

EPISTEMOLOGIA FREIREANA E PÓS-COLONIALIDADE

reflexões a partir da pesquisa participante na América Latina

Thiago Ingrassia Pereira¹

Resumo: o atual debate sobre estudos pós-coloniais aponta, entre outras questões, para um cenário de reconstrução epistemológica. Nesse sentido, a pesquisa em educação apresenta contribuições importantes a partir do campo da Educação Popular, paradigma latino-americano que surge em contraponto aos processos de dominação (econômica, política e cultural) advindos dos países centrais do capitalismo no século XX. Dessa forma, a obra de Paulo Freire é referência em suas concepções antropológicas, epistemológicas, políticas e éticas, ofertando premissas teóricas que oportunizam a (re)construção do conhecimento a partir da realidade concreta das classes populares. Neste artigo, discuto elementos da epistemologia freireana que sustentam práticas de pesquisa participante, problematizando o próprio conhecimento acadêmico em contexto permanente de disputa política, tendo em vista que a colonialidade interfere de forma intersubjetiva na compreensão de mundo dos sujeitos.

Palavras-chave: Pós-colonialidade. Paulo Freire. Reconstrução epistemológica. Pesquisa Participante.

Abstract: the current debate about postcolonial studies show, among other things, for a epistemological reconstruction scenario. In this sense, research in education has important contributions from the field of Popular Education, latin-american paradigm that arises in counterpoint to the processes of domination (economic, political and cultural) arising from the capitalist core countries in the twentieth century. Thus, the work of Paulo Freire is a reference in its anthropological, epistemological, political and ethical conceptions, offering theoretical premises which nurture the (re)construction of knowledge from the concrete reality of the popular classes. In this article, I discuss elements of Freire's epistemology that support practices of participatory research, questioning the academic knowledge in the permanent context of political dispute, in view of given that the coloniality interfere intersubjective way in understanding the world of individual.

Keywords: Post-colonialism. Paulo Freire. Epistemological reconstruction. Research Participant.

¹ Sociólogo, Doutor em Educação. Professor Adjunto da área de Fundamentos da Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *Campus* Erechim. E-mail: thiago.ingrassia@uffs.edu.br

1 Primeiras palavras

O processo reflexivo acerca da (des)colonialidade nos remete ao aspecto político intrínseco à produção do conhecimento nos meios acadêmicos e no âmbito da sociedade em geral. Na América Latina, observa-se que o contexto da segunda metade do século XX vai originar experiências de organização e formação de uma consciência que busca (re)construir entendimentos acerca do mundo social, colocando a compreensão da realidade em disputa.

Assim, a questão do conhecimento se constitui em um dos pontos centrais dos movimentos que promovem a Educação Popular como um projeto de emancipação dos oprimidos (FLEURI, 2002). Construída a partir dos saberes mobilizados na luta por reconhecimento e por dignidade, a Educação Popular assume diretrizes políticas de diversas orientações (socialistas, libertárias etc) que convergem para o enfrentamento das situações desumanizadoras que a exploração fomenta no cenário capitalista.

Um dos principais desdobramentos em termos metodológicos deste paradigma é a pesquisa participativa. Ao problematizar a lógica tradicional de pesquisa de cunho positivista, na qual a cisão entre sujeito e objeto está posta em uma realidade dada, essa modalidade de produção do conhecimento se assenta na valorização dos diversos saberes provenientes da *leitura de mundo* dos sujeitos sociais, promovendo a equidade epistêmica.

A pesquisa passa a ser uma ação solidária, compartilhada entre sujeitos que buscam qualificar o entendimento do mundo, construindo e reconstruindo instrumentos teóricos e metodológicos para intervir no cotidiano. A *pesquisa-ação* anuncia que, para além da compreensão, é preciso que o conhecimento nos ajude na transformação social.

Neste artigo, aspectos epistemológicos e metodológicos da Educação Popular serão discutidos, tendo como referência o pensamento de Paulo Freire. Ao produzir essa reflexão, assumo a natureza complementar dos termos colonialismo e colonialidade, ainda que seu significado conceitual nos remeta a diferentes entendimentos, pois

em síntese, enquanto o colonialismo tem claras ligações geográficas e históricas, a colonialidade atua como matriz subjacente ao poder colonial que seguiu existindo após as independências políticas de nossos países e que

hoje se perpetua pelas variadas formas de dominação *norte* sobre o *sul* (STRECK; ADAMS, 2014, p. 36).

Considero, então, a pesquisa participante como um desdobramento do projeto da Educação Popular. Por isso, apresento elementos que configuram o campo da Educação Popular para, num segundo momento, apresentar as características da pesquisa participante e as possibilidades que enseja de reconstrução epistemológica.

2 Princípios da Educação Popular

Ao longo da segunda metade do século XX muitas experiências ligadas à concepção de Educação Popular se desenvolveram na América Latina. Essa diversidade de movimentos sob essa denominação não nos permite conceituar de forma precisa o que seja Educação Popular. Contudo, o exame histórico desse campo nos direciona para pelo menos três movimentos que se entrecruzam desde o começo do século XX:

em primeiro lugar, os trabalhos de educação escolar e práticas de formação de quadros entre os operários. Em segundo lugar, o movimento de educadores e intelectuais pela escola pública e pela democratização derivada da educação. Em terceiro lugar, os movimentos e campanhas de alfabetização de adultos (FLEURI, 2002, p. 55).

Esses movimentos são desdobramentos de duas vertentes que disputam a orientação de projetos no campo da Educação Popular (ZITKOSKI, 2000). Uma vertente é voltada ao mundo da economia e do conhecimento instrumental, preparando segmentos das classes populares para o trabalho (sentido profissionalizante), apostando em processos de mobilidade social dentro da sociedade capitalista. Uma segunda vertente compreende a educação como movimento popular, ou seja, centra-se na cultura popular como princípio estratégico para a transformação social.

Seja numa dimensão mais reformista, seja uma dimensão mais revolucionária, entendo que essas duas vertentes da Educação Popular nos ajudam a pensar nosso papel como educadores, apostando em ações politicamente situadas em um projeto de transformação social.

Dessa forma, é possível termos como estratégia política a busca pela emancipação das classes populares a partir de uma *educação como prática da liberdade*, na qual o desvelamento da realidade se apresenta como possibilidade de mudança. Essa estratégia não nos afasta de posições táticas dentro do sistema hegemônico, justificando, assim, movimentos de disputa por espaços institucionais do aparelho estatal, como é a universidade pública.

Minha posição em relação ao conceito de Educação Popular é construída na *síntese* entre essas duas vertentes históricas, tendo em vista o contexto histórico em que vivemos. Ao apostarmos na utopia da transformação social, *caminhamos* cotidianamente tensionando as estruturas opressoras e buscando criar e reinventar espaços e relações sociais.

A Educação Popular é um saber originário, sendo forjada nas relações sociais que contêm, em si, um caráter educativo que se assenta na própria condição humana em seu percurso cultural. Ao recuperar as raízes do processo geral do saber, Carlos Rodrigues Brandão aponta o saber escolar como uma ruptura em relação à “educação da comunidade”, fomentando, com a institucionalização da escola no Brasil, um trabalho político de luta pela democratização da escola pública. Segundo o autor,

a produção de um *saber popular* se dá, pois, em direção oposta àquela que muitos imaginam ser a verdadeira. Não existiu primeiro um saber científico, tecnológico, artístico ou religioso “sábio e erudito” que, levado a escravos, servos, camponeses e pequenos artesãos, tornou-se, empobrecido, um “saber do povo”. Houve primeiro um saber de todos que, separado e interdito, tornou-se “saber erudito”; o saber legítimo que pronuncia a verdade e que, por oposição, estabelece como “popular” o saber do consenso de onde se originou. A diferença fundamental entre um e outro não está tanto em graus de qualidade. Está no fato de que um, “erudito”, tornou-se uma forma própria, centralizada e legítima de conhecimento associado a diferentes instâncias de poder, enquanto o outro, “popular”, restou difuso – não-centralizado em uma agência de especialistas ou em um pólo separado de poder – no interior da vida subalterna da sociedade (BRANDÃO, 2006b, p. 30-31).

A posição política a favor da emancipação dos oprimidos ganha, com o movimento da sociedade, novos contornos. Inclusive, a relação seminal da Educação Popular com os movimentos sociais² ganha novas possibilidades históricas com o contexto da queda do Muro

² Ver Gohn (1999), Ribeiro (2002, 2004) e Benincá (2011).

de Berlim (1989), fomentando o debate sobre a refundamentação³, refundação ou revivificação⁴ do próprio paradigma.

Dessa forma, “a pedagogia do oprimido desdobra-se em pedagogias, no plural: de grupos juvenis, de direitos humanos, de ecologia, dos sem-teto, da terra e muitas outras. A educação popular passa a ser uma espécie de metapedagogia que abriga essas diferenças” (STRECK, 2010, p. 306). O objeto deste artigo não é proceder a uma exaustiva revisão histórica, teórica e metodológica da Educação Popular, muito embora os seus fundamentos sejam essenciais para a construção argumentativa que almejo acerca dos processos de descolonialidade.

Dessa forma, me filio à síntese a seguir sobre as principais características da Educação Popular:

1ª) Educação Popular vem a ser todo o trabalho de base, orientado e organizado com clareza da diferenciação de classes existente na estrutura da sociedade; 2ª) Educação Popular é entendida como todas as ações voltadas à realidade das classes trabalhadoras, com o objetivo de organizá-las política e socialmente; 3ª) Educação Popular é a atuação consciente da classe trabalhadora na luta em defesa de seus direitos; também considera-se como Educação Popular a participação política e solidária dos sindicatos e associações em outros movimentos populares de lutas; 4ª) Educação Popular é um processo educativo que liberta o homem em todos os sentidos, conscientiza e promove a participação social e política; é a educação política dos trabalhadores, que prepara o trabalhador para lutar por seus direitos e pela transformação da sociedade; 5ª) A Educação Popular volta-se à realidade do povo, por isso, trabalha com os fatos concretos do cotidiano da realidade do povo, com base para superar as situações limites que oprimem as pessoas, conhecendo-as, vendo o porquê das mesmas e discutindo estratégias de ação política para transpô-las; 6ª) Educação Popular é o ato de educar o cidadão com uma pedagogia que o leve a pensar por si próprio e que possibilite a construção da sociedade emancipada; 7ª) A Educação Popular requer um trabalho de conscientização que se realiza a partir do nível sociocultural em que os educandos se encontram, permitindo a identificação das diferenças e contradições sociais e, sobretudo, compreendendo que há leituras diferentes de acordo com o ponto de vista de cada um; 8ª) Educação Popular é uma educação vivenciada pelo povo através de seus saberes que devem ser problematizados para atingir, por meio do diálogo, a organização das classes populares na luta por seus direitos iguais para todos; 9ª) A Educação Popular está articulada

³ Nesse sentido, há a argumentação de Zitkoski (2000) ao aproximar Freire e Habermas no debate sobre a refundamentação da Educação Popular.

⁴ Segundo a linha argumentativa de Ghiggi (2010).

diretamente com os movimentos sociais para potencializar o projeto de transformação social. Ela é, desse modo, o caminho para organizar a sociedade civil e recriar as estruturas sociais vigentes à luz dos princípios democráticos e de justiça social (ZITKOSKI, 2011, p. 20-21).

Nesse sentido, estabelecido pontos fundamentais do projeto político da Educação Popular, podemos discutir aspectos constituintes das práticas participativas de pesquisa que surgiram ao longo do século XX.

3 Pesquisa participante e (des)colonialidade: apontamentos a partir de Freire

Ao me situar no campo da Educação Popular, compartilho uma forma de ver e estar *no* e *com* o mundo e, em especial, de construir o conhecimento. Para Paulo Freire, as experiências dos sujeitos são o ponto de partida e de chegada da pesquisa social aplicada. Ao *objetivar* o cotidiano, o pesquisador realiza um movimento intelectual de apreensão desta realidade, permitindo que volte a ela ressignificando-a. Somente tomando *distância* da realidade, em termos epistemológicos, é que consigo me *aproximar* de sua “razão de ser”⁵.

Assim, a epistemologia freireana, como parte do campo da Educação Popular, é construída na síntese entre algumas vertentes teóricas. Freire não procura ser desta ou daquela corrente filosófica, mas procura embasamento para explicar a vida prática, já que ela é o grande “fenômeno” a ser explicado, porque é vivida, experienciada. Paulo Freire inaugura uma nova concepção epistemológica caracterizada por ser *dialógica, intersubjetiva e dialética*, abarcando a totalidade da experiência humana e “profundamente articulada com sua concepção antropológica, política e ética” (ZITKOSKI, 2007, p. 233).

Portanto, constrói sua compreensão do processo cognoscente⁶ influenciado pela *fenomenologia* de Husserl e pela *dialética materialista* de Marx e Hegel. Sua epistemologia

⁵ “Nessa perspectiva, o processo de objetivação do mundo pela intencionalidade nos impulsiona para a capacidade crítica de reflexão que implica o distanciamento do mundo e ressignificação dos sentidos já construídos” (ZITKOSKI, 2007, p. 238-239).

⁶ “Em acordo com sua noção de educação articulada com a vida e a transformação social, o ato cognoscente, para Paulo Freire, só poderia ser expressão de um processo de autopercepção do sujeito no mundo em que se encontra” (BOUFLEUER, 2008, p. 82).

fomenta sua filosofia sobre a educação, passando por diferentes etapas ao longo de sua vasta produção bi(bli)ográfica (SCOCUGLIA, 1999).

Freire foi capaz de articular, com sucesso, o referencial fenomenológico – da tradição que parte de Husserl e se desenvolve com seus discípulos da 1ª e 2ª gerações, principalmente com Sartre, Jaspers e Merleau-Ponty – com a filosofia dialética de Hegel e Marx. Esse é um aspecto profundamente original e significativo, a partir do qual a epistemologia freireana ganha corpo e articula-se coerentemente com uma visão antropológico-política libertadora (ZITKOSKI, 2007, p. 235).

Ainda sobre a perspectiva epistemológica de Freire, é importante destacar que ele não chega a construir, como desdobramento de suas concepções políticas e epistemológicas, apenas um método, pelo menos essa não parece ser sua preocupação fundamental, mas, sim, oferta uma teoria sobre a construção do conhecimento *a partir* dos oprimidos.

Contudo, em termos de alfabetização de adultos, Freire é reconhecido como proponente de um método que pretende, por meio da experiência de vida dos alfabetizandos, *descodificadas* no “círculo de cultura”, promover a leitura da palavra (BRANDÃO, 1983, 2008).

O Método Paulo Freire é muito mais a expressão de uma concepção político-pedagógica do que um conjunto articulado de procedimentos, ainda que deles também se constitua. Para fins desta reflexão, trago esses pontos da epistemologia de Freire para articular uma forma de produção do conhecimento que considere as vivências, concretas e simbólicas, dos sujeitos envolvidos na construção do conhecimento.

Essa concepção assenta-se sobre o processo de ação e reflexão sobre o mundo, sobre a práxis⁷ humana. Isso acaba tensionando a posição original de nossa consciência, que é tributária de nossas vivências imediatas (experiências), tendo um caráter espontâneo. Este é o primeiro momento da tomada da consciência e precede a chegada da esfera crítica, onde a

⁷ “Práxis pode ser compreendida como a estreita relação que se estabelece entre um modo de interpretar a realidade e a vida e a conseqüente prática que decorre desta compreensão levando a uma ação transformadora” (ROSSATO, 2008, p. 331). Para uma maior discussão sobre o conceito de práxis aplicado à formação política das classes populares, ver Arruda (2003).

realidade transforma-se em objeto cognoscível. A conscientização é entendida, assim, como a assunção de uma posição epistemológica⁸.

Assim, a conscientização⁹ não é um processo evolucionista direto e não é algo espontâneo que acontece nas pessoas. Está diretamente relacionada com o contexto social, sendo, por isso, que o trabalho de conscientização das classes populares é um grande desafio, visto que esse segmento sofre com a insuficiência de recursos para sanar adequadamente suas demandas materiais concretas (alimentação, saúde, emprego, educação, acesso à tecnologia, lazer, etc.).

O real não está dado e o futuro não é inexorável e, sim, problemático. A educação libertadora atua nesse desvelamento das situações que formam o cotidiano, assumindo uma conotação crítica. Desse modo, para Freire, consciência e mundo estão implicados em relação dialética, formando um “corpo consciente” que se forma socialmente na história.

Por isso, a epistemologia freireana fornece subsídios para a construção de práticas de produção do conhecimento que problematizem as noções tradicionais de pesquisa. Por isso, “[...] o dualismo entre sujeito-objeto, que imperou ao longo da tradição filosófica, é superado pela dialética freireana em sua exigência radical da vivência dialógica no processo de construção do conhecimento” (ZITKOSKI, 2007, p. 240).

Esta superação do dualismo entre sujeito e objeto na pesquisa social indica uma forma de construção do conhecimento pautada pela troca, pela participação e pela compreensão da realidade como ponto de partida e de chegada do processo cognoscente.

Assim, anuncio a modalidade de pesquisa participante em decorrência do campo político e teórico da Educação Popular, no qual a construção do conhecimento é um ato solidário e aplicado à realidade das classes populares.

⁸ A passagem da consciência ingênua para a consciência crítica é fruto de um processo de desenvolvimento das habilidades individuais, estimuladas pela criatividade e pela compreensão da realidade social concreta. A educação crítica e emancipatória pode desempenhar importante papel nesta passagem. Ver Freire (2005).

⁹ “Acredita-se geralmente que sou autor deste estranho vocábulo *conscientização* por ser este o conceito central de minhas ideias sobre a educação. Na realidade, foi criado por uma equipe de professores do Instituto Superior de Estudos Brasileiros por volta de 1964. Pode-se citar entre eles o filósofo Álvaro Pinto e o professor Guerreiro. Ao ouvir pela primeira vez a palavra conscientização, percebi imediatamente a profundidade de seu significado, porque estou absolutamente convencido de que a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade” (FREIRE, 2008, p. 29).

Contudo, ao falar de pesquisa participante, não estou me referindo a uma definição precisa, muito embora alguns traços sejam decisivos nesta forma de produção do conhecimento: a) relevância social, b) reformulação da relação tradicional sujeito-objeto e c) reconhecimento dos saberes populares como conhecimentos legítimos. Assim,

um dos aspectos sobre os quais não há unanimidade é o da própria denominação da proposta metodológica. As expressões “pesquisa participante” e “pesquisa-ação” são frequentemente dadas como sinônimas. A nosso ver, não o são, porque a pesquisa-ação, além da participação, supõe uma forma de ação planejada de caráter social, educacional, técnico ou outro, que nem sempre se encontra em propostas de pesquisa participante (THIOLLENT, 2011, p. 13-14).

De qualquer forma, ao adotar o referencial da pesquisa participante, estabeleço que “[...] pesquisadores e pesquisados são sujeitos de um mesmo trabalho comum, ainda que em situações e tarefas diferentes” (BRANDÃO, 2006a, p. 11). A abordagem participativa indica o rompimento definitivo com a pretensa *neutralidade* da pesquisa acadêmica tradicional de recorte positivista, pois, ao produzirmos conhecimento, nos questionamos sobre sua pertinência social (para quem?), sendo o próprio pesquisador um sujeito implicado com o que conhece.

A pesquisa-ação, como um modo de pesquisa participante, carrega consigo as características que a situam como parte de uma estratégia de produção do conhecimento que avance em relação aos tradicionais métodos que verticalizam os sujeitos epistêmicos.

Segundo Carlos Rodrigues Brandão, a pesquisa participante avança em relação ao debate sobre *ciência pura e ciência aplicada*, se inserindo numa estratégia que se fundamenta no *outro*. Se na pesquisa quantitativa criamos instrumentos e na perspectiva qualitativa confiamos em nós como sujeitos da pesquisa, na pesquisa participante, eu, como pesquisador, confio no outro, no sujeito que interfere, se emociona, reage e constitui a situação em pesquisa. A pesquisa realizada no âmbito da universidade deve levar conhecimento (que foi

construído coletivamente) para a ação dos grupos populares, rompendo com uma constatação de Gramsci: *eles sentem, mas não compreendem; nós compreendemos, mas não sentimos*¹⁰.

Reafirmo, assim, um ponto que me parece central desta perspectiva de pesquisa: todos os envolvidos na atividade de pesquisa são sujeitos do conhecimento, não há meros informantes. Isso não significa que todos sejam iguais, ao pesquisador cabe um conjunto de atividades pertinentes ao seu *que-fazer*. Por isso,

a pesquisa participante deve ser compreendida como um repertório múltiplo e diferenciado de experiências de criação coletiva de conhecimentos destinados a superar a oposição sujeito/objeto no interior de processos que geram saberes e na sequência das ações que aspiram gerar transformações a partir também desses conhecimentos (BRANDÃO; STRECK, 2006, p. 12).

Práticas participantes de pesquisa se constituíram como instrumento privilegiado de ação nos trabalhos de Educação Popular, principalmente a partir da década de 1970 (BRANDÃO, 2006c). Desse modo, a realidade latino-americana é o pano de fundo que orienta essa concepção de pesquisa, associando-se a práticas científicas populares, a chamada “ciência do homem comum” (FALS BORDA, 2006a), potencializando o deslocamento de pesquisa dos trâmites essencialmente acadêmicos para o campo concreto da realidade. Para Orlando Fals Borda (2006b, p. 75), sociólogo colombiano, “[...] os sociólogos deviam reconhecer esse fato óbvio, que o observável não é absoluto e que tem interpretação e reinterpretação”.

Ao interpretar um fato, fenômeno ou situação, os cientistas “não podem evitar a interferência de sua subjetividade na interpretação que fazem” (FREIRE, 2006, p. 37); contudo, a responsabilidade ética do pesquisador diante dos *achados* da pesquisa, ainda que eles contrariem nossas concepções pessoais, deve prevalecer.

Dessa forma, os princípios metodológicos que orientam a prática participante de pesquisa são: a) autenticidade e compromisso, b) antidogmatismo, c) restituição sistemática,

¹⁰ Essas considerações de Brandão são provenientes de duas intervenções: 1) Seminário de Pesquisa – *Pesquisa, Participação e Transformação Social*, realizado entre os dias 20 e 21 de julho de 2006, em São Leopoldo – RS, pelo Grupo de Pesquisa: Mediação Pedagógica e Cidadania, da UNISINOS, integrando o DVD sobre o seminário; 2) Ciclo de Conferências *Pesquisa-Ação e Pesquisa Participante: história e práticas*, promovido pelo Instituto Goethe, UNISINOS E PUCRS, entre os dias 20 e 23 de junho de 2011, em Porto Alegre – RS.

d) *feedback* para os intelectuais orgânicos, e) ritmo e equilíbrio de ação-reflexão e f) ciência modesta e técnicas dialogais (FALS BORDA, 2006a). Como parte do aprender a conhecer (WANDERLEY, 2010), a pesquisa participante promove uma estrada de *mão dupla*: “de um lado, a participação popular no processo de investigação. De outro, a participação da pesquisa no correr das ações populares” (BRANDÃO, 2006c, p. 31).

Para Gabarrón e Landa (2006), a identidade epistêmica da pesquisa participante se dá em três dimensões: 1) ação transformadora, 2) produção de conhecimentos e 3) participação. A dimensão participativa das classes populares no processo de pesquisa articula a produção de conhecimento com a transformação social, pois elas, por sua condição, são interessadas na mudança (SILVA e SILVA, 2006).

Outra dimensão importante neste paradigma de pesquisa é a *emancipação*. De acordo com Michel Thiollent (2006, p. 161), “emancipação é o contrário de dependência, submissão, alienação, opressão, dominação, falta de perspectiva. O termo caracteriza situações em que se encontra um sujeito que consegue atuar com autonomia, liberdade, autorrealização etc”. Portanto, ao situar este *quefazer* científico participante, por meio da pesquisa-ação, é possível vislumbrarmos que esta estratégia de pesquisa se desdobra em duas frentes: 1) **política**, reafirmando a identificação com as demandas e interesses das classes populares e 2) **acadêmica**, pois “essa modalidade de pesquisa apresenta dois atributos básicos: relação de reciprocidade entre sujeito e objeto e relação dialética entre teoria e prática” (SILVA e SILVA, 2006, p. 127).

Além disso, a pesquisa-ação como abordagem participante é parte de um projeto historicamente construído que aponta para duas direções básicas: a) vertente educacional da pesquisa participante construída a partir da obra de Paulo Freire, b) vertente sociológica desta modalidade de pesquisa que encontra em Orlando Fals Borda sua base.

Estabelecidos esses pontos em relação à pesquisa participante como modalidade de pesquisa, é possível compreendermos que a articulação entre as dimensões ontológica, epistemológica e metodológica no trabalho de pesquisa social (BAQUERO, 2009) aponta para a complexidade que envolve a reconstrução da realidade (FERNANDES, 1997) pelo pesquisador das ciências sociais.

Em se tratando de uma pesquisa de natureza qualitativa na área das ciências humanas e sociais, entendo que “a pesquisa social frequentemente acontece junto com seu público, sem laboratórios, uniformes e rituais que criem distâncias artificiais” (SOBOTTKA, 2005, p. 51). Essa é uma potencialidade das práticas participativas de pesquisa no debate sobre a descolonialidade: partir dos saberes populares, valorizá-los, dotá-los de validade epistêmica, pois *a leitura de mundo precede a leitura da palavra*.

Assim, novas possibilidades de conhecimento podem fundar novos entendimentos sobre a vida cotidiana, sobre a história e sobre projetos futuros. Uma nova orientação em nível intersubjetivo nos faz caminhar para o sul, *suleando* nossas consciências. Nesse sentido,

o sentido de *sulear*, portanto, sugere construir paradigmas endógenos enraizados em nossas realidades, invertendo a lógica que foi historicamente determinando o destino de nossos povos de fora para dentro. [...] Analisando o caso brasileiro, [Freire] denunciou a atitude dos intelectuais que introjetaram a visão europeia sobre o Brasil, como país atrasado, postura essa que fortalecia ainda mais a colonialidade (STRECK; ADAMS, 2014, p. 38).

Ao produzirmos nossas pesquisas em diálogo com os segmentos populares, provocamos novas possibilidades de práticas emancipatórias, que indicam caminhos contrários aos processos de colonialidade. O argumento que estou apresentando não procura idealizar os saberes populares e apenas inverter a lógica hierárquica do conhecimento, pois, pelo contrário, ao dialogar com Freire e demais autores de referência do campo da Educação Popular, minha aposta é que este debate epistemológico seja precedido por uma postura política inserida em um projeto de transformação social.

4 Considerações Finais

Um dos objetivos deste artigo foi apresentar as implicações da pesquisa participativa com a (des)colonialidade na América Latina. Para isso, apresentei algumas características do pensamento freireano, tendo em vista o trabalho em nível da práxis que a vertente da Educação Popular nos legou.

Para além das marcas do processo colonial em termos econômicos e políticos, ao me referir à colonialidade destaco o aspecto intersubjetivo que promove cenários permanentes de

dominação ideológica, tanto na América Latina como em África. Assim, nosso *complexo de vira-latas*, na linha de Nelson Rodrigues, é indicativo desse processo que assume algumas facetas de violência simbólica.

A epistemologia freireana oferta interessante abordagem a partir da realidade material e simbólica das classes populares, afirmando o estatuto epistêmico dos sujeitos desumanizados pelo sistema opressor. Ao viver, as pessoas produzem conhecimentos que respondem a demandas postas pela sociedade de seu tempo histórico. Esse “saber de experiência feito” é próximo a uma primeira leitura do mundo e precisa de aportes críticos que se sustentam na leitura da palavra, ação esta produzida em grande parte pelos processos de escolarização.

Nesse sentido, a consciência é parte do sujeito cognoscente, daquele que vive e produz um saber que brota dessa vivência. Assim, “basta ser homem para ser capaz de captar os dados da realidade. Basta ser capaz de saber, ainda que seja este saber meramente opinativo. Daí que não haja ignorância absoluta, nem sabedoria absoluta” (FREIRE, 2007, p. 113). O desafio está em possibilitar aos sujeitos, a partir de processos emancipatórios, o desenvolvimento de percepções mais críticas dessa realidade que os cerca, que os influencia, mas não os determina.

Dessa forma, os pressupostos da vertente da Educação Popular surgem e se afirmam no contexto latino-americano fazendo a denúncia dos processos de dominação (cultural, econômica, política), anunciando possibilidades emancipatórias a partir da formação crítica dos sujeitos.

Por isso, a questão do conhecimento na Educação Popular é ponto central para a construção de novas leituras da realidade. As estratégias metodológicas de pesquisa participante oportunizaram importante repertório para a problematização de aspectos presentes no pensamento colonial que fomentaram o quadro de colonialidade ainda presente em nossa sociedade.

Referências

- ARRUDA, M. *Humanizar o infra-humano: a formação do ser humano integral: homo-evolutivo, práxis e economia solidária*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- BAQUERO, M. *A pesquisa quantitativa nas ciências sociais*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- BENINCÁ, D. Uma universidade em movimento. In: BENINCÁ, D. (Org.). *Universidade e suas fronteiras*. São Paulo: Outras Expressões, 2011, p. 31-63.
- BOUFLEUER, J. P. Cognoscente (ato). In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 82-84.
- BRANDÃO, C. R. Círculo de cultura. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 76-78.
- _____. (Org.). *Pesquisa participante*. 8. ed. 3. reimp. São Paulo: Brasiliense, 2006a.
- _____. *O que é educação popular*. São Paulo: Brasiliense, 2006b.
- _____. A pesquisa participante e a participação na pesquisa: um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina. In: BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Orgs.). *Pesquisa participante: a partilha do saber*. Aparecida/SP: Ideais & Letras, 2006c, p. 21-54.
- _____; STRECK, D. R. A pesquisa e a partilha do saber: uma introdução. In: BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Orgs.). *Pesquisa participante: a partilha do saber*. Aparecida/SP: Ideais & Letras, 2006, p. 7-20.
- _____. *O que é método Paulo Freire*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- FALS BORDA, O. Aspectos teóricos da pesquisa participante: considerações sobre o significado e o papel da ciência na participação popular. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). *Pesquisa participante*. 8. ed. 3. reimp. São Paulo: Brasiliense, 2006a, p. 42-62.
- _____. A semente tem sua própria dinâmica: sobre as origens e os rumos da *investigación-acción participante* (IAP): entrevista com Orlando Fals Borda [Lola Cendeles, Fernando Torres e Alfonso Torres]. In: BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Orgs.). *Pesquisa participante: a partilha do saber*. Aparecida/SP: Ideais & Letras, 2006b, p. 55-92.
- FERNANDES, F. A reconstrução da realidade em ciências sociais. *Revista Mediações*. Londrina, v. 2, n. 1, p. 47-56, jan./jun., 1997.
- FLEURI, R. M. *A questão do conhecimento na educação popular: uma avaliação do Seminário Permanente de Educação Popular e de suas implicações epistemológicas*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002.
- FREIRE, P. *Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. 3. ed. 2. reimp. São Paulo: Centauro, 2008.
- _____. *Educação como prática da liberdade*. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

- _____. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). *Pesquisa participante*. 8. ed. 3. reimp. São Paulo: Brasiliense, 2006, p. 34-41.
- _____. *Educação e mudança*. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GABARRÓN, L. R.; LANDA, L. H. O que é pesquisa participante? In: BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Orgs.). *Pesquisa participante: a partilha do saber*. Aparecida/SP: Ideais & Letras, 2006, p. 93-121.
- GHIGGI, G. Paulo Freire e a revivificação da educação popular. *Educação*. Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 111-118, mai/ago 2010.
- GOHN, M. G. *Movimentos sociais e educação*. São Paulo: Cortez, 1999.
- RIBEIRO, M. Movimentos sociais e educação: uma relação necessária. *Espaço Pedagógico*. Passo Fundo: vol. 11, n. 1, p. 35-61, jan/jun 2004.
- _____. Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais. *Educação e pesquisa*, v. 28, n.º 2. São Paulo: FAE/USP, p. 113-128, jul-dez 2002.
- ROSSATO, R. Práxis. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 331-333.
- SCOCUGLIA, A. C. Origens e prospectiva do pensamento político-pedagógico de Paulo Freire. *Educação e Pesquisa*. São Paulo, v. 25, n. 2, jul/dez 1999, p. 25-37.
- SILVA e SILVA, M. O. Reconstruindo um processo participativo na produção do conhecimento: uma concepção e uma prática. In: BRANDÃO, C. R.; STRECK, D. R. (Orgs.). *Pesquisa participante: a partilha do saber*. Aparecida/SP: Ideais & Letras, 2006, p. 123-149.
- SOBOTTKA, E. A. Pesquisa, paixão e engajamento. In: STRECK, D. R.; EGGERT, E.; SOBOTTKA, E. A. (Orgs.). *Dizer a sua palavra: educação cidadão, pesquisa participante e orçamento público*. Pelotas: Seiva, 2005, p. 41-54.
- STRECK, D. R.; ADAMS, T. *Pesquisa participativa, emancipação e (des)colonialidade*. Curitiba: Editora CRV, 2014.
- STRECK, D. R.; Entre emancipação e regulação: (des)encontros entre educação popular e movimentos sociais. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, v. 15, n. 44, p. 300-310, mai/ago 2010.
- THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- WANDERLEY, L. E. W. *Educação Popular: metamorfoses e veredas*. São Paulo: Cortez, 2010.
- ZITKOSKI, J. J. Educação Popular e movimentos sociais na América Latina: perspectivas no atual contexto. In: ZITKOSKI, J. J.; MORIGI, V. (Orgs.). *Educação popular e práticas emancipatórias: desafios contemporâneos*. Porto Alegre: Corag, 2011, p. 11-23.
- _____. A pedagogia freireana e suas bases filosóficas. In: SILVEIRA, F. T.; GHIGGI, G.; PITANO, S. C. (Orgs.). *Leituras de Paulo Freire: contribuições para o debate pedagógico contemporâneo*. Pelotas: Seiva Publicações, 2007, p. 229-248.

_____. *Horizontes de (re) fundamentação em educação popular: uma proposta com base na razão dialógica de Freire e na razão comunicativa de Habermas*. Frederico Westphalen: Ed. URI, 2000.