

A PESQUISA PARTICIPATIVA COMO MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO POPULAR

Telmo Adams – UNISINOS

Agência Financiadora: CNPq

Resumo: O trabalho busca elucidar e tecer argumentos em torno da teoria e prática da sistematização e pesquisa participante como mediação pedagógica da educação popular. Ou seja, em que medida uma metodologia participativa de pesquisa pode constituir-se em processo educativo para pesquisandos e pesquisadores. No movimento de fazer frente ao vasto leque de desigualdades sociais nas sociedades latino-americanas afirmam-se concepções e práticas de educação popular e pesquisa participativa enraizadas em nosso contexto de lutas por justiça social. Para o embasamento teórico retoma-se alguns autores identificados com uma ótica do Sul, como Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, Oscar Jara H. e Walter Mignolo, entre outros. Como resultados da pesquisa, destacam-se elementos da própria experiência do processo desenvolvido com um grupo referencial, evidenciando como foi possível instaurar uma prática de pesquisa-formação.

Palavras-chave: educação popular, pesquisa participante, sistematização, mediação pedagógica.

1 Situando a pesquisa

O presente trabalho traz alguns resultados da pesquisa realizada durante o processo do doutorado em educação, nos anos de 2005 e 2006, junto à Associação dos Recicladores de Dois Irmãos. A cidade de Dois Irmãos dista 60 km de Porto Alegre, com cerca de 30 mil habitantes que geram em torno de 14 mil quilos de lixo por dia, cerca de meio quilo por pessoa. Em torno de 70% dos habitantes separavam seu lixo, após um trabalho de mais de 11 anos, quando foi instituída a coleta seletiva na cidade. A organização da Associação¹ assimilou uma prática de trabalho associado seguindo os princípios autogestionários do cooperativismo como: gestão democrática, participação econômica igualitária segundo o tempo de trabalho, autonomia da organização, cultivo da formação humana e educação associativa, articulação com redes de

¹ Os detalhes da história dos primeiros 10 anos estão registrados no livro “Vivendo e Reciclando”, resultante da sistematização da história da Associação.

empreendimentos e Economia Popular Solidária com relação educadora e envolvimento ativo na comunidade local.

A prática de autogestão não ficou somente em afirmações normativas mas foi gradativamente se ampliando em todas as dimensões da vida. O depoimento de um dos associados exemplifica a percepção de uma mudança que se estende para além do espaço de trabalho associado:

Aqui a gente aprendeu a preservar a natureza, a trabalhar em grupo... Participar? Eu nunca tinha participado como aqui... Lá em casa [na família de meus pais] não ajudava nos serviços porque as mulheres faziam o serviço. Tinha seis gurias... Mas isso foi uma coisa que aqui aprendemos bastante a fazer as tarefas juntos. [...] Ajudo a fazer todo serviço. [...] E a Associação ajudou a gente aprender essas coisas... Tem gente ali. Mudaram! Tá loco! Nunca ajudavam em casa. Hoje não. Mudou e bastante!²

As condições e atividades de trabalho constituíram-se um espaço fértil de mediações pedagógicas. A metodologia de educação popular, recriada em experiências associativas de economia popular solidária e outras, possibilitou partir da realidade local e, alimentando-se dela, favoreceu a reflexão sobre os condicionamentos do contexto mais amplo. Tendo como chave o trabalho como princípio educativo, estabeleceram-se condições apropriadas e fecundas de ensino-aprendizagem, na medida em que todas as relações sociais, de interação ou conflito – sejam elas provocadas por dimensões objetivas como subjetivas, de caráter afetivo ou relacional – oportunizaram, de alguma forma, processos educativos (cf. GUTIÉRREZ, 1999).

A investigação buscou compreender as reais e potenciais mediações pedagógicas presentes nessa experiência de trabalho associado, visando estabelecer uma articulação entre a sistematização, a pesquisa participante através de um processo de pesquisa-formação.

A fundamentação teórico-metodológica, apresenta, passo a passo, o caminho percorrido inspirado em pesquisadores com vasta experiência no campo da sistematização e pesquisa participante. Valoriza-se a contribuição de Marie-Christine Josso (1999), a partir de sua visão de pesquisa-formação focada na “história de vida” (individual), ampliando-a para o processo coletivo e participativo com a estratégia de potencializar processos de formação como parte da metodologia de pesquisa.

A segunda parte que segue desenvolve-se articulada ao desenvolvimento dos passos da pesquisa em vista da sua interação processual praticamente inseparável. Por

² Entrevista realizada com um dos associados, dia 10 de fevereiro de 2006.

último, a terceira parte destaca algumas considerações sobre os resultados, desafios e perspectivas que permanecem.

2 Concepções teórico-metodológicas e desenvolvimento da pesquisa

A opção metodológica ancora suas bases de compreensão em autores(as) afinados(as) com a ótica do Sul O “Sul” carrega a metáfora do sofrimento humano causado pelo “Norte” que subjugou e expropriou o Sul do planeta (América Latina, África e parte da Ásia). (cf. MIGNOLO, 2004, 2007; SANTOS, 2006). No lugar da forma territorial, os países do Norte tendem a perpetuar novas formas de colonização pela tecnologia-conhecimento, barreiras comerciais, etc. Em decorrência, a análise reflexiva parte do pressuposto de que a concepção dialética da educação popular constitui parte do movimento contra-hegemônico juntamente com outras organizações aliados com vistas a participar da “construção” de um “outro mundo possível”. A conotação de popular, portanto, continua indicando a presença de grupos humanos que sofrem as assimetrias sociais de qualquer tipo – os “condenados da terra” – e anseiam e/ou se mobilizam para superar tais injustiças.

A investigação inseriu-se na compreensão do movimento de ressignificação da educação popular (EP), o que alguns autores tratam de refundação ou, outros ainda, de refundamentação. A posição aqui assumida é de que não se trata de refundação como se tudo o que houve antes estivesse superado. Seja qual for o termo adotado, defende-se que a EP continua com seu princípio ético de defesa da vida e opção emancipadora que assume como ponto de referência a ótica dos que carregam em suas vidas as conseqüências das mais diversas injustiças e opressões. Para Jara H. (1999, p. 53), o “popular” designa o movimento de luta organizada contra a desigualdade, referindo-se a todo o processo social que busca superar relações de dominação, de opressão, de exploração, de iniquidade e exclusão. Visto positivamente, é todo o processo que busca construir relações equitativas, justas, respeitadas da diversidade e da igualdade de direitos.

A aposta nos processos participativos continua como condição para trilhar os caminhos do protagonismo dos grupos oprimidos, marginalizados pelos sistemas excludentes das sociedades, com vistas a conquistar gradativamente mais justiça social em direção a um desenvolvimento solidário e sustentável. Continuam na sua essência,

os princípios metodológicos da educação dialógica e crítica cuja condição é a práxis – “reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (cf. FREIRE, 1978).

Como enfatiza Freire em Ação Cultural para a Liberdade:

A palavra brasileira “conscientização”, com que, de modo geral, me refiro ao processo pelo qual os seres humanos se inserem criticamente na ação transformadora, não deve ser compreendida como uma manifestação idealista” (1977, p. 94).

Em decorrência, outro pressuposto é a compreensão de que a realidade é história em movimento e que o saber por si mesmo não transforma, pois é indispensável que o este se realize na ação. Por outro lado, uma prática não refletida resulta em espontaneísmo, em ativismo cego. Nessa direção a EP favorece a interação entre o conhecimento acadêmico e os saberes populares. Em síntese, a ressignificação da educação popular talvez esteja “destilando” dela as compreensões ou visões pragmáticas que a colocavam ao nível de um utilitarismo simplista, condicionando-a às regras de linearidade de um determinismo histórico.

Porém, a concepção dialética da EP continua com a convicção de que o que existe hoje não é a única realidade possível. Um viés político e mobilizador de cunho emancipador constitui sua característica central, mesmo que em condições e modos diferentes daqueles praticados na sua fase inicial (a partir dos anos 1960 no Brasil); contudo, menos salvacionista, mais humilde, porém não menos inserida no contexto de um mundo cada vez mais complexo. Tal perspectiva busca ser coerente, politicamente, com a postura e prática democrática (cf. SILVA, 2006); e metodologicamente, com um método reflexivo na pesquisa social em que o pesquisador, observador, reconhece-se sempre “situado”; e onde a produção do conhecimento, através da reflexão sobre a prática, depende do lugar que ele ocupa no campo da pesquisa (BRANDÃO, 2003; 2006). O pesquisador está sempre mergulhado em realidades históricas, ambíguas e ambivalentes, nunca estáticas e nem uniformes.

Seguindo a argumentação acima, a EP sintoniza com os fundamentos teóricos e metodologia da pesquisa participante e da sistematização, onde ambos, - pesquisador e pesquisandos -, ao mesmo tempo em que constroem o mundo, são por ele “construídos”; pois nele estão inseridos, sendo por ele condicionados. E é nesse processo mediado por relações de saber e de poder que se dá a produção do

conhecimento numa dinâmica, ao mesmo tempo, dialética (crítica que parte das oposições e contradições) e hermenêutica (compreensão que parte das mais variadas mediações presentes na dinâmica social) e que se realiza através de um processo interpretativo condicionado à contingência da subjetividade. A partir dessa interação, a análise reflexiva desenvolve-se através de uma relação dialética entre: informações de campo, teoria, diálogo com os sujeitos pesquisandos bem como no diálogo / confronto com outras pesquisas e processos de sistematização. Na prática, ao envolver os sujeitos no processo de pesquisa, oportuniza-se a objetivação das necessidades sentidas, mas também das necessidades reais não sentidas (GUTIÉRREZ, 1999).

Na pesquisa em questão, o ponto de partida para articular educação popular com elementos da pesquisa participante constituiu-se a partir de uma das características básicas da educação popular: partir das condições e reais “necessidades” dos potenciais sujeitos da pesquisa. Após o reconhecimento de um leque de condições, necessidades e interesses buscou-se iniciar pela construção de um processo de sistematização da experiência da Associação de Recicladores, o que implicou na participação ativa de todos os membros. Ao recontar e escrever a sua história oportunizou-se o levantamento de temas geradores cujo resultado principal foi a organização e desenvolvimento de uma proposta de pesquisa-formação em resposta aos anseios do grupo em foco. Deste modo, a proposta metodológica foi sendo construída com inspiração nos princípios da educação popular ou da pesquisa participante, sem a preocupação pela ortodoxia em torno de alguma das suas variantes. Tal postura foi fundamental para a recriação de um “itinerário” de pesquisa com a participação ativa dos pesquisandos. Nosso acordo era: associar a pesquisa com a formação. Estabelecia-se, deste modo, uma promissora relação da educação popular com a sistematização e a pesquisa participante.

Ampliando a acepção de Marie-Christine Josso, (1999), propôs-se uma metodologia de pesquisa-formação utilizando-se elementos da “história de vida”, entretanto, articulada com momentos planejados de encontros coletivos de formação. Ou seja, a valorização da experiência individual e coletiva constituiu-se produtora e fonte de saberes, com a constante preocupação que os sujeitos pesquisandos “cheguem à produção de conhecimento que faça sentido para eles, que se engajem, eles próprios, num projeto de conhecimento que os institua como sujeitos” (JOSSO, p. 16). Nesta compreensão a pesquisa participativa constitui-se numa produção intersubjetiva de conhecimento na relação estabelecida por um pesquisador-educador com os seus pesquisandos-educandos e vice-versa.

O objetivo, em última análise, teve como uma das metas importantes, “produzir”, através da interação construída, o material empírico da pesquisa e potencializar mediações pedagógicas que qualificassem o processo de formação dos envolvidos. Mediações pedagógicas, na acepção aqui utilizada, compreendem as relações sociais na interação com as condições estruturais objetivas e subjetivas que mobilizam múltiplos estímulos e experiências que oportunizam aprendizados. Trata-se, pois, valorizar a pesquisa participante e a sistematização, como mediação pedagógica intencionalmente planejada.

A questão que permeou o processo foi: Que mediações pedagógicas contribuem para uma formação que incida na mudança do *ethos* individual e coletivo dos sujeitos envolvidos, enquanto nova compreensão, nova postura e inserção crescentes em uma práxis transformadora. Na acepção aqui utilizada, *ethos* constitui-se em uma espécie de matriz mediadora que faz com que os pesquisandos-educandos se interessem e se apropriem dos processos vividos e percebidos nas relações com o entorno e visão de mundo características. Neste sentido, o *ethos* atua como uma sabedoria implícita – passível de ser modificada na relação dialética com o contexto e/ou processo reflexivo – que remete simultaneamente ao sistema de crenças, um modo de compreensão, de postura perante o mundo e conseqüente modo de agir, um modo de ser-no-mundo (cf. DUSSEL, 1980, 2000; GAIGER, 1997; BOFF, 1999).

Decorre daí que, tanto a dialética como a hermenêutica, asseveram o sentido ético-político do pensamento, conforme alerta Enrique Dussel (1980). Para ele, um pressuposto epistemológico próprio do contexto latino-americano e demais países do Sul é assumir uma postura crítica frente à sutileza das ciências do “centro” que sustentaram ideologias as quais resultaram em diferentes tipos de dominações e colonialismos. Por esse motivo, o método não pode ser visto fora de relações de poder que se tramam nas relações interpessoais, institucionais com seus sistemas historicamente construídos. Ou seja, os sistemas pedagógicos transmitem a cultura acumulada às novas gerações visando a eternizar temporalmente o *ethos* hegemônico. Isso reforça a necessidade da permanente crítica, coerente com a proposta dialético-hermenêutica, numa perspectiva que supere a dependência do eurocentrismo (Dussel, 2000).

A sistematização - como um processo continuado, cumulativo que produz conhecimentos ao associar teoria e prática profundamente enraizada na experiência

latino-americana (GABARRÓN e LANDA, 2006; JARA H., 1999; 2006b) -, garante a estratégia participante dos(as) pesquisadores(as) e participativa dos sujeitos pesquisandos, coerente com a pesquisa qualitativa sócio-educativa partilhável, tanto no seu processo quanto nos resultados (BRANDÃO, 2003). De maneira coincidente e, por vezes, complementar, a sistematização, como aquela interpretação crítica de uma ou várias experiências, “descobre ou explicita a lógica do processo vivido, os fatores que influenciaram no processo, como se relacionaram entre si...” (JARA H., 2006a, p. 12).

Desde a ótica da educação popular, a sistematização caracteriza-se pela recuperação histórica da(s) experiência(s), buscando compreender e interpretar as causas por quais razões esses processos se deram desta e não de outra maneira. Compreender, interpretar e aprender da própria experiência constitui-se num paradigma epistemológico que supõe uma maneira de ver o mundo, de situarmo-nos frente a ele, contextualizando a experiência como parte do mesmo movimento (JARA H., 2006a). Além disso, o esforço de teorização desta prática inclui, igualmente, a busca de compreensão das contradições, das continuidades e descontinuidades, das coerências e incoerências. E como tal, pode contribuir efetivamente para recriar as práticas das organizações e movimentos sociais, bem como, ser uma ferramenta eficaz para renovar a produção teórica desde a experiência cotidiana dos povos latino-americanos, especialmente daqueles setores comprometidos com processos de educação e organização popular (JARA H., 1999).

A proposta de pesquisa-formação foi se constituindo uma mediação pedagógica diferenciada, desde a escolha de nove temas geradores pelos sujeitos pesquisandos, até o desenvolvimento processual da mesma. A relação entre educação popular e pesquisa participante foi estabelecida através de encontros de formação por meio de técnicas variadas e articuladas com o processo de metodologia de pesquisa participativa. A geração de diversas atividades grupais – dinâmicas de grupo especialmente preparadas para cada encontro – que proporcionaram ricas maneiras de expressão e comunicação, possibilitou uma sinergia decorrente da interação com os membros do grupo entre si e com o pesquisador. O estímulo ao envolvimento de todos(as) facilitou a expressão espontânea sobre os diversos aspectos da vida do grupo, além de ter garantido um espaço rico de observação das relações de saber e de poder que se estabelecem no cotidiano da vida e trabalho dos pesquisandos, e destes para com o pesquisador. Ao expressar os sentidos pessoais, singulares, faziam suas escolhas e valorizavam

determinadas coisas, dependendo do *ethos* construído no decorrer da sua trajetória de vida.

A organização dos passos da pesquisa levou em conta: a) a opção por uma aproximação solidária do campo de pesquisa, isto é, a busca de integrar na pesquisa atividades na qual também o pesquisador, além de receber o apoio do grupo, possa também dar uma contribuição educativa pertinente; b) o princípio da precaução frente aos mais variados meios possíveis de busca de informações que, ao mesmo tempo, oferecem diferentes possibilidades de leituras,³ (apesar de fontes representativas, expressão de uma coletividade nas suas relações sociais, cosmovisões, valores, atitudes, opiniões, preconceitos); e, c) o princípio de rigorosidade argumentativa visto que a pesquisa se propunha a fortalecer o movimento metodológico, validar e ratificar a relevância da pesquisa participante e da sistematização como mediações pedagógicas da educação popular.

Com tais preocupações, que por vezes poderiam desencadear uma atitude de intimidação, buscou-se, ao contrário, um caminho processual que pudesse ser reconhecido nos seguintes passos aqui destacados:

a) uma aguçada observação, escutas e diálogos com uma atitude de “estranhamento” sistemático (ou desnaturalização);

b) estabelecimento de um pré-acordo em torno da reciprocidade de interesses que desencadeou num processo de sistematização e publicação da experiência – “os dez anos da associação dos recicladores”.

c) busca de fundamentação teórica e metodológica com concomitante elaboração de uma proposta a partir de temáticas levantadas – construção de “temas geradores”;

d) coleta de dados propriamente dita, com busca de informações, momentos de ensinar e aprender; com apoio de diversos instrumentos de coleta de informações;

e) registro processual em “diário investigativo”⁴ e sua releitura para encaminhar os passos seguintes;

f) definição de critérios,⁵ elaboração de “tópico-guia”, escolha de pesquisandos;

³ Para Bauer (2004, p. 195), “A teoria e o problema – que carregam em si os preconceitos do pesquisador – serão responsáveis pela seleção e categorização dos materiais de texto, tanto implícita, como explicitamente”.

⁴ Utiliza-se a expressão “diário investigativo” em vez de “diário de campo” pelo fato de se tratar de um diário que vai além das anotações de campo, incluindo todos os processos diretamente ligados ao campo empírico, mas também toda a pesquisa bibliográfica, discussão em seminários e atividades que tenham alguma relação fecunda com a pesquisa em questão.

⁵ Na presente pesquisa, alguns dos critérios de escolha contemplaram a diversidade de características: tempo de sócio(a), gênero, idade, nível de responsabilidade na gestão.

g) realização de entrevistas individuais ou grupais e a transcrição das mesmas para posterior análise;

h) organização dos dados por categorias – conjuntos de idéias, temas geradores – tendo presente eixos temáticos, dimensões ou indicadores de cada categoria;

i) análise dos “dados” com alargamento de horizontes para a participação ou envolvimento em outras atividades como: construção de vídeo, participação em seminários, oficinas de sistematização, elaboração de artigos, etc.;

j) devoluções parciais, de forma processual aos sujeitos pesquisados e demais campos relacionados ou interessados;

l) sistematização de reflexões realizadas no processo realizado por meio de livreto publicado,⁶ como forma de devolução dos resultados da pesquisa-formação, seja para o próprio grupo bem como para outros interessados;

m) momentos de avaliação do processo em realização e, ao final, uma discussão geral dos resultados e possibilidades de continuidade.

Na articulação entre formação e “escuta investigativa” foi possível perceber as implicações relacionadas com os interesses conscientes e inconscientes. Estes eram em seguida auscultados, em boa medida, pelas falas dos sujeitos a partir de entrevistas individuais.

3 Pesquisa participativa, um campo fértil de mediações pedagógicas: algumas conclusões, desafios e perspectivas

Inicialmente um exemplo:

Com a estratégia de aproveitar ao máximo o local de trabalho, com o seu vasto leque de elementos educativos, tendo presente os temas geradores conjuntamente definidos, buscou-se introduzir os momentos de formação coletiva com uma motivação diretamente relacionada ao trabalho cotidiano. Como o objeto da atividade laboral era a separação de materiais recicláveis, um dos encontros oportunizou a reflexão sobre como

⁶ Em uma das reuniões alguém sugeriu, e todos acharam válido, que se organizasse os conteúdos em textos, e depois em forma de um livro para ser melhor aproveitado pelo grupo, mas também para ser partilhado com os demais empreendimentos de economia solidária e outros(as) educadores(as) interessados(as). O texto impresso foi entregue no dia da defesa da tese de doutorado aos professores da banca e representantes do grupo junto ao qual foi realizada a pesquisa.

os sujeitos viam a realidade social que os afetava, a partir da própria sucata; isto é, valorizando os materiais e o ambiente do galpão de reciclagem. Cada qual do grupo foi estimulado a encontrar, dentro do seu espaço de trabalho, um ou dois materiais que lembrassem algo da realidade em que vivemos. Após cinco minutos, todos estavam de volta ao círculo com os objetos encontrados. Seguiram-se 40 minutos de trocas reflexivas. Cada qual exibiu seu(s) objeto(s) e falava de algum aspecto da realidade da vida individual e social relacionado a eles. Se tivessem a oportunidade de simplesmente falar, talvez duas ou três pessoas manifestar-se-iam. Porém, dizer sua palavra na relação com o objeto escolhido facilitou a mediação entre o “símbolo” escolhido com determinada realidade social.

Após o encontro, seguiam-se os aprendizados, especialmente através dos processos de síntese dos principais elementos que eram novamente devolvidos em forma de texto escrito com a preocupação de uma linguagem acessível. Todos eram estimulados a fazer a leitura da síntese para assimilar a reflexão e levantar novas questões. E, no encontro seguinte, o conteúdo era sempre retomado. Em meio a esse processo eram feitas observações, registrando-se novamente os destaques em “diário investigativo”, imediatamente após os encontros.

Vale destacar que estes encontros de formação abriram caminho para perceber a singularidade da relação com o saber de cada associado. Nesse processo estabeleceu-se uma relação intrínseca e dinâmica entre o ser educador-pesquisador-educador... E para isso foi fundamental a convivência em espaços da vida cotidiana dos pesquisandos que sempre instigou a descoberta de elementos essenciais para o caminho da pesquisa participante. Quando o “espírito investigativo” toma conta do sujeito pesquisador, a todo o momento podem brotar novas descobertas para aguçar o olhar, para proceder à escuta.

A experiência mostrou que a pesquisa com esta opção metodológica (incluindo a dimensão política e ética) não é aplicável como fórmula pronta. Trata-se de um caminho onde são necessárias opções, às vezes na insegurança, dificuldades, outras vezes suscitando maneiras criativas para desenvolver os passos que podem conduzir aos objetivos estabelecidos.

Entre as dificuldades, pode ser destacada a exigência de um tempo mínimo para a interação com os pesquisandos, até o desafio de lidar com a natural interferência das emoções no processo de apreensão das informações, sobretudo quando a relação com os sujeitos envolvidos se torna muito próxima. Assumir a posição de educador e

pesquisador ao mesmo tempo, representa algo exigente. É preciso ter instrumentos adequados para não abrir mão do rigor metodológico. Neste sentido, a objetivação pela escrita através do processo de sistematização foi capaz de garantir as condições para uma análise reflexiva a que o projeto se propunha.

Concluo que os processos de educação popular na relação com pesquisa participante realizam-se em espaços diversificados e que desafiam a criatividade de educadores-pesquisadores envolvidos. Contribuir para suscitar ou potencializar estes múltiplos espaços para avançar em direção a uma práxis educadora com incidência nos processos de transformação social caracteriza-se como uma prática de ricas mediações pedagógicas. E seu resultado é a formação dos sujeitos que implica em mudança do *ethos* individual e coletivo que altere os padrões culturais de dependência, subserviência historicamente adquiridos nos processos de socialização.

Por fim, é possível afirmar que a prática de pesquisa-formação realizada aponta para um campo fértil de possibilidades para valorizar a sistematização e a pesquisa participante como mediação pedagógica dentro de uma concepção dialética de educação popular. Desse modo, valorizamos a experiência latino-americana que produziu preciosos elementos que qualificam pedagogias sempre atuais fundamentais para uma educação transformadora.

Referências

BAUER, Martin W. (2004). Análise de conteúdo clássica: uma revisão. In: _____; GASKELL, George (2004). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático*. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes. p. 189-217.

BOFF, Leonardo. (1999). *Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra*. 4. ed. Petrópolis: Vozes. 200 p.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (2003). *A pergunta a várias mãos: a experiência da pesquisa no trabalho do educador*. São Paulo: Cortez. (Série Saber com o outro, 1).

_____ (2006). A pesquisa participante e a participação da pesquisa. Um olhar entre tempos e espaços a partir da América Latina. In: _____ e STRECK, Danilo Romeu (Orgs) (2006). *Pesquisa Participante. O saber da Partilha*. Aparecida, SP: Idéias e Letra. P. 21-54.

_____ e STRECK, Danilo Romeu (Orgs) (2006). *Pesquisa Participante. O saber da Partilha*. Aparecida, SP: Idéias e Letra.

DUSSEL, Enrique (1980). *Filosofia da Libertação na América Latina*. 2. ed. Tradução Luiz João Gaio. São Paulo: Loyola. 285 p.

_____. (2000). *Ética da Libertação na idade da globalização e da exclusão*. Tradução de Ephraim Ferreira Alves, Jaime A. Clasen e Lúcia M. E. Orth. Petrópolis, RJ: Vozes. 671 p.

FREIRE, Paulo (1977). *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

_____. (1978). *Pedagogia do oprimido*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GABARRÓN, Luis Rodríguez; LANDA, Libertad Hernández (2006). O que é pesquisa participante. Tradução Telmo Adams. In: BRANDÃO, C. Rodrigues; STRECK, Danilo R. (Orgs.). *Pesquisa Participante: O saber da Partilha*. Aparecida, SP: Idéias & Letras. p. 93-121.

GAIGER, Luiz Inácio Germany (1997). *Ethos de posição e vida cotidiana: O ethos como mediação entre condições sociais e comportamentos*. *Estudos Leopoldenses*, Série Ciências Humanas, São Leopoldo, v. 33, n. 151, p. 69-94.

GUTIÉRREZ, Francisco (1999). Alcances educativos do “fator C”. In: GADOTI, Moacir; GUTIÉRREZ, Francisco (Orgs.). *Educação comunitária e economia popular*. 2. ed. São Paulo: Cortez. p. 98-116.

JARA HOLIDAY, Oscar (1999). El aporte de la sistematización a la renovación teórico-práctica de los movimientos sociales. La Piragua, *Revista Latinoamericana de educación y política*, México: CEAAL, n° 16, p. 53-60.

_____. (2006a). Sistematización de experiencias y corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano. Una aproximación histórica. La Piragua, *Revista Latinoamericana de educación y política*, México: CEAAL, n° 23, p. 7-16.

_____. (2006b). Sistematização das experiências: algumas apreciações. Tradução Sérgio Herbert. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues; STRECK, Danilo Romeu (Orgs.) (2006). *Pesquisa Participante: O saber da partilha*. Aparecida, SP: Idéias e Letras. p. 227-243.

_____. (2006c). Para sistematizar experiências. Tradução Maria V. Resende. 2. ed. *Revista*. Brasília: MMA, 126p. [Série Monitoramento e Avaliação. 2].

JOSSO, Marie-Christine. História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as “histórias de vida” a serviço de projetos. Tradução Denice B. Cattani e Helena C. Chamllan. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 11-23, jul./dez. 1999.

MIGNOLO, Walter D. (2004). Os esplendores e as misérias da “ciência”: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica. In: SANTOS, Boaventura de Sousa (Org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado*. São Paulo: Cortez. p. 667-709.

_____. La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial. Traducción: Silvia Jawerbaum y Julieta Barba. Barcelona, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. (2006). *A gramática do tempo*: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez. (Coleção Para um novo senso comum, 4).

SILVA, Maria Ozanira da Silva e (2006). Reconstruindo um processo participativo na produção do conhecimento: uma concepção e uma prática.

STRECK, Danilo Romeu (Orgs) (2006). Pesquisa Participante. O saber da Partilha. Aparecida, SP: Idéias e Letra. In: BRANDÃO, C. Rodrigues; _____ (Orgs.). *Pesquisa Participante*: O saber da partilha. Aparecida, SP: Idéias & Letras. p. 21-54.