencionalidade não é só consciente mas também pode ser latente, atuando mesmo que não a tenhamos tematizado. O nosso corpo não é massa, é um corpo carnal. A carne é o próprio do ser humano e reveste-se de espírito (força viva que anima a carne fazendo-a humana). Daí a expressão o corpo “encarnado”. O humano diferencia-se dos animais pois a carne humana possui o

espírito. A dinâmica da carne é criadora e capaz de instaurar o novo a cada gesto humano. O nosso corpo nos situa na relação espaço-temporal.

O que caracteriza a riqueza humana é a abertura para o horizonte de possibilidades que se abre por meio do corpo encarnado. Corpo que traz intencionalidade e significações e realiza a síntese do corpo próprio: espaço, tempo, movimento, conjunto de sensações, numa indissociabilidade dessas dimensões. Síntese não como soma das partes, mas a expressão de uma unidade que se dá no corpo próprio.

O corpo fala “silenciosamente”, mostrando-se nas situações cotidianas. A compreensão do corpo próprio significa entender que estamos numa situação existencial e ao mesmo tempo em relação com o mundo (a época em que vivemos, os espaços de localização...). O corpo é limitado pelo tempo, pelo espaço, pelos limites do próprio corpo. É o limite da condição existencial do ser humano.

Aproximando a discussão acima com o tema dessa pesquisa, pode-se dizer que a investigação de uma experiência como a utilização da Metodologia NEPSO nas escolas EMEI Cora Coralina e EMEJA Clarice Lispector passa pela apropriação de um humano que se percebe como “corpo encarnado”. A transformação da aprendizagem de nova metodologia como “letra”, para o concreto, passa pela possibilidade de viver a cidadania e o direito à cidade. Não há como falar em cidadania, direito à cidade, sem ter a clareza de que ela só vai deixar de ser um conceito, uma idéia, a partir do sentido e significado encontrado no cotidiano por meio de um corpo que, na singularidade e pluralidade humana, vivencia suas possibilidades e limites pelas condições do tempo histórico. Uma das dimensões do corpo encarnado é a possibilidade do movimento, “a liberdade de movimento é também condição indispensável para a ação, e é na ação que os homens primeiramente experimentam a liberdade no mundo” (ARENDT, 1999, p.18). Pode ocorrer que em momentos históricos o corpo encarnado se vê impedido de movimentar-se. Podemos nos indagar, até que ponto a geografia da fome e da miséria não deixa o ser humano na humilhante falta de liberdade que a pobreza impõe? Podemos citar como exemplo, as situações presentes na guerra, em catástrofes etc. No caso brasileiro não há como fugirmos da dura realidade que a má distribuição de renda impõe à maioria da população. O corpo encarnado confronta-se com o limite da exclusão social e na maioria das vezes com uma educação imposta de cima para baixo em que o indivíduo é passivo no processo de sua própria formação e tem sua autonomia negada.

Tentando romper com a pedagogia tradicional, em que alunos recebem conteúdos sem relação com sua realidade e participam de um processo alienante assistimos a capacidade de ação promovida tanto em alunos quanto professores na experiência desenvolvida pela Ação Educativa nas escolas de Mauá. Toda a conquista dos diversos segmentos envolvidos nesse processo não pode perder-se na ossificação de algo que nasceu com a vitalidade do retorno ao concreto vivido, ou seja, a realidade do aluno, do professor, passa a ser considerada no processo de formação de ambos.

O modo como esse processo ocorre exige o tempo do esclarecimento para mostrar-se e, com isso, desvelar até que ponto a autonomia dos atores sociais podem ser construídos com essa experiência. Diante desse desafio, empreendemos a tecitura deste trabalho reflexivo que se entrelaça a própria experiência existencial dos pesquisadores com essa questão.

Para organizar a explicitação da feitura da pesquisa se elucidam algumas questões no que se refere à aplicação do Método Fenomenológico que se desdobra em procedimentos que permitem a aproximação do fenômeno. São elas: método fenomenológico, pesquisa participativa (ou pesquisa-ação), história oral de vida e diário de campo. Por ter como horizonte três níveis de articulação quais sejam:

- a) apropriação da Metodologia NEPSO como ponto de partida para a investigação
- b) apropriação pelos auxiliares de pesquisa do Método Fenomenológico como caminho escolhido na sistematização da experiência dos três anos da utilização da Metodologia NEPSO nas escolas EMEI Cora Coralina e EMEJA Clarice Lispector.
- c) a construção coletiva de análise qualitativa que permita a criação de uma nova metodologia de transferência da tecnologia social com vistas a elaboração de políticas públicas integradas e formação de quadros capazes de gestar esse processo junto as escolas e municípios do Grande ABC.

O detalhamento de cada passo é fundamental à compreensão da primeira fase da pesquisa. Inicialmente se coloca como é compreendido o Método Fenomenológico no contexto desse estudo.

IV.3. Sobre o método fenomenológico

O Método Fenomenológico propõe um retorno à “coisa mesma” como um caminho que permite a compreensão da realidade em sua dinamicidade e a existência de um ser humano que é atribuidor de significados. Pelo método e pelo referencial teórico

adotado, fenomenólogos (como Merleau-Ponty, por exemplo) serão utilizados como base para a trajetória da pesquisa: a trama existencial deve ser estudada (e compreendida) na situação vivida sem, porém, buscar relacionar fatos em termos causais, mas sim desvelá-los.

Merleau-Ponty ao retomar alguns estudos de Husserl, centraliza sua discussão no corpo próprio. Afirma que muito mais que a consciência, o corpo também é intencional, passando assim à se referir a experiência concreta. A carne significa que o corpo-próprio humano é revestido de espírito, isto é, a força viva que anima a carne. Assim somos entendidos como corpos “encarnados” e tal visão do ser humano propicia uma dinâmica criadora e capaz de instaurar o novo a cada gesto humano. Mas este corpo encarnado confronta-se com o limite da exclusão, e apenas rompendo esse limite que podemos nos mobilizar a conseguir mudanças significativas em nosso entorno.

O Método Fenomenológico é um convite ao exercício reflexivo que permite abarcar o novo saber conforme produzido a partir da experiência e pode participar da construção de novos paradigmas de produção de conhecimento. Para que uma análise fenomenológica seja efetuada, os dados serão coletados com base na pesquisa-ação, que parte do princípio de que pesquisa e intervenção ocorrem concomitantemente como forma diferenciada de abordar um fenômeno; e com a técnica de história oral de vida, que permite buscar na fala dos sujeitos elementos que possibilitem colher por meio da narrativa a experiência vivida por aqueles que participaram em seu cotidiano da utilização da Metodologia NEPSO nas escolas.

Analizando a construção da memória dos sujeitos, busca-se a raiz do fenômeno estudado, sendo que a atuação dos atores sociais doa na forma de experiência concreta da cidadania, novos horizontes para a elaboração de metodologias facilitadoras para a gestão das cidades.

IV.4. Pesquisa participativa e pesquisa-ação

A pesquisa participativa permite uma aproximação da complexidade das situações sociais que se pretende estudar (THIOLLENT, 2000). Partindo de uma posição ética de abordar um determinado fenômeno, a participação, o auxílio não-impositivo e a devolução das informações ao interessados, compõem uma forma de emancipação. Esta por sua vez, diz respeito à discussão e autonomia dos participantes. As pessoas não são vistas como público-alvo, mas como atores em sua situação de vida e protagonistas de

sua história (THIOLENT, 2000). Desta forma, a pesquisa é orientada em função de princípios metodológicos participativos, no intuito de estimular a cooperação, o comprometimento e a solidariedades entre as partes interessadas.

Capacitar os atores sociais implica em permitir que eles participem da construção do projeto de pesquisa e em seu desenrolar, buscando uma maior efetividade na apropriação dos conhecimentos produzidos e formulações de possíveis soluções para os problemas detectados (THIOLENT, 2000; BRANDÃO, 1981). Logo, o propósito do projeto, antes de tudo, deve ser significativo para os interessados.

A pesquisa participativa possui um lado mais instrumental, com procedimentos sistematizados; e um lado ético, o qual não está em segundo plano, já que tal metodologia visa à emancipação dos sujeitos (THIOLENT, 2000). Este tipo de pesquisa tem princípios semelhantes ao da pesquisa-ação e da pesquisa-cooperativa.

A pesquisa-ação é organizada de modo participativo, logo, também caminham juntos neste tipo de pesquisa, o pesquisador e os membros do grupo implicados em uma determinada situação prática ou social (THIOLENT, 2000). Buscam-se com isso, possíveis soluções e implementações de ações coletivas deliberadas. Diz respeito a uma intenção de pesquisa e uma vontade de mudar; tem como objetivo resolver o problema dos sujeitos da pesquisa, assim como o desejo de progredir no que diz respeito aos conhecimentos fundamentais da pesquisa. É uma situação onde, pesquisadores e pesquisados são sujeitos de um trabalho comum; ainda que com tarefas diferentes (BRANDÃO, 1981). Pretende ser um instrumento a mais de reconquista popular já que se assume o pressuposto de que nenhum conhecimento é neutro e de que nenhuma pesquisa serve a todas as pessoas dentro de mundos sociais concretamente desiguais.

Os possíveis resultados obtidos com as pesquisas de cunho participativo se referem a modos de resolução de problemas concretos encontrados no decorrer da realização do projeto de pesquisa; conhecimentos validados pela experimentação durante a realização da pesquisa; formação de uma comunidade capacitada, com competências individuais e coletivas; e novos questionamentos para pesquisas e estudos posteriores. (THIOLENT, 2000). Não é papel do pesquisador impor suas idéias e conduzir o grupo à solução que julga correta (OLIVEIRA, OLIVEIRA, 1981); ele deve somente criar condições para que haja uma crítica e organização da temática para que, por meio da discussão, possam agir sobre ela.

Esse tipo de metodologia recebe influência da Fenomenologia no que diz respeito à interpretação do sentido das ações e da intercompreensão entre atores e pesquisador (THIOLLENT, 2000). Está voltada para os problemas da sociedade e reúne as seguintes condições: conhecer as demandas de um dado grupo social; conhecer quem são os atores implicados, assim como seus interesses, situações, necessidades e visões da transformação por eles desejada; conhecer as teorias vigentes relacionadas ao assunto que se deseja pesquisar; e conhecer as mudanças que estão ocorrendo no contexto onde a pesquisa se dá.

A pesquisa-participante tem como um de seus objetivos questionar os princípios ideológicos que sustentam a produção de conhecimento. Os autores citam o exemplo do princípio de neutralidade que é negado pelos que praticam esse tipo de pesquisa. Quando o pesquisador participa dos grupos que pesquisa, não deve considerar como alguém que sabe mais; afinal, não há senão saberes diferentes (BORGES, 1986).

IV.5. História oral

Segundo Meihy (2005), história oral é uma prática de apreensão de narrativas feitas por meio do uso de meios eletrônicos e destinada a recolher testemunhos, promover análise de processos sociais do presente e facilitar o conhecimento do meio imediato. Constitui um conjunto de procedimentos que se iniciam com a elaboração de um projeto e continuam com a definição de um grupo de pessoas a serem entrevistadas.

Segundo Meihy (2005), o uso sistemático do testemunho oral possibilita à história oral esclarecer trajetórias individuais, eventos ou processos que às vezes não têm como ser entendidos ou elucidados de outra forma: são depoimentos de analfabetos, rebeldes, mulheres, crianças, miseráveis, prisioneiros, loucos...São histórias de movimentos sociais populares, de lutas cotidianas encobertas ou esquecidas, de versões menosprezadas; essa característica permitiu inclusive que uma vertente da história oral se tenha constituído ligada à história dos excluídos. A história do tempo presente é a perspectiva por excelência da história oral, legitimada como objeto de pesquisa e de reflexão. O pesquisador recupera seu objeto de estudo por intermédio da memória dos informantes; a instância da memória passa, necessariamente, a nortear as reflexões a cerca do fenômeno estudado.

A história oral tem como pressuposto uma percepção do passado como algo que tem continuidade hoje e cujo processo histórico não está acabado.

“A presença do passado no presente imediato das pessoas é a razão de ser da história oral. Nessa medida, ela não só oferece uma mudança do conceito de história, mas, mais do que isso, garante sentido social à vida de depoentes e leitores, que passam a entender a sequência histórica e se sentem parte do contexto em que vivem”. (MEIHY, 2005, p. 15)

A necessidade da história oral se fundamenta, segundo Meihy (2005) no direito de participação social, e nesse sentido está ligada ao direito de cidadania. Como uma convocação para tudo e para todos, a história oral respeita as diferenças e facilita a compreensão das identidades e dos processos de suas construções narrativas. Todos são personagens históricos, e o cotidiano e os grandes fatos ganham equiparação na medida em que se traçam para garantir a lógica da vida coletiva.

Meihy (2005), ressalta o caráter positivo, politicamente correto da história oral que, por sua vez, promove a subjetividade humana, a inclusão social e a reavaliação de pressupostos muitas vezes legitimados por repetições historiográficas.

A crescente busca de fundamentos para se pensar a sociedade tem suscitado investigações em torno do passado imediato ou remoto dos indivíduos, o que propõe a organização de projetos que reflitam sobre a trajetória de pessoas nas diversas instituições ou grupos que integram. Assim como a necessidade de se entender as histórias institucionais, onde os indivíduos isoladamente, se colocam como narradores de suas histórias, garantindo significado tanto pela singularidade como pelo coletivo que representam.

Algumas histórias pessoais ganham relevo na medida em que expressam situações comuns aos grupos ou sugerem aspectos importantes para o entendimento da sociedade mais ampla. Essas histórias, contudo, não podem ser generalizadas ou consideradas típicas. Por suas características narrativas, elas são mais completas e abrangentes pela capacidade narrativa ou pela coleção de fatos arrolados. (MEIHY, 2005)

IV.6. História oral de vida

História oral de vida, para Meihy (2005), trata-se de uma narrativa do conjunto de experiências de vida de uma pessoa, assim, o sujeito primordial dessa espécie de

história oral é o colaborador que tem uma maior liberdade para dissertar, o mais livremente possível, sobre sua experiência pessoal.

Quando optamos por utilizar o relato de história de vida, nos vemos diante da disputa de prioridades entre “texto” e “vida”, a qual já existe desde os primórdios das pesquisas que envolvem esse tipo de relato. Tal noção resulta na falácia de que a realidade social independe da experiência e da estrutura simbólica, implicando numa busca unilateral pela realidade à qual supostamente o texto se refere. A função auxiliar do texto desvaloriza a realidade deste como textura social primordial, ou seja, deixamos de aproveitar o texto ou história de vida como realidade em si mesma. Segundo Rosenthal (2002), a história de vida não é uma cadeia atomística de experiências, cujo significado se cria no momento de sua articulação, mas sim um processo que ocorre simultaneamente contra o pano de fundo de uma estrutura de significado biográfica. Essa textura de significado se transforma constantemente no “fluxo da vida”.

A ordem que se pode descobrir numa história de vida não é uma construção subjetiva do indivíduo, nem um simples produto de modelos sociais prefigurados objetivos, nem decorre de idéias ou fatos, mas é ocasionada pela “vida de experiência do mundo”, ou seja, é a ordem da inter-relação primordial do “mundo” e do “eu” (ROSENTHAL, 2002).

IV.6.1. A História oral, identidade e dinâmica social

Em história oral, o “grupar”, o “social” ou o “coletivo” não corresponde à soma dos particulares. A observância em relação à pessoa em sua unidade é condição básica para se formular o respeito à experiência individual que justifica o trabalho com o depoimento. Nesse sentido, a história oral é sempre social. Social, sobretudo, porque o indivíduo só se explica na vida comunitária. Daí a necessidade de definição dos ajustes identitários e culturais. (MEIHY, 2005)

Modernamente todos estamos submetidos, segundo Meihy (2002), a uma “multiplicidade de pólos possivelmente identitários, que por sua vez sofrem alterações devidas às influências das variações da cultura e das situações a que se submetem as pessoas”. Os estudos que envolvem a utilização da história oral, inevitavelmente se depararam com a questão da identidade, já que esta é um fator original, redefinido mediante uma herança cultural ao qual é submetida à situações desafiadoras e que sempre estará em constante processo de constituição.

Segundo Meihy (2005) as formas tradicionais de aferição de identidade remetiam a pressupostos ligados à origem da pessoa ou do grupo. Há uma solidariedade mais ou menos natural entre pares ou há alianças constituídas entre grupos afins. Nesse sentido, a identidade dependeria sempre de um agente histórico e tem um núcleo imutável.

No mundo globalizado, surge a necessidade de se discutir o conceito de uma identidade que se reorganiza conforme as necessidades situacionais vigentes na vida de um indivíduo. A análise dos processos de reorganização de identidades ou identificação em face das culturas de origem surge então como desafio. Meihy (2005) afirma que, a história oral se mostra como mecanismo possibilitador desse estudo, pois permite a intimidade e particularização dos processos de aceitação ou recusa dos novos valores a serem apropriados pelos indivíduos.

IV.6.2. História oral e memória

O passado contido na memória é dinâmico como a própria memória individual ou grupal. Enquanto a narrativa da memória não se consubstancia em um documento escrito, ela é mutável e sofre variações que vão da ênfase e da entonação a silêncios e disfarces. (MEIHY, 2005)

Segundo Meihy (2005), memória, imaginação e representação são bases que sustentam qualquer narrativa sobre o passado e o presente. Neste sentido, a história oral mantém um vínculo importante com a questão da memória, e vice-versa. A transposição das narrativas da memória para qualquer disciplina acadêmica, no entanto, se dá na capacidade de diálogo entre memória, a mediação da história oral e suas correlatas irmãs. É a dinâmica da oralidade afirma Meihy (2005), que separa a história da memória. É aí que se dá o papel da história oral como mediadora entre uma solução que se baseia em documentos escritos (história) e outra (memória) que se estrutura, quase que exclusivamente, apoiada na fluidez das transmissões orais.

V. RESULTADOS DA TRAJETÓRIA

O procedimento no decorrer da fase I utilizou como referencial teórico-metodológico a fenomenologia em diálogo com a pesquisa-ação dada a característica dialógica do processo já exposto em itens anteriores.

Anterior ao primeiro momento da pesquisa propriamente dita e como parte do seu processo ocorreu a própria elaboração do projeto encaminhado à FAPESP. A decisão de um processo coletivo de preparação foi tomada a partir do envolvimento dos diferentes parceiros na elaboração do projeto. A significativa participação nas reuniões apontou a necessidade de continuidade do processo, antes da aprovação oficial, antecipando a atividade de capacitação dos professores da EMEI Coralina, EMEJA Clarice Lispector, Secretaria de Educação de Mauá e Ação Educativa. Esse momento anterior à aprovação é nomeado no contexto do relatório “preparação para a trajetória”.

Após a “preparação para a trajetória” se configura o primeiro momento pelo caráter de oficialização da pesquisa aqui nomeado “da ordem da evolução histórica do NEPSO em Mauá”. Explicita-se o processo da análise documental concomitante à consolidação das parcerias, inicialmente pela coleta de materiais e localização de fontes disponíveis.

O segundo momento se refere à coleta de dados com a técnica da história-oral de vida. Aqui se dá lugar à escuta direta de quem vivenciou a experiência do NEPSO em Mauá nos anos de 2003-2005. Pela característica desse modo de aproximação do fenômeno será nomeada “da ordem vivencial - a fala de quem viveu a experiência do NEPSO 2003-2005” que explicita a consolidação das parcerias, auxiliares de pesquisa e as atividades da pesquisa.

V.1 Momento de preparação para a trajetória

Anterior ao primeiro momento da pesquisa propriamente dita, foram realizadas reuniões durante os meses de fevereiro e março de 2006 para construção coletiva do projeto a ser enviado à FAPESP.

Após o projeto protocolado, em final de março e início de abril, foram mantidas reuniões periódicas para a capacitação dos professores da EMEI Cora Coralina e EMEJA Clarice Lispector e educadores da Ação Educativa com vistas à apropriação da metodologia científica.

Destacam-se também apresentações do projeto enviado à FAPESP aos professores e funcionários técnico-administrativos em reuniões de HTPC das duas escolas envolvidas no estudo.

Esse processo de reuniões aconteceu de forma intensa durante os meses de maio, junho e julho. No segundo semestre as reuniões ganharam um período mais alongado, mas não deixaram de existir pela necessidade de manter o grupo coeso em torno da pesquisa.

Em novembro de 2006 recebeu-se a comunicação oficial de aprovação da FAPESP e a partir daí as fases e macro-atividades estão descritas abaixo. Contudo, destaca-se dentro desse prazo oficial uma atividade afim ao momento de preparação no dia 15 de dezembro. Nesse dia ocorreu uma reunião para capacitação dos professores-sujeitos da pesquisa para o processo de construção da pesquisa.

Outro destaque associado a esse momento de preparação é o retorno às escolas após a aprovação do projeto nos HTPC. Essa macro-atividade teve como objetivo a rememoração do projeto aos professores e funcionários técnico-administrativos como estratégia de consolidação das parcerias junto às escolas. Foram disponibilizadas junto às direções cópias do projeto para acompanhamento. Nessas ocasiões apresentou-se a equipe de auxiliares de pesquisa que estariam inseridos na rotina da escola para levantamento do material de pesquisa documental e realização das entrevistas.

V.2 Agenda da trajetória da Fase I

Cód.	Data	Objetivo	Descrição
0	11-abr-06	Protocolo do Projeto	Entrega do projeto original para a avaliação FAPESP.
1	24-nov-06	Recebimento da carta de aprovação FAPESP	
2	27-nov-06	Apresentação do Projeto	Participação no 5º Congresso IBOPE / UNESCO como estratégia de consolidação das parcerias.
3	29-nov-06	Reunião de Apresentação da carta de aprovação	Apresentação aos parceiros (ação educativa, secretaria de Educação e Escolas) como estratégia de consolidação das parcerias.
4	1-dez-06	Início do Cronograma	Projeto FAPESP.
5	12-dez-06	Reunião Interna	Organização da agenda e cronograma de trabalho para a Fase I correspondendo a etapa de completar a equipe para a trajetória da fase I.
6	15-dez-06	Reunião	Capacitação dos professores sujeitos da pesquisa para o processo de construção da pesquisa

7	20-dez-06	Assinatura do Termo de Outorga	
8	24-jan-07	Apresentação do projeto	Reunião na Ação Educativa para consolidação de parcerias e início da coleta de materiais como localização das fontes de pesquisa disponíveis.
9	29-jan-07	Coleta de material documental	Ida à Ação Educativa para coleta de materiais como localização das fontes de pesquisa disponíveis.
10	2-fev-07	Reunião Secretaria de Educação de Mauá	Reunião como estratégia de consolidação de parcerias tendo como objetivo a construção de agenda comum oficializada pela Secretaria de Educação para liberação dos professores participantes da pesquisa na Fase I.
11	7-fev-07	Reunião Interna	Preparação para a coleta de materiais juntos aos professores como capacitação para localizar as fontes de pesquisa disponíveis.
12	9-fev-07	Reunião com professores pesquisadores	Coleta de materiais documentais junto aos professores como localização de fontes de pesquisa disponíveis.
13	15-fev-07	Apresentação do projeto	Participação no HTPC na EMEI Cora Coralina como consolidação das parcerias.
14	22-fev-07	Apresentação do projeto	Participação no HTPC na EMEJA Clarice Lispector como consolidação das parcerias.
15	27-fev-07	Reunião interna	Capacitação dos auxiliares de pesquisa no método proposto para a análise dos materiais coletados e relatos a serem colhidos como início das atividades de pesquisa.
16	28-fev-07	Reunião interna	Capacitação dos auxiliares de pesquisa no método proposto para a pesquisa como atividade de pesquisa
17	1-mar-07	Reunião com secretaria de Educação	Reunião como estratégia de consolidação de parceria
18	8-mar-07	Apresentação do projeto	Reunião com a direção e coordenação da EMEI Cora Coralina para consolidação das parcerias
19	12-mar-07	Reunião interna	Capacitação com vistas a elaboração da classificação do material coletado da pesquisa documental, análise e concepção de temas norteadores.
20	14-mar-07	Reunião interna	Construção da análise do material e levantamento das categorias analíticas para elaboração da pergunta norteadora com validação pela comunidade interna como atividade de pesquisa.
21	15-mar-07	Apresentação do Projeto	Participação no HTPC na EMEI Cora Coralina como consolidação de parcerias.

22	16-mar-07	Reunião com professores pesquisadores	Discussão das categorias analíticas para elaboração da pergunta norteadora com validação pela comunidade externa como atividade de pesquisa.
23	22-mar-07	Apresentação do Projeto	Participação no HTPC na EMEI Cora Coralina como consolidação das parcerias.
24	30-mar-07	Reunião com professores sujeitos	Validação dos temas norteadores com os professores sujeitos da pesquisa para construção da pergunta norteadora como atividade de pesquisa.
25	16-abr-07	Reunião interna	Revisão do cronograma e entrevistas realizadas, programação das transcrições e das literalizações, levantamento das unidades de sentido e concepção das categorias analíticas como atividade de pesquisa.
26	14-mai-07	Reunião interna	Elaboração coletiva das categorias analíticas a partir das Unidades de sentido levantadas como atividade de pesquisa.
27	18-mai-07	Reunião de validação externa dos resultados da pesquisa	Apresentação e validação dos resultados da pesquisa junto aos parceiros e professores sujeitos como atividade de pesquisa na EMEJA Clarice Lispector.
28	23-mai-07	Reunião de validação interna dos resultados da pesquisa	Colóquio & Debate Políticas Públicas Integradas: um novo direito à cidade, para validação com o público interno e externo como atividade de pesquisa na Universidade Metodista (Anexo nº 11 – Cartaz de divulgação)
29	30-mai-07	Prazo de entrega relatório científico	
30	30-jun-07	Prazo de entrega prestação de contas	

V.4 Da ordem da evolução histórica do NEPSO

Relembra-se que a complexidade na organização do material disponibilizado, em diálogo com o referencial teórico-metodológico, levou à opção por se diferenciar em ordens as categorias levantadas. A primeira foi nomeada “da evolução histórica do NEPSO” e refere-se ao modo de aproximação de segunda ordem. Não se escuta diretamente quem vive a experiência da chegada e implementação dessa proposta no município de Mauá, mas o modo de aproximação é mediado pelos documentos disponibilizados na Ação Educativa, Escolas EMEI Cora Coralina e EMEJA Clarice Lispector. A segunda ordem será apresentada posteriormente sob a nomenclatura “da ordem do vivencial – a fala de quem viveu a experiência NEPSO de 2003 – 2005.

V.4.1 Procedimento para coleta de material documental

Durante os meses de dezembro e janeiro foram realizadas visitas nas instituições parceiras Ação Educativa, na Secretaria de Educação de Mauá e nas escolas municipais EMEI Cora Coralina e EMEJA Clarice Lispector localizadas no Município de Mauá. Essas visitas tiveram como objetivo coletar materiais, de diferentes tipos, relacionados à execução da Metodologia NEPSO durante os anos de 2003 até 2005. Os materiais foram trazidos à Cátedra Gestão de Cidades e dependendo da natureza, foram fotocopiados ou digitalizados, sendo organizados, listados e lidos pelos pesquisadores.

Dentre os materiais disponibilizados coletados estão:

- Relatos de professores e alunos;
- Temas de pesquisa e pesquisas realizadas;
- Listas de presença;
- Projetos de pesquisa;
- Inserções na mídia local e regional;
- Planejamentos;
- Textos de esclarecimento da Metodologia NEPSO.

Os materiais após coletados foram sistematizados a partir da origem e da data de elaboração. A leitura do material foi realizada pelos pesquisadores e auxiliares de pesquisa que trouxeram impressões prévias do material coletado.

V.5 O trabalho de formação dos auxiliares de pesquisa

Para formação dos auxiliares de pesquisa no referencial teórico-metodológico foram organizadas reuniões nos dias 27 e 28 de fevereiro de 2007. A formação partiu da leitura dos materiais coletados. Essa forma de capacitação parte do objeto de estudo e de uma aproximação prévia dos auxiliares de pesquisa com o material disponibilizado para leitura documental. Provocados pela leitura, apontaram a necessidade de aprofundamento em torno do material que explicita a utilização da Metodologia NEPSO em escolas públicas que passa a ser presença no cotidiano dos envolvidos nessa pesquisa.

O roteiro abaixo foi utilizado como guia no trabalho de formação dos pesquisadores, seguindo os pontos abaixo:

- a) utilização do método fenomenológico,

- b) preparação dos pesquisadores para as entrevistas,
- c) realização das entrevistas,
- d) transcrição das entrevistas como relato ingênuo,
- e) processo de literalização das entrevistas,
- f) processo de levantamento e análise dos documentos,
- g) seleção das categorias retiradas dos documentos,
- h) elaboração de questões norteadoras para a pesquisa,
- i) seleção de unidades de sentido dos relatos,
- j) aglutinação das unidades de sentido em novas categorias de análise,
- k) processo de sistematização, por meio da análise compreensiva das categorias.

V.5.1 Roteiro guia para as discussões de formação da equipe para o uso do método fenomenológico:

A capacitação dos pesquisadores foi realizada pela Ms. Suze Piza, pesquisadora do projeto, que seguiu o roteiro abaixo:

- O Método Fenomenológico é amplamente utilizado no âmbito da pesquisa qualitativa;
- Base filosófica para o investigador fenomenólogo (principais conceitos: subjetividade, intencionalidade, essência, verdade, fenômeno);
- Valorização do campo da experiência em que sujeito e objeto não se separam – a comparação com os métodos com base no positivismo e a crítica fenomenológica;
- A redução fenomenológica: buscar o enraizamento do homem no mundo - utilização da redução fenomenológica como um artifício (colocar as teorias entre parênteses). Para o pesquisador fenomenólogo, a redução é um artifício para revelar o mundo, ou seja, duvidar deste mundo para dar-se conta dele. Buscar a dimensão existencial dos fatos. Buscar a essência na existência;
- Compreender é diferente de explicar: compreender, então, significa distinguir a singularidade de cada acontecimento, de um ponto de vista mundano de encarnação corporal e intersubjetiva, como uma situação histórica;

- A noção de verdade como algo que aparece e desaparece, escapa, na opacidade do mundo. A verdade é um movimento em constituição, não um estado. Esse momento se constitui na minha relação com o mundo, no meu campo perceptivo e o que caracteriza a essência dessa verdade é o mistério inesgotável, uma gênese perpétua, sempre aberta. A verdade é mistério, infinitamente recomeçando, inesgotável;
- O conhecimento é sempre inacabado, não existe absoluto. Não há verdade exata ou absoluta. Neste sentido, a fenomenologia pode ser utilizada como ferramenta crítica de revelação do mundo na medida em que compreende o fenômeno de forma mundana, com múltiplos contornos;
- É importante apontar contornos, falhas, paradoxos, não assinalar nenhum contorno seria privar os objetos de sua identidade. Assinalar somente um significaria sacrificar a profundidade, quer dizer, as dimensões que nos facilita a coisa;
- Compreender a essência do fenômeno: significados invariantes. Compreender a experiência do fenômeno: campo das significações, contornos dos fenômenos;
- Os instrumentos devem priorizar a experiência. O instrumento é o artifício utilizado para colher dados sobre o fenômeno que se pretende compreender. A descrição da experiência - a entrevista tem sido o instrumento amplamente utilizado por pesquisadores fenomenológicos;
- Trata-se de uma entrevista semi-estruturada, pautada em uma pergunta norteadora, ou disparadora. Esta pergunta pode estar subdividida, em forma de duas ou três, mas que visem essencialmente compreender o significado da experiência vivida a ser pesquisada. A pergunta terá como objetivo a descrição, no sentido de se alcançar o seu significado que, a partir de uma lente de múltiplos contornos, inclui significados culturais, biológicos, psicológicos, ideológicos entre outros. É exatamente o potencial de compreensão a partir de seus múltiplos significados que transforma o Método Fenomenológico em ferramenta crítica, ideal para a aplicação na pesquisa que pretenda ter uma abordagem o mais ampla possível da complexidade do fenômeno;
- As entrevistas devem ser gravadas e transcritas para posterior análise categorial. Transcreve-se o conteúdo das gravações em sua totalidade, o que consistirá no

texto nativo. O ideal é que o entrevistador seja também a pessoa que transcreve o que possibilita que o texto nativo contenha não apenas a fala verbal como também as várias falas não verbais tais como silêncios, tons de voz, choros, intervalos, etc;

- A entrevista não é, portanto, entendida como um simples diálogo entre o sujeito-colaborador e o pesquisador. Parte-se do pressuposto de que o sujeito-colaborador está se propondo a colaborar (daí a denominação de sujeito-colaborador) com o pesquisador, contribuindo para que este possa compreender um pouco melhor o fenômeno que quer estudar;
- Além de entrevistas, mais comumente utilizadas na pesquisa fenomenológica, ou de registros, onde se solicita ao sujeito-colaborador que escreva um registro da experiência vivida pode-se utilizar fitas de vídeo, por exemplo, onde a transcrição do texto nativo a ser analisado inclui a observação de tudo o que se passa, além do que está sendo verbalizado;
- O uso de grupos focais, onde a pergunta norteadora passou a ser o foco de discussão do grupo, multiplicou as possibilidades de compreensão do fenômeno, agora discutido em grupo. Perigos do uso do grupo focal;
- O mais importante para a pesquisa fenomenológica neste enfoque, seja qual for o instrumento utilizado, será a priorização da experiência. Parte-se do pressuposto metodológico de que o sujeito-colaborador sabe desta experiência, já que a vivenciou;
- O pesquisador se propõe, portanto, a aprender com quem já viveu ou vive a experiência sobre a qual ele quer aprimorar seus conhecimentos.

Fazendo uso dos aportes teóricos discutidos e dos procedimentos acima foi aprofundada a pesquisa documental. Esse retorno ao material partiu da leitura prévia e do processo de formação no método fenomenológico. Nesse sentido, alguns trechos dos documentos foram destacados como exemplo da fala dos sujeitos e conteúdo dos materiais que retratam a experiência NEPSO e o seu impacto na vida das pessoas participantes. Os trechos levantados naquela oportunidade são apresentados a seguir:

- “Eu me senti repórter fazendo pergunta para as pessoas”;
- “(...) A entrevista me fez refletir muito com as opiniões diferentes (...) Por essas e outras, me deu mais incentivo para não parar de estudar”;

- “Adorei poder participar desse trabalho maravilhoso pois tive a oportunidade de conhecer pessoas de diferentes Estados, cada qual com uma história diferente, dificuldades, anseios. Enquanto entrevistados, mostraram-se muito interessados e preocupados em dar respostas precisas e exatas e ansiosos por informações sobre o que viria a ser a entrevista e se realmente serviria para auxiliar o IBOPE a melhorar a vida de cada cidadão da nossa região. A cada entrevista eu sentia uma nova emoção”;
- (...) “Quando nos vemos ao lado dos nossos alunos construindo juntos, sentimos afeto, troca de informações Experimentamos o significado de interação. Com certeza amadurecemos pessoal e profissionalmente”;
- “Aqui existe uma igualdade entre a minha experiência de aluno e a sua de professor”;
- “Todas as vezes que vamos fazer uma pesquisa, estamos aprendendo muitas coisas e conhecendo outras pessoas e suas opiniões, é muito válido, você se comunica com as pessoas para entender o lado delas e juntos podemos conhecer melhor os benefícios do nosso município”;
- “Quando ouvia essa música eu ficava tão feliz que chegava até a chorar de alegria. Nesse tempo eu não tinha nenhuma preocupação. Era só alegria! Eu passeava e até dançava. É um tempo que não volta mais”;
- “Não imaginava a dimensão do nosso trabalho, só me dei conta quando fui à primeira reunião na Ação Educativa”;

V.6 Temas norteadores

A partir da leitura dos materiais e da discussão entre os pesquisadores e auxiliares da pesquisa surgiram temas que serviram de base para a elaboração da questão norteadora da pesquisa:

- Descoberta de novas possibilidades por parte dos envolvidos (transformação não de início, mas durante o processo);
- Novo olhar sobre o processo de ensino;
- Protagonismo social;
- Educação além da educação formal;
- Aluno – sujeito;

- Interdisciplinaridade;
- Cidadania;
- Direito à fala /resgate da auto-estima /reforço das convicções /reconstrução dos sentidos da realidade;
- Valorização do próprio saber;
- Identificação com a proposta democrática.

Da leitura analítica dos materiais e da comparação com os temas surgiram algumas lacunas que inquietaram os pesquisadores e que deveriam ser contempladas nas entrevistas a serem realizadas, são elas:

- Como foi o processo de formação dos professores participantes do NEPSO?
- Quais os limites da Metodologia NEPSO, considerando que nos materiais praticamente é inexistente as experiências negativas?

V.7 Questão norteadora

Os temas norteadores são resultado da sistematização da evolução histórica do NEPSO em Mauá como desencadeadores para a compreensão do processo nos anos 2003-2005 na modalidade documental. A partir deles, elaborou-se algumas sugestões para as questões norteadoras para serem utilizadas nas entrevistas e que seriam validadas em reunião agendada para o dia 16 de março. As perguntas elaboradas inicialmente foram³:

- Qual o sentido da experiência NEPSO para você?
- Essa experiência foi transformadora em que nível?
- Qual o impacto que a Metodologia NEPSO teve no espaço onde ela foi realizada?
- Qual a importância da realização da pesquisa?
- Como você se sentiu como entrevistador?
- Como se sentiu na escolha do tema?
- Você já teve vontade de fazer novamente a pesquisa?
- O que você gostaria de saber das pessoas por meio da pesquisa?

³ O roteiro do seminário de validação consta no *Anexo n. 9 - Apresentação realizada no dia 16 de Março para validação da pergunta norteadora.*

Na reunião realizada no espaço da EMEJA Clarice Lispector no dia 16 de março estiveram presentes os professores-sujeitos, educadores da ação educativa e equipe Metodista responsável pela pesquisa. O objetivo da reunião foi a validação da pergunta norteadora. Após a apresentação e diálogo com os participantes chegou-se por consenso à seguinte pergunta:

O QUE É O NEPSO PARA VOCÊ?

Após formular essa definição, partiu-se para a etapa seguinte de organizar a lista de sujeitos a serem entrevistados que teve como critério o proposto no Projeto aprovado pela FAPESP, quais sejam: produzir conhecimento de forma tal que permita a análise de aspectos subjetivos ao acolher a fala de diferentes atores envolvidos na experiência, quais sejam: ‘Ação Educativa’, Secretaria de Educação de Mauá, da EM Cora Coralina e EMEJA Clarice Lispector (professores e alunos). Esse procedimento se explicita no item seguinte.

V.8 Da ordem do vivencial – a fala de quem viveu a experiência do NEPSO de 2003-2005

O alargamento da compreensão de uma ciência fenomenológica retoma o humano em seu mundo-vida para a produção de um saber. Dessa perspectiva se constrói essa ordem vivencial que se refere a escuta atenta de quem experenciou a Metodologia NEPSO nos anos de 2003-2005 em Mauá. São diferentes sujeitos que ao atribuírem sentido e significado à essa experiência permitem a partir da análise compreensiva dos relatos chegar-se a estrutura mais geral do fenômeno ora pesquisado.

O termo “compreensão” é empregado no sentido fenomenológico. É um modo de aproximação que se opõe a explicação. A oposição compreensão-explicação foi primeiramente elaborada por Wilhelm Dilthey (1949). Para Espósito (2006) ela se constitui num horizonte de possibilidades que vão sendo despertadas, à medida que o homem se encontra com o mundo e o interroga, compreende, re-interpreta e expressa esta perspectiva (1994, p.89). É importante ressaltar sobre o uso e pertinência das várias categorias levantadas. Elas possuem a peculiaridade de serem de diferentes ordens, experiências e realidades, mas é necessário que se tenha em mente que não são unidades estanques. Uma remete à outra e dialeticamente uma implica à outra, embora pertençam

à ordens diferentes. Inicialmente elas correspondem a ordem documental nomeada por “da ordem da evolução histórica do NEPSO em Mauá” que levou a construção coletiva da pergunta norteadora. Paulatinamente essa ordem vai se revelando na experiência vivida pelos diversos atores sociais.

As categorias analíticas vistas no próprio fenômeno possibilitam a descrição compreensiva. O retorno ao percurso realizado na primeira fase dessa pesquisa dá mostras da história do NEPSO e sua organização. Em especial, o modo como estabelece diálogo com o Plano Municipal de Educação de Mauá. Um plano que pensa a gestão da cidade em sua complexidade com o compromisso da equidade social. O documento dá mostras da construção de uma cidade que se projeta sem quebrar os laços com a memória. Não enxerga a educação com visão pragmática ou clientelista. Riscos tão presentes na história brasileira que convive com práticas contraditórias do que existe de mais inovador, até mesmo revolucionário, no campo da política, da esquerda, com práticas as mais atrasadas, as mais arcaicas, as mais tradicionais possíveis. (DANIEL, 2002, p.23).

O Plano Municipal de Educação desenvolvido sob a coordenação do Conselho Municipal de Educação expressa propostas da comunidade, das escolas, educadores, agentes políticos, instituições cidadãs. Um Plano que reflete a trajetória da região do ABC com memória coletiva a preservar pela experiência já dada de se pensar eixos estruturantes do cenário desejado para o ABC com o princípio irrestrito de uma produção coletiva. Ao acolher a multiplicidade das diferenças locais se reconhece as convergências de necessidades comuns que solicitam a construção de nova cultura cidadã. Essa memória da experiência vivida no ABC que é o próprio retrato do Brasil contemporâneo, predominantemente urbano, industrializado, desigual socialmente, rico em experiências sociais e com patrimônio ambiental e histórico a preservar. O plano aproxima-se da premissa de se pensar a cidade possível e desejada se envolvendo no processo dessa construção de uma democracia participativa. Nas palavras de Alves (2002), uma cidade educadora. Essa é a reflexão que se propõe nas próximas páginas que discorrem acerca da ordem vivencial dos diferentes atores envolvidos no processo da experiência NEPSO de 2003-2005 na cidade de Mauá.

V.8.1 Procedimentos para a coleta de relatos

Por meio da pesquisa documental foram levantados os critérios para os possíveis sujeitos da pesquisa. Esse mapeamento inicial foi confrontado com os professores-sujeitos e educadores da ação educativa com o intuito de identificar nas fotos e materiais disponíveis quem eram as pessoas que se envolveram com a Metodologia NEPSO. Esse mapeamento foi feito a partir das fotos, vídeos e relatórios no período de 2003-2005 coletados na pesquisa documental. Inicialmente foi levantado uma lista geral com diversos nomes de professores, alunos e gestores participantes da experiência NEPSO no período pesquisado. Dessa lista geral, alguns nomes foram validados com os professores-sujeitos e educadores para seleção dos sujeitos a serem entrevistados os quais se encontram descritos abaixo:

ORIGEM

Gestor Sec. de Educação
Professor do Cora Coralina
Professora do Cora Coralina
Professora do Clarice Lispector
Gestora da Ação Educativa
Aluno do Clarice Lispector
Professora do Clarice Lispector
Aluno do Clarice Lispector
Aluna do Clarice Lispector
Professora do Cora Coralina
Professor do Clarice Lispector
Ex-aluno do Clarice Lispector
Aluna do Cora Coralina
Ex-aluna do Clarice Lispector
Aluna do Cora Coralina
Ex-aluna do Clarice Lispector
Aluna do Cora Coralina

Essa lista corresponde aos relatos apresentados na íntegra no *anexo nº.02 – Relatos literalizados*. Para se trabalhar o Método Fenomenológico não exige um grande número de relatos ingênuos. Contudo, na análise compreensiva da trajetória dessa pesquisa se ampliou o número de sujeitos tendo em vista o caráter coletivo de sua construção. A observação partiu dos professores-sujeitos e dos educadores da Ação Educativa que se empenharam em levantar sujeitos para serem ouvidos. Para acolher essa demanda foi proposto certo equilíbrio assegurando a representação dos diferentes atores envolvidos no processo.

As entrevistas foram feitas individualmente, seguindo os critérios de ética na pesquisa (*Anexo nº 08 - Parecer consubstanciado do CEP - UMESP / Modelo de Termo de Consentimento de Livre Esclarecido*), sendo gravadas com aparelho digital, transcritas e literalizadas (*Anexo nº 02 – Relatos literalizados*). Após essa literalização, foram levantadas as unidades de sentido, grifadas e numeradas com o número correspondente às categorias analíticas. Os auxiliares de pesquisa registraram por meio de diários de campo as atividades registradas. Exemplos de diários de campo estão no *Anexo 10 – Diário de Campo*.

V.8.2 Levantamento das unidades de sentido e suas respectivas categorias

Os pesquisadores e auxiliares de pesquisa receberam a transcrição dos relatos ingênuos. Após, elaboraram a literalização como um dos processos de apropriação da metodologia dessa pesquisa. Em reuniões explicitaram o percurso realizado para chegar-se à versão apresentada do texto. Por consenso se chegou a formatação final da literalização dos relatos. Após esse procedimento foi feita a leitura atenta dos relatos literalizados que permitiram apontar unidades de sentido que dialogavam com a pergunta norteadora. A partir do diálogo se chegou ao consenso de quais explicitavam a intencionalidade da pergunta norteadora em diálogo com a intencionalidade do grupo de pesquisadores⁴. A seleção das unidades de sentido dão visibilidade a intencionalidade coletiva dos pesquisadores e auxiliares de pesquisa responsáveis pela sistematização da experiência com a Metodologia NEPSO em Mauá nos anos de 2003-2005. É o momento do diálogo intersubjetivo com a modalidade experiencial dos sujeitos que doam a memória da sua experiência como ser atribuidor de sentidos e significados. O mesmo procedimento ocorreu para a transformação das unidades de sentido em categorias analíticas.

O diálogo intersubjetivo com o texto, agora por meio das unidades de sentido foi apontando como elemento agregador que convergiu à construção das categorias analíticas. Por meio do recurso metodológico da variação imaginativa e da reflexão, foram levantadas categorizações tiradas do contexto da experiência vivida, onde cada

⁴ A elaboração do processo coletivo de literalização de relatos, levantamento das unidades de sentido e categorias analíticas foi facilitada pela experiência nesse tipo de procedimento que a coordenadora da pesquisa possui com estudos realizados anteriormente. Um deles se encontra publicado nos anais do III Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos e V Encontro de Fenomenologia e Análise do Existir – A Ética na Pesquisa, 1-3 de junho/2006. ISBN 85-98623-024.

sujeito dá ordenação ao saber no movimento de ir à coisa mesma e voltar a sua compreensão e categorização para alcançar a compreensão desejada (MARTINS e ESPOSITO, 1992). A imaginação é tomada como uma unidade de cognição e de sentimento, tornando possível a compreensão articulada com a realidade. Para ilustração elas são relacionadas com algumas unidades de sentido que dão mostras de como os sujeitos vivenciam a experiência com a Metodologia NEPSO em Mauá, nos anos de 2003 – 2005.

A vivência do currículo e o conteúdo contextualizados

E até mesmo pela própria realidade que vemos do rio. Quando você atravessa a passarela, você olha e não imagina que seja um rio, mas ele é e nasce aqui em Mauá. E quando você vai vê-lo na nascente e depois olha aqui, dói o coração de ver sua situação. Então tudo isso que queríamos e que fizemos era mudar essas coisas. R 14

Foi marcante porque, através do acesso ao Estatuto, aprendemos com ele e pudemos passar sua idéia a pessoas que também não conheciam o seu conteúdo, assim elas poderiam usá-lo, mesmo não sabendo tudo. R 6

A vivência de uma nova relação entre saber e poder

Ou seja, por que ele não foi liquidado na mudança de governo ... R1

Eu gostei de tudo que foi apresentado; enxerguei aí uma nova forma de trabalhar, um olhar novo para o dia a dia na sala de aula, onde você utilizaria uma ferramenta diferente... R3

(...) onde começamos a perceber a transdisciplinaridade e mais... R11

A vivência do prazer na aprendizagem

Então o NEPSO é uma renovação para o nosso espírito e para o nosso corpo... R7

O professor, mesmo cansado, quando vivencia essas situações, passa a ter outra visão, aprendendo novidades... R11

A vivência do novo fazer pedagógico

E a questão dos conteúdos, quando você via, você já estava trabalhando aqueles conteúdos que você coloca no seu planejamento, mas de uma forma criativa, de uma forma significativa para o aluno e para a própria sala partindo e trazendo as vivências de tudo que eles trazem para a sala de aula; principalmente os adultos.R3

Tem horas que parece que emperra, tem horas que têm dificuldades, e aí é onde o professor tem que fazer o trabalho dele mesmo de motivar, de mostrar, conhecer mesmo todo o desenvolvimento e as dimensões do projeto e motivá-los para chegar até o final. Para que eles vejam que aquilo vai acrescentar algo na vida deles enquanto alunos e enquanto cidadãos.R2

(...) passamos a “aprender a aprender”. O professor também tem que aprender, e não só o aluno. O docente de certa forma também aprende a ensinar, porque ensinar também é aprender com o outro.R11

A vivência da construção de conhecimento a partir da vida

As ações que ele proporciona pro aluno não só no âmbito de sala de aula, mas também na formação de cidadão, na formação política, na formação ética. R2

Então vai muito daquilo que o adolescente está vivendo.R2

Um aluno do ensino médio perguntou porque nós não fazíamos o trabalho sobre o rio Tamanduateí já que estávamos envolvidos nesta questão e estivemos participando do dia internacional da água e discutindo por tanto tempo sobre um rio que a maioria das pessoas não consideram como um rio.R11

A vivência do processo de auto-reconhecimento para o protagonismo

Ele saiu perguntando pra todo mundo, onde ele trabalhava, se eles achavam que a bíblia era uma biblioteca. E eles foram escrevendo: “eu não acho, por isso, por isso e por isso”, o outro, “eu acho sim porque tem um livro disso” e vão nomeando os livros da bíblia. Eu achei fantástico, porque foi uma coisa dele. Ele resolveu investigar por conta própria, fora da escola, “deixa eu ver lá onde eu trabalho a opinião deles”.R3

Acho que essa parte em que você fala que é transformadora, eu acho que é isso mesmo. É o aluno tomar a iniciativa de fazer alguma coisa, buscar, resolver essa questão.R3

A vivência de uma escola partícipe da construção social

E este projeto tem feito algumas mudanças em todos os comportamentos e nas dinâmicas das aulas de modo que faz com que o aluno saia um pouco do espaço da sala de aula interagindo com a direção, com os funcionários, com as famílias e muitas vezes com a comunidade. R2

Foi uma coisa que envolveu bastante os alunos. Nós tivemos visitas do prefeito que assumiu naquela época. Ele foi questionado pelos alunos sobre o acervo da biblioteca, porque depois que eles conheceram a biblioteca municipal, ficaram um pouco decepcionados, porque eles esperavam encontrar “aquela” biblioteca. R3

A partir do momento em que o professor e o aluno saem pela comunidade e pela própria escola, na hora em que deixamos as quatro paredes da sala, [o ensino] toma outra dimensão. R11

A vivência da construção coletiva como princípio do NEPSO

É um trabalho coletivo onde todos participam e que ninguém vai fazer sozinho. É sempre o grupo. R3

(...) importância do trabalho não ser apenas um instrumento, mas ser realmente uma ferramenta que levasse o aluno desenvolver a questão da cidadania (...). R11

V.8.3 Tabela Nomotética

A construção da tabela nomotética seguiu o procedimento coletivo narrado nos passos anteriores da pesquisa. De forma dialogal se percebeu as convergências das unidades de sentido dos diferentes sujeitos da pesquisa, ou seja, vários sujeitos mencionaram o mesmo tema organizado em categorias analíticas. Isso indica ter-se chegado à estrutura mais geral do fenômeno.

Elas apontam para o movimento que se dá no desvelar do fenômeno que dá mostra das conexões que ocorrem entre as unidades de sentido de cada relato, agrupadas em categorias analíticas, de tal modo, que uma mesma unidade de sentido pode estabelecer diálogo com uma ou mais categorias analíticas. Por exemplo, uma unidade de sentido pode ser agrupada na categoria *a vivência de novo fazer pedagógico* e *a vivência da nova relação entre saber e poder*. Uma categoria implica na outra quando o fenômeno vai se revelando ao olhar dos pesquisadores. Essa estrutura mais

original é explicitada na tabela nomotética. Os dados obtidos não representam universalidades, mas generalidades, uma vez que o fenômeno não se esgota.

Na coluna da esquerda consta o número que corresponde aos relatos dos sujeitos. Ao lado, as categorias analíticas seguida das unidades de sentido que convergem para as mesmas. O mostrar-se como estrutura mais fundante da experiência com a Metodologia NEPSO em Mauá foi obtida apontando novos desvelamentos que permitiram chegar-se a três categorias sínteses nomeadas por da experiência vivida no campo do aprender-ensinar, da experiência vivida de engajamento e participação e da experiência vivida da ação que transcende a si mesma. Essas categorias sínteses foram colocadas na coluna à direita da tabela nomotética. A tabela a seguir serve para uma visualização da estrutura do fenômeno. Sua análise será desenvolvida nos próximos item.

VI ANÁLISE COMPREENSIVA

VI.1 A fenomenologia e extensão da compreensão como saber construído intersubjetivamente

A radicalidade de se optar pelo uso do Método Fenomenológico acentua a relação da ciência com a ética e a política. O levantamento empírico realizado na pesquisa de campo foi tratado a partir da análise fenomenológica e descritiva do mundo vivido. As categorias aqui apresentadas surgem do horizonte do mundo humano constituído e latente (pré-reflexivo) que um levantamento meramente empírico esconde pelas sedimentações que vão encobrindo o sentido mais originário.

O dar voltas ao redor do fenômeno permite desvelamentos que apontam a sua estrutura mais originária, ao mesmo tempo que dá mostras do processo estabelecido de acordo com funcionalidades. Ou seja, a força de delimitar os processos por adaptação, rotinização, e integração com a funcionalidade habitual e a própria ambigüidade do cotidiano, processos esses que se mostram na cidade como espaço de diferentes culturas que solicitam a superação das antigas administrações públicas. Aí cabe a reflexão de como o vivido alimenta a significação do NEPSO e das práticas num contexto educacional que extrapola os muros da escola. Ao se revelar nessa dimensão se expressa como estratégia de ação direta ao possibilitar o desenvolvimento de métodos participativos que envolvem os diferentes atores sujeitos da pesquisa dessa experiência em Mauá, nos anos de 2003-2005. Isso se mostra nas categorias analíticas:

- 1- A vivência do currículo e o conteúdo contextualizados
- 2- A vivência de uma nova relação entre saber e poder
- 3- A vivência do prazer na aprendizagem
- 4- A vivência de novo fazer pedagógico
- 5- A vivência da construção de conhecimento a partir da vida
- 6- A vivência do processo de auto-reconhecimento para o protagonismo
- 7- A vivência de uma escola partícipe da construção social
- 8- A vivência da construção coletiva como princípio do NEPSO

A retomada das categorias permite, num exercício reflexivo, ir caminhando para três categorias sínteses que explicitam as modalidades da experiência vivida. A

primeira, nomeada “da experiência vivida no campo do aprender-ensinar pelos diferentes atores”. A segunda, nomeada “da experiência vivida de engajamento e participação dos diferentes atores”. A terceira, “da experiência vivida da ação como transcendente a si mesma”. No movimento de ir se aproximando da estrutura mais geral do fenômeno ele desvela o diálogo entre as oito categorias analíticas e as inter-relações entre uma e outra, de tal modo que uma mesma categoria analítica pode ser agregada a mais de uma categoria síntese. Aqui se apresenta o modo como foram organizadas a partir da visada intencional dos pesquisadores. Outras possibilidades podem se abrir ao olhar posto que é perspectival.

Na primeira categoria, síntese da “experiência vivida no campo do aprender-ensinar pelos diferentes atores” (assinalada por letra A na tabela nomotética) convergem as categorias analíticas: a vivência do currículo e o conteúdo contextualizados; a vivência de uma nova relação entre saber e poder; a vivência do prazer na aprendizagem; a vivência de novo fazer pedagógico.

Na segunda categoria, síntese *da experiência vivida do engajamento e participação dos diferentes atores* (Letra B) convergem as categorias analíticas: a vivência do prazer na aprendizagem; a vivência de novo fazer pedagógico; a vivência da construção de conhecimento a partir da vida; a vivência do processo de auto-reconhecimento para o protagonismo; a vivência de uma escola partícipe da construção social; a vivência da construção coletiva como princípio do NEPSO.

Na terceira categoria, síntese *da experiência vivida da ação que transcende a si mesma* (Letra C) convergem as categorias analíticas: a vivência do processo de auto-reconhecimento para o protagonismo; a vivência de uma escola partícipe da construção social; a vivência da construção coletiva como princípio do NEPSO.

A visada das três categorias sínteses vão apontando o sentido mais original da experiência vivida que permitem diálogo com o acúmulo da Cátedra Gestão de Cidades em torno das Políticas Públicas Integradas e dos indicadores de Qualidade de Vida na cidade Ética Pública, Serviços Prestados ao Público e Ação Cultural. Temas agregados em torno das duas linhas de pesquisa: culturas da cidadania na cidade-região e qualidade e sustentação das gestões urbanas.

Há um aprofundamento dos conceitos desenvolvidos e memórias a fim de inverter prioridades nas gestões da sociedade local-regional que se concretiza na experiência dos

sujeitos da pesquisa. Ela permitiu construir modos efetivos e duráveis de participação das pessoas e das instituições, na construção da cidade como se explicita nas categorias sínteses. A estrutura do fenômeno doa a compreensão da inversão de posições arraigadas na estrutura de um modo de ser hierarquizado que impõe relações verticalizadas. Aqui é possível retomar o documento Guia do Estatuto da Cidade (2002):

A exclusão dos setores não especializados do debate público em torno da política urbana causa efeitos de alta perversidade social e urbanística. Historicamente, a inexistência da interlocução popular produziu planos e leis urbanísticas, cujos padrões e parâmetros refletem apenas a maneira como as elites se instalam na cidade.

Ao propor nova ordem nas relações sociais que se iniciam no espaço da sala de aula, propõe um caminho possível para se escapar (a) da demarcação de espaços que já segregam os diferentes atores e (b) dos manuais que engessam a vitalidade presente na construção de políticas públicas. A Metodologia NEPSO permite tomar como base os saberes advindos da história concreta de homens, mulheres, jovens, crianças e adolescentes da cidade de Mauá. Passa a pautar novo referencial para se pensar a Ética Pública, os Serviço Prestado ao Público e a Ação Cultural como novos indicadores da qualidade de vida na cidade ao ampliar o conceito de espaço público pelas ações que provoca e pelo impacto dessa ação sobre os interesses da sociedade. No campo da cultura permite a construção e socialização das relações sociais à medida que é integrante do processo de construção de valores que são observados nas mais diferentes áreas, como se explicita nas três categorias sínteses. A Metodologia NEPSO possibilita estabelecer um diálogo permanente com a comunidade. Aspecto fundamental para o desenvolvimento da capacidade de monitorar o serviço prestado ao público. Os sujeitos passam a ir atrás do direito a informações que devem ser disponibilizadas pelo governo como se explicita na fala: “Então procuramos conversar com eles sobre a preservação da natureza e para que utilizem com consciência a nossa água e a nossa luz. E eu tenho certeza que os nossos alunos também. Nós mudamos em tudo na nossa maneira de ver, de sentir e de agir sobre tudo aquilo que nos rodeia”. R14. Eles passam a perceber que podem acessar informações necessárias a qualificação da comunidade para um diálogo proveitoso, melhorando assim a interação entre as partes e propiciando que os cidadãos tornem-se sujeitos nas políticas públicas.

A experiência com a Metodologia NEPSO ultrapassa os limites da própria escola como se vê na categoria síntese da experiência vivida da ação como transcendente a si mesma. Na fala do sujeito *Ou seja, por que ele não foi liquidado na mudança de governo? É porque houve uma profunda identidade* R1. Esse movimento alarga a experiência de tal modo que ao retornar como memória vivida é acolhida como nova possibilidade de compreensão da coisa pública. Esse caminho se abre a construção de espaço para o pensar em torno de políticas públicas para as cidades. Essa síntese dialoga com o que a Cátedra compreende por políticas públicas, sendo essas entendidas como instituições sociais permeadas de heranças da história das populações, capazes de produzir experiências objetivas e subjetivas e competentes para envolver, em sua construção e desenvolvimento, vários campos do saber na realidade urbana (2005).

A partir daí, se vislumbra que a compreensão da estrutura geral do fenômeno produz conhecimento capaz de produzir um pensar Políticas Públicas Integradas⁵. As categorias sínteses apontam à provocação de um conjunto de saberes sociais e políticos. Esses saberes são capaz de produzir experiências objetivas na feitura da aplicação da Metodologia NEPSO e subjetivas que permitem inversão de lugares entre os diferentes atores nela envolvidos. Isso aponta para a possibilidade da vivência de experiência que abre um horizonte da construção de nova cultura política local-regional necessária a inversão de prioridades na gestão do espaço público.

Os diferentes atores ao experienciar a Metodologia NEPSO passam a reconhecer que a cidade é um espaço de referências plurais, um laboratório de culturas é um lugar onde se evidenciam processos econômicos e políticos de natureza endógena e exógena que determina a sua gestão como necessariamente complexa. Nesse sentido, a gestão das cidades, no presente, somente supera o antigo estágio de administração da res pública quando inclui e expressa os domínios do governo através das forças produtivas, dos grupos e das instituições populares. A Metodologia NEPSO se coloca como nova estratégia para o empoderamento dos diferentes sujeitos envolvidos na pesquisa que

5 A Cátedra Gestão de Cidades delimita como Política Integrada de Distribuição e Construção de Equidade Social que inclui ações nas áreas de educação, assistência social, cultura, turismo, lazer, esporte e saúde; Política Integrada de Gestão e Mediação de Recursos e Talentos, de que participam ações de planejamento, finanças e orçamento, administração de pessoas e implementação de serviços de saneamento, reparo e construção da estrutura urbana; Política Integrada de Informação e Comunicação, na qual se organiza os serviços de diálogo intergovernamental, interlocução comunitária, de combate às exclusões de conhecimento e intensificação da transparência sobre as ações de governo.

permite abrir um horizonte de compreensão em torno da gestão pública que deve combinar a ação direta, a contínua avaliação, a adequação dos métodos participativos.

É possível aproximar as categorias sínteses do que Paulo Freire sugere da experiência que somente se faz cultural quando se concretiza pelo reconhecimento da educabilidade das pessoas e das instituições e, nesse fazer, organiza-se como símbolo, aceito e pactuado coletivamente. Nas falas dos diferentes sujeitos se percebe o modo como a participação no processo implica em se educar continuamente pelas novas interlocuções, novas leituras de mundo e da palavra, e através de novas abordagens. Isso se evidencia nas falas: *“À medida que você trabalha coletivamente, algumas habilidades podem ser aperfeiçoadas e outras que são desconhecidas podem ser avivadas e segmentadas de uma maneira diferente. R11”* *“(…) passamos a “aprender a aprender”. O professor também tem que aprender, e não só o aluno. O docente de certa forma também aprende a ensinar, porque ensinar também é aprender com o outro R11”* e *“Temos problemas ambientais e esse projeto nos auxilia a saber como ajudar e mudar isso. R14”*

A Metodologia NEPSO passa a constituir espaços educadores e formadores de subjetividades, de forma a permitir a experiência de desenvolver o protagonismo social, ao potencializar novas experiências na relação saber-poder. Recolocam-se, por exemplo, outras formas de dialogar com a Comunidade, com o Terceiro Setor, com a Gestão Pública e com a Universidade, bem como garantem a memória cultural da cidadania na construção das políticas públicas.

A reflexão em torno da experiência com a Metodologia NEPSO em Mauá ilumina o que pode ocorrer com processos educativos verticalizados que explicita na perda de horizonte político presente no contemporâneo sintomático da perda da seiva do cotidiano vivido no sistema educacional. Essa síntese que a análise da estrutura mais geral do fenômeno revela aponta a distinção do fazer “com”; fazer “para”; fazer “sem”. A possibilidade de se estabelecer processos educativos que retroalimentam uma ciência que se abstrai do cotidiano e quer molda-lo na reprodução de saberes que impedem o ato criador. Ou seja, a modalidade de se produzir processos educativos “para” ou “sem” presentes nas relações verticalizadas. Fazer “para” se caracteriza por uma relação pedagógica que desconsidera a interlocução. Há um sabedor (professor) que passa o conhecimento para o não sabedor (aluno). Fazer “sem” se caracteriza por uma relação

pedagógica que os alunos se tornam “invisíveis” ao se pautar o processo a partir de um sujeito abstrato que se nomeia em categorias (infância, adolescência, ou juventude).

O aprofundamento na leitura das categorias sínteses dá visibilidade à sua articulação com a perspectiva cidadã e ética pela reaproximação da educatividade que nasce da vida. É a construção do saber em nova base.

Essa nova base caracteriza a riqueza humana como a abertura para o horizonte de possibilidades que se abre por meio do corpo encarnado. Corpo que traz intencionalidade e significações e realiza a síntese do corpo próprio: espaço, tempo, movimento, conjunto de sensações, numa indissociabilidade dessas dimensões. Síntese não como soma das partes, mas a expressão de uma unidade que se dá no corpo próprio.

O corpo fala “silenciosamente”, mostrando-se nas situações cotidianas. A compreensão do corpo próprio significa entender que estamos numa situação existencial e ao mesmo tempo em relação com o mundo (a época em que vivemos, os espaços de localização...). O corpo é limitado pelo tempo, pelo espaço, pelos limites do próprio corpo. É o limite da condição existencial do ser humano.

Aproximando a discussão acima com o tema dessa pesquisa, pode-se dizer que as categorias sínteses que surgem da sistematização da experiência com a utilização da Metodologia NEPSO nas escolas EMEI Cora Coralina e EMEJA Clarice Lispector passam pela apropriação de um humano que se percebe como “corpo encarnado”. A transformação da aprendizagem de nova metodologia como “letra”, para o concreto, passa pela possibilidade de viver a cidadania e o direito à cidade. Não há como falar em cidadania, direito à cidade, sem ter a clareza de que ela só vai deixar de ser um “conceito”, uma idéia, a partir do sentido e significado encontrado no cotidiano por meio de um corpo que, na singularidade e pluralidade humana, vivencia suas possibilidades e limites pelas condições do tempo histórico como se evidencia na fala: *O NEPSO é uma sigla que eu esqueci o que significa. Mas para mim ele significou uma forma de conhecer e saber das coisas, participando e querendo saber mais. E aprendendo também R14.*

Essa fala doa a compreensão de que a experiência fundante passa pelo corpo encarnado que a vivencia como saber, que abre o horizonte da aprendizagem do novo. Esse modo de apropriação ultrapassa o mero conceito que engessa o cotidiano, assim, não é importante lembrar da sigla, pois é mais do que isso. É um corpo experenciante

que se descobre em sua capacidade de conhecer e saber por meio da participação autêntica na construção de um conhecimento que parte da vida. Isso rompe com a pedagogia tradicional, em que alunos recebem conteúdos sem relação com sua realidade e participam de um processo alienante. Diferentemente, se dá a compreender o que se revela pelos diversos segmentos envolvidos no processo aqui estudado, que nasceu com a vitalidade do retorno ao concreto vivido, ou seja, a realidade do aluno, do professor, da escola, do entorno que passa a ser considerada no processo de formação de ambos. Esse novo lugar se institui como fonte da construção de conhecimento aponta sua significação por possuir papel singular no sentido inovador de fortalecer espaço capaz de dar vida às aspirações presentes no Plano de Ação Regional – o ABC encontra soluções elaborado ao final de 1999. Produzido coletivamente, ele aponta a região como algo paradoxal, pois foi o principal eixo coordenador do setor automobilístico e, ao mesmo tempo, considerada como periferia. Esse documento revela duas perspectivas a ser tomadas pelos habitantes do ABC: uma visão mais pessimista, que assumiria a subjetividade periférica, ou outra, mais proativa, que recuperaria as culturas do trabalho oferecendo espaços à educatividade de uma comunidade cívica. A experiência NEPSO se desvela como singular à educatividade de nova cultura necessária a formação do protagonismo social. O modo como esse processo ocorre ao mostrar-se desvelar a autonomia dos atores sociais que se constrói com essa experiência.

O acesso aos objetos de consumo que a racionalidade moderna oferece implica na vivência do tempo rápido que impede “olhar” o entorno. Por não colocar atenção, se rotiniza o movimento. Esse modo que distancia o sujeito da vida é rompido na experiência com a Metodologia NEPSO em Mauá que traz o entorno para dentro da sala de aula. Nesse percurso abre o olhar de quem estava imerso no cotidiano para ver a realidade em que se insere e nela se posicionar como sujeito. Passa a enxergar para além dos muros da escola. Primeiro, descobre os pares da sala de aula, das outras salas, da vizinhança da escola, do bairro, a cidade. Num movimento que se amplia na descoberta de outros mundos em seu mundo conhecido. A sala de aula se transforma na abertura ao mundo constituído das instituições sociais e políticas. Por ser constituído pelo humano é passível de mudanças. Esse processo de se perceber como sujeito que está no mundo-junto-com-o-outro abre a possibilidade de inserção na vida comum da cidade.

A relação horizontalizada que se estabelece no processo vai constituindo nova subjetividade constitutiva de uma auto-estima pela relação de reciprocidade. Não há um sabedor e detentor do conhecimento, mas ele se constrói “com” o outro. Aspecto fundamental para compreensão de que há a possibilidade de se romper com processos repetitivos. Também com a clássica acumulação que, nas economias centrais, impulsiona o desenvolvimento e a homogeneização social que intensifica a marginalização social e reforça as estruturas de dominação enredando a movimentos paralisantes da ação político-social (PAULANI, p.153). Paulani retoma o pensamento de Furtado para explicitar a radicalidade do pensamento desse autor ao apontar que sem a reversão da concentração de renda e o fortalecimento da sociedade civil, *a industrialização não seria suficiente para consolidar a economia nacional e para sustentar o mercado interno com seu pólo dinâmico* (p.153). Também chama atenção para o fato de que o projeto nacionalista que chegou a ter vida em 1930 e 1980 não se origina no movimento da elite brasileira, mas um constrangimento ditado de fora. Em decorrência, embora tenham sido criadas as condições à construção da Nação brasileira (com o deslocamento para dentro do seu centro dinâmico), esse movimento é atropelado nas décadas de 1980 e 1990 pelas mudanças no capitalismo mundial.

A fácil adesão ao modelo neoliberal incorporado no Brasil nessas décadas pode ser entendida em grande parte pela sedução de uma elite que facilmente vira as costas ao País e se entrega ao mercado em seu novo modo de regulação do novo regime de acumulação em curso no plano mundial. Nessa época, começam os discursos sobre a necessidade de se privatizarem as estatais, pois são estruturas pesadas. Também se fala da ineficiência do serviço público e da premência de abertura comercial. A sedução dessa mentalidade leva ao abandono do projeto nacional. O fosso entre ricos e pobres aumenta visivelmente, o que se esperava para uma sociedade que *pretende reproduzir a cultura material do capitalismo mais avançado privando a grande maioria da população dos meios de vida essenciais* (FURTADO, 2001, p. 23). Essa leitura se visualiza na fala de um dos sujeitos da pesquisa “...Mauá é um lugar onde o conjunto de carências humanas, físicas e materiais é um pouco superior a determinados lugares de nossa zona metropolitana...” R1

Barbosa (et al, 2004, p. 275), recuperando o pensamento de Furtado, assinala que *quando o Estado não adota a postura política de redistribuição dos frutos do*

crescimento econômico, não ocorre o tão esperado desenvolvimento. Nasce, sim, ilhas de prosperidade rodeadas por mares de problemas e injustiças sociais. Esse quadro tem possibilidade de aparição em sociedades com baixa participação social cuja cultura é permeada por uma tradição clientelista. As relações de favores e privilégios inibem o exercício de uma cidadania de fato. O crescimento econômico pode até ocorrer, mas sua distribuição é assimétrica, favorecendo potencialmente um pequeno grupo de privilegiados. O tema do crescimento econômico com justiça social tematizado por Furtado, entre outros, é também objeto de análise de Putnam (2002), que realizou amplo estudo acerca da comunidade e democracia na experiência italiana. Um dos resultados da sua pesquisa de campo coloca por terra a idéia de que uma sociedade forte significaria um Estado frágil.

O desenvolvimento da comunidade cívica requer a educatividade da experiência de participação em diferentes níveis. As relações humanas passam a ser norteadas pela lógica da reciprocidade e não dos interesses privados ao fortalecer sólidas regras de convívio. Os sistemas de intercâmbio e comunicação formal ou informal permitem a construção de maior confiança mútua facilitadora da cooperação. A experiência vivida com a Metodologia NEPSO em Mauá evidencia essa relação de reciprocidade que fortalece a cooperação, na fala dos sujeitos: *A experiência transformou minhas ações. Passei a colaborar com pessoas, coisa que antes eu não fazia.* R6

Os atos tomados em conjunto normalmente beneficiam todos os participantes. Não há a negação do que se caracterizaria por demandas privadas, mas elas não norteiam as decisões como ocorre numa cultura clientelista e de privilégios. Ou seja, a dimensão do público é norteada pelos processos da comunidade cívica e não pela sua privatização caracterizada pelo atendimento de interesses pessoais.

O caso brasileiro implica voltar a atenção à questão da cultura, pois a governança requer a aproximação e o diálogo entre os três poderes: o público, o econômico e da sociedade civil organizada e não organizada. A governança solicita de antemão o reconhecimento de uma gestão tripartite cujo critério seja a radicalidade de uma subjetividade intencional responsável que acolhe a vida como princípio norteador nas tomadas de decisões. Em especial, no contemporâneo, em que as cidades e municípios se inserem em um contexto de globalização e de transformações globais que determinam seu futuro. Nas palavras de Santos (2002, p.328ss), *a residência, o lugar de*

trabalho, por mais breve que sejam, são quadros de vida que têm peso na produção do homem.

Esse entrelaçamento com o entorno como evidenciado na experiência com a Metodologia NEPSO em Mauá dá a tonalidade ao sentido de produção de massa crítica presente nas falas dos diferentes sujeitos que a vivenciaram nos anos de 2003-2005 e pode servir pela singularidade como um caso exemplar de inspiração a outras cidades-regiões a buscarem práticas alternativas em suas realidades.

Os envolvidos no processo estabeleceram uma relação indissociável entre saber-fazer com compromisso à construção de uma cidade possível e desejada. Os muros da escola passam a ser fluidos, pois a vida é recuperada na relação com a comunidade. Esse processo permite dizer que essa experiência tem demarcado um novo lugar com vistas ao fortalecimento de uma comunidade cívica ao permitir nova linguagem democrática. A educação constitui o espaço de aparição da liberdade criadora e transformadora, saindo da posição tradicional de uma instituição lecionadora para gestora de conhecimento (DOWBOR, 2006). É espaço de compartilhamento da informação para gerar mais capital social e empoderar as pessoas da cidade-região. Essa experiência é fundamental como um dos caminhos ao fortalecimento da comunidade cívica e a melhoria da auto-estima coletiva da região do Grande ABC. Dá mostras de que não somos periferia.

A experiência que ocorre é inovadora não porque é novidade, como se coloca na necessidade do novo e refutação do velho na sociedade do consumo. Inovadora posto que retoma a origem mais fundante da produção de um saber-fazer que é a vida, a ancoragem da produção de um pensar enraizado na vida e no entorno. Não é algo abstrato ou registro histórico de um sonho. Parte da vida como fonte segura e confiável para a ela voltar com proposições viáveis de operacionalizações no espaço público que apontam sua ação e influência à construção de políticas públicas integradas.

A estrutura do fenômeno aponta que a Metodologia NEPSO rompe com a pedagogia tradicional, em que alunos recebem conteúdos sem relação com sua realidade. O modo como esse processo ocorre exigiu o tempo do esclarecimento para mostrar-se e, com isso, desvelar a autonomia dos atores sociais construída com essa experiência.

Retoma-se aqui as três categoria sínteses: a primeira, da experiência vivida no campo do aprender-ensinar pelos diferentes atores que convergem às categorias analíticas: A vivência do currículo e o conteúdo contextualizados; A vivência de uma nova relação entre saber e poder; A vivência do prazer na aprendizagem; A vivência de novo fazer pedagógico. A segunda, categoria síntese da experiência vivida do engajamento e participação dos diferentes atores que convergem às categorias analíticas: A vivência do prazer na aprendizagem; A vivência de novo fazer pedagógico; A vivência da construção de conhecimento a partir da vida; A vivência do processo de auto-reconhecimento para o protagonismo; a vivência de uma escola partícipe da construção social; A vivência da construção coletiva como princípio do NEPSO. A terceira, categoria síntese da experiência vivida da ação que transcende a si mesma que convergem às categorias analíticas: A vivência do processo de auto-reconhecimento para o protagonismo; A vivência de uma escola partícipe da construção social; A vivência da construção coletiva como princípio do NEPSO.

O movimento de retomá-las nesse percurso reflexivo ilumina uma nova síntese já apontada pelos sujeitos da pesquisa, mas que agora se reveste de seu sentido mais fundante: NEPSO, a pesquisa que ensina. O sentido se revela na fala dos sujeitos e se evidencia no processo de feitura da pesquisa com a aprendizagem dos próprios envolvidos na sistematização da experiência que se descobrem num movimento de apropriação experiencial ressignificando o ato de pesquisar. A experiência dos sujeitos ao se revelar se entrelaça a vida dos pesquisadores ao permitir um caminho que recupera a vida na produção de conhecimento. O sentido que se revela na estrutura do fenômeno está atrelado ao mundo-da-vida (Lw), pois daí saem as perguntas para a pesquisa de opinião tal qual saem as perguntas para a ciência. No percurso que se realiza a construção do tema, do instrumento que será utilizado, a saída para fora da sala de aula que coloca os alunos no processo de escuta do outro e, ao mesmo tempo coloca o educador na posição de escuta dos alunos vai oportunizando a criação dos espaços de recuperação de dimensões perdidas da vida impostas pelo ritmo do “fazer para” ou “fazer sem”.

A experiência da Metodologia NEPSO em Mauá possui a singularidade ao desvelar que há possibilidade de se retomar a vida como fonte segura e confiável na construção de um conhecimento com compromisso. O solo fértil de uma cidade como

Mauá foi fundamental para que se desse essa experiência. O Plano de Educação construído coletivamente possibilitou a vivência de uma experiência com nova cultura democrática. Por ser construído em nova base se abriu um horizonte para a vivência de vários projetos que lá foram implementados. Isso aponta para o lugar que o poder político ocupa: não basta a existência de bons projetos se não há nova cultura democrática implementada pelo poder político. A articulação que disponibiliza a aparição de um processo educativo singular só é possível quando se assume esse posicionamento por parte dos governantes. Há que se ter como princípio a democracia participativa como experiência concreta para que o novo surja em terra fértil. Por outro lado, não basta essa abertura se o poder econômico não estiver presente nesse diálogo. O processo democrático de Mauá encontra na Ação Educativa um parceiro para dialogar com as escolas. A Ação Educativa tem como mantenedora o Instituto Paulo Montenegro que é o braço social do IBOPE. Aí se encontra o poder econômico que é convidado a ser interlocutor do processo de governança local. Contudo, o poder social precisa sentar-se nessa mesa. Isso se evidencia com o empoderamento que se desvela na experiência dos diferentes sujeitos da pesquisa que passam a protagonizar suas vidas. O entrelaçamento do que ocorre na sala de aula com a vida vivida no espaço do bairro, da cidade-região os faz se descobrirem como cidadãos. O que era distante fica próximo, “o vizinho”, “o colega da sala”, “o idoso”, “a Secretaria da Educação”, o “ECA”... Nesse movimento se desvela que a população reage rápido, a elite é que possui “sonho privado”. Uma vez iniciado o processo não há como se prever os seus desdobramentos. É a característica da ação que transcende a escola e se torna presença no espaço público.

Essa volta às categorias ilumina a experiência do sentido da governança local como lugar garantidor das Políticas Públicas Integradas que não passa apenas pelo marco legal. Já assistimos a situações no país que possui tradição na elaboração de belos documentos, mas o marco legal por si só não provoca mudanças. Em especial, na realidade brasileira cujo processo de desenvolvimento é desigual. O marco legal não possui o poder de modificar as relações sociais. Não há planejamento que possua o poder de alterar a correlação de forças. Aí se dispõem as armadilhas que podem colocar em risco nova cultura democrática como se evidenciou na experiência do NEPSO em Mauá. Se um dos setores que constitui a governança local deixar de sentar-se à mesa, ela não será vivida de forma concreta. Isso pode ocorrer se o poder econômico sair do

processo de interlocução ao parar de financiar essa experiência singular. Se o poder político escamotear o processo ao não possibilitar condições de implementação da metodologia nas escolas públicas. Se os envolvidos diretos no processo, professores e alunos, não se abrirem à experiência de ruptura com padrões tradicionais de ensino. É a retomada do diálogo intersubjetivo em tempos em que a subjetividade é hegemônica ao impor um modo de vida centrado no privado. Como se evidencia na fala do sujeito: *Não é que eles não apóiem. Eles nos deixam livre para fazermos o trabalho, mas se mais pessoas, não só do grupo dos professores, mas da parte de direção e coordenação, se houvesse mais envolvimento, ficaria até um pouco mais fácil para fazermos coisas além do que está a nosso alcance. Por que o professor às vezes vai só até aquela parte, dali em diante não é mais dele. Então precisa da autorização da direção, até a própria secretaria de educação.*R3

*E quando encontramos essa metodologia, esse instrumento, podemos também não alterar nada, pois dependerá de como cada professor e o grupo vai trabalhar os resultados.*R11

A sistematização da experiência doa a compreensão da possibilidade sempre dada ao humano de retomar sua fonte mais original e desse solo produzir novo sentido ao que foi sendo escondido pelas sedimentações do cotidiano. Retomar reflexivamente o vivido pré-reflexivo dos sujeitos da pesquisa impacta os próprios envolvidos com a feitura da pesquisa, que se descobrem no processo ao entrelaçar essa experiência com sua própria existência. O que se abre num horizonte de novas possibilidades de sínteses que o fenômeno desvelado permite, posto que é perspectival. Nesse movimento se revela o estranhamento que ocorreu no contato inicial da feitura da pesquisa que foi se revelando na afirmação intersubjetiva do mundo. Aí se abre o sentido mais original do que é a experiência com a Metodologia NEPSO em Mauá na própria existência dos envolvidos com esse projeto: NEPSO, a pesquisa que ensina. Não mais como um conceito, uma sigla ou slogan. Agora, acolhido como vivido na experiência que alarga a compreensão de que é da condição humana o estar junto-com-o-outro no mundo. Essa dimensão fundante abre o horizonte humano da possibilidade sempre dada da construção de uma cidade-região-mundo comum possível e desejável.

Uma política pública só será a tradução do direito à cidade se afastar-se da cartilha, do manual. Cabe, pois,

*escolher o caminho mais difícil, conquanto mais promissor,
da descoberta, da reinvenção coletiva, da construção de
política com base na história concreta dos homens e
mulheres da cidade.*
ALVES, 2005.

VII. DIFICULDADES AINDA NÃO SUPERADAS

A sistematização da experiência NEPSO, Ação Educativa em sua parceria com a Secretaria da Educação de Mauá, EM Cora Coralina e EMEJA Clarice Lispector aponta alguns indicadores de avaliação dessa experiência, tais como: a parceria possibilita que a vida concreta do estudante possa pautar a construção do conhecimento; a validade da metodologia para o desenvolvimento de nova cultura democrática; o fortalecimento da auto-estima coletiva por meio de processos participativos; o engajamento que parte da motivação em seu sentido mais original atrelado a vida. Outras possibilidades de aprofundamento exigem o debruçar-se sobre as duas ordens aqui narradas: da evolução histórica do NEPSO em Mauá e da vivência da experiência com a Metodologia NEPSO.

A riqueza do material disponibilizado para a reflexão não foi mais explorado pelo pouco tempo disponível para esse processo. O caráter coletivo da feitura da pesquisa impôs um ritmo de trabalho que não segue a ordem do cronograma pensado. A demanda das reuniões coletivas traz a realidade do cronograma vivido que se revela num tempo insuficiente para se colocar num pensar coletivo os dados da pesquisa. Isso levou a reflexão do grupo de que o empreendimento proposto necessitaria de mais tempo para atingir com maior profundidade a análise compreensiva. Somada a essa reflexão se colocam aspectos concretos que dificultaram a pesquisa e precisam ser superados na fase II, são eles: Ausência de bolsas de iniciação científica para os auxiliares de pesquisa; o processo mais lento de articulação junto à Secretaria de Educação de Mauá pelas mudanças ocorridas com a nova administração política do município e o NEPSO se tratar de um projeto da gestão anterior; necessidade de promover mais reuniões com intuito de formar os auxiliares de pesquisa nos respectivos temas e metodologias utilizados para coleta e análise dos dados; escassez de tempo em decorrência da ousadia e magnitude da proposta da pesquisa que impediu a feitura de um artigo na finalização do relatório para publicizar o resultado da pesquisa.

BIBLIOGRAFIA

- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1999;
- ARENDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972;
- BICUDO, M. A. V.; MARTINS, J. **A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos**. São Paulo: EDUC, 1989.
- BOM MEIHY, J. C. S., **Manual de História Oral**, São Paulo, Loyola, 2005.
- BORGES, S.; CANIATO, A.; CASTRO, Ma.; CASTRO, Mi.; CORAZZA, L. F.; FERNANDEZ, P.; FILHO, O. S.; QUILICE, K.; REIS, N.; RODRIGUES, A.; SANTOS, L.; SILVA, J. **Phenix: a ousadia do renascimento da subjetividade cidadã**. In: ABRAPSO. *Psicologia & Sociedade*. São Paulo: ABRAPSO, 1986.
- BOSI, E., S. W. **Memória e Sociedade: lembrança de velhos**. 3a edição, São Paulo, Cia. das Letras, 1995.
- BRANDÃO, C. R. (org) **Pesquisa participante**. São Paulo, Brasiliense, 1981. cadernos_eletronicos/parques/parques.html>. Acesso em: 8 set. 2005.
- CARDIA, N.; SCHIFFER, S. **Violência e desigualdade social**. In: *Ciência e Cultura*. v. 54, n. 1, São Paulo: Jun/Set, 2002. pp. 25-31.
- CARDINI, F. **História, História Social, História Oral, Folclore**. In *Revista de Psicologia USP*, Instituto de Psicologia, São Paulo, Volume 4, n. 1 e 2, 1993, 319-328.
- CASTELLO, L. **Psicologia ambiental e política ambiental: estratégias para a construção do futuro**. *Psicologia USP*, v.16, n.1-2, pp. 223-236, 2005.
- CASTRO, D. S. P. **A articulação do Método Fenomenológico com as ciências humanas: a proposta do FENPEC-UMESP** In *Fenomenologia e Análise do Existir*, Castro, Dagmar S. P., org. et al, São Paulo, UESP, SOBAPHE, 2000.
- CASTRO, D. S. P. **A dimensão pública da corporeidade: adolescência e cidadania**. In: _____. (Org.) *Corpo e existência*. São Bernardo do Campo, pp. 187-223, 2003.
- CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Prentice-Hall, 2002.
- CHAUÍ, M. **A crise dos valores morais**. In *Ética*, org. Adauto Novaes, São Paulo: Cia da letras, 1992.
- CHAUÍ, M. **Brasil, mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Perseu Abramo, p. 5-8, 2002b.
- CORRAL-VERDUGO, V. **Psicologia ambiental: objeto, “realidade” sócio-física e visões culturais de interações ambiente-comportamento**. *Psicologia USP*. v.16, n.1-2, São Paulo, pp.71-87, 2005.

DANIEL, C. **Perspectivas que o desenvolvimento local e a distribuição de renda abrem à construção do socialismo**. In: Poder local e socialismo, páginas 11-46; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002.

DARTIGUES, A. **O que é a fenomenologia?** 7. ed. São Paulo: Centauro, 19??.

DEMO, P. **Participação e avaliação – projetos de intervenção e ação**. In: SPOZATI, A. et.al. Ambientalismo e participação na contemporaneidade. São Paulo: EDUC, 2001.

DOWBOR, L. **Educação e desenvolvimento local**, Disponível em: <http://dowbor.org/06edulocal.doc>. Acesso em 26 de ago. de 2006.

HUSSERL, E. **A crise da humanidade européia e a filosofia** . Tradução de Urbano Zilles. Porto Alegre, RS: 2. ed., EDIPUCRS, 2002.

ESPÓSITO, Vitória Helena Cunha ; MARTINS, J . **Um Enfoque Fenomenológico de Currículo**. Educação como poiesis. 2. ed. São Paulo: SE&PQ, 2006. v. 1. 142 p.

FEITOSA, L. D. **O resgate da memória junto a moradores da região do Montanhão**: um estudo de caso de uma associação de moradores de bairro. 2005. 341f. Relatório (Iniciação Científica) – Faculdade de Psicologia e Fonoaudiologia, Universidade metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática para a liberdade**. 17a Edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo – parte I**. 12.ed. Petrópolis: Vozes, 2002 (original de 1926).

JOSGRILBERG, R. de S. O Método Fenomenológico e as ciências humanas In **Fenomenologia e Análise do Existir**, orgs. CASTRO, Dagmar Silva Pinto et al., São Paulo, UESP/SOBRAPHE, 2000.

KRUSE, L. **Compreendendo o ambiente em psicologia ambiental**. Psicologia USP. V.16, n.1-2, São Paulo, pp.41-46, 2005.

MEDEIROS, P. F., BERNARDES, A. G., GUARESCHI, N. M. F. **O conceito de saúde e suas implicações nas práticas psicológicas**. Psicologia: Teoria e Pesquisa. v.21, n.3, Porto Alegre, pp.263-269, 2005.

MEIHY, J. C. S. B. **Manual de história oral**. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da Percepção**. Tradução de Reginaldo di Piero. Rio de Janeiro, Freitas Bastos S.A, 1971.

PELISSARI, M. A. **A condição cidadã**: valores éticos na individualidade. Piracicaba: UNIMEP, 1995.

PEREIRA, L. C. B. **A grande esperança em Celso Furtado**. São Paulo: Editora 34, 2001.

PUTMAN, Roberto D., **Comunidade e Democracia – a experiência da Itália moderna**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 3ª. Ed., 2002

REIS, E. P.; SCHWARTZMAN, S. **Pobreza e Exclusão Social: Aspectos Sócio-Políticos**. In: SCHWARTZMAN, S. **As Causas da Pobreza**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2004.

RIBEIRO, R. J. **Brasil: entre a identidade vazia e a construção do novo**. In: SANTOS, G. A.; SILVA, D. J. Estudos sobre ética: a construção de valores na sociedade e na educação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

ROSENTHAL, G. **A estrutura e a Gestalt das autobiografias e suas consequências metodológicas**. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. M. (org.) Usos e abusos da história oral. 5. ed. Rio de Janeiro: FVG, 2002.

SANTOS, M. **O espaço do cidadão**. 4 ed. São Paulo: Nobel, 1998. (coleção espaços).

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Edusp, 2002.

SANTOS, M.; SOUZA, M.A.A.; SILVEIRA, M.L. **Território: globalização e fragmentação**. 2 ed. São Paulo: HUCITEC, 1996.

SAWAIA, B. B. **Participação social e subjetividade**. In: SORRENTINO, M. (coord.) Ambientalismo e participação na contemporaneidade. São Paulo: EDUC/FAPESP, 2002.

SAWAIA, B. B. **Participação social e subjetividade**. In: SPOZATI, A. et.al. Ambientalismo e participação na contemporaneidade. São Paulo: EDUC, 2001, p. 115-133.

THIOLLENT, M. **A metodologia participativa e sua aplicação em projetos de extensão universitária**. In: FILHO, T.A.; SOARES, R. L. S.; THIOLLENT, M. (org.) *Metodologia e experiências em projetos de extensão*. Niterói: EduFF, 2000.