

Algumas modalidades atuais de investigações e ações pedagógicas, com vocações participantes,

Carlos Rodrigues Brandão

Afortunadamente hoje em dia são muitas, são múltiplas e muito diferenciadas as alternativas de investigações que de um modo ou de outro, mesmo sem usarem qualificadores como: “participante”, “participativa”, “militante”, representam uma entre várias aberturas ao “inédito-viável” também nas atividades de investigação social.

Dentre as que eu pratico e as que conheço por vivência própria, por docência ou por leitura, escolhi quatro. E de um trago aqui uma breve síntese, indicando os livros onde elas são propostas e descritas com mais detalhes. Elas são: *a reconstrução coletiva da história*; *a cartografia social*; *a educação como investigação* e *a pesquisa social solidária*.

Reconstrução Coletiva da História

Desde muitos anos atrás e desde os esboços de seu surgimento, o que veio a ser a IAP esteve dividida entre três campo de atuação: 1º. a reconstrução coletiva e popular de histórias locais ou regionais de um povo, um movimento, uma comunidade patrimonial, com foco sobre a história oral e a memória social; 2º. o levantamento crítico e quase sempre realizado através de indicadores quantitativos de situações e condições específicas o gerais de vida de uma comunidade ou uma população mais ampliada; 3º. o estudo críticos das condições político-econômicas de toda uma região, de uma nação ou mesmo de um continente, como base para o pensar-agir de frentes populares de resistência e luta. A contribuição originária de Orlando Fals-Borda recobre essas três dimensões. E foi com relatos de vida de comunidades populares da Colômbia que ele ensaiou suas primeiras investigações participantes.

Alfonso Torres Carrillo, historiador e educador popular colombiano, criou uma modalidade *dialógica*, mais do que apenas *participativa* de “reconstrução coletiva da história”. Neste sentido, ele retomou a primeira tendência da IAP, e todo o seu esforço esteve destinado a “devolver ao povo” o direito, o saber e o poder de, a partir de sua vida, sua memória e sua história popular e coletiva, recriar para-si-e-para-outros, uma original versão não apenas de “sua história”, mas do que poderia vir a ser uma “outra história”.

Uma história não menos real e verdadeira por não ser tão academicamente científica. Pois tal como nas Epistemologias do Sul reclamadas por Boaventura de Souza Santos, uma história “desde abajo y desde la periferia” é para os seus autores-atores tão verdadeira quanto as que se transformam em respeitáveis teses acadêmicas. E com a virtude de que agora uma “história-nossa, sobre-nós, entre-

nós e para-nós” pode ser ao mesmo construída por quem a vive. E pode ser compreendida por quem a constrói.

Seu livro, *Hacer historia desde Abajo y desde el Sur*, pode ser dividido em dois momentos. Nos capítulos do primeiro momento ele busca reconstruir a trajetória teórica e prática de modalidades de pesquisas sociais não apenas aqui na América Latina, mas em todo o mundo.

Num segundo momento ele apresenta a teoria e a prática – crítica, concreta e aplicável – do que ele chama: *Reconstrução Coletiva da História*. A RCH (como Alfonso abrevia) possui um desafiador valor além dos lembrados linhas acima. Ao contrário do que se “ensina-e-aprende” nas escolas, não se trata de uma “história pronta a ser aprendida tal como parece ser”, mas uma história construída a várias mãos e mentes. Portanto, uma reconstrução coletiva da história que se aprende não depois de quando “outros a escreveram”, mas ao longo do próprio processo de recriá-la coletivamente, na medida em que ela é vivida e pensada. Assim, ela é também uma prática pedagógica ao longo de todo o seu próprio acontecer¹.

Após sua longa e fecunda resenha da trajetória de investigações de história e memória social com foco em questões e em sujeitos populares, Alfonso Torres deixa em segundo plano um cenário acadêmico-teórico de origem da proposta da RCH, e associa a sua emergência a acontecimentos políticos que marcaram a América Latina, entre a resistência civil às ditaduras do “Cono Sur” e a Revolução Sandinista. Acontecimentos do correr da história que promovem inclusive novas reflexões teóricas e outras propostas de ação cultural de vocação popular.

La RCH emerge en una coyuntura de ascenso de los movimientos populares y de proyectos políticos alternativos (resistencia a las dictaduras en el Cono Sur, Revolución Sandinista y procesos insurgentes en América Central y Colombia), em estrecho vínculo con la Educación popular y la investigación participativa, e influida por las elaboraciones y discusiones provenientes de la historiografía marxista inglesa y los estudios culturales².

Ao lado da urgência de uma tal linha de pesquisa, investigações entre grupos, comunidades e movimentos populares, emergiram não mais apenas como um “desejo de conhecimento-cultural-de-nós-mesmos, enquanto coletivos tradicionais, mas também como uma vontade coletiva e militante de “reconhecimento-social-militante-de-nós-mesmos”, enquanto uma comunidade mobilizada, ou um movimento popular.

E assim como no alvorecer dos anos sessenta no Brasil surgiram e se difundiram os *movimentos de cultura popular*, que abandonaram o “folclórico”

¹ Seu livro é um dos pequenos-grandes livros de uma Coleção *Primeros Pasos*, das *Ediciones Desde Abajo*, de Bogotá. Esta coleção é dirigida por outro educador popular colombiano, Marco Raul Mejia, de cujo livro estarei falando logo a seguir.

². *Hacer historia desde Abajo y desde el Sur*, página 98.

em nome de uma “cultura do povo”. Povo enquanto sujeito político não apenas de uma “história feita”, mas de uma história popular a fazer, a conhecer em seus próprios termos, e a utilizar como um instrumento fecundo de insurgência.

Recordando períodos das histórias populares da América Latina Alfonso Torres relembra que a partir dos anos sessenta setenta, junto com a primavera de movimentos sociais e étnicos, entre frentes de operários, camponeses, povos indígenas e outros povos do continente, não são apenas focos de necessidade de conhecimento de uma realidade social-atual em áreas de expropriação e conflito, os motivos de um surgimento de práticas participativas de investigação e partilha de conhecimentos sobre “realidades sociais”.

Em seu livro Alfonso Torres dedicou o último capítulo a uma didática exposição de metodologia da RCH. Não a reproduzo aqui e sugiro a leitura atenta de todo o seu livro. Limito-me a reescrever com pequenos acréscimos meus os seus “critérios metodológicos da Reconstrução Coletiva da História”.

1º. A RCH participa da produção de conhecimentos articulados com e a serviço das lutas sociais alternativas.

2º. O presente, seus cenários, a vida que se vive, suas contradições, suas modalidades de ações de resistência e luta populares constituem o ponto de partida para a construção coletiva de um passado a reconstruir criticamente e, não, apenas a conhecer passivamente.

3º. A RCH parte de focos sobre temas e contextos, mas sem perder a sua visão e compreensão criticamente totalizante. Pequenos fatos podem clarear grandes feitos.

4º. A RCH realiza-se como uma produção coletiva e solidariamente partilhada de saberes. Diferente da pesquisa acadêmica tradicional em que a individualidade de autoria é um valor, a RCH vale pelo que logra realizar também em e através de uma dupla formação: a formação de equipes solidárias trabalhando em nome de uma causa comum; a formação de atores-autores críticos de suas vidas e, por extensão, de suas histórias.

5º. Vindo desde as ideias originais de Orlando Fals-Borda, a RCH promove um “diálogo de saberes” a partir do reconhecimento da pluralidade entre diferentes sistemas de saberes e de sentido, colocados a lado a lado como diferentes – e, por isso mesmo, francamente dialogáveis – mas nunca desiguais.

6º. A RCH gera e articula saberes práticos e transformadores. E “prático”, aqui, pode ser pensado desde a ideia frequente tanto em Orlando Fals-Borda quanto em Paulo Freire. A ideia de *práxis*, como uma prática que vale tanto como ação social de vocação transformadora e emancipadora, quanto como

uma prática reflexiva, que faz pensar a partir do que se faz, e a realizar a partir do que critica e criativamente se pensa.

7º. A RCH é uma prática reflexiva e flexível, em que talvez valha mais o processo coletivo e criticamente pedagógico do que se realiza, do que o próprio produto realizado. Por outro lado, nada nela deve ser “canônico e catequético”. Ela é uma proposta de ação coletiva através da busca coletiva de memórias e histórias. Não parte de supostos teóricos fixos e tidos como cientificamente imutáveis, mas se revê a si-própria no próprio curso de seu processo.

A Cartografia Social

Desde a escola primária aprendemos a “ler mapas”. Mapas físicos, mapas políticos. Mapas de nosso País, mapas do Continente Americano, mapas-múndi, etc. E depois conhecemos mapas especializados, alguns deles distribuídos em aeroportos e hotéis, como os mapas turísticos. Todos eles dizem alguma verdade. E todos eles mentem. Pois raros são os mapas que inscrevem e revelam não apenas as capitais, cidades, rios, montanhas, estradas, mas os locais onde vive e trabalha, em pequenas comunidades, uma grande parte das pessoas de um País como o Brasil e o Colômbia.

Fora alguns casos mais raros, quase sempre “mapas-sobre-nós” e sobre a verdadeira geografia de nossas vidas não existem. Ou são mapas muito especializados e feitos por cartógrafos profissionais. Assim, por exemplo, o “Mapa dos Povos Indígenas da Colômbia”.

No entanto, entre indígenas, povos da floresta, negros quilombolas, camponeses, etc. aos poucos estamos conquistando o direito de dizer a nossa palavra, de escrever a nossa própria história, como vimos com a *reconstrução coletiva da história*, no item anterior.

Em boa parte de toda a América Latina povos e nações indígenas aprendem a escrever em sua própria língua, e começam a editar os seus próprios livros. E, mais ainda, há projetos através dos quais índios e camponeses aprendem a lidar com “as máquinas dos brancos” e a criar e editar os seus próprios filmes.

Desde tempos remotos a geografia e a cartografia estiveram sempre associadas ao domínio; ao poder de alguns sobre todos os outros. A própria história da “conquista da América” em boa medida foi uma “guerra de mapas”. Primeiro entre as nações conquistadoras. Depois, entre elas e os povos indígenas, encontrados, dizimados, submetidos. Os índios com sabedoria sabiam “ler a floresta”, mas não possuíam mapas. E até hoje é com mapas e documentos cartográficos falsos que terras de camponeses, de índios e de quilombolas são “griladas”.

No Brasil desde alguns anos tem-se difundido a experiência de uma nova e emancipadora *Cartografia Social*. Ao lado de outras, ela representa uma

insurgente e popular maneira de “reescrever a geografia”. Algo semelhante a como encontramos em Alfonso Torres uma forma popular e contra-hegemônica de o povo escrever “a sua própria história”, segundo a sua sensibilidade, os seus saberes e a sua memória.

Alfredo Wagner, um antropólogo brasileiro, é lembrado como um dos iniciadores e um dos mais ativos difusores de “nova cartografia”. Em uma entrevista dada a uma revista ele relembra como mapas sempre foram usados como um dos mais efetivos instrumentos de “conhecer para dominar”.

Esta importância do mapa se agigantou muito no caso brasileiro a partir da ditadura instituída a partir do golpe militar de 1964. Para o conhecimento cartográfico sistemático da Amazônia, o governo militar começou com o projeto RADAM, em 1972. Consistia numa expressão militar da forma de ocupação que o governo autoritário naquele momento imaginava que era possível. Privilegiava-se, então, o conhecimento do subsolo, dos recursos geológicos. A cartografia foi vista como uma ciência ligada a geógrafos, a geólogos e a engenheiros florestais. Foi sempre uma ciência pensada no âmbito das ciências naturais³.

Tal como no caso de uma reescrita da história popular a partir do povo e destinada a ele, não apenas como uma fonte de saber próprio, mas como um recurso de poder diante de histórias eruditas quase sempre legitimadoras do poder estabelecido, a “Nova Cartografia Social” foi criada a partir de experiências pioneiras na Amazônia Brasileira, como um aprendizado de criação da imagem “nativa e popular” do mundo-em-que-se-vive. Uma cartografia que secundariza o que parece ser essencial nos “mapas oficiais” (o espaço político, as fontes de recursos minerais, etc.) e destaca os espaços de vida e as vias de comunicação de comunidades populares.

A nova cartografia social revela-se consoante estes meios e condições de possibilidades do presente, que facultam a identificação do território e a história social a povos e comunidades tradicionais, considerados “sem história” e “sem lugar” no mapa oficial. Estes povos só recentemente, sobretudo com as mobilizações que resultaram na Constituição de 1988, conquistaram o direito à representação política emancipados dos mediadores históricos⁴.

Tal como na *Reconstrução Coletiva da História*, a *Nova Cartografia Social* é uma modalidade ativa e atual de investigação-ação-participativa. No seu processo

³ Entrevista com o professor Alfredo Wagner de Almeida, Revista - *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 7, n. 2, p. 254-270, jul. /dez. 2013.

⁴ Alfredo Wagner, *Nova cartografia social: territorialidades específicas e politização da consciência das fronteiras*. In: *Povos e Comunidades Tradicionais*. Manaus, pg. 167.

local são as pessoas da comunidade ou do movimento social as desafiadas a levantarem dados e a “desenharem” a cores os seus mapas. E eles tanto podem envolver um amplo território indígena ou camponês, como os limites urbanos de um centro ritual de tradição afro-cubana⁵.

Chamo a atenção que na experiência em Cuba uma cartografia social-popular é secundarizada, enquanto desenho de um mapa local, e o que é enfatizado é uma reconstrução histórica do local, a partir de depoimentos das pessoas envolvidas com o contexto ritual ao redor de *Iroko* (uma árvore tida como sagrada) e da *Comunidad de La Ceiba – Balcón Arimao* em Havana. Eis um trabalho que faz interagirem a cartografia social e a memória social. E este procedimento aponta para o ganho densidade crítica através de uma inter-relação entre a RCH e a NCSO.

Na NCSO não é tanto uma precisão cartográfico-científica o que importa, e nem existem meios técnicos para “dados de precisão”. Importa o registro de um outro olhar. De um “olhar nosso”, ou um “nosso olhar”, pesquisado e registrado “por nós e para nós”. Importa a realização de algo que, elaborado pela comunidade com o auxílio de pessoas assessoras, é também, entre o seu processo e o seu produto, algo da comunidade. Algo de fato compreensível por e para os seus integrantes.

Ao mesmo tempo, cabe destacar que os mapas deixaram de ser instrumentos reservados principalmente aos doutores, aos sábios e aos “poderosos”, ou aos aparatos de Estado. O acesso aos seus meios de produção, mesmo requerendo o conhecimento de determinadas inovações tecnológicas, acha-se disposto ao alcance de um público amplo e difuso.

A vulgarização científica amplia significativamente as possibilidades de acesso ao conhecimento técnico antes restrito a especialistas e peritos. Com esta abordagem os mapas passam de uma construção privada, circunscrita a especialistas, para uma construção de sentido público ou aberta a um público amplo e difuso.

Nesta brecha na conhecida oposição binária, público/privado, e que se posicionam aqueles que estão à margem da cena política legítima, passando a ter papel relevante nos mapeamentos sociais, recolocando-se, enquanto força social nas relações de poder. Eis o corolário: mapear e mobilizar-se política e criticamente, seja no plano discursivo, seja no plano das práticas coletivas, consistindo numa descrição em movimento para além de qualquer abordagem que tome a descrição como uma “textualização”

Na contramão da cartografia tradicional, surge a cartografia social que, ao apresentar novos elementos de práticas cartográficas e ao

⁵ *Ikoko, el espíritu de lo sagrado – identidad de la Comunidad de la Ceiba, Balcón Arimao, La Habana. Cartografia da Cartografia Social – uma síntese das experiências, boletim informativo, número 2, Manaus, outubro de 2016.*

construir um campo de possibilidades no qual o mapa é resultado de uma relação entre pesquisadores e agentes sociais, indaga a prática cartográfica legitimada pelas academias como oficial. A cartografia social envolve pesquisadores de diferentes formações e possui, como elemento fundamental, a participação dos agentes sociais no processo de feitura dos mapas⁶.

Eis como Alfredo Wagner narra uma ampla experiência coletiva e francamente participante com a Cartografia Social.

Mais recentemente, quando nos anos 80 começamos a pensar numa forma de contestar, uma forma de você fazer o mapa do ponto de vista de quem estava sendo dominado, porque eles não tinham o poder de cartografar, e eclodiram conflitos.

O primeiro trabalho que nós concebemos, foi um trabalho que foi feito durante quatro anos, em mais de 150 comunidades, envolvendo múltiplas pessoas, por isso que eu falo no plural; não é uma proposição minha, a discussão e a execução envolveram muitos pesquisadores. Contribuí e aprendi muito.

Nós, da equipe de cientistas sociais, fizemos um mapeamento completo na “região do Carajás”, que era uma região que compreendia 90 milhões de hectares. Abrangia desde as minas, com incidência de minerais, ferro e ouro, as grandes plantações de eucalipto, as usinas de gusa. Até o porto, são 980 quilômetros desde as minas, até o porto de Itaqui.

O resultado deste amplo trabalho coletivo foi o livro que me coube redigir, narrando a experiência, intitulado A Guerra dos Mapas. Foi a primeira experiência de maior fôlego, pois até então só havia produzido mapas a partir de informações secundárias ou simplesmente assinalando pontos de observação direta realizado durante trabalho de campo⁷.

Quando instituições como a própria universidade somam os seus esforços com os de outras instituições e movimento sociais, e com coletivos e comunidades populares, a experiência da cartografia social pode estender-se a grandes extensões geográficas e sociais. Um dos exemplos mais fecundos da *cartografia social* foi realizado por pessoas da Universidade Federal de Mato Grosso, coordenadas por

6. Alfredo Wagner, *Nova Cartografia Social da Amazônia, Povos e comunidades tradicionais - nova cartografia social*. Manaus: PNCSA-UFAM, 2013. página 61. Um amplo estudo sobre a Nova Cartografia Social foi escrito por Dorival dos Santos: *Cartografia Social - O estudo da cartografia social como perspectiva contemporânea da Geografia*. Na bibliografia ao final relaciono livros e artigos de Alfredo Wagner.

7. Entrevista com o professor Alfredo Wagner de Almeida, Revista - *Espaço Ameríndio*, Porto Alegre, v. 7, n. 2, p. 254-270, jul. /dez. 2013.

Regina Silva e Michèle Sato, junto com grupos de pesquisa e de educação ambiental; e também com a participação de agentes de diferentes comunidades e movimentos populares, culturais e étnicos.

Através de um amplo e logo trabalho coletivo foi elaborado um mapa do Estado do Mato Grosso. Coletivamente foi elaborado um “mapa popular e comunitário”. Ele apagou boa parte dos dados “físicos e políticos” dos mapas oficiais – inclusive os escolares - e sobre-elevou os territórios dos povos indígenas, das comunidades negras quilombolas, e de outras inúmeras comunidades de povos tradicionais.

Eis um mapa destinado a ampla difusão, na medida em que revela como em um Estado brasileiro em geral visto como “dominado pelo agronegócio”, mais da metade do território é atualmente ocupado por parques e reservas naturais, por terras indígenas (elas somam um território quase equivalente ao do Uruguai), por territórios de comunidades quilombolas, pantaneiras, sertanejas e de outros povos tradicionais. Enfim, uma cartografia popular em que uma realidade nunca entrevista e mapeada finalmente se dá a ver⁸. Sonhemos com um grande mapa de “cartografia social da América Latina”.

A investigação como pedagogia

Em Paulo Freire toda a pedagogia é crítica. Ela é uma ação coletiva e francamente dialógica que parte de dois pequenos princípios essenciais. Primeiro: toda e qualquer pessoa é uma fonte única, original e irrepetível de seu próprio saber. Segundo: saberes, sensações, sentidos de vida, significados de mundo, sensibilidades e sociabilidades são diferentes em e entre pessoas, entre coletivos culturais de pessoas e entre comunidades sociais de pessoas. São diferentes, mas não são desiguais.

Esses dois princípios fundadores de uma “pedagogia liberadora” desdobram-se em outros dois. Primeiro: Justamente por serem diferentes entre eles e não desiguais uns sobre outros, eles podem ser intercambiados com liberdade. Não podem ser monologados, como quando eu-que-penso-possuir-o-saber, e eu o doo, ou o imponho a você-que-não-sabe-o-que-eu-sei.

Assim, toda a educação, em todas as suas formas, encontra no diálogo o seu ponto de partida e o de chegada. Segundo: O diálogo existe não quando, mesmo respeitando os saberes e sentimentos de um outro alguém, eu sutilmente imponho a ele as minhas idéias, e chamo isto de “ensinar”. O diálogo existe em sua forma

¹⁷. O *Mapa do Estado do Mato Grosso* está disponível junto ao *Grupo Pesquisador em Educação Ambiental, Comunicação e Arte – GPEA* – da Universidade Federal do Mato Grosso (<http://gpeaufmt.blogspot.com.br>). Um livro ricamente ilustrado acompanha o mapa: *Mapeando os territórios e identidades do Estado de Mato Grosso – Brasil*, coordenado por Michèle Sato, Michelle Saber, Regina Silva, Imara Quadros e Maria Liette Alves (uma coordenação plenamente feminina, outra inovação importante), publicado pela Editora da Universidade Federal do Mato Grosso, em Cuiabá, no ano de 2103.

plena – e dificilmente realizável, convenhamos – quando eu-e-ele criamos juntos entre-nós novos saberes que nós compartimos... cada um a sua maneira.

Eis os motivos pelos quais desde as primeiras experiências com o “Método Paulo Freire de Alfabetização” tudo se passava de uma maneira estranha e completamente diferente de todos os outros métodos com a mesma destinação. O grupo de alfabetizandos constituía de saída uma “equipe”. E a ela era dada uma tarefa: sair pela comunidade conversando com as pessoas sobre quaisquer assuntos do cotidiano. E dessas conversas livres, gravar na memória as palavras e os assuntos que apareciam com mais frequência. A isso foi dado o nome de “pesquisa das palavras e dos temas geradores”.

E seriam essas “palavras-e-temas a matriz do começo do “trabalho de alfabetização”. Antes de aprenderem a “ler palavras”, os alfabetizandos eram desafiados a dialogicamente aprenderem a “ler o mundo”. Em suas origens o trabalho da alfabetização começava com a apresentação de “fichas de cultura”. Imagens colocadas em meio a eles, sentados ao redor de um “círculo de cultura”. Eram imagens sequentes que sugeriam aos alfabetizandos o serem eles “seres da cultura”.

Mulheres e homens criadores e usuários da cultura que nós, os humanos, sobreposmos com nossas mentes e mãos ao mundo da natureza. Lembro que em suas origens as primeiras experiências do que veio a ser a *educação popular* estavam inseridas e constituíam uma das dimensões das propostas emancipadoras originadas dos *movimentos de cultura popular*.

E depois, quando uma a uma, as palavras geradoras eram apresentadas à equipe de alfabetizandos, o desafio era o de que ao mesmo tempo, diante da palavra “adobe”, ou da palavra “trabalho”, as mulheres e os homens do círculo de cultura aprendessem a decodificar e a criar palavras, e também a decodificar e a criar ideias conscientizadoras sobre a realidade crítica do mundo em que viviam.

Marco Raul Mejía e María Helena Manjarrés começam o primeiro capítulo de seu livro *La investigación como estrategia pedagógica – una perspectiva desde el Sur* com um dos escritos mais conhecidos de Paulo Freire⁹.

No hay enseñanza sin investigación ni investigación sin enseñanza. Esos quehaceres se encuentran cada uno en el cuerpo del otro. Mientras enseño continúo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indague, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar la novedad¹⁰.

⁹ *La investigación como estrategia pedagógica – una propuesta desde el sur* faz parte da mesma Colección Primeros Pasos, da Ediciones Desde Abajo, Bogotá, 2013.

¹⁰ Paulo Freire, *Pedagogia de la autonomía – saberes necesarios para la práctica educativa*, Fundo de Cultura Economica, México, 1966.

Assim como Alfonso sugere uma *RCH – Reconstrução Coletiva da História* desde “abajo” e desde “el Sur”, e assim como Alfredo Wagner com a sua Nova Cartografia Social nos desafia a construirmos uma outra geografia, uma outra cartografia, enfim, uma outra visão e uma outra compreensão dos territórios de que somos e do mundo físico e social que habitamos, Marco Raul Mejia e Maria Elena Manjarréz, buscam atualizar antigas e novas ideias e proposta sobre ensino-e-pesquisa, e nos propõem uma *investigação como estratégia pedagógica – IEP*.

Tal como no livro de Alfonso Torres, o de Maria Elena e Marco Raul trazem uma fecunda (e pouco conhecida) resenha das tendências de pedagogias pensadas como também um exercício coletivo de construção de saberes através da pesquisa.

Eles então estabelecem os marcos de uma *pedagogia crítica* que não apenas incorpore momentos de pesquisa nas atividades de ensinar-e-aprender, mas que se realize em todo o seu acontecer como uma “pedagogia da pergunta” e da busca investigativa de respostas como procedimento essencial do ato de aprender. Logo, do ato de ensinar.

Em um trabalho ainda inédito Marco Raul estabelece uma sequência de perguntas que criticamente fundamentam a proposta de uma “pedagogia da pergunta” e uma investigação como estratégia pedagógica.

¿Cuál es la naturaleza de la práctica?

¿Es posible producir conocimiento desde la práctica de grupos sociales no académicos?

¿Cuál es el fundamento de un saber que se basa en la práctica?

¿Cuál es la reflexividad que hace posible que se produzca saber desde una o múltiples prácticas?

¿Cuál es el camino metodológico mediante el cual se producen saberes a partir de las prácticas?

¿Mediante qué procesos estos saberes de práctica estos saberes se hacen inteligibles y comunicables?

¿Cómo son las relaciones entre producción de saberes y producción de conocimientos?

¿Cómo son las relaciones entre conocimientos y ¿Qué tipo de reflexividad es necesaria?

Poderia parecer algo redundante e mesmo “fora do tempo” a proposta de uma IEP. Pois a pergunta a ser feita seria: a partir dos começos da junção entre uma pedagogia crítica (e “do oprimido”) com a educação popular, não esteve sempre presente o suposto de que ensinar-e-aprender constitui um trabalho dialógico que contém em si-mesmo a tarefa de realizar-se como uma “investigação-pedagógica” ou como uma “pedagogia-pesquisa”, em todos os seus momentos?

Sim, isto é verdadeiro. No entanto, o que Marco Raul e Maria Elena nos propõem é algo que atualiza os termos da própria “refundação da educação popular”, e torna didaticamente operativa a interação entre ensino-e-pesquisa. Ou,

melhor ainda: do ensinar-e-aprender-perguntando-e-pesquisando. Além disso, a proposta da IEP trás uma abordagem derivada da educação popular para o campo da educação escolar e de uma pedagogia dirigida docentes e a crianças e jovens, estudantes.

Esta atualização realizada pela IEP possui também a virtude de teórica e operativamente trazer para o círculo e o circuito dos saberes críticos algumas novas teorias e práticas. Assim, eis que os autores que com Paulo Freire dialogam em *Pedagogia do Oprimido* e em *Pedagogia da Autonomia* são convidados a colocar mais cadeiras em seu imaginário “círculo de cultura”, para dialogarem com pensadores e militantes que vão da Escola de Frankfurt a Edgar Morin.

E em boa medida isto se deve a que, pensado não apenas os voos emancipatórios da educação popular, mas o passo-a-passo da educação cotidiana de crianças e jovens na e através da escola...

... En el ámbito educativo entró en crisis la versión del proceso-producto, que considera la enseñanza como causa del aprendizaje. Se propusieron enfoques holísticos orientados em las metodologías híbridas que combinan lo cuantitativo y lo cualitativo. resultando la necesidad de desarrollar metodología que tengan em cuenta los contextos y la vida de los participantes de la actividad escolar. Esto conlleva a que algunas posiciones críticas no busquen, en la actividad escolar, procesos curriculares que trasladen la lógica de la disciplina científica la escuela, sino que busquen integrar las diferentes dimensiones del desarrollo humano, em el proceso educativo, y no solo em el conceptual. Se sumaron grupos y personas que buscaban una correlación de las ciencias naturales con la cultura. lo que llevó algunos autores a hablar de una tercera cultura de la ciencia¹¹.

E a longa passagem acima termina citando Edgar Morin. E nas páginas dedicadas a la proposta concreta de uma IEP, Marco Raul e Maria Elena trataram de aproveitar toda a fecunda contribuição dos novos olhares e teorias pedagógicas, sem perder de vista a vocação popular e emancipatória da educação popular. Assim, após sintetizarem modalidades de associações ensino-investigação originárias da Europa e dos EUA, nossos autores ao sintetizarem o que deveria ser em termos “desde abajo, desde da periferia y desde el sur”, alguns propósitos raramente presentes nas experiências “del norte”.

(La IEP) está comprometida con tres causas: la apropiación social del conocimiento, la formación de una cultura ciudadana (o democrática) em CT + I y (la construcción de un espíritu crítico y científico em las niñas, niños y jóvenes (...)) Busca edemas, construir capacidades regional es, por ello se entiende como una movilización social, la cual

¹¹. *La investigación como estratégica pedagógica – una propuesta desde el sur*, página 19.

hace posible la incorporación de grupos que conforman dinámicas del conocimiento a partir de lógicas y saberes específicos produciendo un ejercicio educativo permanente, de negociación cultural e interculturalidad, entre variados grupos humanos y sociales.

...

Em esta manera de acercarse al conocimiento, (la IEP) funda su proceso desde la pedagogía crítica freireana, em el sentido em que todas y todos los participantes nos consideramos aprendices del conocimiento, dispuestos a aprender en un ejercicio colectivo, colaborativo y social de diálogos e saberes permanente¹².

Entre os fundamentos de base da IEP estão:

- 1º. o ponto de partida na reflexão crítica a respeito da desigualdade em todas as suas dimensões sociais, em um mundo globalizado.
- 2º. A sua ancoragem em uma pedagogia crítica centrada na “concepção da educação popular.
- 3º. Seu compromisso com uma abordagem liberadora.
- 4º. A sua interação com um enfoque sociocultural, o que remete a IEP a fundamentos e propostas originárias de Orlando Fals-Borda.
- 5º. Sua base centrada também em um “construtivismo social”

A pesquisa social solidária

Devo confessar que talvez não se enquadre de maneira completa e ajustada nos parâmetros da IAP, uma última experiência que quero trazer aqui, como proposta de alternativas viáveis de continuidade e de atualização de investigações de vocação popular-emancipadora-participativa. Se a trago a este escrito é porque ela de algum modo se aproxima da IAP, por ser uma atividade coletivamente partilhada; por ter o seu foco em comunidades e movimentos populares; e por dirigir-se também a ele. Isto embora a sua origem e o seu destino “oficial” sejam o mundo acadêmico. E levando em conta que ela não contempla em seu projeto e em seu processo a presença e a participação de atores-autores do contexto investigado.

Lembro com propriedade que desde antes do surgimento e da difusão das modalidades participativas de investigação existiam já em praticamente toda a América Latina investigações sociais que mesmo sendo “participativas” no sentido da presença ativa de pessoas do povo em seu acontecer, inscreviam-se como

¹². *La investigación como estrategia pedagógica – una propuesta desde el sur*, páginas 42 e 43.

pesquisas destinadas direta ou indiretamente a agentes populares individuais ou coletivos.

Em uma primeira situação, reconhecemos a existência de grupos e mesmo instituições criadas e mantidas por sindicatos ou outras agremiações populares, como coletivos de investigação social entregues a pessoas quase sempre originadas da universidade, e colocados profissional e vocacionalmente a serviço das causas populares. Instituições que mesmo sem realizarem investigações com participação popular, propõem-se a produzir pesquisas com destinação político-popular.

Existem também instituições criadas por pessoas oriundas da universidade, e não dependentes em linha direta do aporte e do controle de algum movimento popular, mas colocadas a serviço direto da produção de conhecimentos destinado a alguma dimensão de empoderamento popular. Ainda como exemplos brasileiros posso citar, entre tantos, alguns que me são mais próximos: O *Instituto Socioambiental*, cujos destinatários preferenciais de suas investigações são povos e nações indígenas e/ou pessoas diretamente envolvidas com eles; o *Instituto Paulo Freire* - em que o próprio Paulo trabalhou até poucos dias antes de sua morte - e a *Ação Educativa*.

A *pesquisa social solidária* é uma modalidade de trabalho coletivo de projeto, origem e processamento originados do mundo acadêmico. E desde o interior deste mundo compartimentado, cientificista, e supostamente crítico, mas nem sempre ativamente presente no mundo existente fora de seus muros, a proposta de uma *pesquisa social solidária* tenta aproximar-se da *investigação-ação-participante*.

E o que a caracteriza? Tento aqui uma pequena síntese a partir de minhas próprias experiências.

1º. A PSS é uma prática que busca romper com o individualismo competitivo que traz para o mundo da universidade, de forma crescente e ameaçadora, o espírito e a ordenação do mundo empresarial. Ela busca substituir o modelo do indivíduo competente-competitivo, pelo da pessoa consciente-cooperativa.

2º. Ela é uma atividade sempre e invariavelmente coletiva. E mais do que coletiva, ela encontra as suas bases em princípios regidos por uma solidária cooperação em duas dimensões: entre os seus participantes; entre os participantes das investigações e os sujeitos investigados.

3º. A PSS busca transformar um “grupo de pesquisa” rigidamente hierárquico e desigualado em termos de poder de gestão e em critérios de qualidade de “produção”, em uma diferenciada, mas não hierárquica “equipe de investigação”. Ela incorpora de preferência pessoas que vão de professores doutores a estudantes pós-graduandos e graduandos. Ela dissolve pela base as estruturas vigentes de hierarquia de poder-saber padronizadas no mundo acadêmico. Mesmo possuindo um coordenador, todas as decisões são colocadas “ao redor da mesa” e têm por igual o poder e o dever de

“dizerem a sua palavra” e participarem com plena voz e voto da tomada de decisões.

4º. Seus cenários e sujeitos de investigação são sempre populares: pessoas; grupos de trabalho, ou de outra ação social; comunidades tradicionais (camponeses, quilombolas, indígenas); movimentos populares. Buscamos sempre em uma região geográfico-cultural única ou próxima, em nosso caso, os sertões do Norte de Minas Gerais e as regiões ao longo do Rio São Francisco, em seu longo trecho também em Minas Gerais¹³.

5º A PSS abre-se a acolhida de diferentes escolhas de “temas e questões de pesquisa”, assim como a opções de abordagem. Em situação alguma existe a imposição de uma linha teórica única e uni-dirigida. Ao contrário, os participantes são incentivados a levantar, dentro de uma problemática coletivamente comum e referente sempre a questões e conflitos envolvendo segmentos socioculturais populares, o seu “locus de pesquisa”, os seus cenários e atores locais da pesquisa, as suas questões a responder através da pesquisa. E, enfim, os termos de seus projetos de pesquisa. E no interior de uma ampla e aberta “proposta comum” cada projeto individual (ou de pequenas equipes) é livremente definido. Visamos uma solidária convergência, mas nunca uma imposta uniformidade.

6º. Próxima ao ideário da *Reconstrução Coletiva da História*, da *Nova Cartografia Social* e da *Investigação como Prática Pedagógica*, a *Pesquisa Social Solidária* valoriza mais o seu próprio processo do que o produto final de seu trabalho. Assim, ela prioriza a formação não apenas científico-acadêmica de seus participantes, mas a associação entre esta formação e o aprendizado de como – respeitada a vocação pessoal de cada integrante da equipe – formar futuros docentes-investigadores críticos e comprometidos com as causas e as frentes de resistência e luta do povo. E este fator de formação política desde e através da pesquisa acadêmica ganha um sentido redobrado, pois trabalhamos em áreas “sertanejas” extremamente conflituadas, sobretudo porque atravessadas por uma invasão crescente – e não raro expropriadora e violenta – do agronegócio.

¹³. Depois de uma longa investigação quando ainda docente da Universidade Estadual de Campinas, dedicada a estudos de natureza socioambiental e envolvendo vinte e duas pessoas, entre docentes e estudantes pós-graduandos e graduandos, durante cerca de 10 anos estive envolvido com quatro longos projetos de “pesquisa de campo” através do *Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Uberlândia* e do *Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional*, da Universidade Estadual de Montes Claros, ambas situadas no Estado de Minas Gerais. Como resultado de nosso trabalho coletivo foram ao longo desse tempo elaborados mais de 60 relatórios de pesquisa, envolvendo também mais de 20 dissertações de mestrado e teses de doutorado. Cinco livros coletivos, todos eles, foram publicados, com a preocupação de serem, na medida do possível, devolvidos às comunidades. Na bibliografia ao final listo os livros publicados como resultado das investigações individuais-coletivas.

7º. Muito embora na quase totalidade dos projetos não tenha havido uma participação ativa de pessoas e grupos da comunidade estudada, foi sempre um propósito nosso o buscar que a pesquisa participasse da vida e dos enfrentamentos das comunidades, ou dos movimentos populares investigados. Desde os primeiros contatos os participantes eram incentivamos a dialogar com a comunidade, não apenas com o interesse de “realizar a minha pesquisa”, mas com o de esclarecer às pessoas o sentido de uma presença de pesquisador “aqui e agora”.

8º. Um dos objetivos da PSS é estender o saber-fazer das investigações locais às próprias pessoas das comunidades. Assim, um último projeto realizado no Norte de Minas Gerais tomou o nome de “Sujeito-e-Agente”. Através dele, em cinco comunidades escolhidas, entre camponesas e quilombolas, dedicamos a formar agentes locais (em maioria jovens estudantes) como investigadores de suas próprias realidades locais de vida. Dentro do possível eles aprenderam princípios de pesquisas simples, e até mesmo o manuseio de aparatos eletrônicos, como máquinas fotográficas, gravadores e computadores. Como resultado do projeto foram elaborados e distribuídos nos locais auto-investigados pequenos livros-resumo das pesquisas realizadas por pessoas da própria comunidade¹⁴.

Como uma sugestão final a este escrito, imagino o quanto seria fecundo estabelecer relações interativas entre essas e outras abordagens, de um modo ou de outro... participantes. A *Reconstrução Coletiva da História* poderia ser imensamente enriquecida quando acompanhada de exercícios geopolíticos da *Nova Cartografia Social*. A prática das duas, combinadas por certo fertilizaria bastante qualquer iniciativa destinada a criar, inclusive nas salas-de-aulas e nos círculos de cultura, experiências de investigação enquanto pedagogia - IEP.

Por outro lado, a aproximação da *Pesquisa Social Solidária* com qualquer uma das modalidades de atualização de vocações participativas através da pesquisa e em nome da educação popular, por certo realizaria um enlace ainda mais efetivo e fecundo entre a *pesquisa acadêmico-militante* e a *pesquisa-ação-participativa*.

¹⁴. O Projeto *Sujeito-e-Agente* foi pensado como uma primeira experiência de uma longa e fecunda série de atividades de formação de investigadores comunitários locais. Chegamos a projetar um Museu da Pessoa do Sertão, com base em outros já existentes no Brasil e no Canadá. Tal como em outras ocasiões, entraves acadêmicos e a dissolução de nossa equipe-de-base tornaram inviável a sua continuidade.

Livros lidos, consultados e indicados para leitura

ACSELRAD, Henri (Org.).

Cartografia social, terra e território

Rio de Janeiro: IPPUR/UFRJ. 2013

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de

Nova cartografia social: territorialidades específicas e politização da consciência das fronteiras.

In: Povos e Comunidades Tradicionais

Manaus: PNCSA/UEA, 2013. p.157-173

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de

Cadernos de debates Nova Cartografia Social: conhecimentos tradicionais na Pan-Amazônia

Manaus: PNCSA/UEA Edições, 2010

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de

Nova Cartografia Social da Amazônia - Povos e comunidades tradicionais - nova cartografia social

Manaus: PNCSA-UFAM, 2013.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de

Terras de quilombos, terras indígenas, babaçuais livres, castanhais do povo, faxinais e fundo de pasto: terras tradicionalmente ocupadas.

Manaus: PGCSA-UFAM, 2008.

ALMEIDA, Alfredo Wagner Berno de

Quilombos e as Novas Etnias

Manaus: UEA Edições, 2011.

DOS SANTOS, Dorival

Cartografia social

InterEspaço Grajaú Maranhão – Maio/ago. 2016 Págs. 273 A 293

FALS-BORDA, Orlando e BRANDÃO, Carlos Rodrigues

Investigación Participativa, diálogo entre Orlando Fals Borda e Carlos Rodrigues Brandão

Ricardo Cetrullo, (org)

1985, Ediciones de la Banda Larga e Instituto del Hombre, Montevideo

FREIRE, Paulo

Pedagogia de la autonomia – saberes necessários para la prática educativa,

1986, Fundo de Cultura Economica, México

Grupo Pesquisador em Educação Ambiental, Comunicação e Arte – GPEA
O Mapa do Estado do Mato Grosso
 Disponível em: (<http://gpeaufmt.blogspot.com.br>)

JARA, Oscar

Investigación participativa: una dimensión integrante de la educación popular,
 1990, ALFORJA, San José

MEJIA, Marco Raul e MANJARRÉZ, Maria Elena

La investigación como estrategia pedagógica – una propuesta desde el sur
 2013, Colección Primeros Pasos, Ediciones Desde Abajo, Bogotá

SATO, Michèle, JABER, Michele, SILVA, Regina et. All.

Mapeando os territórios e identidades do Estado de Mato Grosso – Brasil
 2013, Editora da Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá

TORRES, Alfonso Carrillo

Hacer historia desde Abajo y desde el Sur
 2014, Ediciones Desde Abajo, Bogotá

TORRES, Alfonso Carrillo

La Educación popular – trayectoria y actualidad
 2016 (2ª edición) Editorial El Buho, Bogotá

VÁRIOS AUTORES

Ikoko, el espíritu de lo sagrado – identidad de la Comunidad de la Ceiba, Balcón Arimao, La Habana.
 in: **Cartografía da Cartografía Social – uma síntese das experiências,**
 boletim informativo, número 2, Manaus, outubro de 2016

*Este documento compõe uma sequência de escritos
 ao redor da antropologia e da educação.
 Não os pensei e nem os escrevi com preocupações acadêmicas.
 Eles são para serem lidos e dialogados
 como “exercícios livres de escrita”.
 Estão livres de cuidados preocupações científico-acadêmicas.
 E são rascunhos de escritos “atirados nas nuvens”
 e solidária e gratuitamente disponíveis para quem os queira ler,
 ou dar a eles uma qualquer destinação.
 As mesmas palavras e ideias
 poderão estar presentes em vários escritos.
 Outros escritos meus entre
 a literatura, a antropologia e a educação,
 podem ser também livre e gratuitamente acessados em:
www.apartilhadavida.com.br*

