



Ministério da Educação – Brasil
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM
Minas Gerais – Brasil
Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas
Reg.: 120.2.095 – 2011 – UFVJM
ISSN: 2238-6424
QUALIS/CAPES – LATINDEX
Nº. 14 – Ano VII – 10/2018
<http://www.ufvjm.edu.br/vozes>

Práticas Investigativas Transformadoras e a Educação Popular como aportes de pesquisas *outras*

Prof^a. Noelia Rodrigues Pereira Rego
Doutoranda em Educação e Políticas Públicas pela
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO/Brasil
Educadora Popular PUC-Rio e CEPL
<http://lattes.cnpq.br/1788405970138919>
E-mail: noeliarpr@gmail.com

Resumo: O artigo apresenta parte da pesquisa de Doutorado em Educação em que se recorre às epistemologias decoloniais no intuito de embasar a investigação etnográfica de um espaço de Educação Popular. Acresce-se aí a relevância de se abordar formas outras de se fazer pesquisa onde há o afastamento de perspectivas tradicionais onde sujeito-objeto fazem parte de seu enredo. Propõe-se uma lógica de pesquisa pautada na horizontalidade, onde o pesquisador é também aprendiz e a afetividade está o tempo todo permeando essa relação com o grupo, que nesta esfera de pensamento e pesquisa-outra faz parte da co-autoria do trabalho. Observa-se ainda a relevância do tema da Educação Popular, ainda pouco esmiuçado no país em centros de estudos e pesquisa acadêmicos.

Palavras-chave: Educação Popular. PIT. Afeto. *Outra*. Perspectivas decoloniais.

Introdução

Batuque é um privilégio. Ninguém aprende samba no colégio...

Noel Rosa¹

A Educação Popular é uma forma de educação, se assim podemos chamá-la, ou mesmo uma categoria ou linguagem pedagógica, que difere em grande medida dos processos educativos a que estamos acostumados. Isto porque ela tem um significado e um significante bem peculiar: ela nasce no bojo dos movimentos sociais, sobretudo em Latinoamérica. Desta feita, se torna um instrumento fundamental para o fortalecimento de *epistemes* outras, que estão ancoradas no cotidiano, nas vivências e experiências, nas crenças, nas rezas, nas peculiaridades de cada povo, de cada grupo que habita estas terras. É assim que a EP é construída no e com o coletivo, por meio de suas práticas cotidianas e de seus saberes singulares.

Dentro de suas trajetórias de existência e REexistência, a Educação Popular propõe uma insurgência radical com as concepções pedagógicas enrijecidas, tradicionais e carregadas de paradigmas meritocráticos e competitivos, contrapondo-se, por exemplo, às chamadas “habilidades e competências pretendidas”, que constam de documentos oficiais como a LDB², por exemplo. É no interior deste prisma que se dá o antagonismo entre EP e educação tradicional, que tem no campo do formal sua consolidação. Nos campos informais e não-formais estão forjadas a EP com suas congruências heurísticas do *fazer junto*, engajado, aguerrido, altero. Nesta *forma outra* de educação, não há “donos do saber”, pois nela todxs sabem e todxs são *aprendentes*, ao mesmo tempo.

De acordo com a concepção tradicional de educação, o conhecimento reconhecido universalmente como válido torna-se praticamente impossível de ser contestado e parte historicamente dx mestre, tido como detentor único do

¹ Apesar de seu curto tempo de vida, deixou um enorme acervo de composições e se tornou um dos mais importantes artistas da música brasileira. Ficou também conhecido pela sua boemia, pelo seu amor pelo samba e pelo bairro de Vila Isabel, localizado na zona norte da cidade do Rio de Janeiro.

² Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Federal nº 9396, de 20 de dezembro de 1996, Brasil.

conhecimento a ser “repassado” às/aos alunxs. A validade deste conhecimento se dá justamente na própria formação que, por ser acessada por poucos é tida como algo superior, intocável, canonizado, em que poucos iluminados conseguem ‘sair da caverna e chegar até a luz do conhecimento’. Por meio deste pensamento, o indivíduo que optar por ‘sair desta caverna’ e tornar-se um ‘iluminado’, deve se sujeitar a um sem-número de regras, a começar mecanicamente por memorizar datas, fórmulas, jeitos e gestos, para que aí sim tenha o passaporte para estar entre os “demiurgos do conhecimento”.

Contrárixs a estas prerrogativas, nós, educadoras e educadores populares divergimos frontalmente deste tipo de prática. Isto porque quando se transmite, não se *troca*; quando se repassa, não se *constrói junto*. E é aí que o conhecimento passa a ser não-participativo, portanto, não ativo, não criativo. Quando não se participa, não se tem a dimensão exata daquilo, daquela forma, do porquê daquele conhecimento e não se consegue ainda relacioná-lo ao mundo cotidiano. Se não há o reconhecimento da validade daquele saber para a vida, não há identidade e identificação e a tendência é o afastamento, pelo não reconhecimento, por não ter a própria marca naquilo que deveria ser problematizado, relacionado, construído, desconstruído e REconstruído, conjuntamente.

O que tiramos disso tudo é que não há *uma* maneira apenas de compreender os diferentes saberes, universalmente consolidados ou não, mas diferentes maneiras de fazê-lo. Não há um todo a ser definido, nem apenas uma maneira de compreensão: há todoS e há compreensões. Entender ainda que há epistemologias que foram introjetadas para serem passadas e repassadas como naturais é constatar o quão carregada de colonialidade está nossa ciência, quando se colocam estudos racistas e misóginos como naturais ou se ponderam carnificinas históricas (500 anos de escravidão e o holocausto, por exemplo).

Dentro desta esfera, ledo engano acreditarmos que as democracias conforme a conhecemos trabalham em favor de uma sociedade com iguais oportunidades, a começar pela educação, por exemplo, promovendo a cidadania, com sujeitos livres e iguais. O que de fato acontece nas democracias burguesas e neoliberais é a promoção de esferas onde as diversas desigualdades se mantêm veladas sob o viés punitivo da meritocracia. A grande parte da população sem encontrar lugar neste cenário, acaba por ficar às margens dessa mesma sociedade, ação que já começa

por um ensino hierarquizado e sem diálogo com seu mundo, onde, para completar, somente xs privilegiadxs têm acesso.

É problematizando essas condutas e ações, que por vezes passam despercebidas e naturalizadas são, que dialogaremos com elas a partir de uma outra perspectiva. Tentaremos nesta investigação subverter as ideias que subjazem sob a égide de uma pretensa universalidade, “precisamos desatar o nó, aprender a desaprender, e aprender a reaprender a cada passo” (MIGNOLO, 2008, p. 305). É, pois, o necessário, mas difícil exercício de trabalhar com o que nos foi apresentado, mas de uma forma crítico-consciente utilizando-se de suas pretensas verdades em proveito de uma *outra* esfera de pensamento, claramente mais emancipada e, por assim dizer, libertária. Neste mesmo patamar, em processos formativos libertários e libertadores de educação, não se trata de “trazer à consciência” o povo, pois seria um processo que ainda se colocaria de uma perspectiva vertical, comungando com a que se quer combater. Mas, para além, seria analisar de forma conjunta como funciona a sociedade, problematizando e criticizando suas nuances mais sutis de sucesso e fracasso, nestes espaços de educação.

Discussão e aportes teóricos-práticos

Assim, não há um saber *para*, mas um saber *com*, que *brot*a das experiências e vivências do grupo e se relaciona (ou não) com os saberes universalmente construídos. A importância da Educação Popular reside justamente porque dá importância aos diversos conhecimentos ancorados em realidades numerosas, buscando superar as relações verticais de modelos mecanicistas de análise da realidade social e de *epistemes* que não condizem e não conversam com estes sujeitos. Trata-se da superação e quebra de paradigmas fazendo surgir novas propostas que apontem para a esperança e a para a consequente necessidade de mudança. A utopia não seria mais utopia, mas viraria realidade, de fato, e de direito.

Reconhecer que temos feridas, que vêm desde a nossa colonização, e trabalhar com elas de forma lúcida implica em tirarmos a venda dos olhos partindo para um processo de libertação sem volta, mas enfrentando-as de modo a produzir renovadas perspectivas, dando lugar a velhos saberes até então subalternizados. É, sobretudo, colocarmo-nos contra todo e qualquer tipo de sujeição de nossas

identidades culturais e subjetividades, através de um *pensamento-outro*. É a possibilidade de fornecer diversas visões de um mundo que se torna reconhecidamente *pluri*, pois se confronta de forma aberta e igual em conjunto com outros saberes. O que se trata é de criar novos espaços de *epistemologias-outras*, bem como ocupar antigos locais que serviam e servem a uma epistemologia universalizada e estruturalmente enraizada em processos estruturais de dominação, que tem raça, gênero e localização geográfica bem definidos.

Em muitos trabalhos acadêmicos, principalmente de pedagogia, vemos de forma frequente pesquisas históricas que vão lá atrás, desde a vinda dos jesuítas e suas “contribuições” à pedagogia que entendemos hoje. De certo, poucos são aqueles trabalhos que se colocam pelo viés de uma perspectiva crítica com relação a estas práticas de aniquilação da cultura do outro ou mesmo pouco se mostra da cultura dos povos indígenas, andinos e seus ritos e mitificações, por exemplo, e menos ainda de seus sistemas de aprendizado. Assim, quando sobreviver é diferente de resistir, quando a este último está atrelado um conjunto de estratégias de luta que resultarão no próprio sobreviver dessas populações, a pesquisa torna-se parte integrante de um dos dois processos: ajudar a aniquilar suas culturas ainda mais ou colocá-las em evidência denunciando práticas históricas de genocídio e colonização, por exemplo.

O grupo Modernidade/Colonialidade, composto em sua maioria por autorxs latinxs ou que trabalham por estas terras, realizou uma ruptura com as ciências sociais tradicionais, bem como com a forma de fazer pesquisa. Esse “giro” epistemológico também vem carregado de concepções críticas até então pouco tocadas. É sua radicalização que dá o tom de sua pegada crítica, onde assume um amplo espectro de influências teóricas e práticas, problematizando leituras históricas e relendo-as por uma *outra* esfera de pensar. O que estrutura e dá liga, portanto, ao nosso trabalho investigativo é justamente a perspectiva Decolonial onde utilizamos autoras e autores do Grupo M/C de forma a embasarem os processos de nossa investigação e ainda confrontamos com outrxs que, mesmo não fazendo parte, encontramos certa dialogicidade entre elxs.

A histórica divisão e rivalização entre teoria e prática nos levou a inúmeras pesquisas e investigações, políticas públicas e categorizações sobretudo verticalizadas, padronizadas e, além do mais, preconceituosas. Alguns contrários a estas perspectivas, na década de 1970 começaram a fomentar a pesquisa tendo como direção aquilo que se chamou por *investigação-ação*. No entanto, este movimento ainda permanecia imbricado em moldes parecidos e modulares àqueles. Partiu-se assim para a direção entre *sujeito-objeto de investigação* (o que ainda é comumente usado em milhares de grupos de estudo e centros de pesquisa), colocando uma suposta neutralidade e preconizando o afastamento ao “objeto de estudo”.

É Orlando Fals Borda (1994) quem vai nos apontar para uma outra direção e romper com este processo hierárquico e maniqueísta de pesquisar lançando mão do que ficou conhecido como IAP: “Porque os problemas de nossos países cada vez mais se agudizam e é necessário estar presente no processo com ferramentas adequadas. Já se conseguiu transcender aquele paradigma da conscientização. Agora estamos vivendo outro paradigma que é o da participação. Não nos deixemos enganar com o desenvolvimento deste novo paradigma; não nos deixemos cooptar, nem nossas ideias, nem nossas pessoas. Já se tem dito aqui que tanto a educação popular quanto a investigação participativa têm efeitos políticos inevitáveis”. (FALS BORDA, 1994, p. 15).

Fals Borda traz para o campo epistemológico da pesquisa a concepção de IAP. O sociólogo e colombiano é um dos mais importantes intelectuais das Ciências Sociais em latioamerica. Seu desenvolvimento, pensado a partir de nosso continente, tem a “Investigação Ação Participativa”, antes de tudo como uma *outra* perspectiva de investigação, que se pauta menos no quantitativo e mais na experiência, na vivência, no sentir e no pensar *com*, portanto *sentipensante*, como já descrevemos nos capítulos anteriores. Sociólogo da prática, Fals Borda teve grande participação em movimentos sociais e na Educação Popular, contribuindo na luta para uma sociologia comprometida com povos do campo e tradicionais, por exemplo.

O pesquisador-militante deixou-nos em 2008, aos 83 anos, mas sua perspectiva humana de fazer pesquisa, dura e durará entre aqueles que acreditam

que fazer pesquisa é mais que coleta de informações e formação de banco de dados, mas uma forma de reconstruir e transformar o mundo. Fora ainda amigo e confidente de Paulo Freire, com quem trocou muitos saberes em prol de uma sociologia comprometida com a denúncia de desigualdades sociais; uma sociologia que não só descrevesse o visto e o vivido, mas agisse fora dos gabinetes, no campo, onde o pesquisador atuante deve estar vivenciando e pesquisando, no intuito de dismantelar, por exemplo, o colonialismo político e epistemológico. Com um compromisso ético e político, Fals Borda pensava os *povos do Sul, desde o sul*, fazendo um giro contrário aos demais, que viam o norte como âncora e modelo civilizatório. Fals Borda via no *norte* colonialidade e opressão e no *sul*, possibilidade e libertação.

A IAP surge nos primeiros anos de 1960 como uma metodologia bastante diferente, pois agora a ação e, sobretudo, a participação, dariam o tom final à pesquisa, e não mais o diagnóstico, tão somente. Era intervir, agir para mudar, dentro de um contexto de pesquisa comprometida, militante:

Si bien la I.A.P. surgió como una metodología inspirada en la sociología, se convirtió de inmediato en acción educativa, en cuanto recuperó la unidad dialéctica entre la teoría (hasta ese momento alejada de los actores sociales) y la praxis, cuyo desarrollo demostró procesos de aprendizaje significativo, haciendo de la investigación una constante acción creadora tanto para los investigadores como para los actores sociales³. (CALDERÓN e CARDONA, s/d, p. 03)

Seria assim uma transmutação da tradicional, hierárquica e fria maneira de se fazer pesquisa, para o contato direto e relacional entre “pesquisador-pesquisado”, colocando o diálogo em primeiro lugar para uma produção de conhecimento coletiva, não dicotômica, mas consoante. “Una de las características propias de este método, que lo diferencia de todos los demás, es la forma colectiva en que se produce el conocimiento, y la colectivización de ese conocimiento”⁴ (FALS BORDA e BRANDÃO, 1987, p. 18).

³ Tradução do site, com algumas considerações e atualizações minhas: *Embora a IAP tenha emergido como uma metodologia inspirada na sociologia, imediatamente se transformou em ação educativa e tão logo recuperou a unidade dialética entre a teoria (até aquele momento distante dos atores sociais) e a práxis, cujo desenvolvimento demonstraram processos significativos de aprendizagem, tornando a pesquisa em constante ação criativa para pesquisadores e atores sociais.*

⁴ Tradução minha: *Uma das características próprias deste método, que o diferencia de todos os demais, é a forma coletiva em que se produz o conhecimento e a coletivização deste conhecimento.*

Optar pela IAP e pela saída *sentipensante* na pesquisa pode dar muito mais trabalho do que fazer uso da pesquisa tradicional que, pautada em autores já bastante utilizados e com um vasto material teórico esmiuçado e reproduzido torna-se, teoricamente, mais facilitada à sua construção metodológica.

Recordemos que la IAP, a la vez que hace hincapié en la rigurosa búsqueda de conocimientos, es un proceso abierto de vida y de trabajo, una vivencia, una progresiva evolución hacia la transformación estructural de la sociedad y de la cultura como objetivos sucesivos y parcialmente coincidentes. Es un proceso que requiere un compromiso, una postura ética y persistencia en todos los niveles. En fin, es una filosofía de vida en la misma medida que es un método⁵. (ANISUR e FALS BORDA, s/p 1983)

O investigador, dentro desta lógica e método de fazer pesquisa, é ao mesmo tempo aprendiz do processo, porque justamente todos ali são sujeitos do conhecimento e dos processos de formação. Desta forma, até mesmo o conceito de “pesquisador-pesquisado”, precisa ser revisitado e problematizado.

La IAP propone una cercanía cultural con lo propio que permite superar el léxico académico limitante; busca ganar el equilibrio con formas combinadas de análisis cualitativo y de investigación colectiva e individual y se propone combinar y acumular selectivamente el conocimiento que proviene tanto de la aplicación de la razón instrumental cartesiana como de la racionalidad cotidiana y del corazón y experiencias de las gentes comunes, para colocar ese conocimiento sentipensante al servicio de los intereses de las clases y grupos mayoritarios explotados⁶. (FALS BORDA, 1987, p. 5)

Portanto, não se trata só de observação ou investigação, mas ação, por isso IAP e não apenas IP, “puesto que deseamos hacer comprender que se trata de una investigación-acción que es participativa y una investigación que se funde con la acción (para transformar la realidad)”⁷ (RAHMAN e FALS BORDA, 1989, p. 207). É com base nesta esfera *outra* de fazer pesquisa que elegemos três categorias

⁵ Tradução do site, com algumas considerações e atualizações minhas: *Lembre-se que a IAP, embora enfatizando a busca rigorosa de conhecimento, é um processo aberto de vida e trabalho, uma vivência, progressiva evolução até a transformação estrutural da sociedade e da cultura como objetivos sucessivos e parcialmente coincidentes. É um processo que requer um compromisso, postura ética e persistência em todos os níveis. Em suma, é uma filosofia de vida na mesma medida em que é um método.*

⁶ Tradução do site, com algumas considerações e atualizações minhas: *A IAP propõe uma proximidade cultural com o próprio que permite superar o léxico acadêmico Limitante; procura obter o equilíbrio com formas combinadas de análise qualitativa e de investigação coletiva e individual e propõe-se combinar e acumular seletivamente o conhecimento que vem tanto da aplicação da razão instrumental cartesiana quanto da racionalidade cotidiana e do coração e das experiências das pessoas comuns, para colocar esse conhecimento sentipensante a serviço dos interesses das classes e grupos maioritários explorados.*

⁷ Tradução minha: *Posto que desejamos fazer compreender que se trata de uma investigação-ação que é participativa e uma investigação que se funde com a ação (para transformar a realidade).*

analíticas. A pesquisa em andamento, portanto, promove a 1) dialogicidade com os grupos de Educação Popular, pela realização de 2) entrevistas semiestruturadas e grupos focais, além da 3) observação-ação participante nos círculos de encontros.

Acreditamos que a pesquisa em sua forma participante-comprometida deve servir a mudanças. E a mudanças concretas, a começar pelo método. Fugir um tanto das ciências sociais clássicas - que até hoje são amplamente difundidas em centros de pesquisa e defendida por pesquisadores muito próximos – que se destina apenas a analisar os fatos, sem nada trazer de reivindicação em suas análises e diagnósticos, não nos representa aqui. E definitivamente não é o nosso propósito enquanto pesquisadora. Defendo a pesquisa-militante e disputo sim, narrativa, com quem está apenas analiticamente em seus centros de estudos e gabinetes, disposto tão somente a *conjecturar* e não a concretamente *mudar* realidades - ou mesmo *lutar* por essas mudanças demandadas e apreendidas que foram de suas pesquisas.

Assim,

Ao contrário do método de pesquisa tradicional, em que a objetividade e a neutralidade eram (e ainda são) a condição para ser reconhecido como científico, a pesquisa participativa acredita que podemos conhecer em profundidade alguma coisa da vida da sociedade, ou da cultura, quando o (a) pesquisador(a) se envolve e se compromete com o que investiga. Como indica Brandão (1999), a intenção premeditada da relação que se estabelece constitui o outro como alguém também sujeito, e não objeto, de pesquisa. (MORETTI e ADAMS, 2011, p. 454, grifos meus)

Influenciada e profundamente inclinada às análises de Fals Borda, construí um método para se pensar uma outra forma de fazer pesquisa. Desta inclinação e revisão de seu método nasce assim a PIT - *Práticas Investigativas Transformadoras*, semelhante a IAP de Fals Borda e a *Palavra-Ação*, que Paulo Freire tanto defendia. A PIT trata de um aspecto importante dentro desta maneira *outra* de fazer pesquisa que é a “devolução sistemática” que o “educador-investigador” deve ter. Além de ser uma pesquisa-militante com vistas a mudanças, é uma ação educativa em seu epicentro. Seria uma perspectiva horizontalizada de pesquisa, que incluiria aí a devolutiva dos escritos, áudios e vídeos ao grupo, bem como sua leitura coletiva e aprovação, e ainda a autorização para publicação.

Dentro deste trâmite, um outro aspecto se tornaria realidade: seria a Banca Popular. Presente e com lugar garantido lado a lado à banca acadêmica e direito de fala e considerações na própria defesa do trabalho do pesquisador, esta Banca

Popular seria composta pelos membros participantes, coautores da pesquisa e seria de crucial importância para a validação da pesquisa e a consequente obtenção da titulação do pesquisador.

A partir deste aspecto: “Una tarea principal para la IAP, ahora y en el futuro, es aumentar no sólo el poder de la gente común y corriente y de las clases subordinadas debidamente ilustradas, sino también, su control sobre el proceso de producción de conocimientos así como el almacenamiento y el uso de ellos”⁸ (RAHMAN e FALS BORDA, 1989, pp. 213-214). A PIT é assim a conjunção das propostas metodológicas da IAP em conjunto com a pedagogia crítica, em nosso caso a perspectiva *Decolonial*, para intervir num espaço de Educação Popular. Desta maneira, ela se torna um método de investigação em que a intencionalidade dx pesquisador, que neste caso seria educador-educando-pesquisador, estaria perfeitamente delineada. Não haveria a “neutralidade axiológica”, medida tão requerida nas Ciências Sociais, mas com uma declarada intencionalidade política, seria uma pesquisa militante, no sentido de propor “que la producción de conocimiento social asuma la opción de construir alternativas al orden dominante y favorezcan la formación de sujetos críticos”⁹ (CARRILLO, 2007, p. 107).

Assim entendemos que a simbiose entre IAP, PIT, Palavra-Ação e as perspectivas Decoloniais entram em perfeita harmonia quando direcionadas aos estudos da Educação Popular. Esta formulação conjunta seriam os quatro pontos-base de nosso estudo.

⁸ Tradução do site, com algumas considerações e atualizações minhas: *uma tarefa principal para a IAP, agora e no futuro, é aumentar não só o poder das pessoas comuns e das classes subordinadas debidamente ilustradas, mas também seu controle sobre o processo de produção de conhecimento, bem como o armazenamento e o uso deles.*

⁹ Tradução minha: *que a produção de conhecimento social assuma a opção de construir alternativas a ordem dominante e favoreçam a formação de sujeitos críticos.*

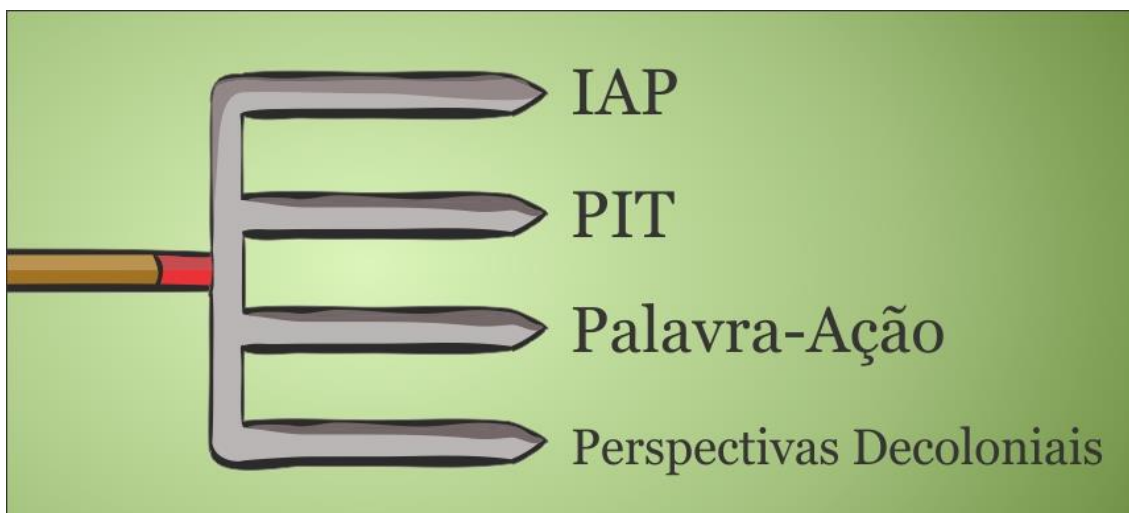


Figura1

Compreendemos assim que teoria e prática não são dois pilares separados e hierarquizados em nosso trabalho, mas ponte para a construção de novos paradigmas em que se aprimore a prática em consonância com a teoria, numa espécie de retroalimentação. Dentro desta esfera de pensamento não cabe espaço para ‘objeto de pesquisa’, mas todos são sujeitos e contribuem em comunhão para a realização do trabalho, onde juntxs se constroem conhecimentos e se inventam e reinventam caminhadas.

Em nome de *outras* formas de se fazer pesquisa

Embebida destas concepções, que me direcionaram a optar por essas escolhas ético-teórico-prático-metodológicas na pesquisa, pude levantar questões de ordem primária para o pesquisador que deseja fazer pesquisa nestes moldes.

- 1) Entender que este molde de pesquisa é uma ação educativa e começa sobretudo pela compreensão do universo que se está pesquisando;
- 2) Estimular o diálogo;
- 3) Ter humildade para ouvir mais do que falar;
- 4) Saber reconhecer e tratar as diferenças como possibilidade e não limitação;
- 5) Reconhecer os saberes do outro;
- 6) Apontar saídas para questionamentos comuns no interior do grupo;
- 7) Quebrar gelo e mais possíveis hierarquias entre nós;
- 8) Trabalhar com a certeza de que não existe sujeito e objeto de pesquisa;
- 9) Não querer registrar só aquilo que concorda, pois os pontos de conflito são primordiais para a veracidade e a ética na pesquisa;

- 10) Entender meu papel ali é ter a certeza de que somos educadores-educandos-pesquisadores e que aprendemos juntxs em todo o processo de pesquisa;
- 11) E com o que juntxs aprendemos e construímos, como podemos intervir de maneira a mudar realidades e atender às demandas que levantamos?

Entendemos com isso que,

A postura participante parte do princípio de que, como pesquisadores e pesquisadoras, detemos uma parte do conhecimento; o que implica uma opção de vida e atitude consciente de que nossa percepção é distinta da visão dos sujeitos-pesquisandos. Ambas são parciais e complementares. Porém, nesta relação de complementaridade fica claro que cabe ao (à) pesquisador(a) uma tarefa especial na leitura crítica do contexto. Ao assumir uma atitude ativa na investigação no campo educativo, constata, intervém, educa e se educa. Nesse sentido, o(a) pesquisador(a) como cientista social assume primeiramente o compromisso e participação com os projetos de luta dos sujeitos-pesquisandos. Assim, “[...] mais do que conhecer para explicar, a pesquisa pretende compreender para servir” (Brandão, 1999, p. 12). Não se trata de um servir neutro, mas de um servir em que o investigador assume o compromisso com os interesses do coletivo em estudo. (MORETTI e ADAMS, 2011, p. 458)

Nas palavras de Fals Borda, “Participación es, por lo tanto, el rompimiento de la relación tradicional de dependencia, explotación, opresión o sumisión a todo nivel, individual y colectivamente: de sujeto/objeto a una relación simétrica o de equivalencia”¹⁰ (1987, p. 04). A “humildade científica” de que nos fala José Carlos Lima de Souza (2017) se constitui na própria formação dx pesquisador, passando pela academia que se curva aos saberes milenares e populares incorporando estes também à formação continuada e às técnicas de pesquisa. É nesta seara que a autocrítica se faz presente enquanto projeto permanente de atualização da prática docente no intuito de que nos percebamos como seres incompletos e, nessa incompletude, nos debruçemos a outras formas e grupos que pensam e olham o mundo de maneiras diversas, de forma a pluralizarmos nosso olhar. Como exemplo, em conjunto com outras frentes, a teologia e a filosofia da libertação, os movimentos sociais, os povos tradicionais, são bons exemplos para isso.

A hegemonia das técnicas e métodos de pesquisa tradicionais são largamente desafiados nestes espaços de construção de saberes *outros*. Criando novos paradigmas que tornam protagonistas os ditos oprimidos, as ditas minorias (que para nós são maioria), tais pesquisas se voltam para a transformação do

¹⁰ Tradução minha: *Participação é, portanto, o rompimento da relação tradicional de dependência, exploração, opressão ou submissão a todo nível, individual e coletivamente: de sujeito/objeto para uma relação simétrica ou de equivalência.*

próprio método e sua finalidade, com concepções parcializadas e partilhadas, sobretudo não neutras, do que defendem e do que aguardam enquanto resultados. A “subversão moral” de que nos coloca Fals Borda (1971) é o pressuposto que traduz sistematicamente o que é emergir da condição de oprimido à portador de fala e história, desafiando os cânones da ciência e seus métodos hegemônicos.

Tomo, no Brasil, como grande aporte para a discussão deste tipo de pesquisa o Educador Popular Victor Valla (1937-2009). Embora norte-americano, foi naturalizado brasileiro, onde viveu até seus últimos dias na cidade do Rio de Janeiro. Valla dedicou sua vida a *estar junto e com* as populações nas quais “pesquisava”. Fazer pesquisa para ele não era se distanciar, mas, ao contrário, era trocar, tocar. Portanto, o que aqui defino como *afetivizar*.

Trafegar por distintos lugares de destituição possibilitou ao professor Valla a percepção refinada dos vínculos entre práticas, ações e relações que, vistas isoladamente, podem não parecer significativas, porém, apreendidas em seus nexos, evidenciam-se como dispositivos que, além de reforçar desigualdades, constroem o terreno sobre o qual são produzidas cotidianamente formas graves de desautorização intelectual, moral e política das classes populares, a partir das quais são sistematicamente interditadas suas tentativas de intervenção no curso das políticas e práticas que lhes sequestram direitos. (ALGEBAILLE, 2009, p. 585)

Para Valla não estava em jogo apenas a reflexão em Educação Popular como aportes frios e esvaziados de sentido. Ao contrário disso, sua concepção de pesquisa em EP era a própria ação direta em si. Suas pesquisas em saúde pública na região da Leopoldina, centro do Rio de Janeiro e em algumas favelas da cidade, revelam isto. Tratava-se não de um intelectual “que reflete sobre educação popular, mas um educador popular que produz academicamente. Sempre encarou a produção textual como parte da luta política para a superação das injustiças sociais” (VASCONCELOS, 2005, s/p).

Assim, tomamos Valla como exemplo de pesquisador-militante, na matriz *sentipensante* de Fals Borda, porque diferenciava-se de um

Grande número dos intelectuais de esquerda que estudam os pobres ou organizam intervenções sobre eles sem com eles se envolverem. Mesmo quando os convites para palestras e as demandas acadêmicas por orientação, na pós-graduação, se tornaram intensos, fazia questão de manter sua rotina de visitas e trabalhos. Essa atitude muito influenciou sua produção teórica. Seus textos acadêmicos provocaram, por muito tempo, desdém entre alguns dos seus colegas pesquisadores da Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz, onde trabalhava, pois não partia ou valorizava centralmente ideias presentes em bibliografias estrangeiras de autores da moda. Mas a impressionante repercussão de

suas reflexões, indicada, por exemplo, pela grande frequência com que seus textos são referidos e citados em outros estudos, foi modificando esse quadro. (VASCONCELOS, 2009, p. 583)

De um modo geral, poucos são os pesquisadores congratulados que vão a campo, que ‘botam a cara’. Vão muito raramente e quando tem de ir ao espaço da pesquisa, dependendo do território, levam sua água própria e botam lenço na cabeça. Tomar cafezinho com o ‘pesquisado’: “*Nem pensar!*”. E assim, a pesquisa que aqui eu chamo ‘mais do mesmo’ segue seu fluxo, ganhando prêmios e congratulações para os ‘gabineteiros’, porque para quem realmente faz pesquisa resta apenas o nome em letras minúsculas no verso da pesquisa ou em uma pequena página destinada aos agradecimentos, registrando sua atuação em algum tipo de atividade nada considerada de prestígio e pontuação. Porque sim: a página dos agradecimentos e as letras minúsculas da ficha catalográfica de muitas pesquisas têm muito a revelar sobre sua verdadeira autoria.

Vemos que a disputa por narrativas é uma constante nestes espaços. Ousar e bancar uma pesquisa *outra* não é fácil. É enfrentamento. É dentro dessa esfera que pensamos aqui a nossa, que dentre tantas questões que se diferem das pesquisas já consolidadas pensamos ser a *dialogicidade* e o *afeto* entre os atores pertencentes àquele espaço e que sim inclui a nós pesquisadores-educandos-educadores, dois grandes aliados ao que esperamos quando desejamos, de fato, mudanças. É assim uma “tensión entre teoría y práctica que conduce a un diálogo entre saberes teóricos y saberes prácticos convirtiendo al investigador en un educador desde el principio freiriano de la “concientización dialógica”¹¹ (ORTIZ e BORJAS, 2008, p. 618).

É com isso perceber e valorizar x outrx enquanto sujeito igual e, portanto, precisando ser igualmente cuidado. É ainda ter a consciência de pertencimento a algumas mesmas opressões cotidianas, porque sim, em sua maioria, quem trabalha com Educação Popular e/ou se destina a fazer pesquisa nestes moldes vem das classes populares e passa pelas muitas e mesmas opressões pelas quais relatam seus pesquisados. Estas são marcas daquilo que rege a Educação Popular e um dos seus pilares para e pelas quais nasce e toma forma. E não podia ser diferente quando se trata da pesquisa ancorada em seus moldes, ainda mais tendo ELA como

¹¹ Tradução minha: *tensão entre teoria e prática que conduz a um diálogo entre saberes teóricos e saberes práticos convertendo o investigador em um educador desde o princípio freireano da “conscientização dialógica”*.

palco. Assim, a retroalimentação educador/mediador/educando/pesquisadorx e educando (a) /participante estariam numa esfera de convivência em todo o tempo. E a pesquisa em Educação Popular, uma forma plena e conjunta de um trabalho que nasce de muitas mãos e que se torna identitária, no próprio coletivo.

Sobre as bases teóricas de orientação e sustentação de qualquer pesquisa, aponto que Fals Borda e Paulo Freire se utilizaram sim de perspectivas marxistas críticas ao capitalismo, mas não se detiveram somente em Marx ao se inclinarem para outras concepções não-marxistas, por exemplo, mas que se contrapunham ao capital e sobretudo valorizavam saberes locais subalternizados. É essa base-comum que os satisfazia. Em suma, era pelo ‘a partir do *sul*’ que se buscava fazer a congruência com correntes de diferentes críticas, sobretudo partindo das tradições de nós, povos do sul, colocando alternativas e possibilidades emancipadoras de educação e sociedade denunciando com isso práticas de caráter patriarcal, racistas eurocêntricos de uma concepção hegemônica de mundo desde o *norte*.

Relacionado a isto, o comum a qualquer tipo de trabalho de pesquisa é a utilização de apenas *uma* base teórica para seu escopo. Ao contrário desta prerrogativa penso assim que, quanto maior o número de abordagens teóricas e linhas de pensamento de base-comum que se possa dialogar, em diferentes esferas de pensamento, confrontando-as, achando similitudes entre elas e ainda pontuando possíveis limites é um ganho para a pesquisa quando se abre uma lacuna para novos horizontes de novas possíveis categorias surgirem deste movimento. Em outras palavras, não vejo qualquer contradição em pegarmos concepções de Marx, Bakunin e Gramsci, por exemplo, e relacioná-las; tampouco vejo qualquer “defeito teórico” em, ao nos declararmos decoloniais, trabalharmos com e problematizarmos autores europeus e mesmo contrários a estas perspectivas. Com um outro olhar, acredito que isso enriquece e muito nossas abordagens e nos afasta de um tipo de pesquisa que chamo: ‘bom menino da classe’ ou ‘papagaio de pirata’, pois é um movimento que pode desvelar assim novas e criativas formas por meio da assunção de inúmeras *outras* possibilidades de se fazer pesquisa.

Qual o sentido bem como o significado de *popular* na educação no desenvolvimento das jovens repúblicas latino-americanas, senão as lutas pelo

reconhecimento de um ‘conhecimento outro’ e em busca de justiça, que se apresenta como alternativa e se contrapõe frontalmente à imposição colonial-moderna? É nessa dimensão simbólica da existência humana (Brandão, 2006) que este trabalho de investigação encara a perspectiva decolonial como base para as nossas análises, na medida em que a condição de subalternização vai se revelando nas palavras, na própria condição, e mais ainda: na própria geografia do espaço em questão, que descortinaremos no capítulo seguinte.

O processo de colonização implicou em um cabedal científico que determinou o outro na condição de subalterno. A pesquisa, tanto como outras atividades sociológicas ou culturais, tende a seguir a mesma compreensão do senso comum, de que tudo funciona a partir da lógica hierárquica. Se países do norte (países ricos), se os grupos que detêm o poder (político e econômico) e o saber são determinantes nos rumos da sociedade, e o restante da população se adapta a essas determinações, por que se justificaria uma pesquisa participativa com as classes populares, se estas não são reconhecidas como potencialmente construtoras da história? Nosso pressuposto é de que a pesquisa não pode ignorar essa colonialidade que se expressa na classificação social e no desprezo do que é característico da nossa América. Isso é fundamental na medida em que, durante e após a experiência fundacional traumática de nossos países, sempre estiveram vivos movimentos de resistência e de anúncio simbolizados em personagens e experiências espalhadas pelo continente. Porém, apenas recentemente estas experiências foram problematizadas e ao mesmo tempo reconhecidas como fontes de educação e metodologias de pesquisas emancipadoras. Para Paulo Freire (1996), são as resistências que preservam, nos homens e nas mulheres, a compreensão do futuro como problema e da vocação do ser mais como expressão do processo de estar sendo. Essas são ideias importantes para compreendermos a insurgência pedagógica em sua não aceitação da resignação. Esta última destrói as possibilidades de alternativas concretas de superação da epistemologia dominante. (MORETTI e ADAMS, 2010, p. 455)

Neste sentido, em nossa pesquisa ao considerar e enxergar aqueles estudantes, filhxs de trabalhadores informais, babás, faxineiros, porteiros, etc - como a canção de Chico Buarque que já citamos - em seus “diferentes níveis de subalternidade” (SPIVACK, 2010), que se dão em diferentes escalas, atestamos sua condição não de subalternos, mas de subalternizados, que como vimos no capítulo anterior, é a condição de imposição que se apresentou em suas trajetórias e opção única para sua sobrevivência. É não apenas olharmos, mas xs enxergarmos e fazermos se enxergarem, sobretudo, como sujeitos de saberes e experiências que têm muito a contribuir na sociedade, quebrando paradigmas e tomando as rédeas de suas vidas de forma a ocuparem postos que historicamente, dadas as suas condições, “não seriam para elxs”. Estas são as ações e os deslocamentos que se devem descortinar em locais onde seriamente a Educação Popular atua e se faz

integralmente presente, e ainda onde a pesquisa acadêmica nos moldes da IAP *sentipensante*, de Fals Borda, da Investigação-ação, de Paulo Freire e da nossa PIT, devem fazer morada, porque decoloniais que são em sua essência e movimento.

Em nosso entendimento, é dentro desta esfera de pensamento e conduta que a pesquisa em educação, sobretudo atrelada nas bases na Educação Popular, deve estar calcada. Dentro deste quesito, Duarte (2006) e Souza (2007) problematizam três tipos de pesquisa em educação:

Na conjuntura atual é pertinente afirmar que a sociedade civil organizada desperta o interesse dos pesquisadores pelo estudo da história viva e em movimento. Assim, os pesquisadores da educação defrontam-se com o desafio de construir uma pesquisa crítica. Nesse aspecto, vale lembrar Duarte (2006, p. 98), quando cita *três tipos de pesquisa* que podem contribuir para a formação do intelectual crítico em educação: *o primeiro* diz respeito àquelas pesquisas “voltadas para a construção de um discurso pedagógico afirmativo sobre a transmissão de conhecimentos na escola”. Entre os pesquisadores que discutem educação e/no MST, é marcante a valorização da escola como lugar de apropriação de conhecimentos; para tanto, demonstram a necessidade de a escola valorizar os conhecimentos da experiência dos trabalhadores, mas com o intuito de ir além, ou seja, de aprofundar os conhecimentos históricos acumulados pela humanidade. Essa necessidade também é demonstrada pelos trabalhadores quando dão depoimentos sobre a escola que consideram necessária para os filhos. *O segundo tipo de pesquisa*, “aquelas voltadas para a elaboração de análises críticas das pedagogias subsumidas ao universo ideológico neoliberal e pósmoderno”, não é marcante; *já o terceiro*, que Duarte denomina “aquelas voltadas para o desenvolvimento de análises críticas da realidade educacional na sociedade contemporânea”, merece destaque. São as pesquisas que demonstram as fragilidades da educação pública nas áreas de assentamentos e que caracterizam as lutas empreendidas no movimento social, para que a escola e a educação formal façam parte da reforma agrária. (SOUZA, 2007, p. 448, grifos meus)

É aí que surge a pergunta: Qual ou quais destas pesquisas queremos nos deter, que tipo de intelectual queremos ser?

Contribuindo com estas três formas de fazer pesquisa em educação, nós acrescentaríamos aí um 4º tipo, que seria a nossa PIT – Práticas Investigativas Transformadoras, onde se dá a construção de investigações pautadas em ações educativas com base *na* e *pela* classe trabalhadora, com base *nos* e *pelos* povos, por meio da Educação Popular. É trazer como constructo e dar legitimidade à Banca Popular, co-autora de nossos trabalhos, de que falamos nos capítulos anteriores. É a isto que procuramos nos deter aqui, em nossa pesquisa, de forma a demonstrar a potencialidade da proposta metodológica na EP para o favorecimento de espaços do pensar coletivo entre educadores populares, pesquisadores, movimentos sociais, povos tradicionais, populações periféricas, coletivos organizados etc.

É, portanto, produzir pedagogias em conjunto. Ações que se dão por meio do estímulo à fala - tão encarcerada nos espaços formais de educação - o elemento que talvez mais diferencie os trabalhos em EP. São nesses diálogos interculturais (que surgem numa aula de geografia, por exemplo) que a auto-estima floresce, pois se reconhece o valor individual e subjetivo, coletivo e comunitário, ao mesmo tempo. É, sobretudo, a dimensão de classe que se revela nestes diálogos. E raça. E gênero. E sexualidade. E cultura.

Combinar diferentes perspectivas decoloniais com as práticas em EP, e ainda, estar de mãos dadas e ombro a ombro com outrxs pesquisadorxs que se debruçam no empenho de desvelar as diversas desigualdades e invisibilidades presentes no seio das camadas populares, é o que se projeta enquanto alternativa decolonial em nossos estudos, apontando para aquilo que chamamos aqui de uma *Educação Popular de Base Decolonial e Comunitária*. Assumir uma postura honestamente militante na pesquisa não requer romantizar os sujeitos que dela participam e a ela dão vida, nem tampouco fazer uma pesquisa panfletária, como podem julgar muitos contrários a estes modos de pesquisa e investigação. Ao contrário, para não caírmos nestas frequentes artimanhas é necessário estarmos muito bem calçados de rigor metodológico, aliado sobretudo ao afeto, ao “querer-bem” àqueles que são co-autores de toda essa colcha de retalhos, que é a pesquisa pautada pelo viés da IAP *sentipensante* e da PIT, que aqui cunhamos. Estas pessoas não são objetos, mas sujeitos da pesquisa. Tem papel ativo em seu desenrolar e em suas descobertas.

Somado a isto, seria esta a função de nós pesquisadoras e pesquisadores que acreditam numa *Educação Popular de Base Decolonial e Comunitária*: “Nuestro reto como investigadores en el ámbito educativo es el de desarrollar estudios, que a partir de un problema detectado y abordado en la práctica, produzcan teorías pedagógicas emancipadoras que incidan en la transformación de la acción educativa generando una praxis (práctica conciente y reflexiva)”¹² (ORTIZ e BORJAS, 2008, p. 620).

¹² Tradução minha: *nosso objetivo como pesquisadores no âmbito educativo é o de desenvolver estudos, que a partir de um problema detectado e abordado na prática, produzam teorias pedagógicas emancipadoras que incidan na transformação da ação educativa gerando uma práxis (prática consciente e reflexiva).*

Para tanto, é necessário ainda sempre problematizarmos nossa prática enquanto docente e/ou educador-educando-pesquisador, colocando honesta e lucidamente nossas intenções. Revisar nossa prática e exercer a autocrítica nos faz sairmos dos pilares de canonização própria que insistem em nos cooptar. É o exercício de revisão permanente, mas sobretudo de abrir-se a novos rumos e mudanças: “Se puede afirmar que Fals Borda practicó con rigurosidad la apertura al cambio permanente, era un intelectual transformador cuya práctica le exigía abrirse a nuevas teorías, así como a una actualización permanente y consecuente del ejercicio político del cambio social y la democracia”¹³ (CALDERÓN e CARDONA, s/d, p. 04). É desta autocrítica, que tanto já insistimos aqui, que precisamos nos revestir. Nos abrir a mudanças, é salutar para que a nossa prática não se engesse de certezas.

Primeiras inconclusões

Dentro de uma perspectiva micro, focando em nossos espaços de atuação, a primeira constatação importante parece lugar-comum: *fizemos caminho* ao caminhar. Fomos e estamos nos constituindo como grupos a partir das ações e reflexões realizadas, no compromisso com a Educação como um direito fundamental de todxs, para todxs e com todxs, principalmente em se tratando de uma população historicamente alijada dos processos cognitivos formais da sociedade e das possibilidades no acesso a direitos. População essa que tem enquanto marca: CEP, cor, e muita das vezes, gênero, como distintivos bem demarcados. O caminho do estudo, luta e resistência nos formou e nos permitiu enxergar o que estávamos sendo, o sentido daquilo que fazíamos, e para onde era possível avançar. Escrever esta história iluminou esta compreensão e revigorou nossos propósitos e perspectivas em torno de uma educação de fato popular, porque autônoma, coletiva e libertária. O trabalho coletivo, negociado, sempre nos pareceu a melhor alternativa nessa construção. O investimento nas pessoas, em suas histórias, nas relações que estabelecem entre si e no poder da escrita como instrumento de desenvolvimento

¹³ Tradução minha: *se pode afirmar que Fals Borda praticou com rigorosidade a abertura a mudanças permanentes, ele era um intelectual transformador, cuja prática lhe exigia abrir-se a novas teorias, assim como a uma atualização permanente e consequente do exercício político da mudança social e da democracia.*

peçoal, humano e profissional foi se consolidando ao longo desse tempo. Escrever é preciso, por mais que este ofício nos exponha e revele. Se expressar por meio da fala o é, da mesma forma.

Somado a isto, Catherine Walsh nos presenteia quando conjuga diferentes análises sociais, ela nos aponta que é necessário, “salir de las cárceles intelectuales e ideológicas [...] liberar la esperanza de su prisión intelectual y política” (Esteve, 2014: 65) y construir “nuevas formas de lucha transformadora” (2014: 7). Tal apuesta recuerda la llamada de Paulo Freire, casi al final de su vida, a “reinventar las formas de acción política” (Freire, 2003: 50). Decía Freire que “hay que reinventar la forma de pelear, pero jamás parar de pelear”, hay que buscar nuevos caminos de lucha, nuevas formas de rebeldía¹⁴ (Freire, 2003: 55, 59). (WALSH, 2017, p. 34). Este movimento de reinvenção e de transformação requer também mudanças nas práticas profissionais de acadêmicos e demais pesquisadores no intuito de seus trabalhos poderem e deverem servir para fortalecer diferentes lutas sociais e fomentar políticas públicas em prol dos resultados daquilo que se pesquisou, comprometendo-se com o público e com o espaço que se pesquisa.

Nossa hipótese neste trabalho é que este espaço-local de pesquisa seja um fragmento do que ocorre em nível sul-global, em outras experiências decoloniais de educação, cujo objetivo seja o mesmo: o de defender a autonomia intelectual dos povos de latinoamérica, tornando-nos condutores de nossas próprias jangadas, mas que ainda são postos em condições periféricas de ser, de poder, de saber (QUIJANO, 2005) e de existir.

O “processo civilizatório” que deu origem ao discurso metanarrativo europeu impondo uma linha temporal de progresso, que por sua vez naturalizou as dominações de povos negros e indígenas, propiciou não somente a morte física pelo genocídio de muitas etnias, bem como levou consigo boa parte da herança imaterial

¹⁴ Tradução minha: sair dos cárceres intelectuais e ideológicos [...] liberar a esperança de sua prisão intelectual e política e construir novas formas de luta transformadora. Tal aposta recorda a chamada de Paulo Freire, quase ao final de sua vida, a reinventar as formas de ação política. Dizia Freire que há que se reinventar a forma de lutar, mas jamais parar de lutar, há que se buscar novos caminhos de luta, novas formas de rebeldia.

da humanidade. Em meio a esse nefasto cenário histórico é que se faz emergencial uma epistemologia, que se não venha a conseguir resgatar o que para sempre pode ter sido perdido nas constantes barbáries apregoadas, que venha a reparar todo jugo que manteve (e ainda mantém) cativo um enorme contingente da população do globo, principalmente nós, povos do Sul do globo e de África.

Não se trata, portanto, apenas de um discurso sob uma outra ótica, mas o compromisso ético-político de um pensamento que difira e desconstrua conhecimentos coloniais, abrindo caminhos para pensamentos de resistência que se confrontem com os demais difundidos na história da humanidade. Isto pode se dar por meio de uma trans/interdisciplinaridade que se consolide em um pensamento *outro*, autônomo e, para tanto, equânime. A Educação Popular se não pode ser a saída, ela pode ao menos apontar e trazer muitas possibilidades de um pensamento que vá de encontro a este tipo de pedagogia dominante.

É por meio da emancipação epistêmica (MIGNOLO, 2003) que conseguiremos avançar em torno de um projeto que coloque em xeque a *geopolítica do conhecimento*, que até então embala os saberes acadêmicos e lhes conferem um crescimento sólido nesses espaços, como conhecimentos únicos. Colocar em xeque tais epistemologias não significa, portanto, enterrá-las, mas desenterrar saberes que a herança colonial tratou de sepultar, qualificando a sabedoria de povos e movimentos sociais, bem como de regiões invisibilizadas e destituídas de direitos, até então. É, sobretudo a união desses povos originários, na luta pelos seus direitos que está uma possível saída dos espaços de invisibilidade, para os espaços de ampla representação. É, ainda, buscar igualdades nas diferenças que nos unem enquanto povo subalternizado.

O que constatamos com tudo isso é que se a educação é e deve ser elemento central para a formação social e desenvolvimento político e econômico da sociedade, ela deve estar, portanto, embebida até o último gole de perspectivas para além do *uni*, mas do *pluri*, do que se abre, não do que se contrai, do que diverge, não só do que abraça, pelos “direitos epistêmicos”. Sobretudo abrigada por uma gestão política e econômica *comunitária* que perpassa os poderes do Estado ou do ser individual, mas do ser que está em todos e em um, em um em todos. Assim que

uma visão além-fronteira, como diria eu ou decolonial, como diria Mignolo e uma cultura de questionamento para além de um nacionalismo patrioteiro, como diria Henry Giroux (1986), seria aquela que se apropriasse de conhecimentos e epistemologias que nascem das fronteiras globais, das populações subalternizadas e invisibilizadas, por meio da crítica e da dissensão dos conhecimentos considerados unos; da contestação da esfera pública global reconhecendo a importância de um pensamento não direcionado, mas divergente, portanto passível de construção e reconstrução constantes.

Por sua vez, trabalhar as trajetórias e identidades que compõem a vida social deste grupo tem sido uma estratégia atual e eficaz tanto para preservar a história deste lugar e do grupo social, bem como trazer ao debate uma desobediência que, historicamente por diversas vezes, foi obrigada a dar lugar à subserviência. Juntar academia com saberes populares, por meio de uma perspectiva decolonial de pensamento é desobedecer definitivamente ao *status quo* dominante, que consagradamente serve para deslegitimar saberes e exaltar outros. São nessas *Grietas* ou *Brechas* (WALSH, 2017) que a Educação Popular historicamente atua nos espaços formais. Pensando de uma outra forma, não seriam talvez esses atalhos e subversões, essas Pedagogias das Brechas, como nos coloca Walsh, aquilo que nos possibilitaria resistir, enxergar além do permitido e, assim, buscar outras lógicas e outra qualidade de educação necessária ao mundo que queremos?

Desta feita, este movimento faz com que nos sintamos provocados a nos aprofundar, no intuito de formação e aperfeiçoamento, nas bases teóricas e históricas da Educação Popular, ação esta que dá surgimento a este projeto de pesquisa de doutoramento, que reúne a prática e a teoria, em conjunto. É nesta perspectiva teórica que realizando uma busca em duas plataformas que abrigam teses e dissertações brasileiras, constatei ainda o quanto a Educação Popular ainda é um campo alijado dos processos de pesquisa e investigações acadêmicas. Ao inserir no campo 'busca' a palavra-chave/termo: "Educação Popular" no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES encontrei o quantitativo de 2275 trabalhos de pesquisa na área, sendo 1675 de mestrado e 524 de doutorado. Já na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, pela mesma busca encontramos apenas 2215 trabalhos com a temática, sendo 1532 de doutorado e 683 de mestrado.

Importante destacar que é na UnB o maior polo de concentração de trabalhos na área, com 1295 pesquisas, a segunda colocada é a UFSCar, com 315. No Rio de Janeiro, temos números bastante baixos de pesquisas em Educação Popular, a UERJ é quem encabeça a lista, com 8 trabalhos, seguido da PUC-Rio, com 6, indo para a UFF, com 3 e UFRRJ, com 2. Saliento que não encontrei registrado nenhum tipo de trabalho na área, tanto na UFRJ, como na UNIRIO.

No entanto, se ainda é pouco o número de trabalhos investigativos em EP, observamos também seu constante crescimento, desde a década de 1990 para cá. Segundo nos informa a CAPES, se em 1996, por exemplo, nós tínhamos apenas 16 trabalhos com a temática, este número sobe para 101, em 2016 e chega em 2017 com 230 trabalhos catalogados nesta área. Se ainda não é o suficiente, percebemos que é um movimento que está em constante crescimento, sem nunca ter sido interrompido, ou seja, em todos os anos, desde inícios da década de 1990, foram pesquisadas na academia ações que envolvessem de alguma maneira a Educação Popular em seus projetos.

A nosso ver, se faz assim imprescindível demarcar território, promovendo ações de fomento à pesquisa em EP, qualificando e adjetivando-a, diferenciando-a também das demais 'educações', marcadamente meritocráticas, autocráticas e conservadoras, bem como aquelas de caráter meramente compensatório, buscando potencializar seus projetos políticos de emancipação e 'libertação'. No entanto, acreditamos que a educação não é fator único de libertação e de uma nova sociedade, isto porque segundo Freire, o oprimido em sua 'libertação' pode virar o opressor. É o rompimento com todas as formas de opressão que se revela assim uma saída verdadeiramente democrática de sociedade. É justamente romper com os ideais opressores, por sua base e raiz, nas quais vivem os oprimidos (FREIRE, 1987). Um verdadeiro exercício de libertação e quebra de paradigmas.

Foi o ideal positivista que deu sustentação ao modelo de educação que entendemos hoje, justificando uma ordem capitalista velada que legitimou por meio de uma suposta razão, a dominação de classe. Hoje se constrói um discurso semelhante com novas roupagens neoliberais para justificar formas antigas de dominação e perpetuação de poder. Para tanto, *Emancipar-se*, *augestionar-se* está para além de uma ação prática propriamente dita, é uma ação política que se desenvolve numa amplitude cosmológica e tem sua plenitude a partir do *eu*, questão

afetivo-emocional, partindo para a ação política e social, 'eu no mundo e com o mundo', trazendo para si a responsabilidade de que nos falava Freire (1987). Criticando o poder das ideologias justapostas, em que o "sempre foi assim" se faz presente todo o tempo procurando legitimar diferentes situações de opressão, que mascaram realidades e se revelam como saída única para se viver em sociedade. Para tanto, estabelecer ações educativas que cumpram um papel desafiador e provocador, dentro e fora dos espaços escolares, numa formação consoante com experiências e realidades é o primeiro passo para que essas críticas e desafios se tornem ações efetivas que, de fato, libertem.

Em conformidade com o que pontuamos, Nunes (1999) afirma que,

A educação popular não pode aceitar a lógica do mundo globalizado (...) tem que continuar como um núcleo sadio de resistência política, de ampliação da participação cultural, coletiva, de recuperação da fala autêntica, relações de respeito, familiaridade e diálogo. (...) promover a decisão coletiva sem clientelismo e assistencialismo. Responsabilidade no que decide, solidariedade orgânica e afetiva, fraternidade, consciência crítica, palavra autêntica e coração solidário (...) são estas categorias que a E. P. precisa para que o núcleo popular venha a ser um dia o modelo hegemônico. (p. 7-8)

E isto se dá por meio da construção de espaços de reflexão crítica, que contribuam para o desenvolvimento de uma consciência sobre a prática, a realidade, o cotidiano, buscando o fortalecimento da luta social em prol de mudanças. Por sua vez, aprender com o passado (quem eu fui), para entender o presente (quem eu sou) e buscar saídas e estratégias para o futuro (quem eu serei) pode ser à primeira vista algo bem ingênuo e abstrato, mas torna-se, entretanto imprescindível para que desnaturalizemos os processos de opressões conjunturais que a cada dia somos sujeitados. Serve em igual medida para que nos entendamos enquanto sujeitos, conhecendo nossa ancestralidade, nossas reminiscências para que os nossos processos atuais e futuros tenham uma compreensão crítica e não passem despercebidos pela falta de sensibilidade por nós mesmos. Processos estes que nos são inculcados desde muito cedo.

Para Paulo Freire, educação e antropologia caminham juntas, pois que, é entendendo a cultura dx participante e dos diferentes contextos de vida do grupo que assim muitos processos históricos embutidos são revelados como construções de um ideal de sociedade estruturalmente delimitado. É a partir daí que se desenvolvem ações de forma a assumir definitivamente suas culturas como redes de

significantes e significados importantes e mesmo imprescindíveis para estes processos de desconstrução. O próprio projeto de uma *outra* educação, em nosso caso a EP, já faz uma denúncia prévia da falta de oportunidades, da disparidade e das desigualdades descomunais nas trajetórias sociais, individuais e coletivas dos grupos que compõem suas ações.

Desta feita, àquela que se destina a fazer pesquisa nestes moldes e atuar como educadorx popular é necessário ter em mente que,

Cabe à pesquisa, como mais um instrumento de disputa nesse ambiente de produção de compreensões, captar as dinâmicas aí processadas, destacando as potencialidades educativas e transformadoras (...) para manter-se como uma prática que contribui para o fortalecimento da perspectiva de descolonialidade do poder, do saber e do ser, para a construção de processos emancipatórios. Para tanto, é necessário recuperar e reescrever, isto é, sistematizar e analisar o vasto leque de experiências a fim de ampliar o horizonte de possibilidades concretas. (STRECK e ADAMS, 2012, p. 253)

Em nosso caso específico, nos perguntamos: como sair de um universo em EP e passar no vestibular indo parar nos bancos de uma universidade que tem no ensino tradicional sua marca? Como não se tornar 'mais do mesmo'?

Em meio a esse todo diverso, com várias bifurcações e nuances: como fazer uma educação que abranja e canalize sentidos às suas/nossas práticas e valores, tendo a humanização, a ética, a empatia, a alteridade como aportes nesta educação? A resposta pode estar em talvez nos debruçarmos em uma educação mais voltada para as gentes. Quem sabe esta não seja a saída mais salutar possível? E isto começa com a função da própria pesquisa em educação, que aqui se pretende com vistas a criticar o colonialismo presente no próprio método de pesquisa, e que ainda se faz afeita e comprometida com a ética em prol da justiça social e da reparação das desigualdades e silenciamentos históricos.

E a Educação Popular, a nossa EP, tem muito a contribuir com tudo isso.

Referências

ADAMS, Telmo; STRECK, Danilo R. **Pesquisa em educação: os movimentos sociais e a reconstrução epistemológica num contexto de colonialidade.** Educação e Pesquisa (USP. Impresso), v. 38, p. 243-258, 2012.

ALGEBAILLE, Eveline. 30a. Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - Anped. **Unidade entre pensamento e ação.** In: A contribuição de Victor Valla ao pensamento da Educação Popular: diferentes olhares. 2009. (Congresso)

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular?** São Paulo: Brasiliense, 2006. (Coleção Primeiros Passos).

CALDERÓN, Javier; CARDONA, Diana L. **“Orlando Fals Borda y la investigación acción participativa: aportes en el proceso de formación para la transformación”.** In: I Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América. Publicación Anual - Nº 1, s.d. Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini. ISSN: 2347-016X.

CARRILLO, Alfonso Torres. **Identidad y Política de la Acción Coletiva.** Organizaciones populares y luchas Urbanas en Bogotá 1980-2000. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2007.

FALS BORDA, Orlando y MD. ANISUR (1991) **Acción y conocimiento: Rompiendo el monopolio con la IAP.** Bogotá: Rahman.

FALS BORDA, Orlando. **Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular.** In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). Pesquisa participante. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 34- 41.

_____. **Ante la crisis del país: ideas-acción para el cambio.** Bogotá: El Áncora Editores; Panamericana Editorial, 2003.

_____. **Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular.** In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). Pesquisa participante. 2. Ed. São Paulo: Brasiliense, 1971. p. 34-41.

_____. **La investigación: obra de los trabajadores.** 6 ed. Santafé de Bogotá: Dimensión Educativa, 1994. (Aportes, 20), p. 9-6.

_____. (1980) **“La ciencia y el pueblo: nuevas reflexiones”** en SALAZAR, María Cristina (editora) (1992) **La investigación-acción participativa.** Inicios y desarrollo. Consejo de Educación de Adultos de América Latina. Universidad Nacional de Colombia. Madrid: Editorial Popular, OEI, Quinto Centenario.

- _____. **Da pedagogia do oprimido à pesquisa participativa.** In: STRECK, Danilo (Org.). *Fontes da Pedagogia Latino-Americana: uma antologia.* Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.
- _____. **Pesquisa-Ação, ciência e educação popular nos anos 90.** In: STRECK, Danilo (Org.). *Fontes da Pedagogia Latino-Americana: uma antologia.* Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1994.
- _____. **La investigación-acción participativa: política y epistemología.** In: GUERRA, José María Rojas (Org.). *Antología Orlando Fals Borda.* Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2010 [1986].
- _____. y RODRÍGUEZ BRANDAO C. (1987) **Investigación Participativa.** Montevideo: La Banda Oriental.
- _____. RAHMAN, A. (1989) **“La situación actual y las perspectivas de la IAP en el mundo”** en SALAZAR, M. (editora) (1992) **La investigación-acción participativa. Inicios y desarrollo.** Consejo de Educación de Adultos de América Latina, Universidad nacional de Colombia. Editorial Popular, OEI, Quinto Centenario. Madrid.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** Edições variadas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GIROUX, Henry. **Teoria Crítica e Resistência em Educação. Para além das teorias de reprodução.** Tradução de Ângela Maria B. Biaggio. Petrópolis: Vozes, 1986.
- MIGNOLO, Walter. **Histórias locais/projetos globais. Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar.** Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003 (Madrid).
- _____. **Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política.** *Cadernos de Letras da UFF – “Dossiê: Literatura, língua e identidade”,* nº 34, pp. 287-324, 2008.
- MORETTI, C.Z.; ADAMS, T. **“Pesquisa Participativa e Educação Popular: epistemologias do sul”.** *Educação & Realidade*, v. 36, n. 2, 2011, pp. 447-463.
- _____. **“Fontes da Educação Popular e da Pesquisa Participativa na América Latina: epistemologias ao sul da colonialidade do conhecimento”.** In.: *Anais da 33ª Reunião Anual da Anped. Relatório “Educação no Brasil: o balanço de uma década”.* Caxambu/MG, 2010.
- NUNES, César. **Educar para a Emancipação.** – Florianópolis, SC: Sophos, 2003.
- ORTIZ, Marielsa; BORJAS, Beatriz. **La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular.** *Espacio Abierto*, vol. 17, núm. 4, octubre-diciembre, 2008, pp. 615-627 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela.
- QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** In: LANDER, Edgardo. *A colonialidade do saber, eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas Latino-americanas.* Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina, setembro 2005.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. (2010). **Pode o Subalterno Falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG

SOUZA, M. A.. **A pesquisa sobre educação e movimento dos trabalhadores rurais sem terra (MST) nos programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil.** Revista Brasileira de Educação, v. 12, p. 443-461, 2007.

SOUZA, J. C. Lima de. **A humildade como uma categoria científica transversal à Prática de Ensino-Aprendizagem Freirena e a especificidade do fazer pedagógico interdisciplinar na Educação de Jovens e Adultos.** In.: IV Seminário Internacional Diálogos com Paulo Freire: Políticas Públicas, Escola e Estratégias de Intervenção Social: Construção de Possibilidades. SINTE/RN (org.). São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. 1242 p. Disponível em formato e-book. pp. 684-692. ISBN 978-85-7993-456-8.

VASCONCELOS, Eymard Mourão. **Entrevista: Victor Valla. Trabalho, Saúde e Educação,** v. 3, n. 1, p. 227-238, 2005.

VASCONCELOS, Eymard Mourão; TAVARES, M. T. G. ; FLEURI, R. M. ; ALGEBAILLE, E. B. ; VALLA, Victor Vicent . **A contribuição de Victor Valla ao pensamento da educação popular.** Revista Brasileira de Educação, v. 14, p. 576-590, 2009.

WALSH, Catherine. **Prefácio e Abertura.** In: WALSH, Catherine (Ed.). Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. TOMO II. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2017.

Processo de Avaliação por Pares: *Blind Review*

Publicado na Revista Vozes dos Vales - www.ufvjm.edu.br/vozes em: 10/2018

Revista Científica Vozes dos Vales - UFVJM - Minas Gerais - Brasil

www.ufvjm.edu.br/vozes

www.facebook.com/revistavozesdosvales

UFVJM: 120.2.095-2011 - QUALIS/CAPES - LATINDEX: 22524 - ISSN: 2238-6424

Periódico Científico Eletrônico Multidisciplinar - UFVJM