Capítulo

9

As oficinas como lócus de encontro com o outro: uma abordagem histórico-cultural

Helenice Mirabelli Cassino Ferreira (UERJ), Dilton Ribeiro Couto Junior (UERJ), Maria Luiza Magalhães Bastos Oswald (UERJ)

tucassino@gmail.com, *junnior_2003@yahoo.com.br*, *moswalduerj@yahoo.com.br*

Objetivo do Capítulo

Este capítulo tem como objetivo apresentar a Oficina como procedimento para a produção de dados na pesquisa qualitativa, trazendo o conceito a partir da abordagem histórico-cultural. Ao final da leitura deste capítulo, você deve ser capaz de alcançar as seguintes metas:

- Conhecer o processo de elaboração de oficinas como procedimento metodológico na pesquisa qualitativa;
- Compreender o potencial do encontro dialógico que acontece na oficina para a pesquisa que preza pela tessitura colaborativa nos modos de apreender-ensinar;
- Reconhecer a oficina como estratégia metodológica potente na produção de dados para a pesquisa em informática na educação.

Era uma vez... *Era uma vez... uma doutoranda que se interessava por pesquisar e compreender se, e como, os dispositivos móveis de comunicação poderiam ser inseridos nas práticas pedagógicas escolares, tornando-as mais significativas para os estudantes. Essa pesquisadora partia do pressuposto que os aparelhos celulares, do tipo smartphones, faziam parte dos cotidianos de crianças e jovens, mesmo daqueles provenientes de camadas da população menos favorecidas economicamente. Compreendia também que os sujeitos são historicamente constituídos e que, portanto, seus modos de aprender precisariam ser contextualizados relativamente aos seus modos de ser, de sentir, de se comunicar. Assim, cabia supor que as tecnologias afetam os modos como os sujeitos se relacionam com o mundo e com o conhecimento e propor situações provocadoras e observáveis para desenvolver seu estudo . Mais do que isso, a pesquisadora pretendia que todos os participantes do processo de pesquisa se envolvessem com a questão descrita nas três primeiras linhas desta seção. Mas como fazer isso? Que situações poderiam favorecer esse envolvimento cúmplice com a questão da pesquisa, como sugere o referencial histórico-cultural? Será que os procedimentos etnográficos, como a observação e as entrevistas, ou a aplicação de questionários, seriam suficientes? Como, por exemplo, usar a observação como procedimento de pesquisa se os aparelhos celulares não costumam ser utilizados em sala de aula? Ela imaginou, então, que precisaria planejar e implementar situações que permitissem que a utilização dos dispositivos móveis fizesse parte das práticas escolares e que também favorecessem o estabelecimento de uma relação de familiaridade entre pesquisador e pesquisados. Nesse sentido, chegou à conclusão de que a oficina era o procedimento metodológico mais apropriado. Vamos entender como isso é possível?*

1 A pesquisa como construção dialógica: pesquisar "com"

O ponto de partida desse texto é a ideia de pesquisa como uma prática colaborativa, que favorece construções coletivas de sentidos sobre o tema que se pretende abordar. Assim, pesquisar "com" e não "sobre" o outro apresenta uma dimensão em que a participação de todos os envolvidos no processo de investigação aponta para uma relação horizontalizada, na qual os dados são tecidos de forma colaborativa por intermédio das vozes que se entrecruzam no decorrer da investigação. Essa abordagem dialógica rompe com a ideia de que o pesquisador é o único que formula as perguntas e controla as respostas às questões que emergem no campo. Dito isso, essa abordagem reconhece a concepção de que pesquisador e pesquisados compartilham as ações, enunciam perguntas e respostas e são afetados por tudo que é construído no processo da pesquisa.

Ao entendermos a pesquisa como um processo dialógico mediado pela linguagem, consideramos que a fonte de dados é o texto produzido na interação, relacionado ao contexto. Freitas (2007), discorrendo sobre a pesquisa ancorada na perspectiva histórico-cultural, observa que esta pode constituir-se enquanto uma abordagem teórico-metodológica importante para (re)pensarmos a forma com a qual o conhecimento é produzido no campo das Ciências Humanas e Sociais. Para isso, a autora situa Mikhail Bakhtin nessa abordagem a partir de sua teoria enunciativa da linguagem, pois "Considerando a pesquisa como uma relação entre sujeitos, portanto numa pesquisa dialógica, Bakhtin assume a interação como essencial no estudo dos fenômenos humanos" (FREITAS, 2007, p. 28).

A perspectiva histórico-cultural nos auxilia a reconhecer os sujeitos como atores sociais, "como protagonistas ativos que se manifestam politicamente por intermédio de práticas e ações culturais que correspondem ao seu tempo (MARTINS; COUTO JUNIOR, 2007, p. 2). Dessa forma, reconhecer o sujeito enquanto ser sócio-histórico é legitimar sua importância enquanto ator social que, situado dentro de um determinado contexto, produz cultura e linguagem (CARVALHO, 1997). Esse sujeito, ao participar da dinâmica da pesquisa em parceria com o pesquisador, é convidado a falar-ouvir, tornando possível a abertura de um diálogo singular que desencadeia processos reflexivos únicos. Compreender o sujeito e a pesquisa com base na nessa perspectiva é entender o importante papel de um trabalho investigativo que busca dialogar com o mundo da vida através do entrecruzamento de vozes que têm muito a (re)contar.

Neste texto, nos debruçaremos sobre alguns conceitos trabalhados por Bakhtin para situarmos a pesquisa na perspectiva histórico-cultural focalizando, principalmente, a importância da oficina como procedimento teórico-metodológico coerente com essa perspectiva que é orientada pela dimensão dialógica. Embora as teorias bakhtinianas tenham sido construídas em torno da produção literária, elas nos ajudam a reconhecer o importante papel mediador do pesquisador no campo empírico. Ainda que Bakhtin não tenha escrito nada especificamente sobre educação, suas teorias têm muito a nos ensinar e nós, enquanto educadores, temos muito a dizer a partir das contribuições bakhtinianas (GERALDI, 2013). Para Bakhtin (2003), "A palavra do outro coloca diante do indivíduo a tarefa especial de compreendê-la. [...]" (p. 379), e compreender o texto do outro requer um duplo esforço: a primeira tarefa – dificílima - é compreender a palavra do outro a partir dos limites da compreensão dele próprio, ou seja, tentar enxergar aquilo que o outro enxerga; e a segunda tarefa é utilizar nossa distância temporal e cultural para incluir sua palavra no nosso contexto,

compreendendo o todo a partir de um olhar que vê também aquilo que o outro não consegue ver. Aqui está colocado um dos principais conceitos apresentados pelo autor, o de exotopia.

Esse movimento de lugares e olhares abre espaço para um diálogo, que não é simétrico, em razão da posição exterior do pesquisador, e que, portanto, não apaga as diferentes perspectivas. O autor afirma ainda que "Nesse encontro dialógico de duas culturas elas não se fundem nem se confundem; cada uma mantém a sua unidade e a sua integridade aberta, mas elas se enriquecem mutuamente" (BAKHTIN, 2003, p. 366). É, portanto, um diálogo nem sempre harmônico, que é feito de entendimentos, mas também de discordâncias e tensões, que são desejáveis, já que confirmam a presença do outro e revelam a posição ética do fazer da pesquisa. Essas discordâncias e tensões relevam o quanto o diálogo se aproxima do que Amorim (2008) denomina de arena.

Pensar a pesquisa a partir da perspectiva da exotopia nos remete ainda às ideias de excedente de visão e de acabamento, também trabalhadas por Bakhtin, para entender a concepção do olhar que completa o outro, já que "Sempre verei algo que ele, da sua posição fora e diante de mim, não poderá ver" (BAKHTIN, 2003, p. 21). Essa noção parte do princípio que o olhar de quem observa nunca coincide com o olhar que o sujeito tem de si mesmo. Assim, segundo o autor, o excedente de visão de quem observa completa "[...] o horizonte do outro indivíduo contemplado sem perder a originalidade deste" (p. 23), dando-lhe acabamento. De acordo com Marília Amorim (2008), esse acabamento não aprisiona, pelo contrário, nos convida a conhecer o mundo pela ótica do outro, por uma posição externa única e que tem muito a nos dizer e ensinar.

Trazemos esses conceitos para situar a concepção de pesquisa que se faz no encontro com o outro a partir do diálogo, que é compreendido aqui não apenas como parte da relação estabelecida presencialmente com o outro, mas entendido também como estando situado dentro de um determinado contexto sociocultural singular (FREITAS, 2007). Nesse encontro com o outro, o pesquisador não é neutro nem pretende a neutralidade. Ao contrário, ao participar do evento observado o pesquisador se constitui como parte dele, mantendo, porém, uma posição exotópica. É, portanto, uma postura na qual "a palavra do pesquisador recusa-se a assumir a aura de neutralidade imposta pelo método e integra-se à vida, participando das relações e das experiências, muitas vezes contraditórias, que o encontro com o outro proporciona" (PEREIRA; SALGADO; JOBIM E SOUZA, 2009, p. 1023).

Podemos ainda compreender esse encontro a partir do conceito de experiência, com base no pensamento de Larrosa (2008), para quem o sujeito da experiência é como uma "superfície sensível" e aquilo que o toca, que lhe *acontece* e o *atravessa* produz marcas, deixa vestígios. Assim, o saber da experiência não está fora do sujeito, ele é construído, pode ser compartilhado e o afeta de modo singular. Pensar a pesquisa nessa perspectiva, principalmente no campo das práticas educativas, nos traz subsídios para entender os contextos a partir das construções coletivas, considerando que todos os atores – professores e alunos – "são autores, produtores, criadores de linguagem. Atores vivos de um conhecimento vivo" (KRAMER, 2007, p. 26) e, assim, têm voz e podem ser afetados de forma singular pelo processo de investigação. Experiência, atenção e alteridade, poderiam ser, então, uma tríade fundamental para pensar o processo de pesquisa.

Sensibilidade e atenção são elementos fundamentais para que pesquisador e sujeitos aproximem-se da experiência educativa do aprender-ensinar com o outro (LARROSA, 2008). A escuta e a espera também apresentam-se enquanto aspectos teórico-metodológicos importantes porque pressupõem que pesquisador e sujeitos encontram-se em pé de igualdade numa relação atenta e sensível. Caminhando com essa linha de pensamento, Ferreira (2014) aponta que a presença do outro nos convida a outros modos de ver/dizer/pesquisar na medida em que compartilhamos "as experiências singulares de cada um a partir da possibilidade de resposta, do diálogo, das interações" (p. 39).

1.1 Alteridade, familiaridade e estranhamento na pesquisa histórico-cultural

Ao propor a realização de Oficinas como estratégia metodológica na pesquisa qualitativa de orientação histórico-cultural cabe refletirmos sobre as relações de alteridade, que supõem familiaridade e estranhamento como faces de uma mesma prática investigativa.

Discursando sobre alteridade na pesquisa, Amorim (2004) aponta que somente há objeto de pesquisa quando a dimensão da alteridade é reconhecida. A autora observa ainda que não se trata de simples reconhecimento de uma diferença, mas de um distanciamento que traz perplexidade e interrogação e que suspende a evidência: "A atividade de pesquisa torna-se uma espécie de exílio deliberado onde a tentativa é de ser hóspede e anfitrião ao mesmo tempo" (p. 26). Com essa imagem, Amorim traz a ideia de que o pesquisador tanto é recebido no território do outro como o acolhe em seu território e, assim, constrói uma "escrita de alteridade", capaz de traduzi-la e transmiti-la.

Concordamos com a autora que o estranhamento é uma condição para o processo de pesquisa e que a alteridade é uma dimensão dessa estranheza, construída entre pesquisador e pesquisado. Buscar o outro, estar com ele e tentar olhar o mesmo horizonte não exclui o estranhamento crítico, já que o pesquisador não abdica do seu lugar externo ao evento, ainda que a realidade lhe seja familiar. Não se trata de pretender a isenção ou neutralidade, mas do jogo entre "estranhar o familiar" e "familiarizar-se com o que é estranho" como um exercício do pesquisador para tentar compreender textos e contextos. Trata-se de buscar o distanciamento para enxergar sob outra perspectiva as práticas que acontecem em nossos cotidianos ou tentar a aproximação com aquilo que não conhecemos ou praticamos.

Pensar os lugares de alteridade nas oficinas requer considerarmos o deslocamento necessário para que os diversos olhares possam se complementar e produzir conhecimento, sem se sobreporem ou se silenciarem. E, assim, ouvir as vozes, estabelecer os diálogos e entender as possibilidades de resposta tanto do pesquisador quanto do pesquisado. É certo que as relações de alteridade são produzidas de diferentes modos, de acordo com diferentes concepções de pesquisa e campos de saberes, mas sempre estarão presentes, mesmo que os procedimentos sejam diversos, pois "o outro se torna estrangeiro pelo simples fato de eu pretender estuda-lo" (AMORIM, 2004, p 31). Assim, sujeitos, situações e práticas propostas na pesquisa – textos e contextos – tornam-se o *outro* no processo de estudo.

Na pesquisa, de modo geral, e particularmente no procedimento das oficinas, é pretendido que aconteça uma aproximação e familiaridade que acolha e deixe os participantes confortáveis, criando uma atmosfera de pertencimento e até mesmo de

cumplicidade. Ser o *outro* ou estrangeiro nessa relação não é incompatível com o acolhimento, mas certifica a presença das diferenças e das diversas vozes que compõem o estudo. Variados pontos de vista ecoam nas palavras ditas/enunciadas pelos participantes do estudo (pesquisador e sujeitos), sendo que "somente a tensão entre as múltiplas vozes que participam do diálogo da vida pode dar conta da integridade e da complexidade do real" (JOBIM E SOUZA; ALBUQUERQUE, 2012, p. 115). Frente à complexa tarefa de produzirmos conhecimento devido ao entrecruzamento de múltiplas vozes que emergem/ecoam no estudo de campo, é fundamental a tentativa de colocarmos em prática uma atmosfera dialógica entre pesquisador e sujeitos que possibilitem a criação de vínculos sociais e afetivos durante as oficinas.

É mais uma vez Amorim (2004) quem nos alerta sobre o fato de que "a imersão num determinado cotidiano pode nos cegar justamente por causa de sua familiaridade" (p. 26). Portanto, consideramos importante construir nas oficinas a intimidade e o estranhamento através da criação de laços afetivos entre pesquisador e sujeitos. Assim como nas entrevistas coletivas, nas oficinas as situações de dissimetria entre pesquisador e pesquisados não desaparecem, mas tendem a dispersar-se, fazendo com que os sujeitos se expressem de maneira mais livre, menos controlada. A oficina possibilita quebrar formalidade e/ou inibição que muitas vezes pauta algumas situações de pesquisa. Nesse sentido, pensamos que favorecem as construções dialógicas, indispensáveis para o estudo, a partir do referencial adotado.

A **Oficina** apresenta-se como proposta de fazer junto, que convida à participação, ao encontro, a estar atento ao outro e a fazer da experiência da pesquisa também um ato de formação. A Oficina pode ainda ser conjugada com outros procedimentos / métodos, sendo o mais usual as entrevistas. Na perspectiva que adotamos, as interações que decorrem das atividades propostas nas Oficinas fazem parte do processo e da produção de material para análise ou dados - que não são colhidos, mas construídos com os sujeitos da pesquisa

2 Oficina como lugar de construção e transformação

A partir dos pressupostos apresentados até aqui, podemos compreender o potencial do encontro dialógico estabelecido nas oficinas, entendendo-as como lugar de construção do material da pesquisa e também de transformação de todos os envolvidos no processo da pesquisa. As oficinas são espaços de negociação de sentidos, onde diferentes visões de mundo coexistem. Através de uma abordagem dialógica, cabe aos participantes da pesquisa problematizar discursos, ouvindo e falando de forma sensível, fazendo emergir uma discussão atenta às diferenças que investe "em uma ética das relações, voltada à potência de vida e à sua reinvenção" (BRITO; ZANELLA, 2017, p. 44). As oficinas permitem construções coletivas e colaborativas de conhecimento, já que todos participam e contribuem com seu trabalho, suas ações, reflexões, argumentações, análises etc.

As oficinas constituem-se a partir de interações dos indivíduos no contexto do grupo, o que aponta seu potencial para "o exercício ético e político" (SPINK; MENEGON; MEDRADO, 2014, p. 33), já que os efeitos da oficina não se limitam ao

registro de informações para a pesquisa, uma vez que sensibilizam as pessoas para a temática trabalhada, possibilitando aos seus participantes a convivência com a multiplicidade (nem sempre harmônica) de visões e sentidos sobre o tema. Ainda de acordo com os autores (2014), as oficinas são consideradas práticas discursivas e palco de trocas na medida em que "propiciam a criação de espaços dialógicos de trocas simbólicas e a coconstrução de outras possibilidades de sentidos acerca das temáticas discutidas" (p. 33). Esse palco de trocas das oficinas é um verdadeiro convite para que haja a desconstrução de ideias previamente concebidas, ampliando nossos horizontes interpretativos na medida em que o desenrolar do trabalho de campo "sugere que um novo modo de estar com outros seja inventado, com novas configurações tanto para as relações interpessoais como para consigo mesmo, fundamentais para a produção de novas possibilidades de ser e estar no mundo" (BRITO; ZANELLA, 2017, p. 44).

Também nesse sentido, Menezes, Arcoverde e Libardi (2008), quando se referem à pesquisa-intervenção com formato de oficina, apontam que a ação do pesquisador articula-se diretamente ao desejo que transformações sejam ativadas nos sujeitos participantes de investigação. As autoras apontam ainda que, para além de que constatar/explicar uma mudança, o pesquisador, do lugar social que ocupa, participa ativamente da realização desse acontecimento singular, o que o auxilia a compreender o objeto investigado.

Mais do que um procedimento de coleta de dados, a oficina se constitui como uma possibilidade de trocas, de construção e de formação (SPINK; MENEGON; MEDRADO, 2014). Oficina, por definição, é lugar de elaboração, de exercício, lugar do fazer. Na pesquisa, esse fazer constrói um saber não só para quem conduz o estudo, mas para todos os participantes. Assume, desta forma, um caráter político e transformador, na medida em que se constitui como lugar de formação, além de garantir a produção de dados para o estudo. Os usos que os sujeitos farão deste saber não se limitam ao/s objetivo/s da pesquisa, uma vez que os aprendizados-ensinamentos decorrentes dos momentos de interação na oficina passam a fazer parte da experiência de cada um, podendo ser transformados, multiplicados, reelaborados. O espaço de troca das oficinas não busca reforçar/valorizar uma determinada verdade (que sempre será uma construção provisória), mas "apresentar outras maneiras de se relacionar com as escolhas, com as renúncias, com a vida, arranjos estes tecidos no calor dos acontecimentos" (BRITO; ZANELLA, 2017, p. 61).

Osório da Silva & Barros de Barros (2013), discorrendo sobre a oficina como método participativo de análise do trabalho na pesquisa, relacionam subjetividade e atividade, apontadas como produtos de um mesmo processo. Elas destacam tanto o caráter coletivo da atividade de trabalho quanto a capacidade de afetar e ser afetado daquele que a realiza. Para as autoras, a análise do trabalho apresenta-se como uma possibilidade de compreender "as condições em que a experiência vivida pode ser, ou vir a ser, um meio de viver outras experiências" (p. 1327). Pode-se depreender dessa ideia que a atividade nas oficinas se constitui nas e das relações dialógicas entre os sujeitos da pesquisa, entre cada um e sua ação e/ou ambiente e entre os sujeitos e o pesquisador.

Figura 1 – oficina desenvolvida com jovens no estudo de Ferreira (2014).
Fonte: arquivo da pesquisa

Inúmeras estratégias metodológicas podem ser adotadas na oficina com o intuito de registrar os momentos de interação que emergem do compartilhamento das experiências. Registros fotográficos e audiovisuais, gravação de conversas e anotações em diários de campo constituem-se elementos metodológicos imprescindíveis para o pesquisador que busca registrar/captar algumas das marcas que emergem no estudo de campo. Esses registros abrem novas possibilidades para que pesquisador e sujeitos produzam novos sentidos a partir do diálogo; um diálogo que possa ser exercido de forma "criativa e produtiva do eu se aproximar com suas palavras às palavras do outro, construindo uma compreensão que, por não ser de mero reconhecimento dos signos usados, é sempre uma proposta, uma oferta, uma resposta aberta a negociações" (GERALDI, 2013, p. 15). Dito isso, quais possibilidades dialógicas se abrem para o outro na medida em que registramos os acontecimentos que emergem no campo? Em que medida a escolha dos procedimentos de registro contribuem para a análise dos dados construídos com os sujeitos?

Ao balizarmos o trabalho das oficinas na abordagem histórico-cultural, o que está em jogo com o uso desses registros não é a busca por uma única verdade ou por um conjunto de "respostas a serem perseguidas para 'validar' aquilo que se sabe" (COUTO JUNIOR; FERREIRA; OSWALD, 2017, p. 27). Somando-se a isso, a tessitura do conhecimento construído ao longo do trabalho de campo parte do pressuposto de que as vozes dialogam em pé de igualdade, ou seja, não haveria uma voz que fosse mais importante ou relevante que a outra. Essa abordagem caminha numa direção oposta àquela que defende determinadas posturas de pesquisa que "dão a voz" aos sujeitos (COUTO JUNIOR; FERREIRA; OSWALD, 2017), uma vez que, na perspectiva bakhtiniana, pesquisador e sujeitos são, igualmente, sujeitos expressivos e falantes e, portanto, já estariam autorizados a falar.

2.1 A pesquisa e a noção de acontecimento

Entender as oficinas enquanto *acontecimento* é reconhecer que, "como sujeitos do e no mundo, estamos sempre em intensa relação e dialogia com muitos outros, presentes e ausentes, conhecidos e desconhecidos, de variados tempos e espaços" (BRITO; ZANELLA, 2017, p. 45). Os atores envolvidos no processo investigativo

têm muito a contar através do compartilhamento de distintas formas de interpretar/perceber o mundo, possibilitando que o encontro entre pesquisador e sujeitos se desdobre em discussões importantes a serem tecidas/desenvolvidas no texto da pesquisa.

Esse espaço-tempo tem suas particularidades pois ao mesmo tempo que propõe uma atividade/situação exterior à atividade cotidiana que se pretende conhecer, coincide com ela. Entendemos que o objeto da pesquisa não está dado nem é descoberto, mas é o *acontecimento* que se dá nos encontros ao longo do trabalho desenvolvido – encontro entre pesquisador e pesquisado, entre os pesquisados e seus pares e entre todos e o contexto. Dito isso, reconhecer que a pesquisa nasce do encontro entre duas ou mais consciências "implica abrir mão de uma postura mecânica ou apriorística em relação ao conhecimento e implica também uma recusa ao agir inconsequente" (PEREIRA, 2015, p. 57). Em outras palavras, se é do encontro com o outro que emerge a tessitura do conhecimento, então é incoerente ir a campo para "coletar" dados com o intuito de simplesmente reforçar/comprovar aquilo que (supostamente) já sabemos. Essa postura esvazia de sentido o papel do sujeito na pesquisa, reforçando a supremacia do pesquisador num trabalho verticalizado cujas vozes dos sujeitos tendem a permanecer silenciadas.

Entender a pesquisa como o todo em formação, não acabado, como acontecimento, permite também compreender a provisoriedade e o movimento de construção do objeto e seus desdobramentos e, nesse sentido, considerar as possibilidades de mudança de rumo que o encontro proporciona. A mudança a partir do encontro traz uma dimensão alteritária, em que tanto o inesperado quanto as diferenças apontam os caminhos ao provocar novas dinâmicas e construções. O outro traz o imprevisível.

O trabalho de campo, porém, precisa de um fechamento por conta dos objetivos e do tempo finito de duração de toda pesquisa. Não existe um tempo de duração "ideal" porque cada investigação apresenta especificidades próprias. Mais importante do que tentar prever ou delimitar o tempo destinado do trabalho de campo é pensar no quanto as interações com os sujeitos propiciam momentos de troca fecundos. Reconhecer a pesquisa enquanto experiência significa que somos incapazes de antecipar "o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem 'pré-ver' nem 'pré-dizer'" (LARROSA, 2002, p. 28). Uma vez que a pesquisa é um acontecimento que não pode ser antecipado, então o fechamento do trabalho de campo só pode ser decidido em parceria com os sujeitos, e isso está diretamente ligado com a relação que foi constituída durante o desenvolvimento do trabalho de campo.

As oficinas trazem oportunidade para que pesquisador e sujeitos permaneçam implicados na tessitura de reflexões a serem produzidas de forma colaborativa. Sensibilidade e solidariedade são aspectos fundamentais que evidenciam a importância da "responsabilização das ações de um e outros e de todos" (BRITO; ZANELLA, 2017, p. 53). Essa postura dialógica e alteritária de relacionar-se com o outro não é dada *a priori*, mas construída a partir de laços e vínculos que vão sendo consolidados durante o encontro. As reflexões a serem desenvolvidas acerca do/s objeto/s da investigação tampouco podem ser previstas, mas são permanentemente discutidas/revisadas ao longo dos momentos de interação com o outro. Isso significa que o desenvolvimento do trabalho de campo dificilmente ocorrerá conforme as

expectativas do pesquisador e dos sujeitos, pois a interação não segue uma lógica linear, mas procede de um movimento dinâmico impulsionado pelo desejo de cada um de expressar-se na medida em que são tocados/atravessados/afetados pela palavra do outro.

Na realização e desenvolvimento de oficinas é importante considerar o movimento de construção do/s objeto/s da pesquisa, o que supõe a atenção para as particularidades e dinâmicas próprias de cada grupo investigado, assim como compreender que os desvios metodológicos são bem-vindos. Conceber as pessoas investigadas como sujeitos implica compreender que têm voz e algo a dizer, o que as coloca como coautoras do processo. Assim, os procedimentos não podem estar engessados em planejamentos rígidos, que não deixem folga para o desejo e a resposta do outro. O trabalho de campo é constituído por grupos de sujeitos singulares em suas formas de interpretar o mundo, e isso significa que cada pesquisa é única. A interação irrepetível estabelecida entre pesquisador e sujeitos mostra o quanto o processo de construção dos dados da investigação é tão importante quanto os próprios resultados da pesquisa.

Para Osório da Silva & Barros de Barros (2013) "A atividade é sempre mais do que os gestos realizados, passíveis de observação direta" (p. 1326), pois ela está sujeita a normas, a mudanças ou interferências de intenções e se caracteriza por ser sempre "[...] um conflito entre várias atividades possíveis" (ibid.). Nesse sentido, a atividade realizada é uma das ações possíveis. "Atividade não é somente aquilo que se faz", dizem as autoras, citando Clot (1999), mas "o que não se faz, o que não se pode fazer, o que se tenta fazer sem conseguir, o que se desejaria fazer, o que não se faz mais" (ibid). Todos os ditos e os não-ditos, os feitos e os não-feitos constituem a experiência na pesquisa e precisam ser levados em conta nas análises do material construído em campo.

3 Oficinas e o compromisso ético na pesquisa histórico-cultural

Como foi discutido ao longo do texto, a relação entre pesquisador e pesquisados deve ser pautada pelo respeito e pela ética. E isso não se refere apenas às experiências nas oficinas. Mas ressaltamos aqui que a relação estabelecida nas oficinas, por suas características envolvendo múltiplos encontros com os participantes e construção coletiva precisa de um olhar atento em relação ao compromisso com os sujeitos da pesquisa.

Entendemos que os objetivos das Oficinas precisam estar ligados aos desejos dos participantes para que construções significativas aconteçam. Caso contrário, os sentidos se esvaziam e o processo pode resultar numa "coleta" de dados de construção unilateral. É preciso ainda estar atento, durante o processo, ao surgimento de temáticas que poderiam causar desinteresse, ou até mesmo desconforto, gerando desarticulação do grupo.

Portanto, ao planejar a Oficina é importante procurar conhecer sujeitos e ambientes, como foi apontado no item anterior, para que seja de fato uma experiência no sentido apontado por Larrosa (2002). Cabem, então, algumas questões: **Quem são os sujeitos?**

O que os motiva? Como eles se deixam tocar? É necessário mudanças de estratégias?

Andaló (2001, apud MENEZES, ARCOVERDE & LIBARDI, 2008) aponta o pesquisador como alguém que exerce uma interlocução qualificada, sendo um agente que provoca reflexão, traz a dúvida, problematiza o que está naturalizado e denuncia contradições. Colocado dessa forma nos faz pensar que essa atuação está diretamente relacionada ao compromisso de planejar, escolher e desenvolver as atividades da oficina não somente para responder às questões da pesquisa, mas no sentido de contribuir também para a formação de todos os sujeitos implicados.

Outra questão a ser considerada é em relação ao consentimento e à informação transparente aos sujeitos sobre a pesquisa e seus procedimentos. É necessário que fique claro aos participantes que/se as imagens e gravações produzidas e as conversas informais estabelecidas durante as oficinas farão parte da investigação.

Adotar as oficinas como lócus de encontro com o outro implica, portanto, discutirmos sobre o compromisso ético na relação estabelecida com os participantes do estudo. Pensar eticamente a relação com os sujeitos, porém, vai além do período de realização do trabalho de campo, e isso inclui também o momento em que o pesquisador encontra-se debruçado sobre a escrita científica com a intenção de "finalizar" o texto da pesquisa. No contexto da abordagem histórico-cultural, reforçamos que o ato de "finalizar" um texto significa apresentar reflexões não conclusivas/provisórias, uma vez que, na concepção bakhtiniana, um texto é constantemente ressignificado na medida em que novos leitores atribuem sentidos diferentes sobre as ideias narradas inicialmente pelo autor. Concordamos com o pensamento de Macedo e Flores (2012), para quem "o texto de pesquisa morre como escrita, mas renasce na ação dos leitores que passam a lhe conferir novos sentidos e significados" (p. 244).

Na escrita, o entrecruzamento das vozes do pesquisador e dos sujeitos constitui-se enquanto um território fecundo para que as ideias compartilhadas sejam colocadas em debate (PEREIRA, 2012). Um dos desafios da interpretação do material empírico é o cuidado para que os diálogos com os sujeitos realizados no trabalho de campo sejam traduzidos para o papel de forma a criar uma experiência significativa não somente para os participantes do estudo, mas também para os leitores. Em outras palavras, cabe ao pesquisador buscar estratégias que sejam capazes de traduzir para o texto escrito a riqueza das experiências sociais estabelecidas com os sujeitos no trabalho de campo, incluindo os risos, olhares, sentimento de cumplicidade, bem como as indiferenças (FERREIRA, 2014).

Conforme a perspectiva dialógica e alteritária bakhtiniana mostra, o uso que fazemos das palavras nas interações cotidianas evidencia o quanto "o outro já se faz presente no discurso que digo, no modo com que digo, nas palavras que escolho para dizer. Essa presença do outro no meu discurso é fruto de um movimento de ida ao outro para tentar captar suas formas de entendimento" (PEREIRA, 2012, p. 75). Colocar em prática o compromisso ético com o outro na pesquisa implica, dessa forma, o cuidado com a linguagem empregada no texto científico pois, segundo aprendemos com Larrosa (2002), as palavras são centrais na interação que estabelecemos com o mundo. De acordo com o autor, "as palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não

pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras" (p. 21).

Diante do exposto, o desenvolvimento de um trabalho de campo envolvendo oficinas requer refletirmos sobre como os sujeitos serão identificados no texto escrito da pesquisa e sobre como ocorrerá o retorno do texto escrito aos participantes. Longe de estar esgotada, a discussão que apresentamos a seguir traz elementos reflexivos que, embora não conclusivos, precisam ser enfrentados/problematizados.

3.1 A nomeação dos sujeitos no texto

A nomeação dos sujeitos é um aspecto ético que merece atenção, principalmente considerando que em tempos de comunicação digital as monografias de graduação/especialização, as dissertações de mestrado e as teses de doutorado vêm sendo consultadas por internautas de todos os cantos do globo por intermédio da rede mundial de computadores. Os trabalhos de pesquisa não ficam mais restritos aos espaços físicos das bibliotecas, mas adentram a cena contemporânea da *Web*, o que significa a fácil visualização do texto e o compartilhamento dinâmico do estudo. Uma determinada conversa estabelecida entre pesquisador e sujeitos realizada no trabalho de campo, ao ser escolhida para ser inserida no texto final da pesquisa, ficará disponibilizada na internet. Frente a isso, precisamos ser criteriosos na escolha do material empírico que fará parte do texto final da pesquisa, além de termos o cuidado de contextualizar cada situação de interação apresentada. A abordagem histórico-cultural, principalmente a partir das contribuições bakhtinianas, nos auxilia a entender o caráter responsivo de um pesquisa. Enquanto pesquisador, reconheço que "minha posição no mundo, num dado tempo, num dado lugar, me confere responsabilidade. Sou responsável por realizar aquilo que é próprio do meu lugar, da minha condição concreta e única" (AMORIM, 2013, p. 34). Sou responsável pela forma como o texto será escrito, pela forma como os dados produzidos com os sujeitos serão apresentados/interpretados.

Nem todas as pesquisas envolvendo seres humanos discutem as escolhas dos procedimentos metodológicos, embora seja imprescindível explicitarmos os desafios metodológicos apresentados pelo campo. Diversos pesquisadores do campo da educação que adotam a abordagem histórico-cultural discutem a necessidade de se refletir eticamente sobre o ato de se nomear os sujeitos no texto escrito. Não defendemos aqui a ideia de que exista uma maneira "correta" de se pensar sobre esse aspecto ético, pois cada pesquisa de campo envolve questões singulares que, a nosso ver, não podem ser determinadas previamente pelo pesquisador, mas discutidas *com* os sujeitos participantes do estudo. Para (re)pensarmos sobre a questão da nomeação, destacamos aqui os trabalhos de Kramer (2002), Ferreira (2014) e Couto Junior (2017).

Pesquisadora do campo da infância, Kramer (2002) utilizou nomes fictícios para identificar as crianças participantes do trabalho de campo. Essa escolha ética, de acordo com a autora, ocorreu porque os "depoimentos [das crianças] traziam muitas críticas à escola e às professoras, seja porque denunciavam problemas graves vividos por elas mesmas e por suas famílias e, nesse caso, a revelação dos nomes se constituía em risco real" (p. 47). Não há como negar que, na medida em que interagimos com o outro, fortalecemos os vínculos sociais e afetivos e entramos no campo das descobertas e das revelações (BAKHTIN, 2003). Pensar eticamente a relação com o

outro na pesquisa significa analisarmos quais descobertas e revelações podem entrar no texto escrito sem comprometer a vida social dos participantes do estudo.

Somando-se a isso, Kramer (2002) recusa a utilização de procedimentos metodológicos como o uso de números ou das primeiras letras do nome dos sujeitos para identificar as crianças no texto da pesquisa. De acordo com a autora, essa opção "negava a sua condição de sujeitos, desconsiderava a sua identidade, simplesmente apagava quem era e as relegava a um anonimato incoerente com o referencial teórico que orientava a pesquisa (p. 47). Ainda que possa parecer um tanto "impessoal" não revelar a verdadeira identidade dos sujeitos no texto escrito do estudo, é prudente analisarmos como os dados são construídos no trabalho de campo antes da tomada da decisão sobre adotar ou não o uso de nomes fictícios para os participantes da pesquisa.

Caminhando na mesma direção que Kramer (2002), Couto Junior (2017) utilizou nomes fictícios que foram escolhidos pelos próprios participantes do estudo, jovens que se autodenominam gays/lésbicas/bissexuais. Para o autor, "esse procedimento teórico-metodológico possibilita reconhecê-los como coautores de um trabalho de pesquisa que atribui importância ao que pensam, dizem e como querem ser nomeados" (p. 35). Considerando que inúmeros desses sujeitos ainda se encontravam no "armário", por medida de segurança pessoal, a opção pelo uso dos nomes fictícios pode ser entendida como uma escolha prudente quando vivemos um momento com alto índice de crimes motivados por homofobia no Brasil[1]. Colocar em situação de risco os participantes da pesquisa em nome de revelar suas respectivas identidades é um aspecto ético que vem sendo olhado com muita cautela pelos pesquisadores do campo de estudos de gênero e sexualidade.

No caso da pesquisa de Ferreira (2014), jovens com idades entre 12 e 16 anos, optaram por manter seus nomes próprios. A pesquisadora conservou os nomes, sem utilização do sobrenome, por entender que suas identidades seriam mantidas, porém preservadas e também pelo fato de que nada havia em suas falas que os desabonassem ou os colocassem em risco. A escolha feita pelos sujeitos corrobora a coparticipação e responsabilidade assumida por todos os envolvidos. A pesquisa de Ferreira (2014) será comentada na seção "Cenário ilustrativo", apresentada mais adiante.

Quando compartilhamos experiências no campo com os sujeitos estamos negociando sentidos dentro de um determinado contexto; um contexto que é diferente daquele de um texto que é assinado pelo pesquisador e que vai ganhando vida na medida em que as páginas são preenchidas. Esse "ganhar vida" significa o aspecto de imprevisibilidade presente em um texto, segundo reforça Amorim (2002). De acordo com a autora, "toda escrita é um acontecimento: acontecimento do encontro com um objeto cujo caráter de alteridade não deixa nenhuma margem de previsibilidade ou controle por parte do autor" (p. 8). Dito de outra forma, a escrita é um acontecimento porque as reflexões nascem das múltiplas e variadas vozes que, juntas, são responsáveis por auxiliar o pesquisador a tra(n)çar diferentes interpretações sobre o mundo. Se a voz do outro desencadeia reflexões que vão para um texto, então não podemos ignorar o quão imprescindível se constitui nossa tarefa de (re)pensar o nome dado a uma voz que também é coautora do trabalho de pesquisa.

[1] Para outras informações sobre as estatísticas brasileiras, ver os Relatórios Anuais de Assassinato de Homossexuais, desenvolvidos pelo Grupo Gay da Bahia (GGB). Os relatos encontram-se disponíveis no site www.ggb.org.br

3.2 O retorno do texto escrito aos sujeitos da pesquisa

Uma das etapas importantes de qualquer pesquisa que envolva seres humanos, ainda pouco explorada teórico e metodologicamente, é o retorno do texto escrito aos sujeitos e às instituições parceiras que cederam o espaço para a realização da investigação. Colocar em prática a dimensão dialógica e alteritária no trabalho de campo e, consequentemente, no ato da escrita do texto, revela que nesse movimento campo-escrita tanto pesquisador quanto sujeitos não permanecem imunes "às alterações que as palavras e os atos do outro provocam. Conceitos, valores e pontos de vista, advindos de lugares sociais [...] diferentes, transformam-se mutuamente" (JOBIM E SOUZA; SALGADO, 2008, p. 497). Caminhando com esse pensamento, Ferreira (2014) afirma que a prática da escrita promove a oportunidade para que o pesquisador (aquele que assina o texto) produza reflexões através do entrecruzamento das vozes do campo que ecoam nas páginas do texto.

No que tange à realização de Oficinas, sob a ótica aqui apresentada, considerando o fazer e o produzir compartilhado que afeta pesquisador e pesquisados, os resultados também precisam ser compartilhados, conhecidos e discutidos pelos sujeitos da pesquisa. Macedo e Flores (2012) argumentando que "uma pesquisa científica ganha vida não só nas diferentes leituras e discussões que motiva, mas, sobretudo, nas questões que suscita mesmo quando supostamente termina, reforçam a noção de inacabamento que perpassa toda a condição humana (p. 244). Dessa forma, o suposto término do trabalho adquire uma nova dimensão interpretativa na medida em que o texto circula e, com isso, convida os leitores a produzirem outras reflexões que certamente vão muito além daquelas inicialmente pensadas pelo pesquisador. Ao reconhecermos que um trabalho escrito, fruto de um determinado tempo e espaço, é um produto sempre inacabado, passamos a nos abrir para que o outro conheça um pouco das dinâmicas sociais estabelecidas entre pesquisador e sujeitos.

O texto escrito é um novo encontro entre pesquisador e sujeitos, pois ele é necessário para dar forma e conteúdo aos acontecimentos ocorridos no campo da pesquisa: "a escrita do pesquisador consolida a criação de conceitos cuja pretensão é criar zonas provisoriamente estáveis de pensamento sobre uma dada realidade" (JOBIM E SOUZA; ALBUQUERQUE, 2012, p. 116). Nesta perspectiva, reconhecendo a coautoria e a implicação dos sujeitos com a pesquisa, também não há como desconsiderar a provisoriedade das reflexões do texto escrito, uma vez que cada sujeito-leitor atribuirá sentidos diversos sobre as reflexões tecidas e que são assinadas pelo pesquisador-autor.

Macedo e Flores (2012), pesquisadoras do campo da infância acima citadas, discutem esse retorno do texto para além da mera "entrega do produto escrito", materializado na forma das "dissertações" e "teses". Pensar esse retorno através da dimensão bakhtiniana significa horizontalizar a relação adulto-criança, reconhecendo a necessidade de rever as diferentes possibilidades de apresentação dos textos escritos *pelos adultos* a fim de que produzam novos sentidos *para as crianças*. Para isso, as autoras perceberam a necessidade de um olhar mais atento sobre as implicações teórico-metodológicas que envolvem a criança e a escrita do texto e lançam a seguinte pergunta: "Como o pesquisador constrói o que quer contar?" (p. 247). Frente a essa indagação, acrescentamos outras: se o pesquisador constrói o que quer contar, o que ele deixa de contar e porquê? E a quem se destina o texto escrito de uma pesquisa? Quais contribuições teórico-metodológicas poderão emergir quando os sujeitos "reencontrarem-se" no texto escrito? E será que o farão?

A tese de Couto Junior (2017) evidenciou o quanto os próprios sujeitos participantes do estudo, jovens internautas de uma comunidade no Facebook, mostraram-se interessados por algumas das questões da investigação que foram discutidas durante as conversas *online* realizadas na referida rede social. Expressões como "*fico ansioso pra ler seu trabalho"* e *"Quando tiver a tese pronta e os resultados compartilha com a gente!*" (p. 106, grifos do autor) possibilitaram que o autor discutisse estratégias para que o texto escrito, assim que "finalizado", pudesse "voltar" para os sujeitos. Dessa forma, cabe questionarmos: como apresentar aos sujeitos da pesquisa o texto que foi escrito com a participação deles? O que eles terão a dizer sobre isso? Como fazer com que os sujeitos se reconheçam no texto escrito pelo pesquisador? Qual a relação de alteridade e dialogismo que será criada quando o texto for, finalmente, apresentado e lido pelos sujeitos?

As questões acima apresentadas novamente nos direcionam para a ideia de acontecimento da pesquisa amparada pela abordagem histórico-cultural. As respostas a essas questões jamais poderão ser respondidas *a priori*, e jamais poderão servir de base para todo e qualquer estudo. Cada investigação apresenta especificidades e cada campo empírico fornece ao pesquisador pistas importantes para responder aos objetivos previamente estabelecidos pelo pesquisador (e que poderão, a qualquer momento, ser alterados). Provisoriedade talvez seja uma das palavras-chave de uma pesquisa que busca, em parceria *com* os sujeitos, estratégias metodológicas que sejam capazes de atender às demandas do pesquisador e, ao mesmo tempo, aos interesses dos participantes do estudo. Dar o retorno do texto escrito aos participantes do estudo não é tarefa simples, entretanto, os próprios sujeitos podem fornecer elementos imprescindíveis para que o pesquisador crie estratégias potentes para isso.

4 Cenário ilustrativo

Nessa seção traremos um estudo já finalizado, que utilizou oficinas como procedimento teórico-metodológico. Trata-se de uma pesquisa de doutorado que buscou conhecer de que modo os usos dos dispositivos móveis e ubíquos podem mediar a superação do desencontro entre as práticas juvenis e a cultura escolar (FERREIRA, 2014). De acordo com a pesquisadora, esse desencontro tem se traduzido por tensões que vêm acontecendo desde a introdução do computador em todas as áreas da produção humana, mas ampliam-se ainda mais com o crescente uso de celulares e *smartphones* por jovens estudantes, dentro e fora das salas de aula. A pesquisa, ancorada teórico-metodologicamente nos conceitos bakhtinianos de alteridade, dialogismo, exotopia e acontecimento, foi realizada através de oficinas com alunos do sétimo ao nono ano de uma escola da Rede Municipal do Rio de Janeiro. A partir da constatação de que o uso dos aparelhos celulares não é permitido dentro da maioria das escolas, a investigação propôs e criou situações favoráveis à compreensão dos modos pelos quais as tecnologias móveis e ubíquas podem ser apropriadas pelo campo da informática na educação. Foram realizadas 4 oficinas, durante 4 semestres letivos entre 2011 e 2013 e suas propostas foram sendo elaboradas no contato com o campo empírico, a partir das necessidades detectadas e construídas coletivamente por pesquisador e pesquisados.

A pesquisadora chega a nomear o processo como uma "dimensão hipertextual de construção do objeto" (p. 16), já que a dinâmica estabelecida na pesquisa reflete

um movimento não-linear decorrente de processos de interação mantidos com os sujeitos ao longo do trabalho de campo. De acordo com a pesquisadora,

> O caminho metodológico que foi construído no campo e os procedimentos que foram demandados a cada desafio e novas descobertas, me obrigavam a reestruturar as questões e percursos, e somente foram possíveis a partir de uma postura dialógica, aberta ao encontro. As mudanças ocorreram, então, a partir dos *links* que se apresentavam e de escolhas feitas baseadas no encontro com o outro no campo empírico. Os jovens estudantes com os quais me relacionei me apontaram os caminhos e o movimento estabelecido de forma dialógica foi também a dinâmica construída na relação teoria-empiria. (FERREIRA, 2014, p. 38)

A partir da primeira oficina, intitulada ***Fotografia e vídeo***, cuja intenção era de que os alunos se expressassem livremente em linguagens que fazem parte de seus repertórios, outros olhares foram se delineando para a pesquisa e apontaram a importância da conexão para aqueles jovens. O uso dos celulares demandou uma atenção para os conceitos de lugar, espaço, território, conceitos que originaram a segunda oficina ***Olhares sobre a cidade***, em que se propunham atividades relacionadas à ressignificacão dos lugares que dizem respeito à escola e seu entorno, assim como os trajetos escola/casa. Foram produzidas imagens, feitas pesquisas e foi criado um blog para hospedar informações que poderiam ser acessadas por QRCodes (Códigos QR).

O mergulho no campo de forma intensa e o contato estabelecido tanto na escola como nas redes sociais em diálogo com as teorias, permitiu um novo direcionamento de questões que tornaram possível o planejamento e execução da terceira oficina ***Cronistas da Cidade***. Esta atividade com os alunos privilegiou as diversas escritas que os jovens, em seu encontro com a cidade, propuseram, trazendo para o foco do estudo as linguagens hipermidiáticas e as narrativas transmídia. Entende-se hipermídia como a linguagem que une a hibridação das mídias com uma estrutura hipertextual de acesso às informações (SANTAELLA, 2010), enquanto narrativa transmídia (JENKINS, 2009) refere-se à articulação de narrativas complementares em múltiplas plataformas, que ajudam a expandir o conteúdo de determinada narrativa e compreender o todo. Foram muitos os "produtos" dessa oficina, como crônicas imagéticas a partir de fotos e vídeos, divulgados nas redes sociais e em exposições na escola, além de revista *online* e o recurso à *twitteratura* que, como o nome diz, são pequenas histórias contadas em 140 caracteres. Durante o processo de produção de narrativas com os sujeitos, cabe destacar aqui o caminho percorrido, que tanto alimentou a pesquisa com a reflexão e produção de dados, como contribuiu para a formação de alunos e professores da escola onde a pesquisa se desenvolveu. Como desdobramento, a quarta oficina ***Jornal online***, solicitada pela professora que acompanhou todo o processo do estudo, legitimou uma nova dinâmica na qual a presença dos dispositivos móveis de comunicação foi incorporada às atividades de ensinar-aprender do currículo escolar.

Nesse estudo, a ideia de campo como lugar de encontro e acontecimento aponta que todos os caminhos percorridos surgiram em decorrência dos acontecidos e das relações estabelecidas naquele tempo-espaço. A escolha dos instrumentos e procedimentos, os direcionamentos e o conhecimento construído e compartilhado foram possíveis a partir de determinada orientação teórico-metodológica que privilegiou as trocas onde os sujeitos falam a partir de "seus lugares". Nesse sentido, a dinâmica entre familiaridade e estranhamento ajudou a criar uma postura crítica em relação a tudo que foi produzido e também a análise interpretativa dos dados construídos.

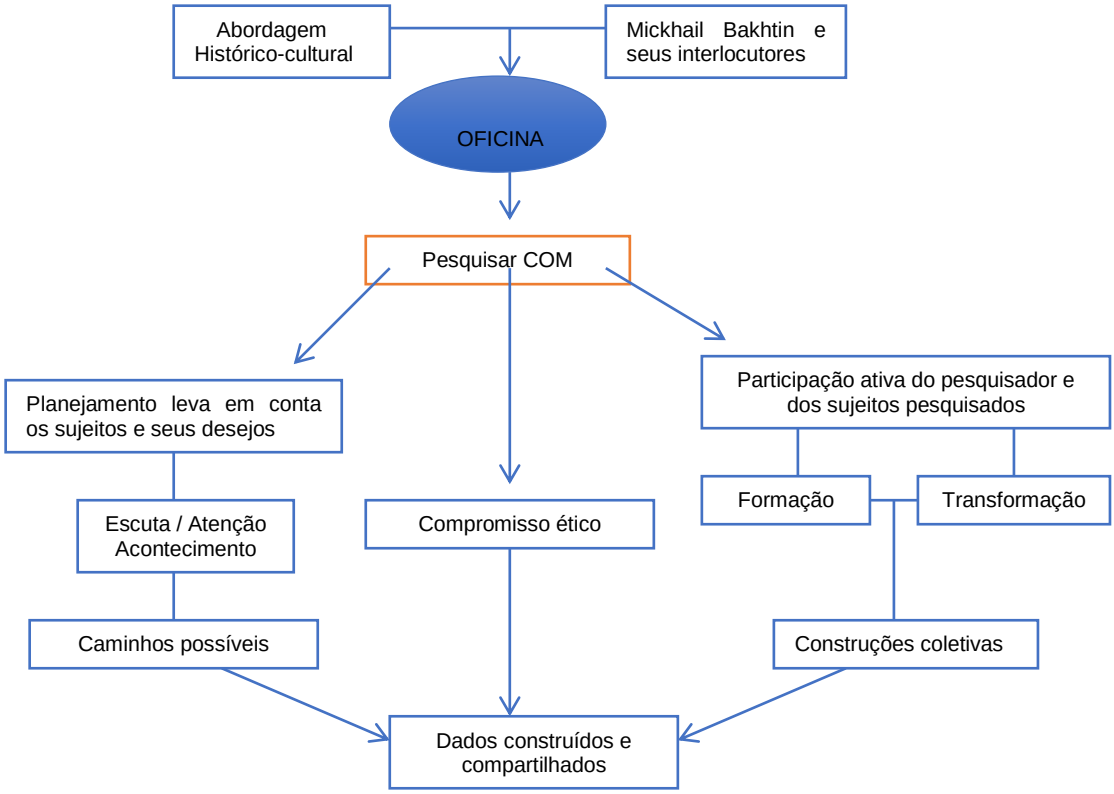
Figura 2 – Testando acesso a partir de código QR e conversa em rede social, produzida por estudantes numa das atividades realizadas fora da escola, apontando a formação a partir das experiências vividas no campo empírico.
Fonte: arquivo da pesquisa (Ferreira, 2014)

Durante todo o tempo em que a pesquisadora esteve no campo as trocas entre os sujeitos que participavam das oficinas, assim como com os demais professores da escola, foi intenso e caracterizou o retorno e o diálogo constante. Nesse retorno, a resposta do outro alimentava outras respostas, propiciando que as reflexões desenvolvidas entre pesquisador e sujeitos fossem traduzidas em mudanças nas práticas educativas cotidianas da instituição. Ao propor a pesquisa *com* os sujeitos e adotar uma postura alteritária e dialógica, o estudo não evitou assumir os desvios nem se limitou a encapsular os acontecidos do campo a teorias pré-concebidas, mas abriu caminho para que todos fossem tocados pela experiência (LARROSA, 2002, 2008), estando atentos e disponíveis para o encontro.

5 Resumo

Nesse capítulo foi apresentada a oficina como procedimento metodológico de pesquisa a partir da abordagem histórico-cultural. Procurou-se desenvolver uma argumentação para que o leitor compreenda o potencial do encontro dialógico que acontece na oficina, o que contribui para construções coletivas de conhecimento. Tendo Mikhail Bakhtin como principal interlocutor, o texto situa a oficina como o lugar do encontro do qual pesquisador e pesquisados saem modificados, considerando aqui a posição não neutra do investigador. A oficina se apresenta como procedimento que propicia uma construção colaborativa de dados para a pesquisa, assim como a formação dos sujeitos. Ao entender o pesquisado como *sujeito*, que fala e que fala de um lugar diferente daquele do pesquisador, as diversas vozes que constituem o estudo determinam uma posição ética de escuta e atenção. Adotar as oficinas como procedimento metodológico, no campo da Informática em Educação, a partir de tal abordagem pressupõe levar em conta as dinâmicas estabelecidas com os sujeitos da pesquisa para a construção dos caminhos a serem percorridos e a importância desses caminhos para os resultados obtidos. Esses caminhos incluem o compromisso ético da pesquisa, apontando para reflexões que busquem discutir a implicação do outro na investigação, a forma como o sujeito é nomeado no texto e a forma como o texto retorna aos participantes do estudo. Ao discutirmos as Oficinas com base na abordagem histórico-cultural, reforçamos ainda que não há roteiro previamente

estabelecido que não possa ser revisto, ressignificado na relação com o outro, uma vez que o percurso de pesquisa é um acontecimento singular impossível de ser antecipado.



6 Leituras recomendadas

- **Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin** (Freitas, M. T; Jobim e Souza; Kramer, S. orgs, 2007). Esse livro é uma coletânea de textos onde os autores tratam da pesquisa nas Ciências Humanas a partir de uma perspectiva teórica comum, construída com base em conceitos apresentados e desenvolvidos por Mikhail Bakhtin.
- **Educação, arte e vida em Bakhtin** (Freitas, M. T. org, 2013). Esse livro, ao reunir textos de autores das várias áreas do campo das Ciências Humanas e Sociais – educação, filosofia, artes plásticas, para citar alguns –, busca trazer diferentes olhares para a obra de Bakhtin.
- **Identidade, diversidade: práticas culturais em pesquisa** (PASSOS, M; PEREIRA, R. M. R. P., org, 2009). Esse livro reúne textos que exploram experiências de pesquisa com ênfase nas práticas socioculturais, revelando um universo multifacetado de abordagens teóricas e temas diversos.
- **App-learning: experiências de pesquisa e formação** (COUTO, E; PORTO, C; SANTOS, E., org, 2016). Esse livro é uma produção coletiva que reúne textos de professores-pesquisadores que fazem uso de aplicativos para desenvolver ações docentes no campo da tríade pesquisa-ensino-extensão.

Artigos

- **A pesquisa intervenção com adolescentes:** oficina como contexto narrativo sobre igualdade e diferença (MENEZES, J. A.; ARCOVERDE, L. R.; LIBARDI, S. S.). As autoras discorrem sobre uma pesquisa que assumiu a modalidade Oficina como possibilidade de diálogo com adolescentes, para tratar da temática do estudo. No texto, as autoras apresentam sua escolha ancoradas no referencial teórico-metodológico que orienta o estudo.
- **Oficinas como estratégia de pesquisa: articulações teórico-metodológicas e aplicações ético-políticas** (SPINK, M. J.; MENEGON, V. M.; MEDRADO, B., 2014). Nesse texto, os autores apresentam a oficina como espaços de negociação e produção de sentidos, que abrem espaço para reflexão, ressaltando a responsabilidade ético-política dos pesquisadores.
- **Mediação docente online para colaboração: notas de uma pesquisa-formação na cibercultura** (SANTOS, E.; CARVALHO, F. S. P.; PIMENTEL, M., 2016). Nesse texto, os autores investigam a mediação docente numa disciplina do curso de pedagogia à distância da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) a partir da interpretação de dados produzidos com os alunos num fórum de discussão. A partir daí, os autores enfatizam a importância de uma mediação ativa e crítica na promoção de práticas educacionais colaborativas.
- **Por uma ética da responsividade: exposição de princípios para a pesquisa com crianças** (PEREIRA, R. M. R. P., 2015). Nesse texto, a autora discute a temática da ética na pesquisa com crianças no âmbito das Ciências Humanas e Sociais, inspirando-se nas contribuições bakhtinianas para propor reflexões.

7 Checklist

Ao planejar uma oficina como procedimento metodológico em uma pesquisa qualitativa com abordagem histórico-cultural é importante ter em mente:

- A pesquisa será feita *com* e não *sobre* os sujeitos;
- De acordo com essa abordagem o pesquisador não é neutro, o que confirma o caráter dialógico do encontro;
- Pesquisador e pesquisados construirão um conhecimento que será partilhado, que terá usos diversos;
- A oficina, como procedimento de pesquisa, é espaço-tempo de construção de dados para o estudo, mas também de formação (e transformação) dos sujeitos participantes;
- O desenvolvimento da pesquisa e seus desdobramentos acontecem a partir das interações estabelecidas no campo e não são um *a priori* estabelecido rigidamente;
- É importante estar atento às particularidades dos grupos com os quais se está trabalhando;
- Adotar as oficinas como *lócus* de encontro com o outro é uma posição ética que considera as diferentes vozes que compõem o estudo;
- É importante que a escrita, a partir do desenvolvimento de oficinas, tente traduzir a multiplicidade de vozes e olhares que emergem do campo empírico.

8 Exercícios

1. Imagine a seguinte situação, onde é proposta a realização de uma Oficina de produção e compartilhamento de vídeo, que consiste em duas etapas. Na primeira, os sujeitos participantes da pesquisa são convidados a elaborar um pequeno vídeo através do uso de telefone do tipo *smartphone* sobre uma temática acordada com o pesquisador. Com esta proposta, o objetivo é conhecer o quanto o olhar mediado pela técnica convida os integrantes da pesquisa a produzir diferentes sentidos sobre os pontos de vista de um determinado tema. Na segunda etapa, os sujeitos postam seus vídeos em uma rede social da internet com o objetivo de convidar outros usuários, geograficamente dispersos, a conhecer suas produções culturais. O compartilhamento dos vídeos na internet tem o potencial de criar novas redes educativas a partir de trocas colaborativas realizadas com outros usuários. Somando-se a isso, vale reiterar que esse movimento de produzir-compartilhar traz uma rica oportunidade para que seja explorada e discutida a ideia de o quanto os processos comunicacionais digitais vêm promovendo a indissociabilidade entre espaço físico e digital. Como você relacionaria as duas primeiras metas do artigo, apresentadas no início deste capítulo, com a oficina proposta?

2. Em outra situação, a Oficina de criação de pequenos filmes através da técnica de *stop motion* (técnica de animação que utiliza a filmagem de uma sequência de fotografias para simular o movimento) tem como proposta apresentar aos sujeitos algumas técnicas de produção de animação. São disponibilizados alguns materiais versáteis – massinha, cartolina, bonecos, sucatas, dentre outros – para criar personagens e cenários. Para a realização dos filmes, podem ser adotados câmeras fotográficas digitais ou telefones celulares do tipo *smartphone*. A confecção dos pequenos vídeos busca valorizar a singularidade com a qual cada sujeito interpreta o mundo e, ao mesmo tempo, convida todos os participantes da oficina a sentirem-se tocados pela produção do outro. Tente imaginar os imprevistos e desvios do planejamento original e como eles contribuiriam para o desenvolvimento da oficina. Que possibilidades educativas poderiam advir dessa experiência com vídeos?

3. Planeje, hipoteticamente, uma oficina que se constitua como estratégia metodológica para a produção de conhecimento numa pesquisa qualitativa no campo da informática na educação. Pense nos objetivos, procedimentos, materiais a serem utilizados e nos pressupostos trazidos nesse capítulo para a construção de relações dialógicas como fundamento da pesquisa.

Referências

AMORIM, Marília. *Vozes e silêncio no texto de pesquisa em ciências humanas*. Cadernos de Pesquisa, n. 116, p. 7-19, jul. 2002.

_____. *O pesquisador e seu outro*: 3nas Ciências Humanas. São Paulo: Musa Editora, 2004.

_____. Cronotopo e exotopia. In: BRAIT, Beth (org.). *Bakhtin:* outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2008, p. 95-114.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 6. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. Formas de tempo e de cronotopo no romance: ensaios de poética histórica. In: BAKHTIN, M. *Questões de literatura e de estética*: a teoria do romance. Trad. Aurora Fornoni Bernadini et al. São Paulo: Hucitec, 2014, p. 211-362.

BRITO, Renan De Vita Alves; ZANELLA, Andréa Vieira. Formação, ética, estética e política em oficinas com jovens: tensões, transgressões e inquietações na pesquisa-intervenção. *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 12, n. 1, p. 42-64, jan./abril 2017.

CARVALHO, Maria Cristina. Infância, leitura e escrita – entrando numa escola de formação de professores. In: FAZOLO, Eliane; CARVALHO, Maria Cristina; LEITE, Maria Isabel; KRAMER, Sonia. (Orgs.). *Educação infantil em curso*. Rio de Janeiro: Ravil, 1997, p. 96-124.

COUTO JUNIOR, Dilton Ribeiro. *Marcas da abjeção expressas em conversas sobre heteronormatividade com jovens no Facebook*: em defesa de uma pedagogia queer. 2017. 290 f. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

COUTO JUNIOR, Dilton Ribeiro; FERREIRA, Helenice Mirabelli Cassino; OSWALD, Maria Luiza Magalhães Bastos. Compartilhando experiências sobre o "armário": as conversas online como procedimento metodológico da pesquisa histórico-cultural na cibercultura. *Revista Interface Científica – Educação*, Aracaju, v. 6, n. 1, p. 23-34, out. 2017.

FERREIRA, Helenice Mirabelli Cassino. *Dinâmicas de uma juventude conectada: a mediação dos dispositivos móveis nos processos de aprender-ensinar*. 2014. 272f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: FREITAS, JOBIM e SOUZA e KRAMER (org.). *Ciências humanas e pesquisa:* leituras de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2007.

GERALDI, João Wanderley. Bakhtin tudo ou nada diz aos educadores: os educadores podem dizer muito com Bakhtin. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção (Org.). *Educação, arte e vida em Bakhtin*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013, p. 11-28.

JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. Tradução de Susana Alexandria. 2ª ed. São Paulo: Aleph, 2009.

JOBIM E SOUZA, Solange; ALBUQUERQUE, Elaine Deccache Porto. A pesquisa em ciências humanas: uma leitura bakhtiniana. *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 109-122, jul./dez. 2012.

_____; SALGADO, Raquel Gonçalves. Mikhail Bakhtin e a ética das imagens nos estudos da infância: uma proposta de pesquisa-intervenção. In: CASTRO, Lucia Rabello; BESSET, Vera Lopes (Orgs.). *Pesquisa-intervenção na infância e juventude*. Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ, 2008, p. 490-513.

KRAMER, Sonia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, p. 41-59, jul. 2002.

_____. *Por entre as pedras*: arma e sonho na escola. 3. Ed. São Paulo: Ática, 2007.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002.

_____. Desejo de realidade – Experiência e alteridade na investigação educativa. In: BORBA, Siomara e KOHAN, Walter (org.). *Filosofia, aprendizagem, experiência.* Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MACEDO, Nélia Mara Rezende; FLORES, Renata Lucia Baptista. O retorno às crianças como etapa da pesquisa feita com elas: caminhos e desafios. In: PEREIRA, Rita Marisa Ribes; MACEDO, Nélia Mara Rezende (Orgs.). *Infância em pesquisa*. Rio de Janeiro: Nau, 2012, p. 237-257.

MARTINS, Daniele Muniz; COUTO JUNIOR, Dilton Ribeiro. Jovens jogadores de videogames e produção de sentidos: contribuições para se pensar práticas educativas alteritárias. In: REUNIÃO ANUAL INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO: PESQUISA E COMPROMISSO SOCIAL, 30., 2007, *Anais*... Caxambu, 2007, 6p.

MENEZES, Jaileila de Araújo; ARCOVERDE, Lilian Rocha; LIBARDI, Suzana Santos. A pesquisa-intervenção com adolescentes: oficina como contexto narrativo sobre igualdade e diferença. In: CASTRO, Lucia Rabello; BESSET, Vera Lopes (orgs.). *Pesquisa-intervenção na infância e juventude*. Rio de Janeiro: Trarepa/FAPERJ, 2008.

OSORIO DA SILVA, Claudia; BARROS DE BARROS, Maria Elizabeth. Oficina de fotos: um método participativo de análise do trabalho. *Univ. Psychol.*, Bogotá, v. 12, n. 4, p. 1325-1334, dez. 2013 .

PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Pesquisa com crianças. In: PEREIRA, Rita Marisa Ribes; MACEDO, Nélia Mara Rezende (Orgs.). *Infância em pesquisa*. Rio de Janeiro: NAU, 2012.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes. Por uma ética da responsividade: exposição de princípios para a pesquisa com crianças. *Currículo Sem Fronteiras*, v. 15, n. 1, p. 50-64, jan./abr. 2015.

PEREIRA, Rita Marisa Ribes; SALGADO, Raquel Gonçalves; JOBIM E SOUZA, Solange. Pesquisador e criança: dialogismo e alteridade na produção da infância contemporânea. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 138, p. 1019-1035, set./dez. 2009.

SANTAELLA, Lucia. *A ecologia pluralista da comunicação*: conectividade, mobilidade, ubiquidade. São Paulo: Paulus, 2010.

SPINK, Mary Jane; MENEGON, Vera Mincoff; MEDRADO, Benedito. Oficinas como estratégia de pesquisa: articulações teórico-metodológicas e aplicações ético-políticas. *Psicologia & Sociedade*, v. 26, n. 1, p. 32-43, 2014

Sobre os autores

Helenice Mirabelli Cassino Ferreira
http://lattes.cnpq.br/1611814056070415

Professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Doutora e Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPEd) da UERJ. Membro do Grupo de Pesquisa Infância, Juventude, Educação e Cultura (IJEC). Seus interesses de pesquisa abrangem temas que compreendem a relação entre crianças, jovens e cibercultura, especialmente relacionados aos modos de subjetivação dos jovens sujeitos culturais, assim como a apropriação das tecnologias móveis e ubíquas pelo campo da Educação.
E-mail: tucassino@gmail.com

Dilton Ribeiro Couto Junior
http://lattes.cnpq.br/3583771162535417

Doutor e Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPEd/UERJ). Membro do Grupo de Pesquisa Infância, Juventude, Educação e Cultura (IJEC) e do Grupo de Estudos em Gênero, Sexualidade e(m) Interseccionalidades na Educação e(m) Saúde (Geni), ambos vinculados ao ProPEd/UERJ. Seus interesses de pesquisa incluem as discussões de gênero e sexualidade ancoradas à perspectiva *queer* e os aspectos comunicacionais engendrados pelas práticas sociais da cibercultura.
E-mail: junnior_2003@yahoo.com.br

Maria Luiza Magalhães Bastos Oswald
http://lattes.cnpq.br/1181676425547874
Professora Associada da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPEd/UERJ). Coordenadora do Grupo de Pesquisa Infância, Juventude, Educação e Cultura (IJEC). Seus interesses de pesquisa abrangem as redes de conhecimento e significação constituídas por crianças, jovens e professores que se instituam como táticas de transgressão à relação que se estabelece entre capitalismo tardio e novas tecnologias de informação e comunicação, trazendo contribuição para pensarmos a atualização da educação na contemporaneidade.
E-mail: moswalduerj@yahoo.com.br