

**Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”
UNIGRANRIO**

Maria Madalena Colette

**Contribuições da Pesquisa-Ação para o Exercício da Função Social da
Universidade**

Rio de Janeiro

2017

Maria Madalena Colette

**Contribuições da Pesquisa-Ação para o Exercício da Função Social da
Universidade**

Tese apresentada à Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”, como parte dos requisitos parciais para obtenção do grau de doutor em Administração.

Área de Concentração:
Gestão Organizacional

Orientador:
Prof. Michel Jean-Marie Thiollent

**Rio de Janeiro
2017**

CATALOGAÇÃO NA FONTE/BIBLIOTECA - UNIGRANRIO

C698f Colette, Maria Madalena.
Contribuições da Pesquisa-Ação para o Exercício da Função Social da Universidade / Maria
Madalena Colette. – 2017.
303f. : il. ; 31 cm.

Tese (doutorado em Administração) – Universidade do Grande Rio “Prof. José
de Souza Herdy”, Escola de Ciências Sociais e Aplicadas, Rio de Janeiro, 2017.

“Orientador: Prof. Michel Jean Marie Thiollent”.

Bibliografia: f. 231-249.

1. Administração 2. Pesquisa-ação. 3. Participação social. 4. Universidades e
faculdades. I. Thiollent, Michel Jean Marie. II. Universidade do Grande Rio “Prof.
José de Souza Herdy”. III. Título.

Maria Madalena Colette

"Contribuições da Pesquisa - Ação para o Exercício da Função Social da Universidade".

Tese apresentada à Universidade do Grande Rio "Prof. José de Souza Herdy", como parte dos requisitos parciais para obtenção do grau de Doutora em Administração.

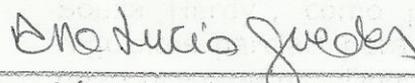
Área de Concentração:
Gestão Organizacional.

Aprovada em 09 de Março de 2017.

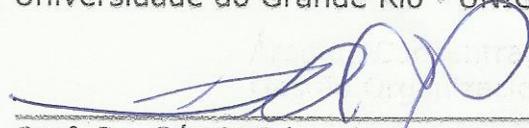
Banca Examinadora



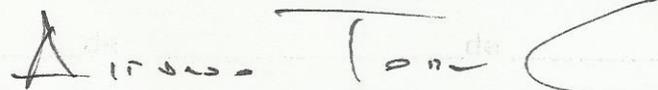
Prof. Dr. Michael Jean Marie Thiollent
Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO



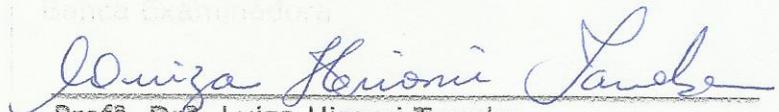
Profª. Drª. Ana Lúcia Guedes
Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO



Prof. Dr. Sérgio Eduardo de P. V. Wanderley
Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO



Prof. Dr. Alfonso Torres Carrillo - UPN-COL



Profª. Drª. Luiza Hiromi Tanaka
Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP

Profª. Drª. Ana Lúcia Guedes
Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO

Aos meus pais, Yolanda e Hermes, que, jovens camponeses, foram para a cidade grande criar seus filhos e na bagagem, com os sonhos de uma vida melhor, carregavam o desejo de nos dar a formação superior que não tiveram.

AGRADECIMENTOS

Ao professor Michel Thiollent, por todo o aprendizado que me possibilitou e por sua forma de orientar, que me deixou espaço livre para o voo criativo e reflexivo ao alcance das asas de minha imaginação e de minhas possibilidades concretas. Minha gratidão por compartilhar de seu amplo reservatório de saber e dos sentidos (relembrando Michèle Salmona), por sua amizade, por me abrir as portas do mundo acadêmico voltado às práticas alternativas e por sua preciosa parceria nas realizações alcançadas durante a jornada de doutoramento.

À professora Luiza Hiromi Tanaka por sua valiosa militância em torno das metodologias participativas, que nos beneficia a todos, por me encorajar com carinho e amizade e por docemente me indicar e acompanhar o caminho da pesquisa em campo. Aos demais maravilhosos pesquisadores e pesquisadoras ativos, com quem percorri e sigo por este caminho de diálogos e encontros regados pela esperança por um país e uma universidade mais justos, ecológicos e solidários. Em especial, aos pesquisadores que conformaram o núcleo gerador das rodas de conversa pró-rede: professora Maria Elisabeth Kleba, por sua forma mansa de participar e sua ampla experiência compartilhada; professora Vera Maria Sabóia, pela suave compreensão e rica presença; Renata Toledo de Ferraz pelo importante estímulo e aportes ao prosseguimento do processo coletivo; Valnice Paiva, por seu entusiasmo vibrante com a pesquisa-ação; Cintia Maura Jorge, por sempre trazer um bom contraponto ao diálogo; Eduardo Souza Sodré, por sua presença ativa e sempre solidária; Verônica Pinheiro, pela suave partilha; Adriana Santiago, pela perseverança; e José Renato Gatto Junior, por seu envolvimento.

Ao professor Alfonso Torres Carrillo, por me receber gentilmente em Bogotá, orientar meu estágio sanduiche com novos e ricos aportes sobre metodologia de pesquisa e referenciais teóricos em pesquisa ativa, recheados por pistas sobre aspectos a conhecer da cultura e da geografia colombianas; pela rica contribuição à minha reflexão sobre a metodologia de pesquisa da tese e por me oportunizar inúmeros outros contatos, diretos e indiretos, com acadêmicos e não

acadêmicos que atuam com a pesquisa-ação participativa na Colômbia e na América Latina e, ainda, por me abrir espaço de participação no processo de organização do evento mundial que acontece em junho de 2017, na cidade de Cartagena.

Aos professores integrantes das bancas de qualificação do projeto de pesquisa e/ou de defesa da tese, por seu olhar apurado e ricas contribuições ao aperfeiçoamento do trabalho: Alfonso Torres Carrillo, Ana Inês Sousa, Ana Lucia Malheiros Guedes, Luiza Hiromi Tanaka, Michel Jean-Marie Thiollent, Sérgio Eduardo de Pinho Velho Wanderley, Sônia Regina Mendes dos Santos.

Aos estimados professores e coordenadores do Programa de Pós-Graduação em Administração da UNIGRANRIO e aos colegas mestrandos e doutorandos, pelos momentos de estudo compartilhados, pela camaradagem e pelo apoio constante.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo auxílio financeiro para realização do doutorado, por meio da Diretoria de Programas e Bolsas no País. E à Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro (FAPERJ), pelo suporte ao estágio sanduíche na Colômbia, através do Programa de Estágio de Doutorandos no Exterior.

Aos amigos Maria Silvia, Bira Soares, Maria Helena, Carla Albuquerque, César Augusto, e Maria Dulce, pelo apoio fortalecedor em diversos momentos desse trabalho e da vida que corria.

Aos meus irmãos Aparecida, Irineu e Ivan, por nossa união desde as brincadeiras da infância às agruras e alegrias da maturidade, em nossas rotas diversas e compreendidas, e pelo fraterno amparo aos momentos difíceis que se interpuseram neste percurso.

Ao meu filho Cauan, por seu amor sereno, seu espírito ativo, criativo e motivador, pelo estímulo alegre a esta minha jornada e sua ajuda em coisas pequenas e valiosas para a boa conclusão da empreitada. E à linda Luana, sua herdeira, mensageira vivaz a fortalecer meu encanto com a vida.

Una educación desde la cuna hasta la tumba, inconforme y reflexiva, que nos inspire un nuevo modo de pensar y nos incite a descubrir quiénes somos en una sociedad que se quiera más a sí mismo. Que aprovecha al máximo nuestra creatividad inagotable y conciba una ética - y tal vez una estética - para nuestro afán desaforado y legítimo de superación personal.

Gabriel García Márquez, 1994.

RESUMO

As relações entre instituições de educação superior e os demais segmentos da sociedade tem se tornado ainda mais restritas com os avanços acelerados da ciência e da tecnologia, contraditoriamente ao que se esperaria diante das enormes desigualdades sociais no país. E a função social da universidade orientada pela noção de bem público parece encontrar-se sucumbida aos condicionantes de mercado. Face este cenário, a presente tese indaga sobre as possibilidades de práticas transformadoras por parte da comunidade acadêmica. Em estreito vínculo com minha trajetória pessoal, meu contato com questões sociais e metodologias criativas; e referenciada em discussões contemporâneas sobre as relações entre universidade e sociedade, no contexto internacional e particularmente no Brasil, tomo por objetivo *o estudo das repercussões da metodologia de pesquisa-ação (PA) no cumprimento da função social da universidade*, pelo potencial desse tipo de abordagem para articular ensino, pesquisa e extensão e pela suposição de que uma recente ampliação da PA no país deve estar propiciando alternativas às práticas dominantes. Na intenção de um trabalho qualitativo, também pautado por interatividade e construção coletiva de conhecimentos, desenvolvo *estudo-ação com pesquisadores de várias regiões e instituições, que objetivam a constituição de uma rede para o fortalecimento da PA no país*. Os referenciais teóricos se apoiam em autores nacionais e internacionais relevantes desde uma perspectiva crítica decolonial, especialmente nos aportes de Paulo Freire, Orlando Fals Borda e Boaventura Santos. Através da caracterização do panorama atual deste tipo de pesquisa na universidade brasileira; da discussão com praticantes da PA sobre suas experiências; e da colaboração e articulação entre os sujeitos envolvidos, a pesquisa encontra repercussões relevantes das experiências observadas em relação às categorias interação dialógica; ensino e aprendizagem; transformações sociais; e ecologia dos saberes, chegando a uma compreensão da abordagem ativa em pesquisa como uma ecologia de saberes, que se alcança pelo diálogo ético, em meio aos desafios postos dentro e fora da universidade. A articulação alcançada segue como processo coletivo auto-organizado pelo grupo dos pesquisadores ativos participantes. Concluo sobre a percepção do exercício da articulação ensino-

pesquisa-extensão, em sua essencialidade, nas experiências estudadas e na compreensão dos pesquisadores-participantes, evidenciando uma perspectiva social nestas práticas acadêmicas e dentre os praticantes, ainda que em contextos adversos, que está a gerar espaços coletivos de aprendizagem e criatividade em torno de mudanças sociais e acadêmicas. O estudo aponta, ainda, para uma riqueza de experiências alternativas a serem exploradas em profundidade; bem como para a necessidade de aprofundamentos futuros, especialmente em torno do lugar do pesquisador e da ética em pesquisa-ação.

Palavras-Chave: Pesquisa-ação; Participação; Função social da universidade; Ensino-pesquisa-extensão; Ecologia de Saberes; Interação dialógica.

ABSTRACT

Relations between higher education institutions and society have become even more restricted with the accelerated advances in science and technology, in contrary to what would be expected in the face of the enormous social inequalities in the country. And the social function of the university guided by the notion of public good seems to be succumbing to market conditions. Given this scenario, the present thesis investigates the possibilities of transformative practices on the part of the academic community. In close connection with my personal trajectory, my contact with social issues and creative methodologies; and referenced in current discussions in the international context about the relationship between university and society, particularly in Brazil, this research aims at *the study of contributions of action research (AR) in the fulfillment of the social function of the university*. I consider in this work the potential of this type of approach to articulate teaching, research and extension and I suppose that a recent growth of AR in the country should be providing alternatives to the dominant practices. Searching for a qualitative research, also marked by interactivity and collective construction of knowledge, I developed an *action study with a group of researchers from different regions and institutions, which aim to set up a network for strengthening the AR in the country*. The theoretical references rely on relevant national and international authors from a critical decolonial perspective, especially in the contributions of Paulo Freire, Orlando Fals Borda and Boaventura Santos. Through the characterization of the current panorama of this type of research in the Brazilian university; the discussion with AR practitioners about their experiences; and the collaboration and articulation between the involved subjects, this research found relevant repercussions of the observed experiences related to four main categories: *dialogical interaction; teaching and learning; social transformations; and ecology of knowledge*. It achieves an understanding of the active approach in research as ecology of knowledge, which can be reached through an ethical dialogue, amid the challenges placed inside and outside the university. And the researcher's articulation reached follows as a collective process self-organized. I conclude on the perception of the exercise of the teaching-research-extension articulation in its essentiality, observed in the studied experiences and in the

understanding of the participant researchers, showing a social perspective in these academic practices and among the practitioners, although in adverse contexts, that is generating collective spaces of learning and creativity around social and academic changes. The study also points to a wealth of alternative experiences to be explored in depth; as well as the need for further deepening, especially around the place of the researcher and ethics in action *research*.

Keywords: Action research; Participation; Social function of the university; Teaching-research-extension; Ecology of Knowledge; Dialogical interaction.

RESUMEN

Las relaciones entre las instituciones de educación superior y otros sectores de la sociedad se han vuelto aún más limitadas con los avances acelerados de la ciencia y la tecnología, contrariamente a lo que cabría esperar ante las enormes desigualdades sociales en el país. La función social de la universidad guiada por la noción de bien público parece estar sucumbiendo a los condicionantes del mercado. Ante este escenario, la tesis investiga posibilidades de prácticas transformadoras por parte de la comunidad académica. En estrecha relación con mi trayectoria personal, mi contacto con temas sociales y metodologías creativas; y apoyada en discusiones actuales del escenario internacional sobre la relación entre la universidad y la sociedad, especialmente en Brasil, esta investigación tiene como objetivo *el estudio de las contribuciones de la investigación acción participativa (IAP) en el cumplimiento de la función social de la universidad*. Considero el potencial de este tipo de enfoque para articular la enseñanza, investigación y extensión y supongo que un reciente crecimiento de la IAP en el país debe estar a proporcionar alternativas a las prácticas dominantes. Buscando hacer una investigación cualitativa también marcada por interactividad y construcción colectiva de lo conocimiento, he desarrollado un *estudio acción con un grupo de investigadores de diferentes regiones e instituciones, cuyo objetivo es establecer una red para el fortalecimiento de la IAP en el país*. Las referencias teóricas se basan en autores nacionales e internacionales relevantes desde una perspectiva decolonial crítica, especialmente las aportaciones de Paulo Freire, Orlando Fals Borda y Boaventura Santos. A través de la caracterización del panorama actual de este tipo de investigación en la universidad brasileña; la discusión con los practicantes de la IAP acerca de sus experiencias; y la colaboración y articulación entre los sujetos involucrados, esta investigación encontró repercusiones relevantes de las experiencias observadas relacionadas con cuatro categorías principales: *interacción dialógica; enseñanza y aprendizaje; transformaciones sociales; y ecología del conocimiento*. Llego a una comprensión del enfoque activo en la investigación como ecología del conocimiento, que se puede alcanzar a través de un diálogo ético, aun que en medio de los retos planteados dentro y fuera de la universidad. Y se ha logrado una articulación que sigue como proceso colectivo auto-organizada por el grupo de investigadores participantes. Llego a una conclusión sobre la percepción del ejercicio de enseñanza-investigación-extensión en su esencialidad, en las experiencias estudiadas y en las comprensiones de los investigadores participantes, mostrando una perspectiva social de estas prácticas académicas y de entre los profesionales

que están a generar espacios colectivos para el aprendizaje y la creatividad en torno a cambios sociales y académicas, aun que en entornos adversos. El estudio también apunta a una gran cantidad de experiencias alternativas para ser explorada en profundidad; así como la necesidad de una mayor profundización sobre todo alrededor del lugar del investigador y la ética en la IAP.

Palabras clave: Investigación acción participativa; Participación; Función social de la universidad; Enseñanza-investigación-extensión; Ecología del Conocimiento; Interacción dialógica.

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| 1. INTRODUÇÃO | 15 |
| 1.1 Objetivos da Pesquisa..... | 23 |
| 1.1.1 Objetivos dos sujeitos de pesquisa | 25 |
| 1.2 Justificativa | 26 |
| 1.3 Motivações Pessoais para o Estudo | 36 |
| 1.4 Estrutura da Tese | 39 |
| 2 REFERENCIAIS TEÓRICOS..... | 42 |
| 2.1 Globalização, Conhecimento e Universidade..... | 43 |
| 2.1.1 Conhecimento no contexto da globalização neoliberal..... | 44 |
| 2.1.2 Impactos da globalização na universidade..... | 50 |
| 2.2 Elementos conceituais, epistemológicos e sociológicos dos aportes de Paulo Freire, Orlando Fals Borda e Boaventura de Sousa Santos | 56 |
| 2.2.1 Conscientização, mudança, interação dialógica..... | 58 |
| 2.2.2 Compromisso e ação sentipensante | 64 |
| 2.2.3 Ausências, emergências e tradução..... | 68 |
| 2.2.4 Ponto de reflexão | 73 |
| 2.3 Pesquisa-ação Acadêmica, Compromisso e Mudança | 76 |
| 3 ABORDAGEM METODOLÓGICA DE PESQUISA DA TESE..... | 80 |
| 3.1 Sequência Metodológica | 84 |
| 3.2 Universo e Sujeitos da Pesquisa..... | 89 |
| 3.3 Percurso Vivenciado..... | 91 |
| 3.4 Instrumentos e Técnicas | 99 |
| 3.5 Procedimentos de Análise dos Dados da Pesquisa | 102 |
| 4 CENÁRIOS DA PESQUISA-AÇÃO BRASILEIRA | 107 |

| | | |
|----------|--|------------|
| 4.1 | Fundamentos da Pesquisa Ação Participativa | 107 |
| 4.2 | Pesquisa-ação no Brasil, Contexto e Referências | 112 |
| 4.2.1 | Principais áreas de aplicação da pesquisa-ação no país | 115 |
| 4.3 | Um Panorama das Experiências com Pesquisa Ativa e Participativa em Universidades Brasileiras | 117 |
| 5 | RECONSTRUÇÃO DESCRITIVA DA PESQUISA EM CAMPO..... | 129 |
| 5.1 | I Roda de Conversa: Momento de Tematização e Planejamento da Ação Coletiva | 133 |
| 5.2 | II Roda de Conversa: Momento Investigativo e Planejamento da Ação Coletiva | 139 |
| 5.3 | III Roda de Conversa: Ação Coletiva | 150 |
| 5.4 | IV Roda de Conversa: Momento Final Voltado para Devolução e Avaliação Participativa da Pesquisa..... | 155 |
| 5.5 | Avaliação do Processo: Momento com a “Equipe de Validação” | 159 |
| 5.5.1 | Análise e avaliação participativa do processo | 162 |
| 6 | ANÁLISE DOS DADOS DESDE AS ATIVIDADES PARTICIPATIVAS REALIZADAS | 174 |
| 6.1 | Perfil do Grupo (PG) Participante e suas Pesquisas Ativas | 177 |
| 6.2 | Motivações dos Participantes (MP) | 184 |
| 6.3 | Interação Dialógica (ID)..... | 192 |
| 6.4 | Ensino-aprendizagem (EA) | 200 |
| 6.5 | Transformações Sociais (TS) | 205 |
| 6.6 | Ecologia de Saberes (ES) | 209 |
| 7 | CONCLUSÕES..... | 217 |
| 7.1 | Considerações Finais..... | 228 |
| | REFERÊNCIAS..... | 231 |
| | APÊNDICES | 250 |

1. INTRODUÇÃO

No estudo das relações entre organizações e sociedade, das práticas sociais decorrentes dessas relações e de suas implicações sobre o desenvolvimento, torna-se cada vez mais necessário focalizar as perspectivas da universidade e a necessidade de abertura desta instituição à sociedade em seu conjunto. Espaço por princípio voltado a elaboração, difusão e aplicação do conhecimento, a universidade torna-se alvo ainda mais importante do capital nesse estágio em que o conhecimento assume posição central na sociedade como fator de produção e acumulação.

O acesso aos bens sociais tem sido crivado em grande parte pelas possibilidades de inserção da população na educação superior e marcadamente pela qualidade dessa inserção. Qualidade cujo entendimento tem merecido profundos questionamentos, haja vista a recente incorporação de padrões produtivistas que migram do mercado para a academia, conformando os sistemas de avaliação de desempenho acadêmico.

Mas, se, por um lado, é de se esperar que o conjunto da população tenha acesso ao conhecimento de nível superior, que participe de sua elaboração, se beneficie das aplicações desse tipo de saber e, por esses aspectos, torna-se importante trabalhar sobre as relações dessa instituição social com o conjunto da sociedade; por outro lado, há que se ter em consideração perguntas como as lançadas por Paulo Freire (2013 [1984], p. 190), em debate na Universidade Nacional Autônoma do México: “en una perspectiva política transformadora, podremos aprovechar el espacio universitario creado por la sociedad? ¿Será que la educación universitaria podría plantear una nueva forma educativa?”

A estas questões o próprio Freire responde inicialmente:

[...]no porque tanto como preguntarle a la clase dominante, si está pensando hacer un tipo de educación que se revele contra ella misma, claro, tendrá que decir no [...] y no hay que esperar que hoy se haga esto en América Latina

[pero] creo que podemos hacer un montón de cosas, porquemiren, si no fuera posible hacer algo, preguntaría entonces cómo se explica quela universidad, tan mala y tan reproductora de la ideología dominante, nos dejóescapar tal y como somos; será que somos genios, elegidos por Dios¿ No, claroque no! Tuvimos una experiencia fuera de la universidad, una práctica socialque nos reeducó” (FREIRE, [1984] 2013, p. 190).

A perspectiva contida nestes dois alertasda resposta de Freire, sobre a impossibilidadede uma instituição tradicionalmente voltada para a elite incorporar uma educação emancipadora e sobre a possibilidade de, ainda assim, se fazer muitas coisas a partir da universidade de modo crítico, a meu ver, vinte anos depois segue válida.E é por esta ótica que estão posicionadososângulos de observação da pesquisa desta tese,no campo das práticas acadêmicas situadas (GHERARDI, 2001, 2006) por interações extra acadêmicas e por uma busca de caminhos para práticas mais justas e mais solidária no âmbito acadêmico.

Ao refletir sobre a universidade no Brasil, necessariamente duas noções se colocam para o presente estudo, a primeira refere-se ao papel que deveria ser cumprido por esta instituição social para a construção de uma sociedade mais justa e ecológica pela via do conhecimento. E a segunda está relacionada à tríplice atribuição dessa instituição em nosso país, de atuar com o ensino,a pesquisa e a extensão de forma integrada, como preconizado pela Constituição Brasileira de 1988¹.

Quando olhados amiúdeestes dois fatores parecem imbricados, jáque apesquisa e a extensãoassociadas ao ensino deverão repercutir no ambiente social em que ocorrem.Entendo que uma justeza e uma ecologia podem ser vislumbradas se ao verbo educar aliam-se os verbos pesquisar e estender, ou seja, educar indo além, conhecendo mais e em outros espaços,com outros atores, sobre outros assuntos e por outras perspectivas.Talforma de atuação tornaria a universidadeuma instituição queconsidera as características locais, regionais, históricas,culturaise

¹ Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, em seu Artigo 207, dispõe que “as universidades [...] obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

ambientais e que, para além do estado e do mercado, reconhece como interlocutores os diversos atores presentes nos territórios de sua atuação, numa prática dialética em que contribui com o desenvolvimento da sociedade como um todo e, reciprocamente, abre-se às contribuições dos demais atores sociais.

Mas, ao contrário, como analisa José Eustáquio Romão, de maneira geral a universidade brasileira vem reproduzindo a trajetória ocidental da instituição que, apesar de nascida “dupla inspiração da universalidade e da corporação”, incorporou o espírito corporativo, passando a instituição “a produzir muito mais para suas próprias finalidades e para a realização de seus membros do que para a sociedade como um todo”, inclusive sustentando-se no “mito da incompatibilidade entre massificação e qualificação na educação superior da maioria dos países do mundo capitalista” (2013, p.94).

Ora, considerando a dimensão continental de nosso país, que há muitas décadas vem se mantendo entre as dez maiores economias do mundo, tendo chegado ao sexto maior PIB em 2011, e seu trágico posicionamento entre as nações que apresentam as mais elevadas marcas em termos de desigualdade², faz-se importante voltarmos a interrogar, que noção de qualidade relativa ao conhecimento e à sociedade está orientando a universidade?

No Brasil o acesso ao conhecimento de nível superior é conquista muito recente de poucos das camadas populares e se dá de forma bastante restrita. Desde as primeiras ondas de expansão, nos anos de 1980, ofertas distintas de formação superior, como os cursos de curta duração, por exemplo, são ofertados como alternativa para a massa de estudantes excluída do acesso aos tradicionais e valorizados cursos superiores oferecidos pelas universidades e mais recentemente as alternativas de educação superior ainda incluíram fortemente os cursos à distância. Os avanços da última década também foram marcados por uma ampliação centralmente quantitativa do acesso. E, ironicamente, a admissão ao ensino superior

²Conforme o Relatório da Distribuição Pessoal da Renda e da Riqueza da População Brasileira - Dados do IRPF 2015/2014, “nos últimos anos, a maior elevação da renda dos grupos mais pobres em relação aos mais ricos foi determinante para que o Índice de Gini recuasse de 0,545 em 2004 para 0,490 em 2014. Apesar desse notório avanço, o País possui um nível de desigualdade elevado quando comparado com outros países em mesmo estágio de desenvolvimento. (BRASIL, 2016, p. 5)

de jovens das camadas populares ocorre marcadamente através de instituições privadas, como nas décadas anteriores, enquanto que as oportunidades nas instituições públicas seguem sendo privilégio de uma maioria de estudantes oriundos das camadas de maior poder aquisitivo. Apesar de um crescimento significativo, o sistema de ensino superior brasileiro ainda é insuficiente para atender as expectativas de acesso da população e mantém um caráter elitista, como veremos com mais detalhes adiante.

Mas, alguns saltos qualitativos foram dados, particularmente em função de políticas afirmativas e abertura de novas universidades públicas em regiões do país cujo acesso ao ensino superior antes se fazia distante. Em meados da década anterior, o antropólogo Otávio Velho (2006) escreveu sobre a presença de algumas novas universidades que despontavam em regiões periféricas do país e que estariam gerando experiências de pesquisa cruciais para que o Brasil se conheça melhor. Instituições e experiências de “vanguarda nesse processo, inclusive na crítica à concepção de extensão e a sua posição marginal na vida acadêmica”, dizia ele, e com “grande poder transformador da própria vida universitária” decorrente da interação dialógica com outros grupos sociais, com “sua bagagem cultural enriquecedora” e por uma “interdisciplinaridade que não se restringe ao campo das ciências sociais” (VELHO, 2006, p. 25-26). E, por diversas vezes, ouvi uma afirmação instigante do professor Michel Thiollent, sobre sua percepção do país como um “celeiro de experiências inovadoras” socialmente engajadas a serem evidenciadas e multiplicadas, muitas delas apoiadas em metodologias participativas e pesquisa-ação (PA), vertentes da pesquisa social que em anos recentes tem apresentado grande crescimento em atividades acadêmicas, não apenas na área social (THIOLLENT, 2011b).

Contudo, ao propiciar certa inclusão de setores da população tradicionalmente excluídos da atividade universitária, os avanços verificados no acesso à universidade, num sentido mais geral, responderam principalmente às pressões do mercado, das corporações e dos “novos provedores” de ensino (TRINDADE, 2003, p.174). De forma que a função social da

educação superior, orientada pela noção de bem público, parece sucumbida aos condicionantes de mercado e recuperação de investimentos.

Contraditoriamente ao que se esperaria face às desigualdades sociais no país, as relações entre as instituições de educação superior (IES) e a sociedade tornaram ainda mais restritas com os avanços da ciência e da tecnologia. Como em todo mundo, vem ocorrendo aqui certa indução a um “modelo de vinculação universitária mais voltada ao assessoramento de empresas privadas do que à sociedade em seu conjunto”; um modelo em que a relação universidade-sociedade tende a ser reduzida à “relação universidade-empresa” e justificada esta como relação social privilegiada pelo potencial de geração de renda do setor privado decorrente da inovação de produtos e processos; de forma que “o papel da universidade passa a ser o de um mero colaborador da empresa” e “a utilidade da investigação não é social, mas econômica”. (PICABEA e GARRIDO, 2015, p. 60)

Neste quadro, ao abordar a relação universidade-sociedade, *esta tese indaga sobre as possibilidades de práticas transformadoras por parte da comunidade acadêmica, que aportem contribuições ao exercício da função social da universidade e à socialização da produção, da disseminação e da aplicação do conhecimento, ainda que em cenários adversos no interior das próprias instituições, nas políticas públicas e na conjuntura mundial. E, de forma mais específica, a tese se volta para o estudo das experiências pesquisa-ação de em universidade e suas alternativas à prática acadêmica hegemônica, mediante a abordagem do conhecimento e de sua aplicação como construção social.*

Naturalmente, há que se considerar os limites desse tipo de abordagem, relativos a seus pressupostos e suas possibilidades. Thiollent (1985, p.8) refere-se, por exemplo, à inadequação da pesquisa-ação aos enfoques macro social, como os relativos a movimentos e entidades de âmbito nacional e internacional, e ressalta que a pertinência de sua aplicação estaria na faixa intermediária entre este nível macro social e o nível micro social, dos indivíduos e pequenos grupos, uma faixa de observação que “corresponde a uma grande diversidade de atividades de grupos e indivíduos no seio ou à margem de instituições ou coletividades”. Assim como é

necessário ter em conta as limitações da PA em relação aos contextos de aplicação e às possibilidades dos atores sociais envolvidos.

Parto aqui, pois, do entendimento de que independentemente da inviabilidade de generalização das práticas ativas no seio da universidade, como de outros tipos de abordagem, o estudo de pesquisa-ação e suas variações³ nas diversas áreas de conhecimento e diferentes campos de prática pode contribuir para evidenciar modos de articulação entre ensino, pesquisa e extensão e para elucidar possibilidades de um aprofundamento democrático da instituição, no contexto de práticas acadêmicas situadas, especialmente a partir da pesquisa social. Ponto de vista que encontra apoio nas reflexões de Boaventura Santos (2008), sobre a necessidade de se avançar na compreensão da relação universidade e sociedade em direção a uma instituição potencializadora do pleno desenvolvimento humano e social, que coloca a pesquisa-ação como um eixo da universidade no século XXI. O autor argumenta que uma nova centralidade há que ser concedida à PA na universidade, por seu potencial para propiciar as interações necessárias entre conhecimento científico e saberes populares e para contribuir numa reorientação solidária da relação entre universidade-sociedade, necessária à restauração da legitimidade da instituição como espaço social de fato, como estratégia que transcende a extensão, pois atua também na pesquisa e na formação (SANTOS, 2008).

Ao aliar a observação à ação, a pesquisa-ação e outras metodologias de pesquisa participante são recursos para projetos e práticas que vão além da pesquisa *stricto sensu*, abarcam processos de aprendizagem, solução de problemas, planejamento de atividades, avaliação de programas sociais, entre outros processos acoplados à elaboração de conhecimentos (THIOLLENT,

³ Conforme João Bosco Pinto, “a pesquisa participante, historicamente, abrange um número relativamente grande de estratégias, [...] não há apenas uma pesquisa participante, mas varias modalidades, todas correspondendo a diferentes experiências históricas” ([1986] 2014, p.137-138). E, dentre outras características, o autor pontua que “enquanto prática científica [sua pesquisa-ação] busca a produção coletiva de conhecimentos para uso coletivo. [Em termos pedagógicos] busca integrar o potencial de conhecimento e criatividade da cultura popular com conhecimento científico [para além da troca de saberes] supõe a confrontação deles e a sua superação num saber novo de caráter transformador. [E], enquanto prática política, a estratégia central é a participação da produção de conhecimentos na organização e articulação de grupos, na ação coletiva, conscientemente concertada” (BOSCO PINTO [1986] 2014, p.144).

2011a). Conjugando interesses sociais e interesses de pesquisa, numa atuação que integra formação, pesquisa e extensão, a abordagem da PA promove a definição e a elaboração dos projetos de pesquisa através da participação dos atores presentes na situação-problema e do beneficiamento destes com os resultados da pesquisa.

Historicamente as metodologias participativas enfrentam certa discriminação tanto no meio universitário quanto por parte dos órgãos de fomento à pesquisa, sendo que só no final século passado é quando a PA passa a ganhar terreno em várias universidades e em especial nas universidades recentemente criadas no país (THIOLLENT, 2011a). Diversos autores confirmam o interesse recente sobre a PA e sua prática em diferentes áreas (ADDOR, 2006; GILBERTONI, 2012; MOLINA e GARRIDO, 2010; STRECK, SOBOTKA e EGGERT, 2014; THIOLLENT, 2011b, 2013a, 2013b; TOLEDO, 2012). A pesquisa desta tese volta-se para esse movimento mais recente em torno da pesquisa-ação e de outras abordagens participativas, que, aliás, também ocorre em âmbito internacional (BRADBURY-HUANG, 2010; ROWELL et al., 2017).

Na experiência nacional é possível observar muitos estudos centrados em pesquisa-ação, marcadamente a partir do ensino e da formação do professor em especial (FRANCO, 2005; MOLINA e GARRIDO, 2010; ZEICHNER e DINIZ-PEREIRA, 2005; entre outros) e em pesquisas de pós-graduação (GILBERTONI, 2012; MOLINA e GARRIDO, 2010; TOLEDO, 2012; entre outros). Entretanto, o maior crescimento dessa abordagem tem ocorrido no âmbito das atividades de extensão universitária, “espaço suficientemente livre para a realização de projetos participativos em diferentes áreas e em diversas escalas - grupal, institucional, local, regional” (THIOLLENT, 2011a, p.28).

Estudos confirmam o interesse e a prática da pesquisa-ação em áreas diversas (ADDOR, 2006; GILBERTONI, 2012; TOLEDO, 2012), acentuadamente a partir do ensino e da formação de professores (FRANCO, 2005; MOLINA, 2007), dos estudos em pós-graduação (MOLINA, 2007; TOLEDO, 2012) e das atividades de extensão, como já abordado. Paralelamente, vem sendo observada uma demanda por formação e informação sobre pesquisa-ação no Brasil, em diferentes áreas de

conhecimento (THIOLLENT, 2011a), evidenciando a busca por uma PA com qualidade e efetividade por parte de praticantes e daqueles que almejam praticá-la.

Assim, levando em conta a importância da interação entre conhecimento científico e saberes populares no cumprimento da função social da universidade, bem como o favorecimento dessa função social pelo preceito da associação entre o ensino, a pesquisa e a extensão; e, por outro ângulo, reconhecendo o caráter formativo, investigativo, comunicativo e ativo, intrínseco a essa abordagem em pesquisa, *este estudo parte da suposição de que a recente ampliação da pesquisa-ação acadêmica no Brasil, ainda que de forma pulverizada e não sem avanços e retrocessos, deve estar propiciando transformações em termos da relação universidade-sociedade, no âmbito das próprias experiências e com os atores envolvidos, bem como gerando interações alternativas a serem evidenciadas.*

Nestes sentidos, do potencial destacado da PA para articular ensino, pesquisa e extensão; de sua presença recém-ampliada no ambiente universitário; e da importância de uma ecologia entre conhecimento científico e saberes populares para uma relação universidade-sociedade mais solidária, configura-se o problema central da presente investigação: *Como as experiências acadêmicas orientadas pela pesquisa-ação estão repercutindo nas relações entre as instituições de ensino superior e a sociedade, no exercício da função social da universidade brasileira e nos processos de criação, socialização e aplicação do conhecimento?*

A fim de nortear o estudo desse problema, as seguintes questões iniciais foram formuladas:

- ☞ *Como se caracteriza a pesquisa-ação acadêmica no contexto nacional?*
- ☞ *As experiências com pesquisa-ação evidenciam elaboração de conhecimentos pautados por interação dialógica entre pesquisadores das IES e atores sociais envolvidos na situação estudada?*
- ☞ *Essas experiências de pesquisa resultam em ações transformadoras socialmente construídas?*

- ↻ *As experiências contribuem para a formação de estudantes e demais atores envolvidos?*

1.1 OBJETIVOS DA PESQUISA

No intuito de buscar respostas aos questionamentos da tese foi delineado como *objetivo geral o de estudar a repercussão de experiências acadêmicas com pesquisa-ação na relação universidade-sociedade e no cumprimento da função social das instituições de educação superior, em termos de transformação social, geração de novos conhecimentos e formação de estudantes e demais atores envolvidos.*

E, para se alcançar tal finalidade, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- ↻ *Caracterizar o panorama atual da pesquisa-ação no cenário da educação superior brasileira.*
- ↻ *Discutir com praticantes da pesquisa-ação os fundamentos, processos e resultados de suas experiências acadêmicas com essa metodologia e suas variações, constituindo coletivamente as bases do conhecimento.*
- ↻ *Colaborar no fortalecimento e na articulação dos sujeitos envolvidos na pesquisa e de seus projetos.*
- ↻ *Analisar as repercussões das experiências com PA na formação, na pesquisa e na extensão e nas interações entre os diversos atores e saberes envolvidos.*

Estes objetivos, ao passo que buscam alcançar respostas às questões da tese, remetem também à opção por uma abordagem metodológica participativa e ativa, em busca de um trabalho qualitativo de pesquisa, pautado pela interatividade e pela construção coletiva de conhecimentos.

Entendo que tal opção amplia as possibilidades de um estudo mais acurado do problema, pelo envolvimento dos próprios atores que vivenciam a realidade estudada e pela consideração de seus pontos de vista na discussão. Por esta ótica favorece a elaboração de conhecimentos relevantes não apenas do ponto de vista da pesquisa, mas, simultaneamente, se busca resultados de ação sobre a realidade vivenciada pelo grupo participante.

David Tripp refere-se ao processo de pesquisa-ação como “um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela” e neste se aprende “tanto a respeito da prática quanto da própria investigação” (2005, p.445-446).

Por esta ótica, o envolvimento de praticantes no processo a partir de suas experiências sobre a PA em âmbito acadêmico, em princípio, vem facilitar interações e aprendizagens relevantes sobre o tema para todos os envolvidos e estimular nestes o aprofundamento do estudo da realidade pela abordagem reflexiva dialógica do problema.

Previamente ao processo participativo a pesquisa trata de caracterizar a realidade estudada em termos gerais. Nesse sentido, uma visão panorâmica sobre a presença da pesquisa-ação e suas variações no território nacional, além de embasar o estudo, vem orientar o processo em campo de aproximação de experiências e conformação do grupo pesquisado.

Pela consideração das múltiplas perspectivas e interesses dos sujeitos envolvidos, a abordagem ativa da pesquisa busca resultados para a tese e para o grupo participante. Tanto os resultados de conteúdo quanto os resultados de processo constituem aportes para análise do problema estudado e geração de conhecimentos sobre as repercussões da PA na prática acadêmica.

Ao adotar a abordagem metodológica da pesquisa-ação para o estudo de suas aplicações no cenário brasileiro recente, orientado pela função social da educação superior, esta tese se insere na perspectiva de prática acadêmica voltada à criação de conhecimento com praticantes, sobre a prática, e tendo por base que em pesquisa, como em processos de aprendizagem, a máxima de Paulo Freire há que

ser observada: “Es viviendo la curiosidad con los estudiantes [ou sujeitos de pesquisa] que defiendo la curiosidad y no hablando de la curiosidad [...]” (2013 [1984], p. 29).

Vale ainda ressaltar que as potencialidades da PA para a associação ensino-pesquisa-extensão já foram tratadas com base em estudos teóricos e relato de experiência relativa à formação de professores, em estudos de Pachane e Schultz (2011). Contudo, não se tem informações sobre pesquisas que tenham focalizado e promovido a temática em questão, com base em princípios metodológicos da própria pesquisa-ação e com praticantes da pesquisa acadêmica ativa.

1.1.1 Objetivos dos sujeitos de pesquisa

A partir do trabalho de campo, as motivações expressas pelos participantes das atividades coletivas se concentraram, e seguem centradas, no *fortalecimento das práticas e dos praticantes de PAP, e no aprofundamento de seus conhecimentos teóricos e práticos, como estratégia coletiva para o enfrentamento dos desafios presentes no ambiente acadêmico e nas situações investigadas*. Compreendendo a PAP como opção que pode contribuir para mudanças na realidade social analisando sua posição marginal no ambiente acadêmico, os sujeitos participantes da pesquisa destacaram como objetivos do movimento alavancado pelas atividades coletivas, principalmente, os de:

- ↻ *Qualificar suas pesquisas em termos teóricos e práticos, através da troca mútua de experiências e saberes.*
- ↻ *Desenvolver parcerias e novas formas de produção e disseminação dos conhecimentos produzidos.*
- ↻ *Construir uma rede nacional, facilitadora de reflexões conjuntas e articulações entre pesquisadores ativos brasileiros.*

1.2 JUSTIFICATIVA

A universidade como instituição da sociedade supostamente existe para servir ao desenvolvimento dessa sociedade e sua atuação sempre será referenciada no modelo de organização da sociedade. A universidade no Brasil como na América Latina e em outras regiões é projeto e resultado de um modelo colonizador que traz consigo um modelo de conhecimento e de produção desse conhecimento alheio ao contexto social e cultural próprio dessas realidades. As relações estreitas entre saber e poder são inerentes ao processo de dominação ocidental (SHIVA, 2003).

Em 2003, a UNESCO realizou o Seminário de Pesquisa Global - “Sociedade de conhecimento versus economia de conhecimento: conhecimento, poder e política”, cujo principal objetivo enunciado foi o de “ampliar a compreensão dos sistemas e estruturas da educação superior e promover a pesquisa nesse campo” (UNESCO, 2005). Por ocasião da abertura deste evento, o representante da UNESCO, referiu-se aos desafios e oportunidades da globalização e à importância do papel dessa organização em reduzir o que o mesmo chamou de um “hiato entre o mundo desenvolvido e o mundo em desenvolvimento” (2005, p.12), destacando o papel da educação e da pesquisa para a construção da chamada “sociedade do conhecimento”:

Especialmente nos países desenvolvidos, a educação superior e a pesquisa são centrais em qualquer visão de crescimento e prosperidade duradouros. Na verdade, a pesquisa é um aspecto vital do vínculo entre o conhecimento e o desenvolvimento sustentável.

Por sua vez, isso levanta o problema da disponibilidade de capacitação para a pesquisa, o treinamento e o acesso, três fatores que faltam de forma conspícua na maioria dos países em desenvolvimento. A maioria desses países não tem grande capacidade para conduzir pesquisas; em consequência, sua produção científica geralmente não é comparável à dos países economicamente mais avançados. Essa situação limita substancialmente a sua capacidade de identificar os problemas e formular soluções. (UNESCO, 2005, p.13)

Ora, ainda que tenha destacado o propósito do referido seminário em compreender melhor os sistemas e as estruturas da educação superior e promover a pesquisa através de abordagem crítica, o trecho destacado deixa ver a partir de onde o palestrante se coloca, ou seja, do norte desenvolvido; em que lugar reconhece “o problema”, no sul em desenvolvimento; e como apresenta “o problema”, como falta de capacidade desse sul para realizar pesquisas como realizam os países “avançados” economicamente. E se pode notar, ainda, que aquela nossa perspectiva dialógica de universidade, antes esboçada, não parece prevista neste discurso, já que o mesmo distingue valores e capacidades como sendo do norte ou do sul.

Neste mesmo seminário, o professor Roberto Fernández Retamar⁴ proferiu a conferência “Conhecimento, teoria e tensão entre conhecimento local e universal” e de início posicionou os termos “local” e “universal”. Em sua leitura, o termo local foi tomado em correspondência ao significado de “terceiro mundo”, ou de “países subdesenvolvidos” –ele não usou o termo “países em desenvolvimento”, por entender que esta expressão, mais em voga, não corresponde à realidade; e tomou o termo “universal” em correspondência não a todos os países, como seria de se supor, mas apenas aos chamados “países desenvolvidos”, que o autornomeia, então, “países subdesenvolvedores” (RETAMAR, 2005).

Note-se que ambas as falas expressam a divisão do mundo. Todavia, no discurso da UNESCO pode-se inferir um tom classificatório, em que uns já alcançaram algo que outros ainda estão por alcançar e que estes poderão fazê-lo seguindo os passos dos primeiros, aqueles que pela via da educação superior e da pesquisa, em especial, estariam se orientando a uma suposta “prosperidade duradoura”. Já, com os adjetivos “subdesenvolvidos” e “subdesenvolvedores”, Retamar parece expressar a divisão do mundo em duas partes em pé de igualdade, de certa forma, pois ambas as partes são relacionadas ao mesmo processo de subdesenvolvimento, o norte a parte que o gera e o sul seu depositário. Trata-se,

⁴Roberto Fernández Retamar, 1930. Professor, ensaísta e poeta cubano, cujo pensamento literário nega que alguém possa compreender textos que não façam parte de sua própria cultura, compreensão que dá sentido à sua teoria “antiuniversalista”.

pois, de uma noção de oposição também, entre norte e sul, na qual entendo que não se pode tomar nenhuma das polaridades como modelo, na qual ambas as partes deveriam se transformar para que as relações de poder e conhecimento nessa esfera se elevem a outro patamar.

Entretanto, como conta a história, toda e qualquer mudança só será impulsionada por aquelas parcelas, dentre os envolvidos na situação, que se sintam em desconforto. E, por outro lado, é preciso refletir sobre o fato de que se tal divisão está posta na esfera internacional, desde os tempos coloniais, também está a ser reproduzida nas esferas locais, em macro, médio e micro espaços das diversas instâncias e organizações e em toda parte.

No que tange à universidade, em relação a essa configuração dicotômica, a instituição sempre esteve do lado do norte, ou do “subdesenvolvedor”, à serviço das elites religiosas em tempos remotos, da burocracia em tempos modernos e em tempos de TICs e globalização a instituição está a tornar-se mercadora e mercadoria, tanto quando seu principal sentido de ser, o conhecimento. Mas, de outro lado, a conformidade sempre é acompanhada de resistências e dissidências. *As minorias ativas* (MOSCOVICI, 2011) buscam aproveitar as brechas e trabalhar sobre alternativas, como espero poder mostrar com esta tese e junto ao movimento que vem se gestando em torno de metodologias participativas e interações dialógicas, não obstante a evolução do domínio do capital sobre a educação superior.

Analisando as universidades na América Latina e as mudanças na educação superior na década de 1990, Carmen Garcia Guadilla nos remete à segunda metade do século XX como um período de marcante crescimento da educação superior, especialmente nos chamados países desenvolvidos. A autora esclarece que número de estudantes matriculados em todo o mundo, em 1960, de aproximadamente treze milhões passaria aos oitenta e dois milhões, em 1995, sendo que vinte países comportariam os chamados “megasistemas” de educação superior, ou seja, sistemas com mais de um milhão de estudantes matriculados, dentre estes o Brasil, o México e a Argentina. (GUADILLA, 2003, p.18)

A despeito do porte de nosso sistema de educação superior, relativamente ao cenário mundial, a taxa líquida de matrícula no ensino superior no Brasil, de apenas 14,9 % da faixa etária de jovens entre 18 a 24 anos, traduz uma situação crítica mesmo para os padrões latino-americanos (IBGE, 2009; IESALC/UNESCO, 2007, apud NEVES, 2012). Segundo Guadilla (2003) a taxa média da região, de 17,4%, apresenta enormes diferenças entre os países para baixo e para cima, também, pois a taxa Argentina coloca seu sistema de ensino superior no modelo de acesso universal.

Nas duas últimas décadas a ampliação quantitativa do ensino superior brasileiro avançou da casa de um milhão e meio de estudantes matriculados no início da década de 1990, para aproximadamente dois milhões e setecentos mil na virada do século e para mais de seis milhões de estudantes em 2011⁵, sem, entretanto, minimizar as desigualdades sociais no acesso e na permanência da população jovem neste nível de ensino (NEVES, 2012).

Inclusive, encontramos que a partir dos anos 1990 o acesso à formação superior das camadas de menor poder aquisitivo é viabilizado por um crescimento do sistema de educação superior fortemente apoiado na privatização desse nível de ensino no Brasil, às avessas do que se espera. O mesmo ocorre nos demais países da América Latina, mas especialmente no Brasil, na Colômbia e no Chile, países nos quais o setor privado ultrapassa os 50% das IES do sistema, a partir de 1995. As reformas no ensino superior de países da região ocorridas no final do milênio se voltaram aos modelos de financiamento, ao estreitamento de relações com o setor produtivo e, centralmente, à implantação de modelos de avaliação, tendo sido influenciadas por organismos internacionais, como o Banco Mundial. No Brasil a legislação também passou por mudanças, como na Argentina, Chile e Colômbia. (GUADILLA, 2003)

⁵ Conforme os dados do Censo da Educação Superior 2015, o número de estudantes matriculados na educação superior no Brasil chegou a 8.033.574, indicando crescimento de 2,5% em relação a 2014. Os estudantes do ensino superior nas instituições privadas, representaram 87,5% das matrículas em 2015. (EBC, 2016)

Contudo, Marcella Mollis (2003) ressalta que o conhecimento, em todas as suas manifestações e formas de produção e difusão, não protagonizou as reformas universitárias latino-americanas, porque em essência estas se orientaram a uma atenção à demanda social através do desvio dessa demanda e dos recursos destinados à educação superior a um tipo de instituição mais sintonizada com a expansão da ideologia de mercado.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação / LDB, de 1996, alterou significativamente a organização e o funcionamento do ensino superior brasileiro. O Decreto no. 2.306, de 1997, configurou quatro tipos Instituições de Ensino Superior / IES no país: as universidades, os centros universitários, as faculdades integradas e os institutos ou escolas superiores⁶. O governo introduziu novos modelos de avaliação e outras políticas em busca de melhoria da qualidade de cursos e instituições, conjugadas à política de expansão do ensino superior pela proliferação de instituições privadas e muitos novos cursos (TRIGUEIRO, 2003). A LDB/1996 também consolidou o princípio de gratuidade do ensino público, constante da Constituição Federal de 1988, que toma a educação superior como um bem público que deve atender ao maior número possível de jovens.

Na sequência, outras medidas governamentais se voltam à ampliação das oportunidades de acesso, no âmbito das instituições públicas e privadas. O Programa Universidade para Todos (ProUni) amplia o acesso às vagas de instituições

⁶ Conforme Magnani (2002, p.4), "A configuração da educação superior do Sistema Federal de Ensino Brasileiro, estabelecida a partir da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996) foi regulamentada no que diz respeito à sua organização acadêmica por sucessivos Decretos - o 2.207/97, o 2.306/97, sendo o mais recente e o que está vigorando, o de nº 3.860, de 9 de julho de 2001. De acordo com os Decretos, assim se classificam as instituições do ensino superior quanto à organização acadêmica:

| Decreto nº 2.207/97, Art. 4º. | Decreto nº 2.306/97, Art. 8º. | Decreto nº 3.860/01, Art. 7º. |
|--|--|-------------------------------|
| I- universidades; | I- universidades; | I - universidades; |
| II- centros universitários; | II- centros universitários; | II - centros universitários; |
| III- faculdades integradas; | III- faculdades integradas; | III- faculdades integradas, |
| IV- faculdades; | IV- faculdades; | faculdades, institutos ou |
| V- institutos superiores ou escolas superiores. | V- institutos superiores ou escolas superiores. | escolas superiores". |

privadas, pela concessão de bolsas a jovens das camadas populares, assim como o Financiamento Estudantil (FIES) da Caixa Econômica Federal. O sistema de cotas para afrodescendentes, indígenas e portadores de deficiência também surge nesse período, como política de ações afirmativas para minimizar as diferenças socioeconômicas e educacionais, em especial, quanto às oportunidades de acesso ao ensino superior e a empregos públicos.

Universidades públicas foram criadas. No ano 2000, existiam 71 universidades públicas, sendo 39 federais, e em 2010, esse número passou a 101 universidades públicas, sendo 58 federais. Em 2010, de um total de 2378 IES no país, 11,7% eram públicas e respondiam por 25% das matrículas no ensino de graduação (INEP-MEC 2011), ao passo que em 2013, 12,6% das IES eram instituições públicas (INEP, 2015), sendo públicas 52,4% das universidades existentes. Já em termos da organização acadêmica, os 8,2% das instituições, correspondentes a universidades, responde por 53,4% das matrículas e, inversamente, os 84,3% de faculdades isoladas respondem por, 29,2% das matrículas de 2013 (INEP, 2015, p.16).

De acordo com Neves (2012), a comparação dos dados de 2002 e 2009 indica maior acesso de estudantes dos estratos mais pobres da população ao ensino superior em instituições públicas e em instituições privadas, principalmente nestas últimas e em decorrência da implementação do (ProUni), já as políticas afirmativas apresentaram algum resultado no acesso de candidatos tradicionalmente discriminados, por renda ou raça, principalmente a instituições públicas, com a implementação de cotas em oitenta e oito IES, até 2010.

Alguns avanços no acesso a esse nível de ensino ocorreram, entretanto, como nos cenários regional e mundial, a função social da universidade orientada pela noção de bem público segue “encurralada” pelos condicionantes de mercado e recuperação de investimentos (MOLLIS, 2003), assim como a ideia da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como possibilidade democrática e socialmente referenciada para a educação superior, o que torna ainda mais urgente o estudo de práticas de resistência.

O princípio constitucional da indissociabilidade entre os três vértices do fazer acadêmico refere-se, em essência, a uma qualidade da atuação da universidade brasileira (ANDES, 2003). Preconiza uma prática acadêmica alicerçada na aliança entre ensino, pesquisa e extensão, voltada à aproximação entre universidade e sociedade, que põe igual ênfase tanto à dimensão formativa e à produção de conhecimento quanto à compreensão ético-político-social conferida ao se pensar sobre a aplicação do saber científico (MOITA e ANDRADE, 2009). A consolidação desse princípio requer e promove, concomitantemente, interações entre conhecimento científico e saberes produzidos culturalmente por distintos segmentos sociais. Em suma, pela interação ensino-pesquisa-extensão é lançada luz à finalidade social da universidade (SILVA, 2004).

No entanto, sua efetivação parece ser alvo recorrente de questionamentos e conflitos. Magnani (2002, p.13) argumenta que na regulamentação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, em consecutivos decretos relacionados ao ensino superior⁷, a questão da indissociabilidade nem sempre é afirmada, inclusive configurando distinções neste sentido entre certos formatos de organizações acadêmicas dentro da atual “tipologia do ensino superior”, de modo a reforçar a ideia de elitização e desigualdade no ensino superior brasileiro. Trata-se mesmo de uma legitimação da discriminação, segundo a autora, que confere a certos tipos de instituições o papel de formação profissional, ou seja, o ensino, e para outras poucas a produção de conhecimentos articulada ao ensino e à extensão (MAGNANI, 2002).

Neste sentido, dentre os quatro tipos IES - as universidades, os centros universitários, as faculdades integradas e os institutos ou escolas superiores, apenas as universidades são instituições caracterizadas pela realização de ensino, pesquisa e extensão. As demais IES podem dedicar-se exclusivamente ao ensino, estando desobrigadas, mas não impedidas, do exercício da tríplice função, já

⁷ No Decreto de nº. 3.860, de 9 de julho de 2001, onde o termo indissociabilidade foi suprimido da redação do artigo 8º desse Decreto, afirmando que as “universidades se caracterizam pela oferta regular de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão...”, diferentemente dos Decretos de nº. 2.207/97 e o de nº. 2.306/97 cuja redação refere-se às “universidades, na forma do disposto no artigo 207 da Constituição Federal, caracterizam-se pela indissociabilidade das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão...” (MAGNANI, 2002).

às universidades parece ser indicado privilegiar a pesquisa, dadas as condições de trabalho neste tipo de instituição e os critérios do sistema de avaliação do ensino superior centrados na produtividade em pesquisa (MAGNANI, 2002; PACHANE e SCHULTZ, 2011).

Ainda em relação ao caráter transformador da aplicação do princípio constitucional, Dias (2009) opina que mudanças efetivas podem marcar o ensino e a aprendizagem bem como as relações entre os sujeitos das práticas acadêmicas e a interação entre universidade e sociedade, se bem articuladas estas três instâncias do fazer acadêmico. No entanto, apesar de difundido, o preceito da indissociabilidade ainda é pouco evidenciado por ações que articulem ensino, pesquisa e extensão, não obstante os esforços das entidades que congregam os dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior e do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior para promover a integração das três instâncias (ANDES-SN, 2003; DIAS, 2009).

A aplicação do princípio da indissociabilidade envolve uma nova concepção de educação superior, de conhecimento e de interação com a sociedade que não está incluída na alteração mais recente da legislação, que suprime o termo indissociabilidade e caracteriza as universidades pela oferta de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão (MAGNANI, 2002). Uma redação que corrobora as práticas mais vigentes e sustentadas pelas estruturas acadêmicas que, em geral, dissociam o ensino, a pesquisa e a extensão.

No bojo das discussões em torno do papel social da universidade, a extensão universitária passa a ser uma preocupação mais presente⁸. Santos (2008) apresenta um papel mais central da extensão, junto ao ensino e à pesquisa:

⁸ No Plano Nacional de Extensão Universitária para as universidades públicas, o Fórum de Pró-reitores de Extensão (FORPROEX) coloca como diretrizes para as ações de extensão i) a interação dialógica, diretriz que imprime o traço ético da extensão, no sentido da produção de novos conhecimentos junto com a sociedade e não de estender o conhecimento acumulado; ii) a interdisciplinaridade e a interprofissionalidade, para dar conta das especificidades e da complexidade da realidade; iii) a indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão, que vai conferir à extensão valor em termos da formação de pessoas e da geração de conhecimento com todos os envolvidos no processo; iv) o Impacto na formação do estudante, com base na flexibilização curricular, deve possibilitar uma formação ativa e cidadã pelo contato direto com questões contemporâneas; e v) a transformação social, diretriz de caráter político, que reafirma a extensão como face da universidade que se deixa transformar,

No momento em que o capitalismo global pretende funcionalizar a Universidade e, de facto, transformá-la numa vasta agência de extensão ao seu serviço, a reforma da Universidade deve conferir uma nova centralidade às atividades de extensão (com implicações no curriculum e nas carreiras dos docentes) e concebê-las de modo alternativo ao capitalismo global, atribuindo às Universidades uma participação ativa na construção da coesão social, no aprofundamento da democracia, na luta contra a exclusão social e a degradação ambiental, na defesa da diversidade cultural (2008, p.66-67).

Mas, essa função acadêmica ainda é tomada como atividade subalterna na universidade e, em geral, é vista como um serviço ou um bem que a universidade deve oferecer à sociedade. E a tendência vigente é de que os profissionais mais qualificados se concentrem na pesquisa, em geral com pouca associação aos conteúdos ministrados nas atividades de ensino, assim como com os projetos de extensão, que, quando existem, costumam ser mais relacionados a interesses e possibilidades específicos de seus autores ou de financiadores (DIAS, 2009).

Fazendo um contraponto às lógicas de qualificação da produção científica, cuja métrica produtivista toma como padrão de excelência a publicação em periódicos estrangeiros especializados (SALVÁ, 2013), Dias põe ênfase na “imbricação entre as esferas ensino, pesquisa e extensão” e deduz que “talvez aí resida o que se poderia chamar de produtividade docente” (2009, p.46).

Em sentido inverso a essas lógicas vigentes de avaliação acadêmica, com ênfase sobre a pesquisa, a indissociabilidade preconizada requer que a pesquisa e a extensão sejam tomadas como um princípio educativo das atividades docentes e das atividades discentes também. Uma ótica na qual educar corresponde a promover um envolvimento e um comprometimento com a realidade ao redor e com a elaboração criativa de soluções; assim como, pesquisar supõe a observação da realidade-problema como campo de aprendizado e geração de mudanças, para

além da criação de conhecimento e através desta, ao passo que estender torna-se comunicação com a realidade externa, em processo de mútua formação das partes envolvidas, em contato com problema, sua compreensão e na geração de soluções mais adequadas.

Apesar das enormes adversidades, advindas da própria estrutura acadêmica compartimentada, do corporativismo dessa estrutura e de seu funcionamento, das lógicas de mercado vigentes no campo da educação e do conhecimento, de suas implicações legais e das “desesperanças mobilizadoras”⁹ semeadas pela crise, e, fundamentalmente, por causa de tais adversidades, *a presente tese se volta para a relevância de compreensões alternativas sobre a aplicabilidade do princípio da indissociabilidade e sobre a função social da universidade*, em consonância com indivíduos e grupos minoritários dos segmentos mais progressistas de IES e demais entidades relacionadas à educação superior e seus profissionais. Compreensões tomadas como alternativas não apenas por estarem na contracorrente de tais adversidades, mas por decorrerem de uma forma situada de gerar entendimentos e caminhos diversos para a concretização de uma qualidade social do conhecimento e da educação superior.

Pensando sobre a universidade nos tempos atuais, Romão (2012; 2013, p.92) observa que as sociedades hegemônicas, quando entram em crise, sempre “tentam universalizar a crise, continuando sua empreitada colonizadora”, quando o “que está em crise é um modo de produção específico”, um modelo dominante, mas não único; para além da universalização de seus princípios e suas propostas, o dominante se volta também para a generalização da crise no seio da sociedade e no interior de suas instituições.

Na sociedade estruturada por dicotomias e hierarquias, as relações de poder situam de um lado os que dominam e de outro os que se submetem aos pontos de vista dos primeiros. A manutenção dessa relação de dominação supõe um contexto homogêneo e os pontos de vista que não estão em conformidade, de um lado, são

⁹ Uma referência à Pedagogia da Esperança: “... a desesperança nos imobiliza e nos faz sucumbir no fatalismo onde não é possível juntar as forças necessárias ao embate recriador do mundo” (FREIRE, 1997).

tomados como desviantes e, de outro, como ilusórios e arriscados, já que ao se desviarem do estabelecido remetem a inseguranças e incertezas. Entretanto, não são as crises o próprio campo da incerteza? E não serão apenas os pontos de vista marginais à ordem vigente aqueles potencialmente capazes do necessário distanciamento para se encontrar saídas criativas?

Refletindo sobre as minorias, em termos dessa lógica dominante, e sobre sua importância na atualidade, Serge Moscovici considera o papel de tais minorias está exatamente na possibilidade “de se constituírem em fatores e, com frequência, em agentes inovadores [pois] onde as minorias não existem, ou não podem existir, tampouco pode haver mudança” (2011, p. 235). Este é o universo do presente estudo, o das práticas acadêmicas ativas, interativas e criativas, e seus praticantes; minoritários e situados às margens (TORRES, 2008) ou nas fronteiras da universidade.

1.3 MOTIVAÇÕES PESSOAIS PARA O ESTUDO

Nas seções anteriores busquei apresentar fatores mais objetivos que motivaram e justificam a presente pesquisa, na presente seção me proponho situar o leitor sobre a perspectiva subjetiva, que decorre de minha história pessoal, que move minha prática acadêmica e que também dá sentido a opção metodológica da tese, como busca por uma educação universitária mais dialógica e acolhedora.

Minha história de vida foi marcada por uma tomada de consciência social, quando de meu acesso ao terceiro grau de ensino, em 1976. A contraposição das expectativas de formação superior por limitações tradicionalmente reservadas aos filhos da classe trabalhadora, só então profundamente sentidas, me despertaria e reorientaria meus sonhos de jovem estudante e trabalhadora, em busca de melhorias da vida material e realização profissional. A ideia de uma possível ascensão social de certa forma cessara ali, já não teria o mesmo valor. Aquele espaço social, antes almejado, fora então destituído de seu fascínio pelo confronto com a realidade. Mas, em contrapartida, se fortaleceria em mim a necessidade de

realização e de autoexpressão naquele cenário social desigual e opressivo que se desvendava.

Então, passo a focalizar minha busca pessoal no desenvolvimento de minha própria criatividade, perspectiva que me pareceu um tanto ausente dos espaços acadêmicos nomeados superiores, mesmo os mais ligados à arte e cultura, como a escola de arquitetura à qual ingloriamente me candidatara antes. Concluo o Curso de Tecnologia em Construção Civil na Universidade do Estado de São Paulo (UNESP), onde pude refletir sobre os cursos de formação de técnicos de nível superior criados no Brasil a partir de 1969, com a “democratização do ensino superior”¹⁰, participando ativamente do movimento estudantil que questionava os cursos de tecnologia e a política educacional brasileira e colaborando com uma pesquisa de mestrado sobre o tema, conduzida pela estimada professora Rosemary Dore Soares¹¹. Assim começava a entender a situação em que estava colocada e a buscar saídas.

Identificada desde a raiz com as camadas excluídas de nossa sociedade, desta passagem em diante, meu trajeto pessoal e profissional passa a ser matizado por uma luta pacífica em busca de justiça social através da educação; inicialmente em experiências informais com incursões por favelas e organizações comunitárias, exercitando a arte-educação; e no trabalho formal em instituições públicas e organizações não governamentais, imprimindo à minha atuação em programas socioeconômicos uma perspectiva de educação não-formal (GOHN, 2006), pela via dos processos participativos.

Em busca da aproximação de meu currículo acadêmico ao campo da educação, já ao final da década de 1980 e início da década de 1990, curso o mestrado em educação, na Universidade Federal Fluminense. Em essência, chego à

¹⁰ Os cursos de tecnologia eram mais uma alternativa para a massa de estudantes excluída do acesso aos tradicionais e valorizados cursos superiores oferecidos pelas Universidades. Dentre outros objetivos atribuídos aos cursos de tecnologia está o de “...responder à crescente demanda por ensino superior, de modo a aliviar as pressões sobre a Universidade”, conforme *Estudos sobre a Formação de Tecnólogos*, MEC/DAU (BRASIL, 1977, p.40).

¹¹ Refiro-me à pesquisa de mestrado *Formação de técnicos de nível superior no Brasil: do engenheiro de operação ao tecnólogo*(DORE SOARES, 1983).

pós-graduação em educação desde uma perspectiva marginal (TORRES, 2008)¹²; pois motivada por minha vivência na posição de suposto “objeto” da educação dominante, que observa e pensa sobre a educação e a própria universidade desde seu extremo (e invisibilizado) interior, na qualidade de estudante. Ponto de vista que se somou ao da educadora atuando do lado de fora dos muros acadêmicos.

Este novo acesso à universidade em pouco alteraria minha percepção sobre a atuação da universidade no Brasil, apesar de ocorrer na instituição que considerei a mais aberta, dentre as de que tomei contato naquele período, e que em seus quadros contava com nomes de peso dentre brasileiros estudiosos da educação contemporânea crítica. Mesmo em nível de pós-graduação, em grande parte, as relações educativas ali estabelecidas me pareciam contradizer as teorias defendidas. Apesar de estar em um programa crítico de pós-graduação, as relações entre teoria e prática me soavam extremamente esgarçadas e sentia distante a possibilidade de vivenciar ali uma interação dialógica e criativa, a não ser por brechas cavadas pelo esforço pessoal e irreverente, compartilhado com poucos colegas e professores.

Estava na velha universidade, mas numa espécie de subversão teórica e já inspirada pela pesquisa-ação, então recém-divulgada por Thiollent (1985), abordei na dissertação uma experiência participativa, desenvolvida junto a artesãos e artistas populares, no âmbito da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social do Rio de Janeiro, dissertando sobre o tema da educação criativa¹³.

Na sequência e sempre aliando os temas educação, criatividade e trabalho, busco ampliar meus conhecimentos e minha prática em torno de processos criativos e participativos e sigo atuando junto a organizações não governamentais e em projetos e programas voltados para cooperativismo, associativismo, desenvolvimento local e regional. O contato e a formação em técnicas e métodos e desenvolvidos por organizações internacionais de cooperação social, nos anos de

¹² Por *perspectiva de borda* ou *perspectiva de margem*, Alfonso Torres Carrillo esclarece como a pesquisa de quem está na fronteira, nem dentro nem fora, numa posição que “permite evidenciar os limites do sistema e abrir novas possibilidades ao pensamento e à ação. O marginal abre novas possibilidades para pensar, para imaginar, para construir nova realidade” (2008, p.54).

¹³ Dissertação de Mestrado *Educação Criativa, Ações e Reflexões* (COLETTE, 1992).

1990, viriam dar nomes e adjetivar o caminho metodológico que intuitivamente vivenciava na busca pessoal e profissional por justiça social e desenvolvimento humano.

Apaixono-me pelo estudo ativo das perspectivas metodológicas que possibilitam um processo reflexivo e construtivo a indivíduos, grupos e organizações, como sujeitos determinantes de sua própria realidade. Inclusive, como docente universitária, venho buscando posicionar-me como educadora, no sentido freireano do termo, a instigar relações dialógicas pela ótica de “desafio”, indicada por Oscar Jara Holliday¹⁴, e em atitude de escuta criativa em prol da elaboração coletiva de conhecimentos e processos transformadores de sujeitos e situações vivenciadas. O feliz encontro com o professor Michel Thiollent, em 2012, me acenou para a possibilidade de aprofundar-me por tal vereda.

Condizente com essa perspectiva epistemológica que tem norteado minhas práticas acadêmicas - como professora, pesquisadora e estudante, assim como minhas experiências não formais em educação, esta pesquisa sobre caminhos que expressem uma universidade criativa, mais justa e mais ecológica, pelo estudo de experiências acadêmicas com pesquisa-ação, não poderia ser um trabalho solitário sobre dados ou diálogos isolados, pelo contrário, passaria necessariamente por um processo também interativo e criativo a promover a elaboração de conhecimentos tanto quanto de conhecedores.

1.4 ESTRUTURA DA TESE

A tese está organizada de forma a contemplar suas especificidades em termos dos objetivos propostos, da abordagem metodológica, do processo de pesquisa e dos resultados que foram alcançados. O primeiro capítulo inclui a introdução, que contextualiza o problema de pesquisa; apresenta as questões a serem respondidas; os objetivos da tese e dos sujeitos de

¹⁴ Conferência Metodologias Participativas na Educação Popular: Desafios éticos e pedagógicos (HOLLIDAY, 2015).

pesquisa;uma justificativa;e o posicionamento da pesquisadora, pontos de vista desde os quais reflito e atuo sobre o problema e a prática da pesquisa; efinalizando o capítulo com a estrutura do texto, descrita nesta seção.

O segundo capítulo apresenta os referenciais teóricos, iniciando por uma análise de contexto centrada nas repercussões da globalização neoliberal no campo do conhecimento e da educação superior, apoiada em autores nacionais e internacionais reconhecidamente relevantes desde uma perspectiva crítica, que abordam nuances e elementos conceituais sobre a nova globalização e expõem as tensões entre conhecimento local e universal, entre universidade e sociedade, acirradas pela mercantilização do saber e de suas instituições. Em seguida, com base em aportes de Paulo Freire, Orlando Fals Borda e Boaventura de Sousa Santos, elementos conceituais, epistemológicos e sociológicos são articulados com a abordagem da pesquisa-ação acadêmica e seus fundamentos, constituindo elementos orientadores do desenvolvimento da pesquisa e da análise de seus resultados da pesquisa.

O terceiro capítulo se concentra na abordagem metodológica da tese, tendo em vista a temática da pesquisa-ação em universidade e suas alternativas à prática acadêmica hegemônica, e por adotar o caminho ativo e participativo na própria pesquisa desta tese, inicialmente são tecidas considerações sobre esta opção metodológica e seus autores; para então situar o método adotado com os procedimentos operativos que nortearam o trabalho em campo e seus desdobramentos em termos da delimitação alcançada acerca do universo e dos sujeitos da pesquisa, do processo metodológico vivenciado e os instrumentos, desenvolvidos e aplicados no processo da pesquisa-ação proposta.

Adentrando os resultados da pesquisa, o quarto capítulo apresenta o levantamento realizado sobre os fundamentos da pesquisa-ação e os cenários da pesquisa-ação no Brasil em termos de sua história, contextos, autores de referência e principais aplicações desse tipo de pesquisa no país, finalizando com um panorama das experiências recentes com PA em universidades brasileiras. Além de evidenciar autores brasileiros e latino americanos para a pesquisa-ação de importância internacional para a pesquisa ativa e apresentar uma mostra da

relevância desse tipo de abordagem no campo da pesquisa social em nossa realidade.

Este levantamento embasou a pesquisa de campo, cuja reconstrução descritiva é apresentada no capítulo quinto, incluído desde a memória das articulações iniciais e definições decorrentes para o trabalho participativo, passando por quatro seminários participativos que incluíram momentos coletivos de tematização, planejamento e ação e um momento final da voltado para devolução e avaliação participativa da pesquisa.

O sexto capítulo contém a análise dos dados levantados desde as atividades participativas realizadas, tecendo considerações sobre o perfil do grupoparticipante e de suas pesquisas-ações e suas motivações para o trabalho participativo ativo, para então desenvolver a análise dos resultados da pesquisa mediante temas surgidos das atividades coletivas e cotejados com as categorias de análise decorrentes das questões de pesquisa.

No sétimo capítulo as tessituras do capítulo anterior são trabalhadas numa visão de conjunto para apresentar as conclusões da tese e minhas considerações finais, inde destaque questões deixadas em aberto a partir deste estudo.

2 REFERENCIAIS TEÓRICOS

[...] os europeus chegaram ao continente que viria a ser chamado de América. Levavam as sementes do capitalismo, na mesma época em que os maias já tinham descoberto o zero, que os europeus jamais vieram a conhecer por conta própria, visto que os árabes o trouxeram da Índia, como transportaram tantas outras coisas. Sem essa misteriosa cifra de origem não europeia, que “significa nada”, seria impossível imaginar o desenvolvimento de uma “ciência dura” por excelência, como as matemáticas. Diante de exemplos como esses não será lógico admitir que em outras culturas, em outros povos [...] há conhecimentos de que toda a humanidade poderia beneficiar-se?

Roberto Retamar

No primeiro capítulo compus uma introdução sobre o campo de estudo e o problema que motiva a tese, apresentando e buscando justificar as questões norteadoras da pesquisa e os objetivos a serem alcançados com a pesquisa. Neste segundo capítulo apresentarei os referenciais teóricos da tese, iniciando por uma análise das repercussões da investida neoliberal no campo do conhecimento e da educação superior, desde uma perspectiva crítica, que aborda características e reflexos da nova globalização, expondo tensões acirradas pela mercantilização do saber e de suas instituições. Na sequência são explorados elementos conceituais, epistemológicos e sociológicos dos aportes de Paulo Freire, Orlando Fals Borda e Boaventura de Sousa Santos, observando conceitos como *conscientização* e *mudança*; a *noção de compromisso* e a *lógica sentipensante*; a ideia das *ausências* e *emergências* no campo da experiência social, e a articulação destes com a abordagem da pesquisa-ação acadêmica e seus fundamentos, de forma a sistematizar os norteadores teóricos do desenvolvimento da pesquisa e da análise de seus resultados.

2.1 GLOBALIZAÇÃO, CONHECIMENTO E UNIVERSIDADE

Face à crescente demanda por pesquisas e conhecimentos adequados para acompanhar as mudanças sociais, colaborar em situações comunitárias, ambientais ou organizacionais, no âmbito da investigação sobre organizações, sociedade e desenvolvimento, faz-se mister focalizar as perspectivas da universidade.

E pensar criticamente a gestão da universidade brasileira na atualidade implicaria trabalhar sobre sua inserção no processo de construção de um desenvolvimento da sociedade em função da manutenção da diversidade ecológica, social e cultural, o que deve pressupor esforços articulados entre os processos e os resultados em termos de criação, socialização e aplicação do conhecimento. Neste sentido, do trabalho entorno do conhecimento, parto aqui de um ponto fundamental, considerado pelo patrono da educação brasileira, ao referir-se à universidade e ao papel dos intelectuais.

De hecho sólo existen estos dos momentos constitutivos del ciclo biológico: o conoces lo que ya se conoce, o creas lo que no se conoce todavía, pero estos dos momentos tienen una gran importancia epistemológica, pedagógica y política. La dicotomía de estos dos momentos es antidialéctica, antiepistemológica, antinatural; cuando son separados estos dos momentos, necesariamente la tarea de la escuela, sin importar cuál sea el grado, pasa a ser una especie de espacio en que se vende “conocimiento” y el profesor deja de ser un especialista para volverse vendedor de conocimientos establecidos; entonces significativamente recibir conocimientos establecidos, transferidos de quienes los poseen a quienes no los poseen. Esta es una de las consecuencias de la dicotomía entre conocer el conocimiento que ya se ha visto y crear el nuevo [...] (FREIRE, [1984]2013, p.190-191)

Tal dicotomia e seus desdobramentos, expostos por Freire nos idos de 1984, parecem ter se acentuado frente à atual relevância do conhecimento na economia global como importante fator de produção, relacionado aos avanços das tecnologias de comunicação e informação e às transformações sociais decorrentes da interatividade digital - na produção, no trabalho, no consumo, na cultura e nas

próprias relações humanas, que introduz situações diversas, também adversas, e tanto mais complexas ao se abordar os temas da inclusão e da exclusão no acesso ao conhecimento e seus benefícios (Guadilla, 2010).

A importância de uma visão ampliada da universidade no contexto contemporâneo para se avançar na compreensão de uma ecologia da relação universidade e sociedade e em estudos na direção de uma instituição substantiva, no sentido guerreiriano de instituição potencializadora do pleno desenvolvimento humano e social, torna necessária uma contextualização de suas perspectivas face aos impactos da globalização neoliberal e à conseqüente mercantilização de seu motivo primeiro, o conhecimento.

Nesse sentido, através de autores que se posicionam desde uma perspectiva global não eurocêntrica¹⁵ e suas abordagens teóricas e conceituais sobre a globalização neoliberal, a seguir são tecidas considerações sobre os impactos desse processo no domínio do conhecimento, bem como sobre as relações entre universidade e sociedade advindas de transformações do ensino superior e do conhecimento científico, cada vez mais associadas à destruição ou à apropriação de conhecimentos tradicionais.

2.1.1 Conhecimento no contexto da globalização neoliberal

Refletindo sobre as causas e as conseqüências da redução da biodiversidade no planeta, há mais de duas décadas, a indiana Vandana Shiva (2003) elaborou análise sobre as relações entre saber e poder como intrínsecas ao processo de dominação ocidental decorrente da ascensão do capitalismo comercial e sobre a dicotomia universal/local desvirtuada ao se desconsiderar sistemas locais de saber e propagar um suposto saber universal, numa prática de colonização intelectual que favorece o empobrecimento da natureza, das culturas e das comunidades humanas.

¹⁵ “Tal como fue definido por el colega egipcio Samir Amin en 1986, el eurocentrismo es la expresión culturalista de las tendencias expansivas del capitalismo. Como tal, es componente articulador de la globalización reciente que llega a nuestros campos y ciudades, el que socava nuestras costumbres, idiomas y visiones cósmicas” (FALS BORDA, 2008, p.50).

Na visão da autora, as monoculturas primeiramente povoam a mente para então serem transferidas ao solo e à vida em geral. As *monoculturas mentais* criam padrões produtivos que eliminam a diversidade e legitimam processos de uniformização e destruição como sendo de crescimento, progresso e melhoria (SHIVA, [1993] 2003).

Em perspectivas confluentes, autores como Wallerstein (2000), Farazmand (2001), Banerjee (2001), Escobar (2004), Santos (2006b) e Fals Borda (2008) pontuam que este não é um fenômeno ou processo novo, mas que começou muito antes da segunda guerra mundial e se acentuou após a década de 1970.

Farazmand (2001) reconhece não haver uma única definição do conceito de globalização e compreende o processo de globalização neoliberal como uma característica fundamental do *capitalismo corporativo* que vem substituir o capitalismo nacional ou internacional. Wallerstein (2004) acrescenta que a globalização mudou o caráter do estado, as formas de governança e de administração pública, tornando-se o estado instrumento institucional de globalização e de acumulação global do excedente de capital para uns poucos em todo o mundo, voltando-se assim para o que Farazmand chamou um “estado de bem-estarcorporativo” (2001, p.449).

As inovações tecnológicas aceleraram marcadamente o processo de globalização do capital em todo o mundo. Não só os países em desenvolvimento sofreram e sofrem os impactos da globalização, entretanto, os efeitos de tal processo não são iguais para todos. Os povos de países menos desenvolvidos material e economicamente têm sido muito mais negativamente afetados com o processo do que os povos de países ditos avançados do ocidente e do oriente (FARAZMAND, 2001).

Numa ótica convergente, Banerjee (2001) traduz o processo de globalização como um “colonialismo global”, que faz surgir uma cultura global pautada no consumo e cuja retórica centrada em sua inevitabilidade nubla duas questões relevantes: quem são os sujeitos deste discurso e como são distribuídos os ônus e os bônus deste processo entre nações e regiões. O autor argumenta que a visão eurocêntrica de desenvolvimento, sinônimo de desenvolvimento econômico, dá

continuidade à lógica colonizadora, pela expropriação de recursos e pelo controle econômico dos países industrializados, que é típica do capitalismo ocidental. Apoiada em agências internacionais de fomento, esta lógica desvincula os aspectos econômico e social e desconsidera outras culturas, gerando deslocamentos de populações rurais, desemprego, problemas urbanos e ambientais.

Sobre essa interferência dissociadora, Shiva (2003, p.27) apresenta o exemplo da “silvicultura moderna”, limitada ao “incremento e crescimento da biomassa do tronco” e respaldada na conhecida afirmação do rápido crescimento do eucalipto e de seu potencial cultivo em áreas degradadas, que desconsidera as outras funções contidas na floresta para a vida e incorporadas ao saber local. Os sistemas locais são enfraquecidos. “Os fundamentos do saber dos sistemas de safras baseados em 160 tipos de plantas, da tribo Lua, da Tailândia, não são considerados saber”, reflete a autora com este exemplo dentre outros, quer pela silvicultura voltada à madeira comercial, quer pela agricultura dominante baseada em cultivo quimicamente intensivo.

No caso acima, a dicotomia exposta por Freire (2013), entre conhecer o já existente e criar um novo conhecimento, se inverte em relação ao que comumente ocorre com o conhecimento acadêmico acumulado. O saber ancestral de grupos originários, elaborado em estreito contato com a realidade ao longo dos tempos, é desconsiderado e suplantado por conhecimentos inventados pelos dominadores e seus interesses de mercado.¹⁶

¹⁶ Tanto os saberes como as cosmovisões dos povos originários estão carregados de preciosidades, que muito enriqueceriam a vida no planeta se respeitadas e tomadas em consideração, do que é exemplo a análise de Luiz Guillermo Vasco Uribe (2010, p. 42), antropólogo colombiano, em referência ao chapéu Kuarimpoto (ver Figura 1, nomeada Karimponto, em exposição no Museu Nacional da Colômbia), que para seu povo tem a função de proteger o pensamento. O autor escreve que os indígenas de Guambía “tienen en su vida cotidiana una conciencia de la historia más amplia y más vigorosa que la nuestra, como puede verse en su *kuarimpoto*, que les permite ir con ella todo el tiempo. [o que não interessa à mentalidade colonizadora] En cada actividad que realizan, así sean las actividades rutinarias de la vida cotidiana, tienen conciencia de que están haciendo historia, de que están participando de la historia, una conciencia que nosotros, por lo menos en la vida cotidiana, no tenemos; además, consideramos que los grandes personajes, a quienes por eso llamamos personajes históricos, o los grandes acontecimientos, son los que hacen la historia; es decir, que nosotros, las personas del común, no tenemos nada que ver con ella, porque ni somos grandes personajes ni estamos participando de los grandes acontecimientos; los guambianos, al contrario, consideran que con cada actividad que cualquiera de ellos efectúa está haciendo historia, está participando de la historia.”

Arturo Escobar (2004) associa uma “globalidade imperial”, norte americana ideológica, econômica e militar que subordina povos e economias em todo o mundo a uma “colonialidade global”¹⁷, que traduz um padrão de relações coloniais de poder a subsistir para além dos processos de colonização. Ele também enfatiza que tal colonialidade marginaliza e reprime o conhecimento e a cultura de grupos tomados como subalternos nesse padrão de relações.

Complementarmente, Banerjee (2001) faz referência à globalização como um processo de produção de conhecimento que, diferentemente do colonialismo que desvalorizava ou invalidava outros conhecimentos, busca se apropriar e lucrar com outros conhecimentos, inclusive de comunidades tradicionais através de patentes e direitos de propriedade intelectual, gerando tensões entre o saber local e as “comunicações globais de conhecimento”.

Em Epistemologias do Sul, Santos refere-se à presença do pensamento abissal¹⁸ que segue estruturando o conhecimento e orientando as “relações e interações políticas e culturais que o Ocidente protagoniza no interior do sistema mundial”. Em sua concepção a “injustiça social global está desta forma intimamente ligada à injustiça cognitiva global”, sendo que no domínio do conhecimento, a apropriação inclui o uso de populações nativas como guias e pilhagem de saberes sobre a biodiversidade, ao passo que a violência se pauta na discriminação cultural e racial, impondo restrições e proibições, como no período colonial (SANTOS, 2009, p.32). A emergência de apropriações e violências impõe uma perspectiva epistemológica situada na experiência social do outro lado da linha, do Sul global não imperial, avalia o autor. Implica, pois, reconhecer a pluralidade de conhecimentos e confrontar a monocultura da ciência moderna, numa perspectiva de interconhecimento e respeito à autonomia. (SANTOS, 2009)

¹⁷ Nas palavras de Ramon Grosfoguel (2012, p. 347), “colonialismo global seria um período de colonialidade do poder ou de relações sociais coloniais sem administradores coloniais” pós independência das colônias, “pois as hierarquias coloniais globais entre ocidentais e não ocidentais que temos denominado de colonialidade do poder, construídas por 450 anos de colonialismo, continuam intactas apesar das administrações coloniais terem sido erradicadas”.

¹⁸ Sendo que a “característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da co-presença dos dois lados da linha. Este lado da linha só prevalece na medida em que esgota o campo da realidade relevante. Para além dela há apenas inexistência, invisibilidade e ausência não-dialética” (SANTOS, 2009, p.24).

Santos (2006b) argumenta que o processo de globalização se manifesta de forma complexa. Trata-se de um fenômeno de múltiplas dimensões, que atua sobre a vida econômica, social, política, cultural, religiosa e jurídica, suprimindo fronteiras nacionais e, paradoxalmente, trazendo à tona particularismos, diversidade local, identidade étnica. A partir desta ótica ele define a globalização hegemônica como

[...] conjunto de trocas desiguais pelo qual um determinado artefato, condição, entidade ou identidade local estende a sua influência para além de suas fronteiras locais ou nacionais e, ao fazê-lo, desenvolve a capacidade de designar como local outro artefato, condição, entidade ou identidade rival (2006b, p.396).

Podemos falar em “globalizações”, analisa o autor, pois “não existe globalização genuína” como a almejada pelo consenso neoliberal de Washington. Existem conflitos dentro do campo hegemônico e resistências de movimentos sociais e ONGs progressistas em todo o mundo. A globalização hegemônica é “a globalização bem-sucedida de determinado localismo”, ou seja, valores, elementos culturais e elementos simbólicos que são ocidentais e notadamente norte-americanos. (SANTOS, 2006b)

O autor denomina esse processo de “localismo globalizado”, localismo que é completado por um segundo processo constituído dos efeitos específicos da perspectiva global neoliberal nas condições locais, o “globalismo localizado”. Distintamente a globalização contra hegemônica, reagindo aos “globalismos localizados”, consiste numa “resistência transnacional organizada contra as trocas desiguais, produzidas ou potencializadas pelo impacto de práticas e imperativos transnacionais nas condições locais”. Esta globalização contra hegemônica ele denomina “cosmopolitismo insurgente”. (SANTOS, 2006b, p. 397)

Orlando Fals Borda considera que a argumentação de Santos apresenta bases para novas práticas de cidadania global. Mas, destaca que os movimentos contra hegemônicos não de considerar o fator limitante que representa a determinação contextual do eurocentrismo, descrito pelo autor como uma “expresión culturalista[que] es la expresión culturalista de las tendencias expansivas del capitalismo” e constitui aspecto “articulador de la globalización reciente que llega a

nuestros campos y ciudades, el que socavanuestras costumbres, idiomas y visiones cósmicas” (2008, p.55).

Fals Borda (2008) refere-se a dois eixos a serem considerados em relação à recente globalização, o analítico que apresenta seus aspectos principais de natureza política, econômica e cultural, e o normativo que se refere a valores determinantes dos resultados esperados nestes aspectos principais e outros. Ele destaca a necessidade de contextualização dos processos para se entender os impactos do fenômeno. E, otimista, analisa que as particularidades da região dos trópicos e subtrópicos andinos e amazônicos “*condiciona y limita los efectos distorcionadores y perjudiciales de la globalización*” uma vantagem diferencial a ser aproveitada.

Hoy, por fortuna, asistimos a una rebelión muy extendida contra las influencias y efectos del eurocentrismo elitista y hegemónico en los campos cultural, económico, científico y técnico. Es una rebeldía por la justicia que se expresa en la glocalización. Ésta ofrece un interesante enfoque alternativo para el qué hacer, que también es mundial; pero desde el lado opuesto en la estructura social y territorial para buscar la emancipación de los pueblos, algo que puede equilibrar las fuerzas monopólicas y opresoras de Occidente.(FALS BORDA, 2008, p.56)

A análise de Arturo Escobar (2004) também traz que em meio à “globalidade imperial” imposta às nações e suas economias em todo o mundo, ocorre o surgimento de movimentos sociais contra hegemônicos auto-organizados em rede não hierarquizados, em sua maioria, que se favorecem das novas tecnologias de informação e comunicação ou, como observa Boaventura (2002, 2006b), se aproveitam das possibilidades de interação transnacional criadas pelo sistema mundial em transição. Escobar (2004) nomeia tais movimentos de “comunidades subalternas inteligentes”, cujas práticas adotadas, diferenciadas em termos sociais, econômicos e ecológicos, podem ajudar a pensar alternativas para as realidades locais e regionais.

Em crítica às monoculturas e seus programas exportados aos países do Sul pelo Norte e financiados por organismos internacionais, que fazem desaparecer a biodiversidade e invisibilizamos saberes locais ancestrais, Shiva (2003) retoma uma

visão holística da relação entre o homem e a natureza, tomada por cientistas dominantes como obstáculo à exploração. E, ao respaldar-se em sua experiência junto a movimentos sociais voltados à diversidade natural e cultural, nitidamente preserva o elo entre teoria e prática desatado pela racionalidade dominante.

Na mesma direção e destacando os efeitos inesperados da globalização dominante com a redução da dimensão espaço-tempo e a aceleração das comunicações, Fals Borda conclama, “*sigamos, pues, cambiando dialécticamente la feroz “b” por la esperanzadora “c” de la glocalización*”, o que muitas vezes está ocorrendo em práticas simples de grupos étnicos, em atividades culturais, comunitárias entre trabalhadores, etc., que resgatam saberes e fazeres e que devem ser apoiadas (2008, p.56).

Ahora las fronteras territoriales y sus zonas tienden a extinguirse y están causando efectos lejanos, como el de la mariposa de los teóricos del caos, para desempeñar funciones paralelas a las de los centros, y/o tareas que antes eran monopolizadas por los centros adscritas sólo a éstos (cf. Fals Borda, 2004). Reflejan así con dramatismo y claridad problemas estructurales de las sociedades respectivas [...] Pues bien, este efecto de eco reflector desde lo marginal que llega al Estado-Nación, puede servir también para defender ciertas tradiciones e identidades sustanciales, hoy amenazadas por el desequilibrado desarrollo globalizador. (FALS BORDA, 2008, p.41-42)

2.1.2 Impactos da Globalização na Universidade

Para Immanuel Wallerstein (2004)¹⁹, as estruturas de conhecimento são fundamentais ao funcionamento das estruturas do “sistema-mundo”²⁰ e à sua

¹⁹ Abertura Apresentação no Fórum da UNESCO sobre Educação Superior, Pesquisa e Conhecimento / Seminário de Investigação "Sociedade do Conhecimento global vs Economia do Conhecimento: Conhecimento, Poder e Política", Paris, 8-9 dez. 2003.

²⁰ Em *Colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade*, o pensador argentino Walter D. Mignolo (2005, p. 34), nos diz que a “metáfora sistema-mundo moderno proposta por Wallerstein (1974) [...] tem a vantagem de convocar um quadro histórico e relacional de reflexões que escapam à ideologia nacional sob a qual foi forjado o imaginário continental e subcontinental, tanto na Europa quanto nas Américas, nos últimos duzentos anos”. Entretanto, Mignolo ressalta que, apesar de considerar o colonialismo, a

legitimação, de fato foram concebidas para servir a este. Assim, a crise estrutural do “sistema-mundo moderno” representa uma crise estrutural também dos sistemas de conhecimento. E um dos elementos dos sistemas de conhecimento que o autor destaca é o sistema universitário moderno, instituição fortemente burocrática a partir do século XIX, que deixa para trás o perfil clerical das instituições medievais e se “estrutura em departamentos e formas de obtenção de graus, que por sua vez servem como credenciais reconhecidas pelas autoridades estatais” (p.9).

No final do século XIX, as universidades tornam-se os principais centros de pesquisa e produção de conhecimento e, após 1945, tais estruturas são impostas a outras partes como resultado do domínio ocidental no “sistema-mundo”, crescendo o sistema universitário, paralelamente à economia mundial, entre 1945 e 1970. Por outro lado, como vimos, a crescente demanda por vagas levou à expansão do sistema, tornando a universidade verdadeiramente pública, no sentido de não ser reservada somente às elites, o que conseqüentemente gerou a elevação de seus custos. (WALLERSTEIN, 2004)

A estagnação prolongada da economia mundial exerceu pressões sobre a estrutura universitária, que se volta para o mercado como fonte de sobrevivência (WALLERSTEIN, 2004), tornando fácil o caminho para reformas da instituição produzidas “no marco de redefinição das estruturas que regulam a produção e a circulação do conhecimento em âmbito global” (MOLLIS, 2003, p.11).

Em balanço sobre as universidades latino-americanas, Marcela Mollis (2003) refere-se ao fato de que o conhecimento e suas aplicações não tiveram papel relevante nas reformas universitárias da região, ocorridas nas últimas décadas do milênio anterior. E argumenta que a precarização do conhecimento acadêmico produzido na região contribuiu para “certa divisão internacional do trabalho

metáfora posta por Wallerstein não evidencia a colonialidade do poder (QUIJANO, 1997), “só concebe o sistema mundo moderno do ponto de vista de seu próprio imaginário, mas não do ponto de vista do imaginário conflitivo que surge com e da diferença colonial. Para Mignolo “a contribuição de Aníbal Quijano, no artigo escrito a quatro mãos com Wallerstein (Quijano e Wallerstein, 1992) representa um giro teórico fundamental ao traçar as condições sob as quais a colonialidade do poder (Quijano, 1997; 1998) foi e continua sendo uma estratégia da modernidade, desde o momento da expansão da cristandade para além do Mediterrâneo (América, Ásia), que contribuiu para a auto definição da Europa, e foi parte indissociável do capitalismo, desde o século XVI” (2005, p.36).

universitário”, que destina aos poderosos centros de investigação do norte a produção do “conhecimento de ponta”, enquanto que universidades do sul vão sendo reorientadas de forma a desviar a crescente demanda social, pela oferta de alternativas de formação e tipos diferenciados de instituições de educação superior, mais voltadas ao mercado (2003, p.10).

Contudo, com a internacionalização, a partir do processo de Bolonha, em 1999, a educação superior europeia também passa por uma padronização que é questionada como empobrecedora da universidade, que, em tempos de crise econômica, trata de reduzir investimentos, cortar despesas e precarizar as relações de trabalho nas universidades (ALMEIDA FILHO, 2016)

Boaventura Santos (2008, p.8) denomina como uma “globalização neoliberal universitária”, este processo que leva à redução dos recursos financeiros das universidades na grande maioria dos países, em decorrência da “perda de prioridade do bem público universitário nas políticas públicas”. Consolidam-se os mercados nacionais universitários até a década de 1990 e, na sequência, a emergência do “mercado transnacional da educação superior” é tomada como solução aos problemas da educação no mundo, afirma o autor, defendida por organismos internacionais, como o Banco Mundial e a Organização Mundial do Comércio, um fenômeno que não é novo, mas que nos últimos anos alcançou novo patamar sob uma lógica puramente mercantil (2008, p.20).

Naomar Almeida Filho (2016, p. 28) reflete sobre a confrontação dessa internacionalização mercantil com os valores ideológicos, científicos, estéticos e culturais por princípio da universidade, como um reducionismo orientado por “modelos de rentabilidade e financeirização” que abatem projetos acadêmicos universitários emancipatórios.

Diante de tal quadro, para uma recriação de “propostas realistas e ações concretas, fundamentadas em marcos conceituais que compreendem o caráter socialmente transformador da educação superior”, parece vital uma internacionalização solidária da instituição, afirma Almeida Filho (2016, p. 28). E, para tanto, o autor arrisca crer no papel dos intercâmbios internacionais de estudantes, docentes e pesquisadores, e em uma articulação em rede internacional

de instituições, sem deixar de considerar os riscos de tal abertura no contexto atual, baseado em “dominação intelectual e científica, atualizado e alimentado pelas instituições de produção de conhecimento e tecnologia e operado por empresas transnacionais de educação superior”. (ALMEIDA FILHO, 2016, p. 28)

Sobre os objetivos da Universidade, Boaventura refere-se a uma perenidade²¹ em torno da investigação e formação de cientistas, da transmissão de cultura e do ensino das profissões, que só seria abalada na década de 1960 em meio às pressões e às transformações a que a instituição esteve sujeita. Ainda assim, afirma o autor, “ao nível mais abstrato, a formulação dos objetivos manteve uma notável continuidade”, as três principais finalidades da instituição “passaram a ser a investigação, o ensino e a prestação de serviços”. Apesar de preterido o objetivo cultural da instituição e privilegiado o conteúdo utilitário, ele advoga que “foi sobretudo ao nível das políticas universitárias concretas que a unicidade dos fins abstratos explodiu numa multiplicidade de funções por vezes contraditórias entre si” (SANTOS, 2013, p.373).

Mas, para além da transnacionalização mercantil universitária, Santos (2008, p.40) assinala outras causas que levaram à crise, inclusive de natureza epistemológica, sendo o conhecimento científico, produzido em universidades e outras instituições com o mesmo *ethos* universitário, um “conhecimento predominantemente disciplinar cuja autonomia impôs um processo de produção relativamente descontextualizado em relação às premências do quotidiano das sociedades”, aliado a uma “certa irresponsabilidade social” do pesquisador no tocante “aos resultados da aplicação do conhecimento”.

Referindo-se a estes aspectos e à diversidade de práticas populares que subsistem à globalização em nossa América Latina, Fals Borda destaca a importância dese “estimular la investigación de los contextos propios y la creatividad científica y técnica; y sobre todo tener autoestima y actitudes de dignidad y respeto

²¹ O autor diz que “a notável continuidade institucional da universidade, sobretudo no mundo ocidental, sugere que os seus objetivos sejam permanentes”, apoiando-se na afirmação de Clark Kerr, entre outras, sobre o fato de que “das oitenta e cinco instituições atuais que já existiam em 1520, com funções similares às que desempenham hoje, setenta são universidades” (Kerr, 1982, p.152, *apud* SANTOS, 2013, p.372).

por las características esenciales de las regiones territoriales” (2008, p.56).Ele enfatiza a necessidade de um compromisso ativo com os “valores fundantes que provienen de nuestra diversidad étnica, cultura y natural [...] desde tempos pré-colombianos”, diversidade esta depositária de “formas más humanas, de ser, pensar, crear y producir que los capitalistas no pudieron apreciar, pero que siguen vivas a pesar de todas las hecatombes sufridas desde 1492” (FALS BORDA, 2008, p. 59).E que, em seu entender,

[...] representan una fuerza antihegemónica que neutraliza la razón instrumental de los procesos de globalización, ese complejo frío y letal que transmiten los expertos eurocéntricos y sus colonos intelectuales, los medios comunicativos y las agencias internacionales.(2008, p.60)

Face à globalização e a uma universidade cada vez mais atrelada à mentalidade instrumental, Fals Borda se pergunta sobre a possibilidade de uma educação universitária mais humanista, cujo olhar vá além do transmitir e alcance o transformar, “que muestre y valorice las diversidades culturales, étnicas y de género, y no preservelos consensos del viejo mundo jerárquico, exclusivista, rutinario y a veces dogmático”.Uma educação que “sigue cultivandoel desarrollo de la razón, pero también reconoce capacidades intuitivas, extraacadémicas y hasta esotéricas.” Em instituições que abarquem estas capacidades oriundas da experiência e da história, que não privilegiem as ciências duras e o mensurável e combinem as diversas vias de acesso ao conhecimento. (2008, p.78)

O neohumanismo de Borda passa pela “deselitização” da universidade e de suas aulas, bem como pela desmonopolização do conhecimento; estende a instituição aos contextos comunitários,incorpora os problemas desses contextos à educação superior; e desatrela a atividade acadêmicae sua avaliação dos padrões dominantes, reorientando-apela pertinência e pela propriedade das atividades aos referenciais endógenos. OE sua concepção, os indicadores de excelência estariam vinculados à

[...]manera como nos acercamos a nuestra exuberante y fascinante realidad tropical [...] una miríada infinita de sistemas abiertos, y a la forma como

analizamos e acumulamos el conocimiento derivado de estos semidesconocidos mundos. En esta forma, una buena escuela científica social sería capaz de realizar una tarea de valor universal, y al mismo tiempo crear conciencia de transformación con vocación regional y conexas con las necesidades prácticas y aspiraciones de nuestras mayorías populares.” (FALS BORDA, 2008, p.80)

O compromisso ativo e a qualidade das interações com a realidade e seus atores, destacados por Fals Borda como indicadores de qualidade da prática acadêmica, encontram ressonância no pensamento de Paulo Freire, sobre o papel dos intelectuais e a universidade e sobre a coerência das práticas acadêmicas:

[...] me parece que es de los problemas más graves que tenemos como intelectuales al no ser consistentes, coherentes, muchas veces de no vivir una coherencia entre el discurso y la práctica; hacemos un discurso a favor de nuestro sueño, de una estrategia eminentemente revolucionaria y tenemos una práctica reaccionaria; con los alumnos, por ejemplo, y con el pueblo, nos admitimos propietarios de las ciencias, de la revolución y decretamos la falta de conciencia de clase en los trabajadores y sin embargo decimos que tenemos la conciencia de la clase a la cual no pertenecemos, lo que es una cuestión un poco loca que no funciona. (FREIRE, [1984]2013, p. 186)

Estes aportes sobre globalização, conhecimento e universidade, ao passo que apresentam abordagens críticas acerca da colonialidade, que atravessou séculos e que nas últimas duas décadas apresentou um salto “qualitativo” no tocante à submissão dos estados na América Latina ao imperialismo (CARVALHO, 2012), também são alento esclarecedor de caminhos possíveis para o enfrentamento da globalização mercantil que adentrou os espaços de educação universitária. Caminhos contra hegemônicos que vem sendo traçados a partir do surgimento de vários atores políticos na América Latina e Caribe, nas duas últimas décadas, cuja identidade social básica é ser nativo (MARTÍ I PUIG, 2010). Inclusive com a criação de universidades indígenas e camponesas²², entre outras organizações situadas

²² Universidades interculturais surgiram como espaços de educação superior e investigação dos povos indígenas de *Abya Yala*, que incluem cosmovisões e saberes diversos, contemplando diversas tradições culturais, línguas

pelas culturas endógenas de *Abya Yala*²³, como o Fórum Social Pan Amazônico: evento-processo que articula movimentos sociais, comunidades tradicionais e povos originários dos nove países da Bacia Amazônica²⁴.

2.2 ELEMENTOS CONCEITUAIS, EPISTEMOLÓGICOS E SOCIOLÓGICOS DOS APORTES DE PAULO FREIRE, ORLANDO FALS BORDA E BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS

Nas sessões anteriores, ainda que de forma um tanto superficial, procurei organizar elementos de interpretações críticas sobre o contexto histórico recente, em torno do estrito veio da globalização neoliberal e suas implicações nas relações entre conhecimento, educação superior e sociedade, relações que não são exatamente novas, mas que ganham contornos cada vez mais delineados pelas ciências empresariais. O que antes se situava mais na esfera do poder e por vezes da cultura, como o saber científico voltado às elites e orientado por critérios acadêmicos, no presente passa a ser conduzido por interesses e princípios de mercado, aprofundando as lógicas monoculturais de produção, consumo e distribuição do conhecimento e das próprias instituições e educação superior.

Relembrando Freire (2013) não se pode esperar que os espaços acadêmicos criados por e para a elite econômica se tornem abertos à ameaçadora diversidade de pensamento e de experiências marginais. Mas, ainda que seja dominante, como vimos antes este não é um cenário homogêneo, está permeado por muitas tesões e

e formas de aprendizagem e produção de conhecimentos, e que estão abertas a outros segmentos sociais (TAVARES, 2013). No Brasil, em 2006, foi criado o Centro Amazônico de Formação Indígena /CAFI, voltado à gestão etno ambiental dos territórios amazônicos (FLORES, 2009) e no âmbito de instituições públicas e comunitárias tem sido implantados cursos voltados às especificidades de populações afrodescendentes, movimentos do campo e indígenas, especialmente a formação de professores indígenas.

²³ *Abya Yala* é o nome dado ao continente americano pelo povo Kuna, do Panamá e do ocidente da Colômbia, antes da chegada de Cristóvão Colombo e os europeus, que significa “terra em plena maturidade” ou “terra de sangue vital” (LÓPEZ-HERNÁNDEZ, 2004). Ao passo que “... o nome América Latina é consequência da colonialidade do saber. A partir da segunda metade do século XIX, quando se inventa o nome América Latina, esta fica já cativa do vocabulário da retórica da modernidade, ou seja, do auto relato civilizatório e salvacionista” (MIGNOLO, 2013, p. 1).

²⁴ Integram a Bacia Amazônica além do Brasil, Equador, Venezuela, Bolívia, República Cooperativa das Guianas, Suriname, Colômbia, Peru e Guiana.

reações. E o papel das chamadas minorias, minorias em termos da lógica dominante de poder, reside precisamente na possibilidade de criarem alternativas dentro e fora das instituições da sociedade. Experiência que vai depender em boa medida da forma como nos acercamos dessa realidade, como analisamos e interagimos com essa realidade e como articulamos nossas práticas com as necessidades e os anseios da maioria da população, como indica Fals Borda (2008).

Neste sentido se orienta a presente seção, que busca compor um quadro referencial que dialogue com a abordagem desta pesquisa, um estudo sobre aspectos essenciais às formas de acercamento da realidade social por minorias presentes nos campos do trabalho acadêmico.

Partindo do entendimento de conhecimento como construção social sobre a realidade e em prol dessa realidade, me parece legítimo recorrer aqui aos ensinamentos e à sabedoria de Paulo Freire e Orlando Fals Borda, às “suas críticas contundentes à natureza colonialista da sociedade, da pedagogia e da ciência dominante”, bem como às “suas utopias rebeldes, subversoras e insurgentes” (MOTA NETO, 2015, p.344). Ícones da pesquisa ativa na América Latina e no mundo, que se irmanaram com tantos outros no diálogo intercultural por uma educação e uma sociologia de libertação dos homens e mulheres da terra.

Conceitos da filosofia e da educação popular de Paulo Freire, como mudança e conscientização, assim como a noção de compromisso e a lógica ativa da sociologia sentipensante de Orlando Fals Borda, encontram ressonância nas ideias de Boaventura Santos em torno das ausências e das emergências a serem evidenciadas no campo social e em seus desenvolvimentos a respeito dos rumos da universidade no presente século. Inclusive, Santos (2008) destaca o papel da pesquisa-ação - nascida da pesquisa temática de Freire e evidenciada mundialmente pela investigação-acción participativa de Borda - em promover as interações entre conhecimento científico e saberes populares e contribuir numa reorientação solidária da relação entre universidade e sociedade.

2.2.1 Conscientização, Mudança, Interação Dialógica.

Central nas ideias de Paulo Freire sobre educação, seu conceito de conscientização refere-se a “que uma pessoa transcenda a esfera espontânea da apreensão da realidade para chegar a uma esfera crítica em que a realidade se dá como objeto cognoscível e em que o homem assume uma posição epistemológica” (1977, p. 32). E para conhecer a realidade, segundo o autor, há que se adentrá-la, que se “penetrar en la esencia fenoménica del objeto frente al cual uno se encontra para analizarlo”, não sendo possível a formação da consciência desvinculada do contexto da prática. Portanto, para Freire, a conscientização não acontece “sin el acto acción-reflexión”. (1974, p.30)

Nas abordagens primeiras do termo pelo autor, trata-se, pois, de um processo permanente o processo de conscientização, de ir se acercando do mundo de forma reflexiva e ativa, ampliando o próprio conhecimento e o conhecimento da realidade em que se está inserido, no sentido de transformar-se e transformar esta realidade em permanente mudança.

La concientización, en cuanto actitud crítica de los hombres en la historia, no se terminará jamás. Si los hombres, en cuanto seres que obran, continúan adhiriéndose a un mundo “hecho” se verán sumergidos en una nueva oscuridad. (FREIRE, 1974, p. 31)

Em *Educação como Prática da Liberdade*, redigida ao final dos anos de 1960, Paulo Freire (1974) fala de conscientização como compromisso, como comprometimento do sujeito consciente em interação com a sua realidade concreta. Ele relaciona consciência em formação e utopia, compreendendo utopia como o impulso de mudança da realidade conhecida face ao conhecimento consciente de suas adversidades, motivação para mudança do que se necessita alterar do estabelecido. E, nesse sentido, também a utopia é tomada pelo autor como um compromisso histórico:

La concientización está evidentemente ligada a la utopía, implica la utopía. Mientras más concientizados estamos, más capacitados estamos para ser

anunciadores y denunciadores gracias al compromiso mismo de transformación que asumimos. Pero esta posición debe ser permanente: a partir del momento en que denunciamos una estructura deshumanizante sin comprometernos con la realidad, a partir del momento en que llegamos a la concientización del proyecto, si cesamos de ser utópicos nos burocratizamos; es el peligro de las revoluciones cuando cesan de ser permanentes. Una de las respuestas geniales es de la renovación cultural, esta dialectización que, propiamente hablando, no es de ayer, ni de hoy, ni de mañana, sino que es una tarea permanente de transformación.” (FREIRE, 1974, p. 32)

Entretanto, em 1987, na obra *Ação Cultural para a Liberdade e Outros Escritos*, respondendo a críticas várias, Freire faz uma autocrítica pelo fato de

[...] ao considerar o processo de conscientização, ter tomado o momento do desvelamento da realidade social como se fosse uma espécie de motivador psicológico de sua transformação. O meu equívoco não estava obviamente em reconhecer a fundamental importância do conhecimento da realidade no processo de sua transformação. O meu equívoco constitui em não ter tornado estes pólos – conhecimento da realidade e transformação da realidade – em sua dialeticidade. Era como se desvelar a realidade significasse sua transformação. (1997, p.53)

Uma revisão que modifica seus textos, sua teoria, mas não sua ação educadora, como o próprio autor adverte, “mesmo tendo resvalado na direção idealista, minha tendência era rever-me cedo e, assim, assumindo a coerência com a prática que tinha, perceber nela o movimento dialético consciência-mundo” (FREIRE, 1997, p. 54). Prática, sempre voltada às grandes majorias populares e ao desvelamento de sua posição minoritária em termos de poder político e econômico, que insistia na alfabetização para leitura da palavra e da realidade.

Paulo Freire (1997) ressalta que quando maior a conscientização mais se descobre a realidade. É a “leitura do mundo” que vai permitir ao sujeito decifrar de forma cada vez mais crítica as “situações-limites”. Leitura esta que não pode ser confundida com a “leitura dos acadêmicos imposta às classes populares”, tão poucotrata-se de postura espontaneísta a ser assumida pela academia, mas, de

uma interação dialógica em que ambas as partes devem atuar como sujeitos para mudar a realidade (FREIRE, 1997, P. 54).

Desde uma perspectiva democrática, em lugar da mera transmissão de conhecimentos sem grande significado para os educandos, o educador deveria focalizar a preparação para a mudança. E para que isso ocorra o próprio educador tem que estar preparado para mudar a sua consciência, deixando para trás a lógica dominante da educação bancária, na qual educandos e educadores se relacionam de forma mecânica com conteúdos elaborados por outros.

A consciência bancária pensa que quanto mais se dá mais se sabe. Mas, a experiência revela que, com esta forma de atuar, só se formam indivíduos medíocres, porque não há estímulo para a criação.

Por outro lado, quem aparece como criador é um inadaptável e deve nivelar-se aos medíocres. O professor arquiva conhecimentos porque não os concebe como busca e não busca, porque não é desafiado pelos seus alunos. Em nossas escolas se enfatiza muito a consciência ingênua (FREIRE, 1981a, p.18).

Freire refere-se a três níveis de consciência. O primeiro traduz um nível mais primário de consciência, no qual “não vamos além da escuridão de ver e ouvir os desafios que estão mais além da órbita vegetativa do homem” (FREIRE, 1981a, p. 27), a chamada “consciência mágica” da realidade. Trata-se de um estágio da consciência que nos impede de perceber as relações de causa e efeito, as contradições da realidade, subjacentes ao que ocorre na relação com o outro, conosco mesmo ou com o contexto social, econômico, político e cultural. Nesse patamar da consciência ficamos a reboque das tendências presentes no mundo à nossa volta, agimos como se fossemos objetos diante das mudanças e não sujeitos da nossa história, adotando comportamentos mágicos de omissão, insegurança e de impotência, que não contribuem para a solução dos problemas que nos afligem. (FREIRE 1981a)

Mas, apenas o acesso aos conhecimentos existentes, ainda que gere outro tipo de consciência, não será suficiente se restringir-se ao estilo “bancário” de

educação. Pois consistirá em um modo de consciência da realidade no qual se percebe as relações de causa e efeito entre os fatos observados, mas, se é incapaz de aprofundar a análise das causalidades e visualizar o dinamismo da própria realidade com suas contradições. Uma “consciência ingênua” na qual indivíduo parte do pressuposto de que já sabe tudo sobre a realidade em que vive; considera-se competente para impulsionar as mudanças necessárias e percebe os outros como meros objetos de sua ação redentora, fechado que é à possibilidade de elaborar um conhecimento crítico, resultado de uma construção coletiva, de sua interação e participação com os outros atores que com ele atuam. (FREIRE, 1981a)

Freire (1981a) atribui à “consciência crítica” o poder de contribuir para o desenvolvimento do potencial humano. Através dela o cidadão descobre suas potencialidades na vivência do coletivo, partindo da análise em profundidade dos problemas que o afetam, num contexto de contradições e possibilidades. Nesta visão reconhece que, coletivamente, no encontro com o outro, pode chegar a gerar um conhecimento crítico da realidade em processo permanente de mudança. Através da sua ação descobre que poderá ser o sujeito de sua história e que, através da contribuição do outro, poderá mudar a si mesmo, contribuir para a mudança do outro e da realidade que o cerca.

La conciencia crítica “es la representación de las cosas y de los hechos como se dan en la existencia empírica, en sus correlaciones causales y circunstanciales”. “La conciencia ingenua [por el contrario] se cree superior a los hechos dominándolos desde afuera y por eso se juzga libre para entenderlos conforme mejor le agrada.” (VIEIRA PINTO, 1961 apud FREIRE, 1974, p.101)

Já a consciência mágica, que não se considera superior aos fatos, ao defrontar-se com situações que não compreende atribui-lhes um poder superior.

“Es propio de esta conciencia el fatalismo [...] frente al poder de los hechos consumados, bajo los cuales queda vencido el hombre. [...] Es propio de la conciencia crítica su integración con la realidad, mientras que lo propio en la ingenua es su superposición a la realidad [...] para la conciencia fanática cuya

patología de la ingenuidad lleva a lo irracional lo adecuado es el acomodamiento, el ajuste y la adaptación.” (FREIRE, 1974, p.102)

Paulo Freire (1981a) resume as características da consciência crítica como anseio de profundidade na análise dos problemas; a que reconhece a realidade como mutável; observa princípios de causalidade; verifica as descobertas e tem disposição a revisões; faz o possível para livrar-se de preconceitos, na observação, análise e proposição sobre os problemas; não se acomoda e pauta-se na autenticidade; assume responsabilidades e delegações; indaga, investiga, confronta; dialoga e nutre-se no diálogo; aceita o novo e o velho na medida em que sejam válidos.

A consciência crítica repele ainda a transferência de responsabilidade para que a mudança aconteça, seja querendo transferi-la para o Estado, ou para qualquer outro ator social de sua realidade. Aceita esta responsabilidade para a mudança e, ao mesmo tempo, se vê com autoridade para implementá-la, porque tem uma consciência capaz de captar o mundo e transformá-lo (Freire, 1981a, p. 31).

Na visão de Paulo Freire (1981a) a educação para se enfrentar o processo de mudança promove a formação da uma consciência crítica, instrumento maior para a efetivação de transformações significativas, tanto no plano individual quanto no plano global da sociedade.

Freire (2002) nos diz que processos educacionais -tanto no terreno do ensino, como da pesquisa ou da extensão - precisam contemplar três dimensões da aprendizagem: a dimensão cognitiva, da aprendizagem de novos conteúdos e informações; a dimensão das habilidades, que promove desenvolvimento de competências práticas; e a dimensão das atitudes, orientada aos comportamentos fundamentais à aplicação de habilidades e conhecimentos assimilados e desenvolvidos e aos relacionamentos daí decorrentes.

Desenvolver tais dimensões e competências implica, necessariamente, situá-las face à realidade em que estão inseridos os sujeitos envolvidos no processo e contribuir de modo que estes se percebam como sujeitos e como objetos de

mudança e para que os mesmos venham situar sua atuação como atuação na sociedade, o que pressupõe a integração do próprio desenvolvimento e sustento a uma contribuição para com o ambiente social.

Aproveitando a pista de Freire (1974), já sinalizada a mim anteriormente por Thiollent²⁵, encontro dentreos problemas da pesquisa científica expostos em “Ciência e Existência”, porÁlvaro Vieira Pinto (1979, p.248), o de que nos países “subdesenvolvidos” os cientistas ao tomarem conhecimento das realizações alcançadas em países ditos avançados [ou “subdesenvolvedores”] e capacitarem-se para atividades que praticamente não encontram espaço em seus países, passam a visualizar projetos ingênuos, pois desajustados de sua realidade por não entenderem as possibilidades de outros caminhos, e,sem sucesso, acabam por desprezar a própria realidade, inconscientes da necessidade de atuarem na transformação de tais condições, inclusive cedendo aos assédios de “forças dominantes dos países desenvolvidos, que tudo fazem por instalar uma consciência ingênua nos pesquisadores da áreas mais pobres”.Comportamentos que ao ver do autor “só serão superados pela posse da consciência crítica, que dotará o cientista da compreensão da essência de realidade nacional a que pertence”, capacitando-o a compreender as causas de sua realidade social e a atuar integrando-se no trabalho pela superação da situação de dependência, aceitando sua realidade e concebendo projetos científicos a partir dela, dos recursos ali disponíveis. (VIEIRA PINTO, 1979, p. 248).

No entendimento de Vieira Pinto “não será lícita ao homem de ciência a atitude de desânimo ou descrença, julgando que nada lhe será possível fazer nas circunstâncias do país subdesenvolvido”. Os projetos de pesquisa criadora devem “conjuguar a capacidade cultural e profissional com a compreensão crítica”, devem ser planejados “dentro da escala dos recursos existentes, porque estes são sempre suficientes para propiciar um passo adiante”. (1979, p. 249)

²⁵ Em estudos da disciplina *Filosofia da Ciência e Epistemologia em Administração*, ministrada pelo professor Michel Thiollent, PPGA UNIGRANRIO, 1º. Semestre, 2013.

“Descobrir a alienação de que habitualmente são vítimas, tal nos parece ser o mais importante e urgente dever dos cientistas do país subdesenvolvido [...] Desobedecer ao fascínio das fórmulas recebidas de fora, fugir à inclinação da fácil imitação dos projetos grandiosos que lhe são sugeridos, converter-se ao próprio ser, sabendo que somente assim será capaz de transformar-se [...] os malefícios da alienação cultural [substituir] pelo genuíno espírito criador, que é sempre o criador de algo que provém não do intelecto abstrato mas do homem concreto, que alcança o mais alto valor ao se identificar com sua comunidade, consumindo-se na função de tornar-se expressão das necessidades coletivas de seu povo”. (VIEIRA PINTO, 1979, p.250)

Vimos então, que assim como ao educador ou professor, cabe ao cientista ou pesquisador crítico estabelecer um diálogo fundamental consigo mesmo, com a ciência à qual se dedica e com a própria realidade em que vive e atua. Diálogo que Paulo Freire, sem preconceito à palavra e mesmo procurando resgatar-lhe o sentido, define como “encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o pronunciam, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos” (FREIRE, 2011, p.51).

Possibilitar tal dialogicidade implica levar em conta os referenciais históricos e culturais das partes envolvidas. O “diálogo problematizador”, entre as várias razões que o fazem indispensável, diminui a distância entre a “expressão significativa” do pesquisador e a percepção pelo grupo pesquisado em torno do “significado”, que passa a ter a mesma “significação” para ambos (FREIRE, 2011, p.90).

2.2.2 Compromisso e ação sentipensante

Dois aspectos instigantes, dentre muitos outros, se destacam a esse trabalho da obra de Orlando Fals Borda, que de algum modo também se encontram no acervo de Freire. Fals destaca em sua sociologia a importância do compromisso do cientista social, entendido como engajamento, compromisso com mudanças na realidade social; e um modo de perceber, vivenciar e trabalhar sobre a realidade que vai além da racionalidade pura e inclui as demais dimensões da experiência

humana, que adjectiva sua sociologia como *sentipensante*. Estes pontos de sua obra constituem passagem direta àquela forma de se acercar da realidade, em busca de referenciais endógenos e de articular nossas práticas, colocando-as em favor de melhorias das condições estabelecidas para a maioria da população, indicadas por Fals Borda (2009).

Em um relato histórico sobre a sociologia comprometida na América Latina, Fals Borda (2009) remonta aos anos de 1950, quando departamentos de sociologia, em especial na Colômbia, Argentina e Chile, deram o passo da sociologia filosófica-literária à sociologia empírica, ao perceberem que as referências das escolas europeia e americana não propiciavam estudo necessário de temas próprios da nossa região e nem o desenvolvimento de um pensamento autônomo sobre a realidade regional. O que também ocorria em outras áreas do conhecimento e em outros países do subcontinente. Intelectuais da região acrescentavam enormes contribuições ao pensamento latino-americano, como a “lei do compromisso do investigador” de Alberto Guerreiro Ramos, nas palavras de Fals Borda (2009, p.226), um pioneiro da “sociologia comprometida”.

Analisando o conceito de compromisso, Fals Borda esclarece que o termo refere-se a engajamento consequente e ativo, ou seja,

[...] es la acción o la actitud del intelectual que, al tomar consciencia de su pertenecía a la sociedad y al mundo de su tiempo, renuncia a una posición de simple espectador y coloca su pensamiento o su arte al servicio de una causa. En tiempo de crisis social esta causa es, por definición, la transformación significativa del pueblo que permita sortear la crisis decisivamente, creando una sociedad superior a la existente. (2009, p. 243)

Trata-se, pois, de um “compromiso-acción”, que implica em decisões e que no fundo corresponde a “uma actitud personal del científico ante las realidades de la crisis social, económica y política” e cuja qualidade poderá ser observada em aspectos de sua escolha, tais como os temas com os quais trabalha, como os prioriza, aborda e como trata os dados; a criatividade e originalidade do pensamento e do processo de seu estudo-ação; a definição de trabalhar com estes ou aqueles grupos sociais, a serem beneficiados pela pesquisa social, os sujeitos de pesquisa e

sua identificação com estes para uma ação de apoio recíproco. Este último aspecto deixa evidente “que la noción de *compromiso* no es un simple ejercicio académico, sino que se aquilata, confirma o desvirtúa con la acción”, afirma Fals, para quem “son los hechos los que en última instancia van indicando la consistencia de la realidad”. (FALS BORDA, 2009, p.244-247)

Mas, como levar a cabo esse compromisso, como investigar para transformar a realidade? Como conjugar o vivencial e o racional? Quais as exigências postas aos intelectuais pela realidade a ser transformada? São perguntas que o autor busca responder face à inadequação das técnicas e marcos de referência das ciências sociais, porque, esclarece Fals Borda,

[...] tratar de vincular el conocimiento y la acción – la teoría y la práctica -, como en el castigo de Sísifo, es un esfuerzo permanente e inacabado de comprensión, revisión y superación sobre una cuesta sin fin, difícil y llena de tropiezos. Es la cuesta que el hombre ha venido transitando desde que el mundo es mundo.” (1983, p.31)

Na base da, então, nova perspectiva científica comprometida estaria o entendimento sobre a possibilidade de se elaborar conhecimento científico na própria ação popular, num processo de colaboração mútua entre pesquisa social e ação política, tendo a própria realidade como norteadora do pensamento e a prática como balizadora do trabalho científico. E como a intenção é a de que os conhecimentos elaborados sejam relevantes à realidade social, será essencial ter em conta como a pesquisa nutre o campo social e é nutrida por ele. “En la investigación-acción es fundamental conocer y apreciar el papel que juega la sabiduría popular, el sentido común y la cultura del pueblo, para obtener y crear conocimientos científicos” (FALS BORDA, 1983, p.48).

No entanto, um desperdício de saberes e práticas dos povos originários, camponeses e trabalhadores do sul do mundo é criticamente observado por Orlando Fals Borda. Um exemplo vem de sua obra sobre a violência na Colômbia, no início da década de 1960.

Lo más triste es verificar no sólo el despilfarro de la inteligencia y del esfuerzo campesino tan evidente en toda época, sino la forma como la situación le va quitando al elemento rústico su intrínseca vitalidad para frustrarlo, enmohecer sus talentos y convertir en entes sin espíritu a este principal recurso del país. (FALS BORDA, 1963 - 2009, p.170)

Mais que desperdício, ele observava que o processo colonizador se aprofundara de tal forma no século XX, que a riqueza humana e cultural, o espírito criativo e sensível e a vitalidade intrínseca ao homem da terra, historicamente observados, corriam e correm o risco de serem exterminados. (FALS BORDA, 2009). Características nativas que aos olhos fascinados do eminente sociólogo ativo seriam o principal recurso de seu país.

Em busca de alternativas apropriadas à realidade regional, Fals Borda destacou a importância de conhecer e valorizar os sistemas sociais ancestrais, ainda presentes na realidade de seu país e na América Latina, os sistemas de sentimento, conhecimento e produção da vida, desde os indígenas, aos negros, camponeses e artesãos e colonos pioneiros, de modo a

[...] retomar la estructura de valores sociales desde su génesis, esto es, desde los constituyentes del ethos (carácter dominante de una colectividad) de nuestros pueblos, y tratar de descubrir aquellos valores que sean congruentes con nuestras actuales metas colectivas. (2008, p.27)

A sociologia de Fals Borda, trata de ir além do pensamento e trabalhar sobre a complexidade da relação entre o pensar e o ser, entre a sensação e o físico, uma perspectiva que considera o dado de que “lo material incluye no sólo lo constatable de la naturaleza sino también las condiciones fundamentales, primarias, de la existencia humana” (1983, p.31).

Na sociologia sentipensante a riqueza da experiência humana presente nas “concepciones tradicionales inspiradas en el socialismo humanista y ecológico que ha caracterizado, desde tiempos precolombinos, a nuestra vida campesina, indígena, silvícola, pesquera y minera”, seus elementos afetivos e emotivos, ao ver de Borda, são força contra hegemônica (BORDA, 2008, p.59).

El corazón, tanto o más que la razón, ha sido hasta hoy un eficaz defensor de los espacios de los pueblos que aún quedan en actividad raizal. Tal puede ser nuestra fuerza secreta, aún latente, porque otro mundo es posible. Vale la pena irse desplegando y movilizándolo con toda justicia, contra los poderosos de la tierra que no parecen tener alma. (2008, p.60)

Por esta óptica, enfocando sociología e o procesos de cognição, Fals Borda se pergunta sobre a possibilidade de “una educación universitaria más humanista que la actual” exposta aos imperativos do mercado, de uma nova educação que valorize a diversidade “y no preserve los consensos del viejo mundo jerárquico, exclusivista, rutinario [que] sigue cultivando el desarrollo de la razón, pero también reconoce capacidades intuitivas, extraacadémicas y hasta esotéricas” (2008, p.78).

La nueva educación humanista sería subversiva y amorosa al mismo tiempo, lo primero —la subversión— por cuanto desarraiga por las bases aquello que es congruente con las utopías; y lo segundo —el amor— porque no puede hacerlo con simple afán destructivo o egoísta.” (FALS BORDA, 2008, p.78)

2.2.3 Ausências, Emergências e Tradução

A partir de reflexão teórica e epistemológica sobre alternativas à globalização neoliberal e ao capitalismo global, produzidas por movimentos sociais organizados, em diferentes contextos sociais e em diferentes países do sul, inclusive no Brasil, Boaventura de Souza Santos (2002, 2006a) desenvolve uma Sociologia das Ausências e uma Sociologia das Emergências.

Tal reflexão tomou por base o entendimento de que a experiência social em todo o mundo é muito mais ampla e diversificada do que a considerada pela tradição científica ocidental, o que implica que uma riqueza de experiências é desperdiçada, como refletiu Fals Borda sobre as experiências dos povos tradicionais, sendo preciso dar visibilidade a estas experiências que a ciência dominante oculta. E para promover uma ecologia e potencializar tal riqueza de experiências, em crítica à racionalidade ocidental dominante nos últimos 200 anos, a razão indolente, Santos

(2002, 2006a) enuncia uma razão cosmopolita na qual vai sustentar a sociologia das ausências e das emergências e o trabalho de tradução.

A indolência da razão, evidenciada “pelo modo como resiste à mudança das rotinas” e pela forma como “transforma interesses hegemônicos em conhecimentos verdadeiros”, entre outros aspectos, se mantém na base da visão e da produção de conhecimento científico e filosófico do ocidente nos dois últimos séculos. Apesar dos debates, seu domínio não foi afetado sob qualquer das formas em que se manifesta, argumenta Santos, que vai analisar a razão indolente sob duas formas que ele considera fundacionais: como razão metonímica e como razão proléptica, já que as duas outras formas, da razão impotente e da razão arrogante²⁶, na visão de Boaventura, já têm sido muito debatidas (2002, p. 241).

Conforme a análise de Santos (2002, 2006a), a razão metonímica é aquela que toma a totalidade sob a forma de ordem; invoca a primazia do todo sobre as partes, gera uma homogeneidade entre o todo e as partes; nela as partes não existem fora do todo; e as partes não afetam o todo, sendo que os movimentos e as variações das partes são tidos como particularidades. A modernidade ocidental é pautada na razão metonímica e, portanto, é conduzida por uma compreensão limitada do mundo e de si própria. O que torna a crítica da razão metonímica necessária à recuperação da experiência desperdiçada.

A razão metonímica estabeleceu uma monocultura racional que está a produzir não existências, reduzindo a razão a uma razão ocidental do mundo, que se afirma exaustiva, apesar de existirem outras racionalidades, porque se calca em uma racionalidade que não compreende outras existências fora da totalidade a ser considerada. Não admite vida própria às partes e muito menos a existência de outras totalidades, sua compreensão do mundo é parcial. Aliada à razão proléptica,

²⁶ O autor esclarece que a razão impotente é “aquela que não se exerce porque pensa que nada pode fazer contra uma necessidade concebida como exterior a ela” enquanto que a razão arrogante “ não sente necessidade de exercer-se porque se imagina incondicionalmente livre e, por conseguinte, livre da necessidade de demonstrar a sua própria liberdade”. E exemplifica a discussão sobre ambas as formas indolentes da razão: “a razão impotente e a razão arrogante formataram o debate entre determinismo e livre arbítrio e, mais tarde, o debate entre realismo e construtivismo e o debate entre estruturalismo e existencialismo” (SANTOS, 2002, p. 239-240).

é suporte do ocidente para a expansão capitalista que reduz “a multiplicidade dos mundos ao mundo terreno e a multiplicidade dos tempos ao tempo linear” (SANTOS, 2002, p. 243). Nessa racionalidade as totalidades são sinônimo de monocultura e, portanto, modo de produção de não existências. São cinco modos de não existência destacados por Santos (2002; 2006a): do saber; do tempo linear; da classificação social; da escala dominante; e da produtividade.

A monocultura do saber e do rigor do saber, modo mais poderoso de produção de não existência, detém critérios únicos de verdade e de qualidade estética e gera a não existência na forma de incultura ou de ignorância. A monocultura do tempo linear, que dá sentido e direção únicos à história, tais como progresso, modernização, desenvolvimento, globalização; gera não existências na forma de primitivo, atrasado, subdesenvolvido, simples; distingue países desenvolvidos de países atrasados, por exemplo. A monocultura da classificação social pela naturalização das diferenças, que gera categorias sociais e nutre e naturaliza hierarquias, tomando a dominação como consequência e não como causa da hierarquia; uma monocultura que gera a não existência sob a forma de inferioridade insuperável e natural. A monocultura da escala dominante sob duas formas principais: o universal que toma as realidades independentemente do contexto e o global que privilegia as entidades que se expandem sobre o globo e na outra ponta da escala são aprisionadas as entidades ou realidades locais, as não existências são dadas sob a forma de particular ou local. E a monocultura da produtividade capitalista, com sua lógica produtivista, de crescimento como objetivo racional e inquestionável, onde produtivo é o que gera lucro; nesta lógica a não existência se configura sob a forma de improdutivo. (SANTOS, 2002, p. 247-249)

Na ótica da razão metonímica, as cinco não existências são obstáculos. O ignorante é obstáculo à realidade científica; o residual o é às realidades avançadas; o inferior ao superior; o local é contraposto ao global; e o improdutivo ao produtivo. A sociologia das ausências põe em questão estes modos de produção de não existências e, visando a superação da razão metonímica, se move no campo das experiências sociais, considerando contemporâneas todas as experiências práticas, cada uma à sua maneira. Promove a diversidade e a multiplicidade de práticas

sociais. E aponta para cinco ecologias: a ecologia dos saberes e rigores para substituir a monocultura do saber científico; a ecologia das temporalidades em contraposição a resistente monocultura do tempo linear no intuito de alargar o presente e de restituir às práticas sociais sua temporalidade própria; a ecologia dos reconhecimentos para superar a lógica de classificação social, pelo acolhimento das diferenças através do reconhecimento recíproco; uma ecologia da trane escala que não toma o local como efeito da globalização; e uma ecologia de produções e de distribuições sociais em contraponto à lógica produtivista e pela recuperação e valorização de outros modos de produção e de organização mais solidárias. (SANTOS, 2002, p.250-253)

Revelar a diversidade nestes cinco domínios significa confrontar o “senso comum científico tradicional”, tarefa que requer “imaginação sociológica”. Boaventura distingue dois tipos de imaginação: a “imaginação epistemológica” que possibilita diversidade de saberes, perspectivas e escalas de análise das experiências, e a “imaginação democrática” que promove o reconhecimento de práticas e setores sociais diversos (2002, p.253).

A razão proléptica é o lado da razão indolente que concebe o futuro pela via da monocultura do tempo linear. Contraindo o presente e expande o futuro e assegura o domínio deste sob a forma de planejamento da história e do domínio da natureza. Na crítica da razão metonímica a intenção é ampliar o tempo presente. Na crítica da razão proléptica o objetivo é contrair o futuro, o que contribui na dilatação do presente. (SANTOS, 2002, 2006a)

Assim, a sociologia das ausências dilata o presente ao passo que a sociologia das emergências contrai o futuro. Santos faz referência ao conceito de ainda-não (2002, p. 254) como central à sociologia das emergências, contrapondo-o ao dicotômico tudo-nada do pensamento ocidental estático. Enfatiza a possibilidade, como uma categoria da existência negligenciada pela ciência moderna que é pautada apenas nas outras duas categorias da existência, a realidade e a necessidade. O ainda-não se refere à potencialidade incerta inscrita no presente, mas nunca neutra. “A possibilidade é o movimento do mundo” e a sociologia das emergências age sobre as possibilidades, atua na investigação prospectiva de

alternativas que cabem no horizonte de possibilidades concretas, explorando os saberes emergentes, as tendências, as possibilidades ou potencialidades e as capacidades, a potência. (SANTOS, 2002, p.256)

A sociologia das emergências move-se no campo das expectativas sociais substituindo a dimensão do progresso pela dimensão do cuidado em relação às alternativas. E na sociologia das ausências o cuidado se dá em relação às alternativas possíveis. O campo da sociologia das ausências é o domínio das experiências sociais já disponíveis e o campo da sociologia das emergências é o das experiências sociais possíveis. (SANTOS, 2002, 2006a)

A razão proléptica ampliou as expectativas, reduziu o campo das experiências e contraiu o presente. A sociologia das emergências busca equilibrar a relação entre experiência e expectativas, para o que há que se dilatar o presente e enxugar o futuro. “As expectativas legitimadas pela sociologia das emergências são contextuais porque medidas por possibilidades e capacidades concretas e radicais” (SANTOS, 2002, p.257).

Do ponto de vista da razão cosmopolita abordada pelo autor, não se trata de identificar novas totalidades ou adotar novos sentidos para a transformação social, mas de propor novos modos de se pensar essas totalidades e de se conceber esses sentidos. Pensar em termos de totalidade seria pensar em termos de monocultura, em homogeneidade de experiências, por isso, Boaventura (2002, 2006a) abre dois questionamentos, o primeiro refere-se ao que seria uma alternativa à grande teoria e o segundo é sobre o sentido da “emancipação social”.

Ao primeiro questionamento o autor vai responder que a alternativa à grande teoria é o trabalho de tradução, que deve visar uma legibilidade tanto da influência dominante como do que está para além da experiência, devendo incidir sobre saberes e sobre práticas. Trata-se de uma hermenêutica diatópica, para ele, ou seja, um trabalho de tradução entre duas ou mais culturas, que supõe que todas as culturas são incompletas e, portanto, podem se enriquecer pelo diálogo. O trabalho de tradução requer motivações convergentes, originadas em diferentes culturas, ou entre saberes hegemônicos e saberes não hegemônicos, ou ainda entre saberes não hegemônicos, o que favorece a construção de uma contra hegemonia. A

tradução entre práticas sociais e seus agentes visa inteligibilidade recíproca entre formas de organização e entre objetivos de ação, trata-se de um trabalho de tradução no campo dos saberes aplicados. (SANTOS, 2002, 2006a)

O trabalho de tradução deve esclarecer os pontos de aproximação e os pontos de distanciamento entre distintas experiências contra hegemônicas, favorecer articulações possíveis, distinguir constelação de práticas com potencial contra hegemônico. Visa criar facilidade de percepção, coerência, articulação da multiplicidade e diversidade de experiências e saberes. É um trabalho intelectual, político e emocional, que requer dos praticantes uma visão cosmopolita. (SANTOS, 2002, 2006a)

O objetivo da tradução entre saberes é criar uma justiça cognitiva a partir da imaginação epistemológica. O objetivo da tradução entre práticas e seus agentes é criar as condições para uma justiça social global a partir da imaginação democrática. (SANTOS, 2002, p.274)

O trabalho de tradução incorpora assim o sentido da “emancipação social” ao criar condições para emancipações sociais concretas, ainda que em sentidos e direções precárias, de curto alcance, mas radicais em seus objetivos, incertos, mas partilhados. A tradução permite desvelar o desperdício. (SANTOS, 2002, 2006a)

2.2.4 Ponto de reflexão

Abordando o tema da globalização, em *Socialismo Raizal*, Fals Borda (2008, p.55) nos remete à interpretação de Sousa Santos (2006b) -“localismos globalizados”, “globalismos localizados” e seus efeitos contrários em um “cosmopolitismo insurgente” -como uma “hipótesis feliz”, que favorece enfoques críticos e oferece sustentação às práticas emergentes de cidadania global, vistas por Fals como uma “glocalización”, na qual o “b” de “bárbaro” dá lugar ao “c” de “corazón”.

Entretanto, Fals Borda destaca que há “un factor analítico limitante de gran interés para montar nuestra defensa en el mundo del Sur”, que é “la determinación

contextual del eurocentrismo nodal”, como “expresión culturalista de las tendencias expansivas del capitalismo” e, portanto, como “componente articulador de la globalización reciente que llega a nuestros campos y ciudades, el que socava nuestras costumbres, idiomas y visiones cósmicas”(2008, p.55). E para se compreender seus impactos, é necessário contextualizar os processos, uma vez que as singularidades dos territórios também condicionan e põem limites aos efeitos da globalização, alega o autor. Em sua visão, as insurgências em si já constituem importantes visões alternativas no campo da “glocalização”, no entanto, é importante que estes movimentos se façam “desde el lado opuesto en la estructura social y territorial para buscar la emancipación de los pueblos, algo que puede equilibrar las fuerzas monopólicas y opresoras de Occidente”(2008, p.55).

E sobre estar do lado do sul, o lado oposto ao eurocentrismo, voltemos ao “pensamento abissal” e à complexidade da situação, sobre a qual o próprio Boaventura faz referência, trazendo o tema da dificuldade em abstrair-se do fato de estar do lado norte da linha que divide o mundo e de estar a olhar de dentro (do norte) para fora (o sul), como fatores que exigem “um esforço enorme de descentramento” para captar a totalidade do que acontece (SANTOS, 2009, p.33).

Esta me parece uma questão central aos acadêmicos, na maioria das vezes, posicionados ao “norte” de seus territórios. Esse descentramento, esse retirar-se do centro, e posicionar-se do outro lado, desde as bordas, implica sempre em interações com o outro, em estabelecer o diálogo com narrativas diversas, que Freire tanto enfatizou e Santos reforçou. E, está claro, é mesmo fundamental ao lado do norte concentrador tal descentramento. Já do outro lado, do sul, o grande exercício parece ser o de centramento, de deixar de pensar e agir a partir da lógica dominante, exterior, de romper com tal lógica, voltando-se às lógicas próprias que ainda resistem em nossos territórios. Compreendo ser este o alerta de Fals.



Figura 1. Kuarimponto, chapéu que tem a função de guardar pensamento²⁷

Ao contestar as possibilidades do mundo acadêmico ocidentalizado e de suas eminências em encontrar soluções, Roberto Retamar sugere que parte da solução está no reconhecimento do protagonismo do sul e traz à luz inúmeros exemplos no campo do conhecimento, como o em epígrafe do presente capítulo, que a linha abissal, tão bem descrita por Boaventura, invisibilizou. Mas, tal reconhecimento há que ser feito pelo próprio sul. Lembrando Freire, não será o opressor a libertar o oprimido, ao contrário será o oprimido que, ao libertar-se, libertará o opressor (1977, p.71).

O pensar próprio da instituição burocrática que, Wallerstein explica, compartimentada, está a graduar o conhecimento e os conhecedores. Já o “passo adiante”, dentro das condições existentes em nossas sociedades, que Vieira Pinto evidenciou possível aos acadêmicos que adentram a realidade com consciência

²⁷ Registro da exposição “Pura Fibra. Tejer pensamiento, pensar tejiendo”, Museo Nacional de Colombia, Bogotá, maio de 2016. Ao ver este chapéu e saber de sua função para seu povo, sou remetida ao significado de *pensamento* expresso por Hugo Zemelman, “... no estoy identificando pensamiento con teoría, pues eso significaría volver al mismo vicio de creer que el desfase del que estamos hablando (entre muchos *corporas teóricos* y la realidad) se corrige con el pensamiento teórico”. Mas, sim, “a un pensamiento que se entiende como una postura, como una actitud que cada persona es capaz de construirse a sí misma frente a las circunstancias que quiere conocer” (2001, p.3).

crítica, rumo ao reconhecimento e à potencialização de nossas matrizes originárias, como campo legítimo de conhecimento, e à adequação de sua elaboração ao contexto social presente.

A consciência – como o conhecimento – não se transfere pronta, de fora para dentro, nem da noite para o dia. Consciência e conhecimento se constroem, se estruturam e se enriquecem acima de um processo de ação e de reflexão empreendido pelos protagonistas de uma prática social vinculada a seus interesses concretos. (OLIVEIRA e OLIVEIRA, 1981, p.33)

Não pode haver valores absolutos no conhecimento científico porque este irá variar conforme os interesses objetivos das classes envolvidas na formação e na acumulação de conhecimento, ou seja, na sua produção. [...]O verdadeiro e ativo cientista de hoje coloca-se questões como: “Qual é o tipo de conhecimento que queremos e precisamos?”; “A que se destina o conhecimento científico e quem dele se beneficiará?” (FALS BORDA, 1981, p.44-47, aspas do autor)

2.3 PESQUISA-AÇÃO ACADÊMICA, COMPROMISSO E MUDANÇA

Em perspectiva crítica ao colonialismo intelectual, a pesquisa-ação transpõe o molde elitista e polarizador em que fora formulada a ciência ocidental e promove a prática de uma ecologia de saberes, reaproximando o pensar e o agir, o científico e o popular, o coletivo e o individual, o objetivo e o subjetivo, o masculino e o feminino (BORDA, 2009).

Centro privilegiado da produção e da reprodução do conhecimento dominante, a universidade tem atuado desde sempre no sentido de bloquear alternativas de participação social. Mas, como vimos, não sem contradições e conflitos que permitiram que ela também viesse a comportar ilhas de pensamento crítico. E, para Santos (2013, p. 16), com as pressões sofridas a partir do choque neoliberal, também se abrem oportunidades para a instituição se desprender das monoculturas do saber e buscar “aliados na sociedade que lhe permitam [...] afirmar o valor da aventura do saber para além do valor de mercado dos conhecimentos em

que eventualmente se traduz”.À perda de identidade e legitimidade das universidades públicas e privadas, submetidas aos imperativos do mercado,Santos (2008)aventa uma possível reforma democrática e emancipatória que, entre outras medidas, passariapelo fortalecimento da extensão, da pesquisa-ação e da ecologia dos saberes, para ampliarde modo contra hegemônico o entrosamento da universidade com a sociedade.

Por ótica similar, décadas atrás Paulo Freire já teria contribuído com uma conceituação radical da extensão universitária como comunicação;assim como em relação aos seus aspectos metodológico e ecológico, articulados com educação e investigação, como momentos de um mesmo processo de uma educação crítica(FREIRE,1987). Abordando a história da extensão universitária, João Antonio de Paula, afirma que

[...] é com Paulo Freire que a universidade descobre e desenvolve instrumentos que a aproximam dos setores populares, tanto mediante a ação concreta de alfabetização, quanto mediante a elaboração de metodologias de interação entre o saber técnico-científico e as culturas populares, de que é exemplar manifestação o livro `Extensão ou Comunicação?`, de 1969, escrito no Chile. (2013, p.13)

A pesquisa temática, pesquisa participante ou pesquisa-ação,se volta à relevância da problematização da ação em sua relação com a cognição e ao estabelecimento de condições proveitosas para a geração de um conhecimento enraizado na prática.Este tipo de pesquisa rompe com a monocultura mental, supõe tradução mútua entre os sujeitos da pesquisa. Mas,na perspectiva libertadora de Freire (1981), ou seja,mediante horizontalidade e reciprocidade na relação entre acadêmicos e participantes, suas habilidades e seus saberes, no estudo da realidade concreta,objeto de investigação conjunta.

Nesta perspectiva crítica, experiências com pesquisa-ação podem conciliar a pesquisa e o ensino com extensão, constituindo-se campo fértil à evidenciação das experiências sociais já disponíveis e fertilização das experiências sociais possíveis, pela promoção da consciência crítica de acadêmicos e demais participantes e quiçá por uma lógica sentipensante, pois viva, permeando e nutrindo apesquisa de

alternativas possíveis e reconhecendo potencialidades e possibilidades, num trabalho que lhe é próprio, de tradução recíproca entre saberes emergentes e conhecimento científico.

Sendo a abordagem coletiva de produção e de socialização do conhecimento característica que diferencia a pesquisa-ação dos demais métodos (FALS BORDA e BRANDÃO, 1987), é comum ser levantado o problema de objetividade ou da falta de objetividade da pesquisa-ação, em relação ao papel do pesquisador e à interferência dos atores nos resultados de pesquisa (THIOLLENT, 2011a). Pela ótica de uma racionalidade cosmopolita, como proposta por Sousa Santos (2002, p. 273), que toma justiça cognitiva como fundamento de justiça social, a diversidade de perspectivas é considerada e a verdade alcançada sempre será relativa à visão dos atores, cada um teria sua verdade. Abordagem que é antagônica à concepção convencional de ciência.

Na concepção de pesquisa denominada por Alfonso Torres como *pesquisa desde a margem*, que em princípio se faz presente nas experiências participativas de pesquisa-ação, se reconhece a presença e a contribuição dos sujeitos de dada realidade na elaboração de conhecimentos sobre esta realidade e se reconhece a impossibilidade de tal objetividade, pois se acolhe o princípio da reflexividade, ou seja, da participação de sujeitos não só acerca dos conteúdos como também do processo de investigação (TORRES, 2014a, p.76).

Uma pesquisa conduzida com metodologia e com ética explicitadas não gera resultados forjados em função de interesses particulares. O processo de interlocução, do qual o pesquisador é mais um sujeito, gera um tipo de negociação do significado dos problemas e das possíveis soluções. O papel do *pesquisador ativo*²⁸ não é o de ser porta-voz de um dos interlocutores, mas sim, de interagir com a situação, dando conta das implicações, ações e reações dos [e com os] atores e de seus efeitos no contexto considerado. (THIOLLENT, 2011a)

²⁸ De acordo com Gajardo (1986, p. 23), o termo *pesquisa ativa* foi introduzido por João Bosco Pinto, na década de 1960, nos campos da educação e do planejamento do desenvolvimento rural, com base no conceito freireano de educação libertadora e sua perspectiva de pesquisa temática.

Através do estudo de experiências com pesquisa-ação, desenvolvidas em instituições de educação superior, públicas, privadas, confessionais ou comunitárias, com referências concretas ao cumprimento do papel social da universidade, devem ser possíveis contribuições na identificação de caminhos para práticas transformadoras na relação universidade-sociedade e para uma perspectiva ecológica em termos da concepção, elaboração e do destino de conhecimentos produzidos com a participação da academia.

3 ABORDAGEM METODOLÓGICA DE PESQUISA DA TESE

No hay revolución sin amor, la revolución es amorosa, no tengo nada que ver con el hecho de que la burguesía haya distorsionado una palabra importante, mi pelea es exactamente por la reposición del valor de las palabras.

Paulo Freire

Conforme sinalizado na introdução, a pesquisa proposta sobre experiências de pesquisa-ação, visando o estudo de suas repercussões no exercício da função social das instituições de educação superior, em termos de transformação social, geração de novos conhecimentos, formação de estudantes e demais atores envolvidos, aponta para a propriedade de um trabalho qualitativo de pesquisa, pautado pela interatividade e pela construção coletiva de conhecimento, como é proposto pelas metodologias de pesquisa participativa. Por este entendimento e outros que serão expostos nesta e nas seções seguintes e no intuito de colaborar com a interação entre praticantes através de reflexão coletiva sobre os processos sociais e acadêmicos vivenciados, adoto também neste trabalho a orientação metodológica da pesquisa-ação.

Através da participação dos atores pesquisados, em princípio, se ampliam as possibilidades de uma contribuição mais efetiva da pesquisa sobre as experiências de pesquisa-ação, pela agregação de um olhar próprio de praticantes, diferenciado e diversificado, a interagir com os pontos de vista da pesquisadora. Fals Borda destaca a abordagem coletiva de produção e de socialização do conhecimento produzido como uma das características que diferenciam a pesquisa-ação dos demais métodos (FALS BORDA e BRANDÃO, 1987). A adoção da metodologia de pesquisa-ação participativa favorece não apenas o estudo das experiências, mas, também a aproximação entre experiências e seus pesquisadores, com vistas a intercâmbios, articulações e proposições conjuntas sobre a atuação com pesquisa-ação.

Adotar o caminho da pesquisa participativa significa assumir um compromisso com a mudança, com o diálogo e com a ação transformadora. Na concepção de

Paulo Freire, como vimos, o “diálogo problematizador” é necessário para uma aproximação entre os significados expressos pelo pesquisador e as percepções do grupo pesquisado sobre sua realidade. Possibilitar uma tal dialogicidade implica levar em conta os referenciais históricos e culturais das partes envolvidas e suas expressividades próprias, num processo criativo de entendimentos e de busca de soluções conjuntas. (FREIRE, [1969] 2011).

Referindo-se a uma distinção entre pesquisa-ação e pesquisa-ação participativa, Herr e Anderson afirmam que

[...] a pesquisa-ação participativa, de inspiração freireana e surgida nos anos 70, questiona os dualismos sujeito/objeto, teoria/prática [...] é mais emancipatória e mais preocupada com equidade, autosuficiência e questões de opressão, ocorre dentro de um campo de força das relações de poder. (2005, p.17, tradução minha).

Estes autores citam a diferenciação de enfoques apresentada por Brown e Tandon, de que a pesquisa-ação tradicional [inspirada em Kurt Lewin] se concentra mais no nível da análise individual ou grupal, na busca de eficiência e melhoria das práticas, “ao passo que a pesquisa-ação participativa”, com o seu caráter mais emancipatório tende a “se concentrar em uma análise social mais ampla” (1983 apud HERR e ANDERSON, 2005, p.16, tradução minha).

Já Miranda e Resende alertam para possíveis incorreções no uso da pesquisa-ação - em decorrência da “tendência que hoje se verifica de estabelecer o primado da ação sobre a reflexão, da prática sobre a teoria, da experiência sobre o pensamento” - como seria a de “responsabilizar os sujeitos (da pesquisa, da ação) pela mudança pretendida”, desconsiderando aspectos contextuais históricos, políticos, sociais e culturais, que limitam as possibilidades de mudança (2006, p.516-517). Há, pois, que serem considerados os limites da atuação dos sujeitos de pesquisa e seu poder de influência sobre o campo estudo. No exemplo das referidas autoras, trata-se de pesquisa-ação em educação e, como sujeito de pesquisa, é feita referência ao professor em formação (MIRANDA e RESENDE, 2006). Nestecaso, ademais de se considerar o contexto limitador da prática docente, em termos

amplos, da sociedade em que está inserida tal prática, e em termos institucionais, da própria realidade escolar, entendo que a pesquisa ativa poderia trabalhar no âmbito da ação docente, onde se encontram os espaços próprios de poder ou influência, a esfera de governabilidade desse ator social, individual e/ou coletivamente, como espaço passível de ação transformadora por tais sujeitos. No entanto, esta esfera de ação e transformação possível aos sujeitos da pesquisa participativa e ativa deve ser objeto da reflexão e da avaliação coletivas, com os próprios sujeitos envolvidos.

Por tal compreensão, esta pesquisa de doutorado tende a alcançar maior qualidade na medida em que se estabeleça uma relação compromissada, dialógica e ativa com os atores envolvidos, num processo participativo e colaborativo de investigação e análise, que inclusive situe coletivamente as possibilidades e os limites para suas elaborações e ações transformadoras.

Os adjetivos participativo e colaborativo quando relacionados à pesquisa-ação parecem adquirir conotações por vezes similares e em outras marcadamente distintas. Na tradição de língua inglesa *collaborative*, em geral, aparece como sinônimo de participativo, diferentemente da tradição latino-americana, na qual participação teria uma conotação de maior envolvimento, coresponsabilização e espaço de decisão e ação por parte dos sujeitos da pesquisa, ao passo que colaboração teria um sentido de participação parcial, mais pontual, em algum aspecto da pesquisa.

Segundo Thiollent e Oliveira, “não existe consenso sobre as semelhanças e diferenças entre participação, colaboração, cooperação”, sendo que a participação “se apresenta com vários tipos, modalidades e graus de intensidade” e estaria mais relacionada a pertencimento e reciprocidade (2016, p.358-359). Estes autores referem-se ao grau de participação na pesquisa-ação como sendo qualificado por três modalidades de relacionamento entre pesquisadores e sujeitos de pesquisa, em termos de orientações mais explicativas, aplicativas ou implicativas, respectivamente, a “pesquisa sobre a ação e seus autores”, a “pesquisa para a ação e seus autores” e a “pesquisa pela ação e seus autores”, conforme proposto por Henri Desroche (2006, p. 46-48), sendo que na pesquisa de implicação há

maior grau de participação.

Na pesquisa-ação cooperativa proposta por Desroche o foco está na horizontalidade e reciprocidade em entre pesquisadores e sujeitos da pesquisa, no relacionamento de investigação, discussão de resultados e sistematização escrita (THIOLLENT, 2014b). Enquanto que a pesquisa-ação colaborativa geralmente é indicada como pesquisa em rede, incluindo grupos de pesquisa e apresentando relacionamentos “sem estreita vinculação, com intensidade variável e intermitência das interações” (THIOLLENT e OLIVEIRA, 2016, p.360)

Na presente tese, tomo o termo participativo naquele sentido comum às duas tradições, de processo que envolve os sujeitos da situação-problema na análise da realidade, na construção de conhecimentos e de ações conjuntas. E lanço mão do termo colaborativo no sentido de que tal participação implica uma construção conjunta, mas não necessariamente a partir de objetivos comuns em todos os momentos da pesquisa.

Trata-se, então, de uma pesquisa-ação participativa e colaborativa, porquese faz a partir de motivações comuns, ou seja, a partir de um ponto ou de pontos de convergência que favorecem um processo coletivo e participativo de construção de saberes, novos saberes que podem se reverter em aplicações comuns a alguns e/ou a todos os participantes e, também, a diferentes aplicações de acordo com os interesses de pesquisadores e praticantes e de suas experiências em curso. E nesse último sentido se dá a nossa colaboração, de que o grupo participante colabora com seus integrantes, com as experiências destes, ainda que delas não participem diretamente.

Assim, buscando uma coerência entre os propósitos e os procedimentos de pesquisa da tese, o caminho da pesquisa-ação participativa / PAP é percorrido como estratégia de investigação voltada à transformação social, à aprendizagem mútua entre pesquisadora e praticantes, e à geração conjunta de novos conhecimentos, no sentido de se avançar e praticar uma ecologia de saberes, também no âmbito da pós-graduação em questão, imbuindo esta pesquisa do um caráter comunicativo (extensionista) e educativo.

3.1 SEQUÊNCIA METODOLÓGICA

A reunião de elementos que marcaram meu trajeto pessoal e profissional em direção a processos participativos e criativos, dentro e fora do ambiente acadêmico (ver seção 1.3.); o vínculo desta à noção de um compromisso, presente na tradição latino-americana em pesquisa participante; e a busca de uma coerência entre preocupações, intenções e modo de pesquisa da tese, que dê conta de um processo reflexivo de produção de conhecimento e de ação sobre as práticas de pesquisa-ação na universidade brasileira, a mim parece não poder seguir outro curso senão aquele *desde as bordas*. Seja às margens do campo dos estudos organizacionais, das práticas de pesquisa e seus praticantes, seja, na academia, o caminho marginal das compreensões teórico-metodológicas que confluem para os prados da diversidade enquanto modo de pensar mais justo e equitativo.

Sobre as características da *pesquisa desde as bordas* ou *desde as margens*, Alfonso Torres Carrillo refere-se a uma abordagem de pesquisa “que transgrede os limites da lógica acadêmica dominante”, situada nas fronteiras do sistema, nem dentro nem fora, o que permite “abrir novas possibilidades ao pensamento e à ação” e que quando “assumida não só como postura epistêmica, mas também como posicionamento ético e político, permite ver, dizer e fazer o que não é visível, nomeável ou factível a partir do centro das instituições de conhecimento e poder” (2008, p. 54). A partir dessa caracterização, da pesquisa de borda, podemos entender também os caminhos traçados nesta investigação, no intento de articular diferentes prismas do trabalho social que ocorre às margens da vida acadêmica universitária:

- ☞ Abordagem metodológica ative de pesquisa-ação participativa, ainda pouco reconhecida, a envolver pesquisadora e sujeitos da pesquisa na observação e na transformação da realidade estudada;
- ☞ O universo pesquisado das experiências de pesquisa-ação e seus pesquisadores sociais, que as desenvolvem às margens da universidade e da sociedade;

- ☞ Minha vivênciacomo educadora, pelos caminhos das metodologias participativas dentro e fora das IES;
- ☞ E a opção por trabalhar a partir da concepção operativa de João Bosco Pinto para a pesquisa-ação, um importante sociólogo brasileiro, porém, pouco divulgado no país.

João Bosco Guedes Pinto deixou contribuição expressiva em estudos sobre sociologia rural, educação de adultos, metodologia participativa e pesquisa-ação, numa perspectiva libertadora fortemente inspirada na obra de Paulo Freire (THIOLLENT, 2014a), contextualizada na América Latina das décadas de 1960 a 1990, como já vimos. O resgate recente de sua obra é feito em *João Bosco Pinto: Metodologia, Teoria do Conhecimento e Pesquisa-ação* (DUQUE-ARRAZOLA, THIOLLENT, 2014). Apesar de ter atuado em universidades na Colômbia, na República Dominicana, na Venezuela, no Canadá, na Nicarágua e no Brasil, na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), ensinando e atuando com a pesquisa-ação principalmente em atividades de extensão (DUQUE ARAZOLA, 2014), este autor é pouco conhecido no ambiente acadêmico brasileiro.

Gajardo (1984) refere-se à pesquisa-ação ou pesquisa ativa de Bosco Pinto como de vertente educativa, que incorpora à investigação-ação elementos do marco teórico e dos delineamentos metodológicos da investigação temática de Paulo Freire. Construindo diversas técnicas e procedimentos metodológicos, ele toma a educação como processo permanente de formação da capacidade de compreender a realidade e a própria situação de forma crítica e como processo de apropriação dos meios para transformá-las e para se inserir e desfrutar dos bens e serviços sociais.

Esta visão de educação, relacionada à função social da universidade e à pesquisa-ação de João Bosco Pinto, foi adotada no detalhamento metodológico do projeto desta pesquisa.

Tomar as referências da pesquisa-ação de João Bosco Pinto, elaborada em contextos de reforma agrária e das relações entre universidade e sociedade, é ainda um tributo ao autor e aos seus resgatadores, revestido da intenção de contribuir para

a difusão de seu legado no ambiente acadêmico e quiçá de propiciar uma atualização de seus achados e feitos, em processo colaborativo com outros pesquisadores ativos²⁹.

Bosco Pinto (2014, p.145-156) concebeu uma sequência metodológica para a pesquisa-ação, dividida em três *momentos centrais* – investigação, tematização, programação-ação – que assinalariam uma ordem lógica e cronológica da pesquisa e se desdobrariam em *fases e passos* específicos de acordo com cada pesquisa. Precedendo esses três momentos, o autor refere-se a um *momento preliminar* de definição do problema, formação da equipe, preparação de pesquisador(es) e organização dos procedimentos e técnicas.

O *momento investigativo* é aquele em que predomina a intenção de pesquisar, pois visa construir um quadro de referência e escolher uma área específica de investigação, para aproximar atores/grupos estratégicos com o fim de alcançar com eles um primeiro nível de conhecimento conjunto da problemática. Mas, João Bosco ressalta que essa pesquisa dos processos sociais segue nos demais momentos, uma vez que a realidade social exige atividade contínua em busca de compreensão e de pesquisa.

O *momento de tematização* objetiva a reflexão crítica sobre os fatos pesquisados e sua elaboração teórica, que facilite a devolução posterior desta informação aos sujeitos de pesquisa, exige pesquisa também e por outro lado, já constitui uma ação da equipe no sentido de busca de meios para alcançar o objetivo geral do processo.

E o chamado *momento de programação-ação*, segundo Bosco Pinto (2014, p.160) “por falta de um termo único [assim] se cognominou”, busca a ação organizada, caracterizando-se por um conjunto de ações programadas e coordenadas; o que requer também um processo de auto investigação dos sujeitos

²⁹ Ao adotar o delineamento metodológico de Bosco Pinto para a pesquisa-ação, cuja denominação traduzida no livro de Gajardo (1984) para o português se deu pelos termos *pesquisa ativa*, opto nestes escritos por adjetivar a esses pesquisadores como *pesquisadores ativos*. Em geral, em inglês os pesquisadores que adotam a pesquisa-ação são denominados *action researchers* (REASON e BRADBURY, 2001; HERR e ANDERSON, 2005; WICK e REASON, 2010).

da pesquisa, uma reflexão crítica sobre sua própria realidade, bem como, uma procura de ações que favoreçam avanços no caminho da transformação social. (GAJARDO, 1984; BOSCO PINTO, 2014). Para efeitos desta tese, sem a necessidade de encontrar um único termo, mas, buscando uma denominação mais atual para este momento voltado à ação, o estamos denominando como *momento de planejamento da ação, ou planejamento participativo*, que, para além de planejar, também já implica em si uma ação coletiva e criativa.

O detalhamento de cada um dos momentos teve um desenho prévio no projeto da pesquisa, com fases ou etapas, objetivos destas e instrumentos, considerando o seguinte fio lógico³⁰ para os procedimentos de pesquisa:

- ↻ *Momento preliminar*, sobre perspectivas teóricas e possíveis linhas de atuação sobre o tema e sobre a realidade a abordar.
- ↻ Momento de *investigação* que buscou dar conta do levantamento de experiências brasileiras de pesquisa-ação universitária.
- ↻ Momento de *tematização*, voltado à interação com especialistas e praticantes da pesquisa-ação e outras metodologias participativas e ativas, conseqüente mobilização de interlocutores de experiências e reflexão coletiva com o grupo mobilizado.
- ↻ *Momento de planejamento da ação (programação-ação)*, visando a análise colaborativa e propositiva com praticantes da pesquisa-ação em universidade.
- ↻ Estágio de pesquisa no exterior, buscando ampliar a pesquisa teórica e metodológica, introduzindo novos elementos para a sistematização e a análise do processo.

³⁰ O termo fio lógico se consolida no marco das metodologias participativas de planejamento e trabalho social impulsionadas pela cooperação internacional, a partir dos anos de 1970, correspondendo a um conjunto de perguntas encadeadas de forma a organizar a discussão participativa e a produção coletiva de conhecimentos, planos e ações. Trata-se de um passo anterior à discussão grupal, desenhado pelo pesquisador ou facilitador em colaboração com lideranças, que em geral passa por adequações no momento de sua aplicação de forma a contemplar a perspectiva do conjunto de participantes. (COLETTE, 2001; SCHUBERT e NOGUEIRA, 1996)

☞ Momento final em campo para devolutiva ao grupo participante e análise participativa dos resultados da pesquisa.

A partir do confronto com a realidade, dentre os procedimentos previstos no projeto inicial permaneceu este delineamento geral. Mas, o detalhamento das atividades se reconfigurou, de forma a possibilitar e assimilar contribuições e revisões a todos os momentos ao longo da pesquisa, como veremos adiante, seguindo o curso do possível, em face da realidade com a qual me defrontara. Neste sentido, concordamos com David Tripp (2005), quando ele afirma que só se pode especificar um projeto de pesquisa-ação no processo, junto com os participantes. Neste caso, as especificações do trabalho em campo foram pautadas pelas possibilidades emergidas no âmbito do universo da pesquisa e dos atores contatados, assim como pelas limitações inerentes a uma tese de doutorado.

Emsintonia com a afirmação do professor Alfonso Torres Carrillo (2008, p. 52), de que a pesquisa em ciências sociais “se organiza em torno de problemas, cuja abordagem exige articular e recriar conceitos, métodos e técnicas de diversas procedências”, compreendi a pertinência de agregar aportes advindos de minha continuada pesquisa metodológica e outros provenientes da experiência prévia dos próprios participantes envolvidos, que foram sendo assimilados e inseridos nos procedimentos da pesquisa, como veremos na seção 3.4.

Vivenciamos, assim, uma flexibilidade necessária em pesquisa-ação participativa, que encontra apoio nas palavras do próprio João Bosco Pinto:

“Não há automatismo na prática social. A metodologia, como qualquer prática, não é uma receita infalível, ela depende das condições objetivas em que essa prática se desenvolve, assim como do processo subjetivo e das ações a que essa tomada de consciência leva.” (2014, p. 155-156)

3.2 UNIVERSO E SUJEITOS DA PESQUISA

Tal flexibilidade também se aplicou ao delineamento do universo da pesquisa, como veremos na exposição que segue com a apresentação de elementos relativos às fontes de dados; ao perfil institucional de origem das experiências com pesquisa-ação; à configuração geográfica do trabalho; e ao perfil dos sujeitos participantes e suas experiências.

Em relação às *fontes de dados*, a identificação preliminar das experiências considerou dados secundários acessíveis, presentes em pesquisas anteriores e publicações nacionais da área, bem como registros de encontros e seminários sobre metodologias de pesquisa e extensão. Além disso, em uma segunda etapa, a coleta de informações se deu junto a pesquisadores brasileiros, através da participação em seminários no Rio de Janeiro e em Salvador e, principalmente, através de I Simpósio Internacional de Metodologias Participativas na Construção do Conhecimento, realizado pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP, 20115); e pelo acesso a registros desses pesquisadores como praticantes e estudiosos de metodologias participativas e pesquisa-ação, marcadamente, em ciências sociais, educação e saúde, porém, não exclusivamente. Desta forma, além de trabalhos já divulgados, foi possível a identificação de experiências em curso, algumas inseridas nos momentos seguintes da investigação.

No que se refere ao *perfil institucional das experiências*, iniciamos um levantamento visando capturar uma visão panorâmica de trabalhos desenvolvidos com base na metodologia de pesquisa-ação em instituições brasileiras de ensino superior, independentemente do caráter organizacional da IES, incluindo experiências ocorridas tanto no setor público quanto em instituições privadas, de caráter laico, confessionais ou comunitárias. No entanto, o levantamento de informações e o contato com experiências não fez distinções aos tipos de instituições, inclusive, de modo a facilitar a elaboração escrita da tese, os termos IES e universidade são tratados no texto como sinônimos e ao se fazer alusão ao universo estudado no presente documento de tese, o uso de termos como

“pesquisa-ação em universidade(s)” e “experiência(s) em universidade(s)”, pode corresponder a qualquer dos quatrotipos de IES vigentes no Brasil ³¹.

Quanto à *configuração geográfica* da pesquisa, desde a preparação do projeto para qualificação, a orientação recebida indicava a importância de uma apreciação das experiências de pesquisa-ação universitária em âmbito nacional. Naturalmente, como uma pesquisa de tese com tempo e demais recursos limitados, esse não seria um trabalho exaustivo a iluminar toda a experiência presente nesse amplo território. Ademais, um rico material acumulado pelo orientador da pesquisa, com muitas informações sobre a pesquisa-ação em curso no Brasil, favoreceu essa configuração ampliada para os *momentos preliminar e de investigação*.

Quando aos *sujeitos de pesquisa*, Inicialmente o levantamento foi feito sem distinção para as temáticas abordadas, mas de forma a permitir a posterior análise das principais áreas de aplicação da pesquisa-ação. O levantamento preliminar ofereceu uma base de dados para o contato direto com experiências e alguns critérios iniciais, pautados pelas diretrizes do Fórum de Pro Reitores de Extensão (FORPROEX, 2012) e relacionados ao cumprimento da função social da universidade, balizaram a aproximação com pesquisas e pesquisadores de referência no *momento investigativo* da pesquisa, visando a aproximação e negociação com pesquisadores de uma ou duas experiências relevantes para o interesse de estudo, o que restringiria as atividades das etapas participativas a uma esfera mais local ou regional, conforme desenho metodológico prévio. Entretanto, outros fatores postos pela interação em campo determinariam essa aproximação.

O processo em campo (e seus reverses), aliado aos interesses manifestos por pesquisadores-praticantes consultados, acabou por manter o *enfoque nacional* nos momentos seguintes da pesquisa, pela aproximação com um grupo significativo de pesquisadores motivados para um processo de articulação e reflexão conjunta sobre teoria e prática da pesquisa-ação, que propiciou uma *interação dialógica com e entre praticantes da pesquisa-ação de diversas regiões do país*.

³¹ Ver nota de rodapé número quatro sobre a tipologia de IES brasileiras em vigor.

3.3 PERCURSO VIVENCIADO

Conforme mencionado nas seções anteriores, a abordagem metodológica ativa de pesquisa pressupõe interação entre pesquisador e praticantes, trata de práticas reflexivas em ciências sociais. Sua finalidade não é unicamente entender os arranjos sociais, mas, também efetuar alterações desejáveis na situação vivenciada pelos participantes, constituindo caminho para geração de conhecimentos e para capacitação das partes interessadas (BOSCO PINTO, 2014; BRADBURY-HUANG, 2010; THIOLENT, 1985, 2011a, 2013a; TORRES, 2010, 2014a). Para sua consecução, além de observar o contexto de atuação e suas variáveis, há que se ter em conta a natureza cíclica, dialógica e interativa a operar mudanças e/ou contribuições, tanto na adequação do desenho inicial, das questões e dos procedimentos de pesquisa, quanto em relação à continuada revisão da literatura e à análise processual dos dados e dos resultados alcançados (BOSCO PINTO, 1984, 2014; EL ANDALOUSSI, 2004; HERR e ANDERSON, 2005).

Tais considerações me levaram a entender melhor o redesenho metodológico que se impôs no processo. E que, inclusive, me incitaram a resgatar e incorporar neste trabalho referências anteriores, de outros campos de conhecimento, recobrando o sentido vital para mim de elaboração da pesquisa e da tese de doutorado como um processo essencialmente criativo.

Criar, para a educadora e artista plástica Fayga Ostrower (1984), em qualquer campo de atividade é buscar novas coerências, relacionar os acontecimentos de novas formas, compreendê-los em novos termos; em seu entendimento a capacidade de compreender implica em relacionar, ordenar, configurar e significar os fatos. A autora nos lembra, ainda, que mais que seres que fazem (*homo faber*) somos seres formadores, sensíveis e conscientes, que, em busca de ordenações e significados, damos forma ao mundo.

Nestes sentidos, de uma investigação ativa e criativa em busca de um processo participativo coerente e sem perder de vista os objetivos e o fio metodológico adotado no projeto, dar forma à pesquisa configurou-se como processo de abertura às demandas surgidas no encontro com a realidade pesquisada, que reconfigurou e/ou agregou conceitos e técnicas pertinentes ao campo de estudo, aos sujeitos e ao processo da pesquisa.

Referindo-se à pesquisa temática, Bosco Pinto, Angel e Reyes (2014, p. 94) confirmam, “não se trata de uma fórmula cuja aplicação mecânica conduz à conscientização”. Tal maleabilidade, inerente aos métodos participativos, situados por condições objetivas e por processos subjetivos, assim como pelas ações desdobradas de ambos, se fez presente neste estudo desde a delimitação do universo e dos sujeitos pesquisados, como exposto na seção anterior, ao detalhamento e à realização das atividades em campo, cujo desenho final exponho a seguir.

No *momento preliminar*, voltado às perspectivas teóricas e possíveis linhas de atuação sobre o tema e sobre a realidade a abordar, foram realizadas atividades preparatórias que incluíram o levantamento e o aprofundamento teórico conceitual e o estudo preliminar do problema, através de pesquisa bibliográfica; e, em seu decorrer, aconteceram as primeiras articulações com pesquisadores da área e a participação em eventos sobre a temática de pesquisa.

As atividades preliminares envolveram ainda a aquisição de conhecimentos sobre conceitos teóricos, categorias e habilidades necessárias à prática da pesquisa-ação, que em parte são expostos na primeira seção do próximo capítulo. A pesquisa metodológica foi impulsionada previamente por concepção e desenvolvimento de projeto experimental³² conduzido com a metodologia de pesquisa-ação; pela participação em grupo de pesquisa e em projeto institucional³³; e

³² Projeto Pesquisa-Ação Inovação e Sustentabilidade das Iniciativas Discentes no Ensino de Graduação, Departamento de Projetos de Pesquisa e Extensão – DPPE / Centro Universitário UNIFESO, 2012-2013.

³³ Projeto Métodos de Extensão e Pesquisa Participativa em Educação e Saúde, inserido no GEOC – Grupo de Estudos Organizacionais Críticos – PPGA UNIGRANRIO / FAPERJ, 2014-2016.

através da elaboração de artigos sobre pesquisa-ação, formação e universidades³⁴.

O *momento investigativo* visou) o conhecimento do cenário brasileiro das experiências com pesquisa-ação em universidades;ii) contatos com atores estratégicos, em termos de sua relevância e/ou motivação para a pesquisa, com o fim de alcançar com estes um primeiro nível de conhecimento conjunto da problemática e um marco teórico comum sobre o tema que possibilitasse interpretações preliminares ou suposições rumo ao desenvolvimento participativo da pesquisa; iii) identificação e aproximação de experiências para conformação de grupo de referência para estudo conjunto; e iv) o início da investigação participante.

Este momento da pesquisa concentrou atividades de pesquisa documental e bibliográfica, para levantamento de experiências de pesquisa-ação em IES brasileiras, cuja sistematização tem lugar no quarto capítulo, e na identificação de experiências que demonstrassem articulação dos processos de comunicação e transformação social, com a produção de conhecimento e com o ensino, de forma a buscar aproximação com um ou dois casos de estudo.

Contudo, como foi expresso nas seções anteriores, apesar dos investimentos feitos no *momento investigativo*, não se consolidou a perspectiva projetada, de definição sobre um ou dois casos para estudo participativo e propositivo. Em lugar desta, as atividades em campo levaram à aproximação com um grupo significativo de pesquisadores, todos motivados para um processo de reflexão conjunta sobre teoria e prática da pesquisa-ação no Brasil. Assim, o processo se conformou na perspectiva de uma interação dialógica com e entre pesquisadores praticantes da pesquisa-ação, atuando a partir de diversas instituições e regiões do país, como veremos na reconstrução descritiva do trabalho em campo.

³⁴Pesquisa-Ação, Universidade e Sociedade (TIOLENT; COLETTE, 2013); Novos Cenários de Aprendizagem, Inovação e Sustentabilidade: Uma pesquisa-ação na graduação em ciências e tecnologia (COLETTE; DA SILVA, 2014); Pesquisa-ação, formação de professores e diversidade (TIOLENT; COLETTE, 2014).

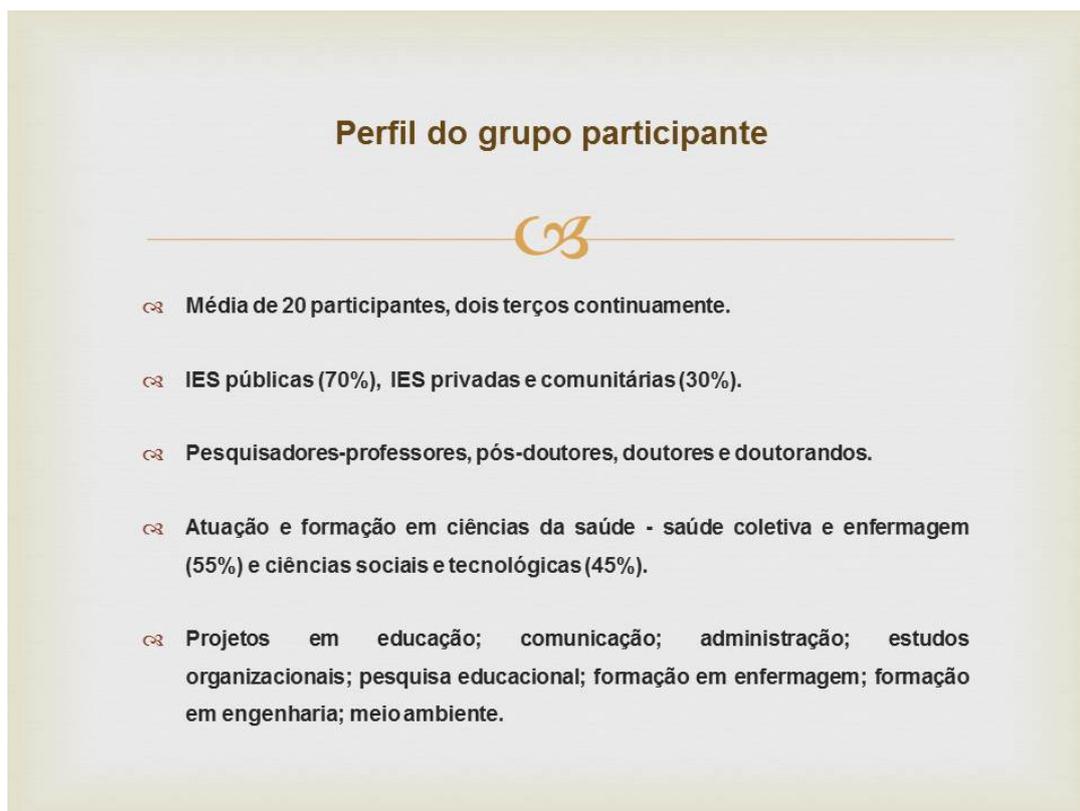


Figura 2. Perfil dos participantes da pesquisa

A atuação com este grupo alterou não só as características dos sujeitos envolvidos, também a configuração dos momentos seguintes da pesquisa foi modificada. O *momento de tematização* acabou por mescla-se espontaneamente ao *momento de planejamento da ação*, o que pode ser explicado por três fatores, i) o perfil do grupo formado por praticantes da pesquisa-ação de diferentes cidades e regiões do país; ii) as limitações de tempo e recursos dos sujeitos envolvidos; e iii) a importância do grupo em construir vias de fortalecimento das práticas de pesquisa-ação, bem como de atualização de seus referenciais teóricos. Dessa forma, nos dois seminários, inicialmente correspondentes à cada um dos momentos acima citados, se trabalhou tanto a *tematização* quanto o *planejamento da ação* do grupo.

E quanto ao tipo de pesquisa-ação, passou-se da ideia de reflexão participativa sobre a experiência situada, tendo como sujeitos da pesquisa de tese pesquisador(es) praticante (s) e participantes da(s) experiência(s) ativa (s), para experimentação e reflexão colaborativa entre pesquisadores praticantes, dentro do

cenário brasileiro da pesquisa-ação participativa. Ou seja, ao invés de uma reflexão mais localizada, um estudo de casos sobre determinada prática e suas interfaces ensino-pesquisa-extensão, ocorre o estudo participativo da pesquisa-ação no contexto brasileiro e de seus referenciais teórico-metodológicos. E da intenção inicial de ação propositiva por praticante (s) e participantes sobre sua(s) própria (s) experiência (s), o aspecto propositivo da investigação se converteu em uma intenção de ação articulada em âmbito nacional.

Assim, como já citado acima, aos seminários previstos no projeto de pesquisa corresponderam inicialmente dois eventos coletivos e estas atividades foram preparadas na intenção de conjugar os interesses de minha pesquisa de tese com as expectativas dos participantes, o que ocorreria de forma mais no projeto inicial, de um ou dois estudos de experiências mais situadas. Essa conjunção de interesses, do grupo e da pesquisa, passou a ser mais desafiante. Ainda que estivesse ciente de minha posição, em princípio, privilegiada no processo, pois estava propondo o primeiro evento e liderando sua preparação, havia incertezas de minha parte quanto ao alcance dos objetivos específicos da pesquisa de tese, através do processo mais amplo que se desenvolvia.

Todavia, as incertezas parecem ser parte de um processo mais aberto. Volto, então, a Ostrower (1984) e relembro sua afirmação de que os processos de criação são do âmbito da intuição e que a criação humana é sempre norteada por critérios elaborados mediante alternativas e escolhas. No caso, minha escolha por um compromisso com o processo e com seus participantes trazia uma certeza: um trabalho participativo estava em curso, emergia de uma demanda real e estava envolto em anéis propositivos, pautados numa realidade vivenciada, sentida e refletida pelos participantes. O caminho da pesquisa ativa começava a ser trilhado e justificaria outras alterações em minhas estratégias e até em minhas questões iniciais.

Orlando Fals Borda (1978, 1998, apud TORRES, 2013, p. 34-35) elenca como princípios de uma pesquisa-ação participativa (PAP): autenticidade e compromisso do investigador em relação ao grupo investigado; antidogmatismo na aplicação de

orientação metodológica; restituição e devolução sistemática no sentido da apropriação do conhecimento pelos participantes; processo de comunicação adequado ao perfil do grupo; autoinvestigação e controle coletivo do processo; técnicas adequadas ao levantamento e à análise das informações; ação-reflexão permanentes; diálogo e comunicação simétricos; contextualização histórica; sabedoria e justiça ao longo do processo.

Tais princípios, situados em relação à pesquisa social com os setores populares, consideram as diferenças educativas, de linguagem, de conscientização social e política e consequentes riscos de relações de poder assimétricas entre pesquisador(es) e participantes. Desníveis estes, em princípio, menos relevantes ao processo de PAP na configuração investigativa alcançada, que, mesmo trabalhando desde as margens da pesquisa dominante, envolveu sujeitos, de uma forma ou de outra, inseridos em ambientes similares ao da pesquisadora, como veremos na memória descritiva da experiência. O que, por certo, não significa dizer que uma certa homogeneidade entre perfis de participantes e pesquisadores, em termos de linguagem e cultura profissional, elimine questões relativas às relações de poder que se estabelecem em pesquisa.

Buscando compreender esta relação pesquisadora e sujeitos da pesquisa, observo que, conforme Herr e Anderson (2005, p. 37), as interrelações que se estabeleceram constituem um tipo de pesquisa-ação entre *insiders*, ou seja, pesquisa entre pessoas concretamente envolvidas na situação estudada. Diferentemente de uma pesquisa em que o pesquisador é um *outsider*, sujeito externo à realidade estudada, na pesquisa entre *insiders* os participantes e o (s) pesquisador(es) se envolvem de maneira a ajudar tanto o movimento do próprio grupo, em direção a uma comunidade colaborativa, quanto dos indivíduos e suas práticas isoladamente. Os participantes estão mutuamente envolvidos na aprendizagem e trabalham para influenciar a mudança, do contexto institucional, acadêmico no caso. Trata-se, pois, de um processo que oferece oportunidades para a transformação pessoal, profissional e organizacional.

Agora, retomando os princípios da PAP delineados por Fals Borda, em função

deste perfil colaborativo entre pesquisadores envolvidos com a pesquisa-ação em universidades, considere mais atentamente alguns outros princípios destacados pelo autor, mais relevantes ao processo, a meu ver, tais como a flexibilidade metodológica; a adequação das técnicas; ação-reflexão permanente; diálogo simétrico; e a justeza ao longo do processo.

Por outro lado, ao analisar os propósitos e caminhos para a qualidade de uma tese desenvolvida como pesquisa-ação, Herr e Anderson (2005, p.55), destacam cinco critérios centrais: a *validade de resultados*, tanto obtenção de resultados voltados à ação ou mudança da realidade quanto na geração de novos conhecimentos úteis a outras realidades; a qualidade ou *validade de processo*, que se refere à abordagem reflexiva dialógica do problema de forma a promover interações e aprendizagem relevantes sobre o tema para pesquisador e participantes; a *validade democrática ou ecológica*, refere-se à relevância da pesquisa e seus resultados para o grupo participante, se é feita em colaboração com estes, se suas múltiplas perspectivas e interesses são considerados no estudo; *validade catalítica* se o processo de pesquisa reorienta e fortalece nos participantes o estudo da realidade; e *validade dialógica*, no sentido de interação com o grupo e com outros pesquisadores na definição do problema, procedimentos e resultados.

Apesar da incerteza no processo, ao refletir sobre a metodologia vivenciada, posso afirmar a permanente atenção em busca de resultados válidos para o grupo e para a pesquisa proposta; para uma perspectiva reflexiva e construtiva entre pesquisadora e pesquisadores-participantes; a um processo democrático que considera os interesses e as perspectivas dos envolvidos; a instigar avanços coletivos; e contínua interação dialógica sobre a realidade estudada.

O momento de tematização teve início no processo de articulação com interlocutores de experiências realizadas como pesquisa-ação, que reorientou o primeiro seminário participativo, seu público e a perspectiva da atividade cuja preparação se deu com base nas expectativas dos participantes confirmados. Esse momento temático se desdobrou no segundo seminário participativo, em função da avaliação dos resultados obtidos do planejamento coletivo decorrente desta

avaliação ao final do primeiro evento.

Correspondendo ao terceiro *momento de planejamento*, a geração de conhecimento conjunto (*momento temático*) reverte-se em prol de articulações propositivas para a pesquisa-ação participativa e sua aplicação no âmbito de IES, em termos de continuidade da aproximação entre experiências e de articulação organizada entre seus pesquisadores, de aprofundamentos conjuntos teóricos e práticos. Os participantes também socializam a discussão coletiva com seus pares, em suas organizações ou seus grupos de origem, visando análise da aplicabilidade das práticas e dos temas estudados.

A análise dos resultados ocorreu de forma processual, durante as atividades e ao longo do processo, subsidiando as etapas seguintes do trabalho coletivo. A adoção de técnicas de relato e visualização da discussão coletiva (ver seção 3.5) permitiu que, logo após a realização de cada evento, os dados levantados pudessem ser organizados em relatórios, de modo a disponibilizar ao grupo uma primeira sistematização da produção e possibilitar a todos os participantes a revisão dessas primeiras sistematizações, bem como outros usos junto a seus pares em suas instituições.

O estágio no exterior, na forma de doutorado sanduíche ocorreu na Universidade Pedagógica Nacional da Colômbia, em Bogotá, no intuito de aprofundar contato com referências latinoamericanas sobre pesquisa-ação e a relação universidade-sociedade, além de estabelecer trocas com diversos outros pesquisadores, atuantes com a pesquisa-ação participativa em diferentes campos do conhecimento, me agregou novos aportes teóricos e práticos, especialmente no que diz respeito a uma melhor compreensão do processo metodológico e da análise dos dados em pesquisa-ação.

Nesse período um novo encontro do grupo ocorreu, em junho de 2016, organizado por pesquisadores participantes dos seminários anteriores, configurando-se o evento como ação do grupo. Paralelamente, aprofundei minha análise sobre o processo anteriormente vivenciado, já preparando uma *memória descritiva das atividades*, com base nas sistematizações devolvidas ao

grupo. Tratava-se, pois, de fazer uma releitura do processo, dos conteúdos e dos resultados do trabalho participativo dos primeiros encontros, que embasaria posterior *devolutiva ao grupo* e reflexão conjunta, em momento mais focalizado na tese de doutorado.

No *momento final* do trabalho de campo da tese, mas não de minha participação no grupo, que segue, realizo o que corresponde ao terceiro seminário de minha pesquisa-ação, dentro do quarto encontro do grupo, que em sua programação propicia a socialização das atividades dos participantes, individuais ou de subgrupos. Assim, duas sessões da quarta roda de conversa foram dedicadas à apresentação e discussão de minha experiência no exterior e à exposição dos resultados dos primeiros seminários, parcialmente organizados sob minha liderança, e com vistas à *devolutiva ao grupo* e à *avaliação participativa* de meu trabalho de tese.

A *sistematização final* dos resultados busca consolidar a documentação do processo, incorporando as contribuições dos participantes, recebidas no momento anterior, bem como efetuando as reorientações decorrentes, para concluir a análise sobre os resultados da pesquisa e finalizar a redação da tese de doutoramento para defesa e posterior publicação.

3.4 INSTRUMENTOS E TÉCNICAS

A escolha de instrumentos específicos ao desenvolvimento das atividades da pesquisa também respeitou o caráter processual da pesquisa-ação (BOSCO PINTO, 1989, 2014; BRADBURY-HUANG, 2010; EL ANDALOUSSI, 2004; HERR e ANDERSON, 2005; THIOLLENT, 1985, 2011a, 2013a; TORRES, 2010, 2014a), buscando compreender a realidade objetiva e como abordá-la em colaboração com atores que a vivenciam.

A partir de fontes secundárias, observação e contatos em eventos afins, foram realizados o estudo sobre o contexto histórico, com referências principais da pesquisa-ação no Brasil e o levantamento panorâmico das experiências

universitárias com pesquisa-ação. O estudo sobre o cenário histórico foi organizado em formato de artigo e o conjunto de dados sobre experiências atuais em universidades brasileiras foi sistematizado em planilha digital, de forma a possibilitar uma visão de conjunto para análise qualitativa dos dados, considerando instituição; áreas de atuação com aplicação da pesquisa-ação; população beneficiada; e contatos. Estes dados compõem o quarto capítulo, sobre os cenários da pesquisa-ação brasileira, que sustentou a investigação em campo.

Devido ao caráter participativo-interativo da metodologia de pesquisa, no decorrer dos três momentos previstos pela pesquisa-ação de Bosco Pinto (1989, 2014), trabalhamos as atividades coletivas - análise de dados; elaboração teórica; proposição de ação; e avaliação – com apoio de métodos e técnicas participativos tradicionalmente utilizados no contexto de programas e organizações preocupados com a transformação social, tais como a moderação grupal (COLETTE, 2001; SCHUBERT e NOGUEIRA, 1996), dinâmicas de grupo e planejamento participativo (BROSE, 2001, 2010).

Contatos e entrevistas individuais com especialistas, pesquisadores e praticantes de pesquisas-ação foram conduzidos no sentido de melhor conhecer as experiências e a partir de perguntas abertas norteadas pelos seguintes balizadores de qualidade das experiências: associação ensino-pesquisa-extensão; interação dialógica; interdisciplinariedade; impacto na formação do estudante e de demais atores envolvidos; e transformação social (FORPROEX, 2004).

Os seminários participativos foram conduzidos principalmente através do método de Moderação de Processos Conversacionais Grupais (COLETTE, 2004; SCHUBERT e NOGUEIRA, 1996), a partir da elaboração prévia de um fio lógico com perguntas ou temas de estudo conjuntos levantados no processo. As discussões dos momentos coletivos foram registradas e sistematizadas de forma visualizada em

painéis, durante o evento, com apoio da técnica Metaplan³⁵, assim como pela produção de cartazes e apresentações em slides digitais.

Todo o processo e os resultados foram gravados e o material visualizado foi registrado fotograficamente. Assim gerou-se *in loco* uma primeira sistematização dos resultados de cada evento coletivo, que subsidiaria posteriormente relatórios elaborados pela pesquisadora. Os relatórios dos seminários constituíram primeiro passo na sistematização da etapa participativa da pesquisa, estratégia que além de facilitar a devolução do trabalho conjunto de cada evento aos participantes e possibilitar revisões por parte de todo o grupo, também propiciou a atualização dos que estiveram ausentes ou chegaram em momentos posteriores do processo.

Desde o primeiro seminário foram agregadas ao processo técnicas e dinâmicas da bagagem dos participantes, tais como as vivências de *Mindfulness*³⁶, introduzidas no processo, por Luiza Hiromi, e aplicadas em momentos de reflexão individual e coletiva sobre estar no grupo e estar nos espaços de trabalho; técnicas e dinâmicas de trabalho coletivo como o World Café ou Café Mundial³⁷, técnica de conversação voltada ao diálogo colaborativo entorno de temas ou situações concretas comuns aos participantes, proposta e aplicada por Elizabeth Kleba em diversas atividades de discussão temática. E instrumentos de trabalho coletivo online, como blog criado por Valnice Paiva para disponibilizar conteúdos do grupo e outros materiais de interesse coletivo, e questionário online para levantamento de dados dos participantes.

³⁵Técnica de visualização da discussão grupal com tarjetas, utilizada em processos participativos de aprendizagem, planejamento e avaliações, que facilita a participação, estimula a capacidade de síntese, socializa as contribuições dos participantes, registra e documenta a discussão grupal (SCHUBERT e NOGUEIRA, 1996).

³⁶As intervenções baseadas em *Mindfulness* surgiram há mais de 3 décadas, com inspiração em práticas de meditação e ioga, e aporte científico. Seus efeitos estão estudados pela comunidade científica em todo o mundo. Dentre os programas de intervenção mais conhecidos, estão o Mindfulness-Based Stress Reduction, do professor da Universidade de Massachusetts, Jon Kabat-Zinn, o Mindfulness-Based Cognitive Therapy, do professor da Universidade de Oxford, Mark Williams (UK) e o Mindfulness-Based for Pain and Illness, do Vidyamala Burch do Instituto Breathworks (UK), conforme <<http://www.iniciativamindfulness.com.br/>>.

³⁷ Ver <<http://www.theworldcafe.com/about-us/history/>>.

3.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Segundo Thiollent (1985, p.29-29), a “estrutura de raciocínio subjacente à pesquisa-ação” difere da pesquisa convencional, é “moldada por processos de argumentação ou ‘diálogo’ entre vários interlocutores” e contém uma complexidade muito maior. Sua descrição “consiste em oferecer ao pesquisador melhores condições de compreensão, decifração, interpretação e análise do ‘material’ qualitativo gerado na situação investigada”.

Referindo-se ao aporte de Perelman e Olbrechts-Tyteca sobre a teoria da argumentação (1976, apud THIOLENT, 1985, p.30), o mesmo autor enfatiza que a perspectiva argumentativa da pesquisa social vai se limitar a um “conhecimento aproximativo” que não se enquadra na lógica formal e, ainda, que nesse tipo de abordagem “a significação do que ocorre na situação de comunicação estabelecida” implica também compreender e analisar a própria linguagem dos interlocutores. Thiollent (1985) esclarece ainda que, diferentemente da argumentação que busca adesão a posições pré-estabelecidas, em pesquisa-ação os aspectos argumentativos são articulados em situações de diálogo ou discussão, cuja intenção é a de se chegar a um entendimento comum sobre dada situação e possíveis formas de ação conjunta.

Bosco Pinto, Angel e Reyes (2014) referem-se à investigação temática como o estudo do pensamento da comunidade, expresso na linguagem. E destacam três dimensões da palavra (e de outras linguagens, suponho) a serem considerados, a dimensão sintética, da forma em si; a semântica, relativa à sua conotação, ou o conteúdo da palavra; e a dimensão social, como símbolo relacionado às pessoas, sua realidade compartilhada. A análise dos dados mediante padrões de conteúdo, comumente refere-se à uma compreensão dos conteúdos a partir de uma visão mais positivista, incompatível com o teor qualitativo da PAP, pode alcançar as dimensões sintética e semântica, já a dimensão simbólica não pode ser captada por este tipo de análise (THIOLENT, 1985).

No caso desta pesquisa, relacionando as atividades participativas a um tipo de pesquisa-ação entre *insiders* (HERR e ANDERSON, 2005), me parece plausível relativizar a importância do elemento linguagem no processo e nos procedimentos de análise do material levantado, já que a pesquisa ativa ocorreu entre pessoas concretamente envolvidas na situação estudada, desde posições similares, como profissionais ou pós-graduandos envolvidos em projetos de pesquisa-ação. Perpassam as relações entre participantes e pesquisadora uma identidade no que tange ao tema de estudo e uma linguagem comum ao universo acadêmico, a despeito das diferenças culturais que marcam estas atuações em distintas regiões do território nacional.

Não obstante, no que tange à complexidade argumentativa da pesquisa ativa, esse mesmo perfil do grupo (no qual se inclui a pesquisadora) indica a necessidade de cuidado ampliado nos procedimentos de análise, para que efetivamente favoreçam resultados de estudo sobre o processo e sobre os conteúdos do grupo e para o grupo, assim como, para que esse material venha contribuir com “conhecimentos aproximativos” sobre o estudo das experiências de pesquisa-ação acadêmica em relação à questão de tese, que fundamentalmente refere-se ao papel social da universidade.

Em pesquisa participativa, o trabalho de análise tem início desde o começo do processo participativo e pode seguir até o final do estudo. Como nos esclarece Andre Morin (2004), os sujeitos de pesquisa tomam parte no processo de análise através de reflexões e ações durante as atividades de pesquisa, já o trabalho de produção de relatórios e análise final dos resultados, em geral, é atribuição do pesquisador. Entretanto, a depender da finalidade da pesquisa e do perfil dos sujeitos, “existem outros modos a serem inventados para continuar a coletar os comentários dos atores, aperfeiçoar os relatórios de atividade e o documento final”, completa o autor, que ao estudar de diversos casos de PAP não encontrou um “mecanismo indiscutível” de análise dos dados, mas, “evidenciou uma *démarche* intelectual” que poderia “inspirar um protocolo para a análise de dados”, cujas três principais fases são as de: observações; classificação; e conclusões, sendo que em cada uma delas é

possível ou classificar, reagrupar ou concluir pontos de análise. (MORIN, 2004, p.155 - 157)

Na presente pesquisa, os procedimentos foram sendo “inventados”, ou, para lembrar Ostrower e sua concepção de processo criativo, os procedimentos foram “tomando forma” através de contato da pesquisadora com o universo pesquisado e os sujeitos participantes (contato estabelecido de forma tão atenta e sensível quanto possível) nos momentos de “condução”, de mediação e de participação³⁸ durante a interação dialógica desenvolvida, e em relação aos conteúdos que emergiam destes sujeitos e da elaboração coletiva de conhecimentos.

Os procedimentos para a análise posterior, pela pesquisadora, foram sendo delineados de forma processual e articulados aos conteúdos levantados nas atividades participativas. Apoiada em orientações e preceitos constantes do aporte teórico consultado sobre a análise de dados em pesquisa-ação, especialmente em Fals Borda, Thiollent, Carrillo Torres, Tripp, Morin, El Andaloussi, Herr e Anderson, busquei considerar conjuntamente os interesses da tese e os interesses do grupo.

Na perspectiva de resultados mútuos decorrentes da análise dos conteúdos coletados de forma participativa, como nas etapas anteriores, trabalhei perseguindo constante atitude colaborativa com o grupo e considerando os limites da participação coletiva em meu estudo, em virtude dos deslocamentos geográficos de pesquisadores oriundos de diferentes pontos do país, sua restrição de tempo acadêmico e de investimento em atividades presenciais, pois a presença da grande maioria foi autofinanciada.

Desde o início da pesquisa em campo, percebi como atribuição da própria pesquisadora uma primeira análise sobre o conjunto dos conteúdos gerados pelo processo coletivo e voltada aos objetivos da tese, que em etapa posterior, no *momento de avaliação*, passaria por uma apreciação coletiva dos participantes.

³⁸ Ver a perspectiva *insider* da pesquisadora na seção 3.4, sobre o percurso metodológico vivenciado.

Por esta ótica, antes mesmo de minha leitura sobre análise de dados em André Morin (2004), aquela mesma "*démarche* intelectual" que o autor observou em seus estudos já estava sendo aplicada em meus procedimentos de análise, que incluíram um processo de releitura e *observação* do conjunto dos dados de campo; a decorrente *classificação* desses dados mediante categorias ligadas aos objetivos da pesquisa de tese e a outros fatores de análise surgidos no decorrer das atividades participativas; e a elaboração de *conclusões* sobre o processo de pesquisa e seus resultados.

Observando a reconstrução descritiva realizada, no quinto capítulo, no capítulo seis, voltado à análise dos resultados, trabalho a classificação desses conteúdos e elaboro conclusões preliminares sobre o material levantado em campo, tendo em conta:

- ☞ Os conteúdos significativos de meu ponto de vista prévio sobre a problemática do exercício da função social da universidade no Brasil, apoiado na bibliografia de referência e reportado nas questões iniciais da pesquisa, apresentadas no capítulo introdutório: i) é possível evidenciar uma interação dialógica e novos conhecimentos propiciados pelas práticas de pesquisa-ação? ii) as experiências universitárias com pesquisa-ação têm se efetivado em resultados voltados à transformação social? e iii) qual o impacto dessas experiências acadêmicas na formação do estudante e demais atores envolvidos?
- ☞ A pertinência dos resultados dessa análise a universo estudado, ou seja, ao grupo de pesquisadores participantes, tomando por base as temáticas levantadas a partir de suas expectativas para os diálogos sobre a metodologia de pesquisa-ação participativa.

Neste sentido e refletindo os argumentos de Fals Borda (1986) sobre a abordagem coletiva de produção e socialização do saber, a análise dos dados sistematizados na reconstrução descritiva da pesquisa-ação participativa, passa inicialmente por releitura desse material de campo, considerando as categorias

de interação dialógica, na comunicação com os sujeitos das experiências de PAP; *transformações sociais*, como resultados efetivos em termos de mudança da situação problemática estudada; e *ensino e aprendizagem* envolvendo estudantes, pesquisadores e demais atores envolvidos em PAP. Em um segundo momento, esta primeira leitura analítica é relacionada aos temas centrais propostos pelo grupo para o diálogo coletivo, expostos no capítulo 5, buscando uma interpretação associada destes temas às categorias iniciais apontadas pela pesquisa.

Organizo as interações entre esse conjunto de fatores de análise de forma visualizada, em um diagrama interativo, ou como Morin (2004, p. 158) nomearia, um mosaico que dá sentido às inter-relações observadas, de modo a facilitar a realização de minha leitura analítica sobre a memória descritiva da vivência e confrontá-la com os dados secundários e o aporte teórico e conceitual de referência.

Uma primeira redação sistematizada dos achados se prepara a posterior exposição da análise alcançada às percepções do grupo participante, em seminário de devolução, de forma a buscar e receber contribuições dos participantes na análise sobre o processo vivenciado e os resultados dos encontros coletivos correspondentes.

Em diálogo com alguns participantes da pesquisa no decorrer da elaboração dos procedimentos de análise, observamos a importância de incorporar a estes uma sessão específica, compatível com a sugestão de Herr e Anderson (2005, p. 78) de adoção de uma “equipe de validação” da pesquisa-ação, integrada por colegas ou pares atuantes com PAP.

Assim, finalizando o “protocolo” de análise, o material resultante das etapas anteriores é apresentado para a “equipe de validação”, um grupo reduzido de pesquisadores, dentre aqueles que estiveram presentes em pelo menos duas das rodas de conversa. Sendo que nesta etapa da pesquisa a equipe de validação analisa, contribui para o aperfeiçoamento da pesquisa de tese e tem o papel de legitimar o processo vivenciado como uma pesquisa-ação participativa, bem como de avaliar a propriedade do estudo dos conteúdos elaborados coletivamente no contexto dessa tese de doutorado.

4 CENÁRIOS DA PESQUISA-AÇÃO BRASILEIRA

Seguindo os momentos da pesquisa apresentados no capítulo anterior, neste e no próximo capítulo estarei apresentando os resultados alcançados. No presente capítulo são expostos conteúdos da bibliografia consultada sobre origens e fundamentos da pesquisa-ação participativa, na primeira seção; além de elementos da história de sua elaboração; e contextos de aplicação no país, sistematizados na segunda e na terceira seção. Em seguida, passando aos dados secundários levantados durante as atividades prévias à pesquisa de campo, que nortearam minha posterior aproximação com experiências, dentro os resultados do *momento investigativo*, expondo na quarta seção uma visão panorâmica das experiências com pesquisa-ação em universidades brasileiras, incluindo principais instituições, públicos, temáticas abordadas e áreas de atuação.

4.1 FUNDAMENTOS DA PESQUISA AÇÃO PARTICIPATIVA

É de ampla concordância que a pesquisa-ação tem suas origens nas aplicações da psicologia social de Kurt Lewin (1890 - 1947), nos Estados Unidos, anos de 1940. Em décadas posteriores tal abordagem conquistou desenvolvimentos na Grã-Bretanha e nos países escandinavos. Em áreas como educação e mudança organizacional a pesquisa-ação foi utilizada numa perspectiva de reconstrução e de adaptação ao contexto do pós-guerra. Já a pesquisa participante cresceu a partir das décadas de 1950 e 1960, sobretudo na América latina, sob a influência do brasileiro Paulo Freire (1921-1997) e sua investigação temática, no campo da educação popular em práticas conscientizadoras e na pedagogia da libertação.

Num estudo precursor sobre dezenas de experiências latino-americanas com pesquisa participante, a pesquisadora chilena Marcela Gajardo (1984) distinguiu duas vertentes principais nas origens dessa abordagem metodológica na América Latina, uma educacional e outra sociológica, ambas inseridas em processos de planejamento e práticas educacionais e sociais, desde o final dos anos de 1950,

num contexto em que a pesquisa e a educação ganhariam uma forte conotação política.

Na vertente educacional, vinculando produção e comunicação de conhecimentos, Paulo Freire propunha a pesquisa temática no âmbito da educação de adultos, promovendo o envolvimento destes em seu próprio processo educacional, como sujeitos em interação com a realidade e implicação social e política propiciadas pelo diálogo conscientizador, em contraposição ao ajustamento, à submissão das camadas populares ao poder exacerbado (FREIRE, 1969). Na perspectiva libertadora, “a pesquisa, como ato de conhecimento, tem como sujeitos cognoscentes, de um lado, os pesquisadores profissionais; de outro os grupos populares e, como objeto a ser desvelado, a realidade concreta” (FREIRE, 1981b, p. 35).

A pesquisa temática de Freire e suas experiências no Brasil e no Chile tiveram influência marcante na relação entre produção científica e trabalho político e inspirariam outras modalidades de pesquisa participante na América Latina, como a pesquisa ativa, que reúne pensamento educacional e social (GAJARDO, 1986). No entanto, foi o sociólogo brasileiro João Bosco Pinto (1934- 1995) que desenvolveu os fundamentos e as práticas da então pesquisa ativa, aliando sociologia rural e educação popular, contribuindo para a explicação da transição desde a pedagogia da libertação ao método de pesquisa-ação (GAJARDO, 1986; PINTO, 1989). Já no campo da sociologia Orlando Fals Borda (1925 - 2008) vinculou pesquisa científica e compromisso social e impulsionou a discussão internacional sobre investigação participativa.

Na concepção de João Bosco Pinto, desenvolvida a partir do final dos anos de 1960 em experiências na Colômbia, em meados dos anos de 1970 no Peru, na Venezuela e no Haiti e posteriormente no Brasil, a pesquisa-ação, ou pesquisa ativa, é vista como prática social e política que “se move no domínio das relações de classe, das relações de poder, das relações de distribuição de recursos na sociedade, nos sistemas de decisão da sociedade” (1987, p. 88 apud DUQUE-ARRAZOLA, 2014). Prática que conjuga a produção de conhecimento científico e a

ação pedagógica, visando não apenas transformar a consciência dos envolvidos, mas a transformação da realidade, mediante processo de produção coletiva de conhecimentos e de organização dos participantes para a efetivação de mudanças (DUQUE-ARRAZOLA, 2014).

Na vertente social da pesquisa participativa, referindo-se à necessidade de respostas à crise latino-americana durante a década de 1960, Orlando Fals Borda, faz referência à crise da própria sociologia e a uma reorientação da ciência social latino-americana, como já vimos, por um lado rumo às urgências daquele momento e à compreensão de suas especificidades e por outro como desprendimento dos referenciais do norte colonizador e de seus modelos alheios à realidade vivenciada na região, como uma sociologia comprometida, uma “sociología de la liberación”, que nas palavras de Borda,

[...] seria um ato de criação científica que satisfaria ao mesmo tempo os requisitos do método e da acumulação de conhecimento científico, contribuindo tanto para as tarefas concretas e práticas da luta inevitável como a de reestruturação da sociedade latino-americana nessa nova e superior etapa. Teoria e prática, ideia e ação se veriam assim sistematizadas – ou em frutífero intercâmbio – durante esse período de dinamismo criador” (FALS BORDA, 2009 [1970], p. 224).

Refletindo sobre a experiência colombiana de *investigación-acción* ou *estúdio-acción*, no Simpósio Mundial de Cartagena em 1977, Fals Borda (2009) refere-se ao esforço em “compreender a situação histórica e social de trabalhadores, camponeses e indígenas colombianos, sujeitos ao impacto da expansão capitalista, ou seja, o setor mais explorado e atrasado de nossa sociedade” e em saber como vincular tal compreensão “à prática de organizações locais e nacionais conscientes (gremiais e/ou políticas) dentro do contexto da luta de classes do país” (p.255). Esforço este vinculado à sua noção de *compromiso-acción* em ciências sociais, que reflete um posicionamento político, um engajamento consciente do pesquisador com as transformações sociais (FALS BORDA, 2009).

O mesmo esforço e o mesmo compromisso embasariam outras experiências e elaborações metodológicas, na América Latina e em todo o mundo, entre os anos de 1960 e 1980. E a experiência latino-americana acerca da pesquisa participante, distintamente das experiências em outros continentes, se caracterizaria por uma diversidade de modalidades (GAJARDO, 1986). Inclusive se delineando distintas abordagens de pesquisa-ação, porém todas orientadas à participação social, à conscientização e à educação como condição à superação da dominação e da opressão, tanto de países e regiões quanto de camadas subalternas e seus diferentes grupos sociais (DUQUE ARAZOLA, 2014).

Entretanto, Marcela Gajardo (1986, p. 39) analisaria que o acúmulo da experiência, então de quase duas décadas, e seus resultados já perceptíveis viriam causar maior “impacto ao debate sociológico e na atividade científico-acadêmica do que nos processos de organização e mobilização popular”. A abordagem seria considerada de difícil implementação, entre outros fatores, por se tratar de um trabalho lento, enfrentar descompassos entre o ritmo da ação e os tempos da pesquisa e requerer flexibilidade e aceitação de “resultados menos espetaculares” do que os projetados; ao passo que o desenvolvimento da pesquisa ativa no campo teórico-metodológico, apesar dos enfrentamentos também requeridos, teria consolidado maiores avanços (GAJARDO, 1986, p. 39).

Contudo, a partir da década de 1980 e recentemente de modo mais acentuado, tais abordagens tendem a se aproximar e, em certos casos, a se fundir em uma alternativa metodológica, como elemento de contraposição às metodologias convencionais derivadas do positivismo. Esse movimento vem se dando com a interação de pesquisadores dos hemisférios sul e norte, e se apoia nas ideias de Fals Borda, que cunhou o termo Investigación Acción Participativa (IAP), atualmente predominante em muitos organismos de educação e planejamento social ou ambiental.

O desenvolvimento da IAP ou PAP comprometida com a transformação social na América Latina e em outras regiões não se deu a partir de uma estrutura metodológica uniforme, mas foi orientado pela forma genérica desenvolvida por Fals

Borda e pelos detalhamentos propostos por Bosco Pinto (ARIZA, RODRIGUEZ e LOPEZ, 2007; GAJARDO, 1986). Sendo que de assunto local e regional a pesquisa-ação participativa e as mudanças metodológicas e conceituais que lhe são associadas tornaram-se questões discutidas em âmbito internacional, com trocas de experiências e ampliação de temáticas não limitadas às da pobreza.

A aproximação das tendências desenvolve-se em vários ambientes intelectuais e arranjos institucionais. Não se trata de um corpo de conhecimento único, com fronteiras fechadas, mas de um leque de propostas e de procedimentos, que têm em comum uma vontade democratizante, participação e cooperação entre as partes envolvidas e compartilhamento de uma visão social transformadora.

Passadas outras três décadas, comparando a pesquisa-ação com a pesquisa qualitativa em geral, Hilary Bradbury-Huang (2010) destaca a contribuição que a pesquisa-ação oferece às ciências sociais, por seu potencial de resposta à crítica que permanece, de que as ciências sociais tradicionais oferecem pouco de valor para as pessoas e grupos estudados. Descreve a pesquisa-ação como orientação para a criação de conhecimento que surge num contexto de prática. E, tratando das qualidades de uma boa pesquisa-ação, ao mesmo tempo que realça pontos comuns às diferentes vertentes da pesquisa-ação no cenário mundial e a situa no campo da pesquisa qualitativa, a autora reforça que a pesquisa qualitativa é pesquisa *sobre* a prática, mas não necessariamente pesquisa *com* os praticantes, o que é central na pesquisa-ação.

Citando o *Manifesto on Transformation of Knowledge Creation* assinado pelo corpo editorial do importante periódico *Action Research*, Bradbury-Huang faz coro aos precursores da abordagem ativa, afirmando que os praticantes da pesquisa-ação “podem aumentar a relevância da investigação social convencional para a sociedade em geral”, pois a “revitalização da pesquisa social em geral reside na sua orientação para agir, na sua reflexividade, no significado de seus impactos e por envolver parceria e participação” (2010, p.98, tradução minha).

Apesar das contribuições que se pode destacar aos avanços das ciências sociais proporcionados por estudiosos, pelas práticas e pelos praticantes da

pesquisa-ação e da pesquisa participante em geral, no campo de forças do ambiente acadêmico e da sociedade atuais seu espaço ainda pode ser considerado marginal. No entanto, em âmbito internacional, tendo em vista o marco dos 40 anos do primeiro Simpósio Internacional, realizado em Cartagena das Índias, desde 2015, estão sendo feitas articulações em torno de um evento, a realizar-se em 2017, na mesma cidade, que deverá reunir praticantes e estudiosos das metodologias participativas de pesquisa, de todos os continentes, além de grupos e redes organizadas.

4.2 PESQUISA-AÇÃO NO BRASIL, CONTEXTO E REFERÊNCIAS

No Brasil, tais vertentes metodológicas encontraram aplicações em vários setores: educação, principalmente educação de adultos; serviço social; extensão rural; práticas políticas; movimentos sociais. E, em décadas mais recentes têm sido aplicadas em um conjunto de áreas ainda mais extenso: saúde coletiva; enfermagem; meio ambiente; organizações; comunicação social; engenharia e urbanismo; entre outros.

Desde o início da década de 1980, o movimento de aproximação da pesquisa-ação e da pesquisa participante contou com Carlos Rodrigues Brandão (1981, 1984), Pedro Demo (1984) e Michel Thiollent (1980, 1985) em alguns eventos que marcaram época, como a Conferência Brasileira de Educação (CBE), em 1981, em Belo Horizonte, e o encontro de pesquisa participante, no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), em Brasília, no ano de 1984.

Nessa época o país ainda vivia sob uma ditadura e os anseios por democratização da educação e da vida social em geral eram fortes. Um contexto em que as propostas participativas contribuíam para alimentar as expectativas de mudança. As contribuições de Freire, Brandão, Thiollent, Demo e suas interfaces internacionais são frequentemente referenciadas. Já o trabalho de Bosco Pinto esteve mais presente na literatura latino-americana e só recentemente sua obra foi sistematizada e disponibilizada ao público nacional.

A divulgação da metodologia de pesquisa-ação teve amplo impacto na década de 1980, através de livro introdutório (THIOLLENT, 1985) que continua sendo adotado em diferentes áreas sociais e tecnológicas por todo o país. No cenário atual, Danilo Streck (2014), do Rio Grande do Sul, editor do International Journal of Action Research (IJAR), tem se destacado como um articulador nacional e internacional, em torno das metodologias participativas. Outro autor de referência é Júlio Emilio Diniz-Pereira de Minas Gerais, que em colaboração com Kenneth Zeichner, da universidade Wisconsin, desenvolve um trabalho mais voltado à formação do professor (ZEICHNER e DINIZ-PEREIRA, 2005; DINIZ-PEREIRA e ZEICHNER, 2011).

Também apresentam alguma influência no Brasil, as abordagens de autores reconhecidos no plano internacional, dentre as quais a pesquisa-ação educacional, na tradição de Lawrence Stenhouse (1998) e John Elliott (1990; 1993); a pesquisa-ação cooperativa, na linha de Henri Desroche (2006); a pesquisa-ação integral e sistêmica, elaborada por André Morin (2004); pesquisa-ação e pesquisa participante, segundo a concepção de Peter Reason e Hilary Bradbury (2001), com experiências em vários contextos sociais, ambientais, comunitários; a pesquisa-ação colaborativa em educação, apresentada por Kenneth M. Zeichner (2005); e, de forma mais acentuada, a pesquisa-ação existencial, proposta por René Barbier (2002).

O contato e a troca de ideias com autores estrangeiros nos últimos anos, particularmente os que escrevem em língua francesa, tem sido facilitada por Michel Thiollent em programa de tradução de livros introdutórios e manuais de pesquisa-ação, proporcionando ao leitor brasileiro outras referências que contribuem para atualizar e diversificar os recursos metodológicos. Autores importantes como Henri Desroche (2006), da França, André Morin (2004) e Hugues Dionne (2007), do Quebec, e Khalid El Andaloussi (2004), do Marrocos, já têm livros disponíveis em português.

Houve momentos de avanços e de recuos nas aplicações dos métodos participativos. Eles perderam força no cenário nacional com o neoliberalismo do início dos anos 90, mas, voltaram a ganhar fôlego em anos recentes nas diversas

regiões do país. As metodologias participativas passaram a ser relativamente bem consideradas, tanto em certas áreas acadêmicas quanto em áreas de atuação social e ambiental. Inclusive sendo exigida em cláusulas de grandes projetos financiados por organismos internacionais, âmbito no qual há de se ter reservas quanto ao uso da PA.

Atualmente diversos pesquisadores brasileiros estão propondo uma atualização da pesquisa-ação. Essa renovação que desponta em torno da pesquisa-ação e da pesquisa participante se faz a partir do legado de Paulo Freire, de Orlando Fals Borda e de toda a escola brasileira e latino-americana; como também das influências de origem francofônica e anglofônica que vieram paralelamente; e do trabalho em torno da memória de autores que começam a ser regatados.

Esse movimento também ocorre com base nos novos arranjos de interlocução internacional que já foram iniciados, especialmente com a Europa; que estão sendo ativados com as Américas; e, ainda, tendo em vista as potenciais articulações com o mundo asiático e com as experiências africanas de forma mais diversificada. Dentre as redes internacionais identificadas, podemos citar o Conselho de Educação Popular de América Latina y Caribe (CEAAL); Action Research Network of the Americas (ARNA); Collaborative Action Research Network (CARN); International Collaboration Health Research (ICPHR); Participatory Research in Asia (PRIA); Red CIMAS de Profesionales de las Ciencias Sociales; Action Learning, Action Research Association (ALARA).

Tal atualização tem ainda um aspecto mobilizador, impulsionado pelo concorrido I Simpósio Internacional de Metodologias Participativas (UNIFESP, 2015), no qual se discutiu a necessidade de uma organização em rede de pesquisadores brasileiros, em busca de articulação nacional, reflexão e qualificação coletiva em torno das metodologias participativas de pesquisa. Esta perspectiva articuladora teve espaço de reflexão e construção no âmbito das atividades desenvolvidas para a presente tese e será abordada à frente, nos resultados da pesquisa.

4.2.1 Principais áreas de aplicação da pesquisa-ação no país

As metodologias participativas em geral e a pesquisa-ação, em particular, têm sido aplicadas em vários campos de estudo, nos centros de pesquisa e universidades, em seus programas de graduação, pós-graduação e, mais frequentemente, em suas atividades de extensão.

As aplicações mais observadas ao longo das últimas décadas ocorrem no âmbito da pesquisa educacional, tanto sobre a própria prática quanto em pesquisas colaborativas relacionadas ao ensino básico, ao ensino superior e à pós-graduação. Dentre as temáticas pesquisadas estão formação de professores, estudos de cultura e linguagem, educação de adultos, direitos humanos, trabalho, cooperativismo, associativismo, aplicações interdisciplinares, dentre outras. Aparecem nas demais ciências sociais aplicadas, em menor escala, nas áreas de administração, comunicação, serviço social, economia doméstica.

A pesquisa-ação também tem sido bastante aplicada em áreas da saúde, como saúde coletiva, saúde pública, enfermagem, promoção da saúde, medicina da família, medicina do trabalho, estudos do idoso. E em áreas relacionadas ao meio ambiente, no âmbito da informação e da educação ambiental, ou relacionadas à preservação, defesa, manejo sustentável, agroecologia, controle de poluição, tanto em áreas urbanas como rurais.

Nas interfaces entre saúde e meio ambiente, os métodos participativos têm sido avaliados como bastante ricos para lidar com a complexidade dos problemas, quer nas abordagens de ordem domiciliar e comunitária, em temas como saneamento e epidemias, quer nas abordagens mais amplas, relacionadas com degradação de ecossistemas, mudanças climáticas e seus desdobramentos socioambientais (GIATI, 2013).

A pesquisa-ação vem, ainda, ocupando espaço na interface entre educação e meio ambiente, em trabalhos voltados à educação ambiental nos âmbitos da produção, do consumo e da ocupação sustentável, tanto em territórios urbanos

quanto rurais. E na interface educação e saúde, para a prevenção de doenças e de acidentes e para a promoção da saúde. Inclusive possibilitando resultados aprofundados para entender os aspectos coletivos da propagação de doenças e da disposição das pessoas pertencentes a grupos de risco para agir (THIOLLENT, 2013b).

Essa metodologia de pesquisa é, também, observada em áreas tecnológicas como ergonomia, engenharia de produção, sistemas de informação, arquitetura, urbanismo e agropecuária. Por vezes, com orientações mais pautadas em direcionamentos político-econômicos. Mas, também, visando atuar em estudos e práticas transformadoras nas interfaces sociais das diversas áreas, em regiões urbanas e rurais. Nos anos recentes, surgiram projetos preocupados em desenvolver tecnologias com e para setores produtivos populares, em projetos de desenvolvimento territorial e em investigações interdisciplinares que articulam humanidades, ciência e tecnologia.

A revisão e a análise continuadas da literatura possibilitaram identificarestudos anteriores (FRANCO, 2005; MOITA e ANDRADE, 2009; PACHANE e SCHULTZ, 2011), nesse cenário, que apresentam experiências através da pesquisa-ação aplicada ao ensino - básico, de graduação e de pós-graduação – associando o ensino à pesquisa e à extensão e, efetivamente, contribuindo para a reflexão do papel social da universidade. No entanto, apesar da crescente aplicação da pesquisa-ação também na extensão universitária e na produção de conhecimento, na última década, ainda não foi possível observar estudos sobre tal associação pela via da extensão, ao ensino e à pesquisa, ou pela via da pesquisa, à extensão e ao ensino.

4.3 UM PANORAMA DAS EXPERIÊNCIAS COM PESQUISA ATIVA E PARTICIPATIVA EM UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

Sem qualquer pretensão em cobrir as inúmeras experiências participativas que vem ocorrendo em universidades brasileiras nas últimas décadas³⁹, espalhadas por todo o território nacional,mas visando uma tomada panorâmica que possa dar uma ideia da situaçãoda pesquisa-ação acadêmica no território nacional, o texto que segue buscaapresentaralgumas das instituições, áreas de aplicação e os principais temas abordados pelas experiências nas diversas regiões do país.

O levantamento das experiências teve inícioo começo de 2014, nomomento preliminar da pesquisa,através de consulta bibliográfica, seguindo no momento investigativoe assimilando novas informações até o final de 2016. A principal base de informações para este levantamento se constituiu da sistematização de dados dosregistros e roteiros de trabalho de acervo considerável de um dos principais e mais requisitados pesquisadores brasileirossobre o tema⁴⁰, o que parece conferir a esse conjunto de informações uma qualidade demonstrativa da situação da pesquisa-ação no Brasil. Os dados sistematizados desse acervo referem-se ao período de 2008 a 2016. Ademais, tendo em conta a natureza cíclica, dialógica e colaborativa da metodologia de investigação adotada (BOSCO PINTO, 1989, 2014; EL ANDALOUSSI, 2004; HERR eANDERSON, 2005), outras contribuições foram sendo agregadas ao longo da pesquisa, tanto no que tange ao levantamento bibliográfico, quanto através de contatos diretos e indiretos com outros pesquisadores sobre experiências de pesquisa-ação acadêmica.Estes contatos se deramatravés da participação em encontros com pesquisadores de universidades

³⁹ “Nos últimos anos, é notório o crescimento das produções científicas das metodologias participativas no Brasil, sobretudo na área da Educação, Saúde Coletiva, Enfermagem e Interdisciplinar. A pesquisa realizada com a palavra-chave ‘pesquisa-ação’ em base de dados do Banco de Teses da CAPES, mostrou que de 2003 a 2008, 1.118 dissertações e teses foram defendidas, em média de 186/ano; de 2009 a 2011 foram 1.583, em média de 528/ano”. (UNIFESP, 2015).

⁴⁰ Autor de *Metodologia da pesquisa-ação* (1985), livro que já alcançou sua 18ª. Edição, com diversas impressões, e muitas outras publicações sobre o tema, há décadas o professor Michel Thiollent tem proferido conferências sobre fundamentos e aplicações da pesquisa-ação, além de atuar com análise e orientação de experiências, entre outras atividades em universidades e centros de pesquisa espalhados pelo território nacional. Inclusive desempenhou papel central na condução dos Seminários de Metodologias para Projetos de Extensão Universitária (SEMPE), entre 1996 e 2008.

locais⁴¹;na colaboração em avaliações de projetos de extensão;e pela participação em eventos, tanto no *momento de investigação* quantodurante as atividades participativas da pesquisa dentro dos *momentos de tematização e de planejamento*.

A seguir destacado algumas experiências com atuação e/ou desdobramentos em âmbito nacional e, na sequência,apresento experiências/instituições presentes em diversos pontos do território nacional, mais relevantes em termos de atividadescuja abordagem se pauta em princípios da pesquisa-ação,relativamente ao universo que me foi possível acessar durante o desenvolvimento da pesquisa.

A experiência dos fóruns voltados à extensão universitária, com grande influência em termos de políticas públicas, reúne reitores de extensão de universidades de todo o país. O Fórum Nacional de Pró-reitores de Extensão das Universidades Públicas (FORPROEX), o Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Comunitárias (FOREXT) e o Fórum de Pró-reitores de Extensão das Universidades Particulares (FOREXP), abordam as relações comunicativas no âmbito dos projetos de extensão; geração de vínculos e estratégias de mobilização social; formação e atuação de equipes interdisciplinares; e metodologias qualitativas na extensão universitária. O FORPROEX, por exemplo, encampou os Seminários de Metodologias para Projetos de Extensão Universitária (SEMPE), na segunda metade da década de 1990, e apoiou os Congressos Brasileiros de Extensão (CBEU),a partir de 2001. Michel Thiollent (2008, 2013a) analisa que embora a equiparação da extensão ao ensino e à pesquisa ainda esteja distante, muito se avançou nos últimos anos, tanto no âmbito acadêmico quanto do ponto de vista social, em relação à interação universidade - sociedade - comunidades.

Nosso propósito, constante desde os primeiros SEMPE, consistiu em refletir sobre os diversos métodos disponíveis em ensino-aprendizagem, em pesquisa, como também em comunicação, planejamento e gestão, e em observar como poderiam ser aplicados no contexto particular de projetos de extensão. Em alguns casos, foram destacadas as possibilidades oferecidas

⁴¹Workshop introdutório do projeto Métodos Participativos de Extensão e Pesquisa em Áreas de Educação e Saúde, junto ao PPGA – UNIGRANRIO / FAPERJ, 15/04/2015, Campus I – Duque de Caxias; e junto ao Curso para Coordenadores de Extensão – PROEX/UFRJ, 15/06/2015, Cidade Universitária da UFRJ.

pela metodologia participativa e a pesquisa-ação. Também foi cogitada a possibilidade de se construírem métodos específicos e independentes das disciplinas, para as práticas de extensão universitária. (THIOLLENT, 2008, p. 2).

O Núcleo Solidariedade Técnica (SOLTEC) constitui experiência de referência da Escola Politécnica da Universidade Federal de Rio de Janeiro (UFRJ) no âmbito das atividades de extensão, com desdobramentos em nível nacional. O SOLTEC promove a economia solidária em parceria com diversas instituições políticas federais, estaduais e municipais, no estado do Rio de Janeiro, junto à comunidade pesqueira, através de projetos participativos com base na metodologia de pesquisa-ação (ADDOR, 2006). Esses projetos, marcados pela interdisciplinaridade, incluindo engenharias, ciências sociais aplicadas, educação, tecnologia da informação e estudo do meio ambiente, renderam subsídios para políticas públicas e no plano acadêmico geraram várias dissertações de mestrado e teses de doutorado, além de dezenas de artigos e comunicações em congressos. Há que se destacar as experiências em rede, surgidas com base nas atividades do núcleo SOLTEC, relacionando tecnologia e desenvolvimento social: o Encontro Nacional de Engenharia e Desenvolvimento Social (ENEDS) e os Encontros Regionais de Engenharia e Desenvolvimento Social (EREDS). São iniciativas entre profissionais, estudantes e interessados em contribuir com o desenvolvimento social, voltadas ao intercâmbio acadêmico de experiências práticas e reflexões teóricas em projetos de Engenharia, entre diferentes universidades, projetos sociais e programas de extensão. Em 2016 foi inaugurado o mestrado profissional do Programa de Pós-Graduação Tecnologia para o Desenvolvimento Social (PPGTDS), sediado no Núcleo Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social (NIDES), do Centro de Tecnologia (CT) da UFRJ⁴², voltado ao desenvolvimento social e sua articulação com o desenvolvimento das ciências e tecnologias, que insere em seu currículo a disciplina Metodologia de Pesquisa Participativa.

⁴² Conofrme site: <<http://nides.ufrj.br/index.php/2015-11-19-17-01-59/mestrado>>.

A Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) é uma instituição que tem apoiado publicações importantes, com impacto nacional, voltadas aos métodos participativos e à pesquisa-ação (BENINGÁ, 2011). Entre pesquisas de mestrado e doutorado em áreas diversas encontram-se trabalhos voltados ao estudo e à prática das metodologias participativas como a pesquisa-ação e a sistematização de experiências, entre outras. Esta universidade tem rica experiência em aplicações da pesquisa-ação, tanto em desenvolvimento institucional quanto em pesquisas e projetos de extensão em áreas diversas de formação, tais como: educação; comunicação; design e cultura; saúde e nutrição; capacitação e gestão hospitalar; agricultura; desenvolvimento local; e na engenharia de produção, como por exemplo, atuando com a incubação de cooperativas (ARAÚJO FILHO e THIOLENT, 2008).

A universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) pode ser citada por atuação com pesquisa participativa e pesquisa-ação em diferentes áreas, contando com pesquisadores-autores influentes a nível nacional. Maria das Dores Pimentel Nogueira (2005) promove uma atuação transformadora no âmbito das práticas de extensão universitária. Márcio Simeone Henriques (2005) estimula os métodos participativos em comunicação, mobilização social e políticas urbanas. Em pesquisa-ação educacional esta instituição conta com diversas experiências, incluindo a contribuição já destacada em seção anterior de Júlio Emílio Diniz-Pereira (DINIZ-PEREIRA e LACERDA, 2009).

A área de saúde conta com muitas aplicações no território nacional, com diversos eventos e articulações nacionais e internacionais em curso. Em escolas de enfermagem verifica-se a pesquisa-ação na capacitação de enfermeiros e auxiliares de enfermagem, como no hospital universitário da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e nas escolas de enfermagem da Universidade Federal Fluminense (UFF) e da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). A Jornada de Pós Graduação sobre Pesquisa-Ação, da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto (EERP), da Universidade de São Paulo (USP), realiza pesquisa e desenvolvimentos sobre aplicabilidade da temática (COSCRAT e BUENO, 2010). A pesquisa-ação também encontra campo em terapia ocupacional (PACHECO, 2014), em saúde coletiva (SABÓIA, 2014) e outras áreas da promoção da saúde.

A Pesquisa-Ação também vem sendo aplicada e analisada como uma das metodologias participativas que podem favorecer os mestrados profissionais, voltados à pesquisa aplicada na área do ensino, inicialmente em ciências e matemática (CHISTÉ, 2016). No período desta pesquisa tomamos contato com o Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), oferecido em rede nacional, em diversas IES, no contexto da Universidade Aberta do Brasil (UAB). O PROFLETRAS é realizado em 42 universidades públicas do país e objetiva capacitar professores de língua portuguesa para o ensino fundamental. A coordenação nacional do programa, com sede na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) promoveu seminário nacional discutindo a aplicação da pesquisa-ação no contexto do PROFLETRAS e algumas instituições que integram o programa também realizaram eventos locais sobre a aplicação da PA nas pesquisas dos mestrados, como a Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC⁴³.

Em anos recentes surgiram diversas universidades públicas e campus avançados em universidades já existentes no país, orientados para uma maior articulação com a sociedade, inclusive em termos territoriais, com atuação para além dos grandes centros, que encontram na prática da pesquisa-ação e de outros tipos de pesquisa participativa estratégias para uma maior capilaridade nos territórios, bem como para um conhecimento ampliado dos problemas e das possibilidades de soluções mais adequadas às realidades em que atuam. A seguir são apresentados alguns exemplos, mas, é importante pontuar que, ao considerar a relevância de tais iniciativas e seu potencial de resistência, que se supõe do enraizamento das experiências, há que se ressaltar também a fragilidade institucional dessas IES com um caráter mais popular, mantidas com recursos federais e situadas na contracorrente do “mercantilismo” do ensino superior, especialmente a partir das mudanças recentes na conjuntura nacional, que já apresenta sinais de sérios estreitamentos nas políticas e nos recursos para a educação no país.

No nordeste do país, a Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) se funda em um projeto pedagógico inovador, com ciclos de formação que partem da

⁴³ Conforme <<http://profletras.paginas.ufsc.br/category/sem-categoria/page/6/>>.

aprendizagem de conhecimentos gerais aos específicos, como caminho para uma escolha mais acertada da formação final, que se faz durante o curso, e para um processo de formação mais sólido e embasado numa cultura geral (AMEIDA FILHO, 2015). Situada em região sem ofertas prévias de ensino superior, com quarenta e oito pequenos municípios e contexto social diverso e desigual, esta instituição em seu Plano Orientador (UFSB, 2014) enfatiza a importância da promoção do diálogo entre saberes acadêmicos e saberes populares e tradicionais, e da promoção do desenvolvimento regional.

Na região norte, a Universidade Federal do Tocantins, com campus em sete municípios do estado, busca promover processos participativos desde a sua criação (UFT, 2005) e tem atuado com pesquisa-ação em atividades que incluem desde o cooperativismo e o associativismo à formação de professores de filosofia (LIMA, 2012).

No sudeste, a Universidade Federal do ABC (UFABC), assim como a UFSB, surge no cenário nacional como projeto acadêmico inovador. Situada na região industrial do ABC Paulista, com apoio em métodos participativos, a instituição visa um ambiente favorável ao desenvolvimento social e à busca de soluções para os problemas regionais e nacionais, concomitantemente buscando posicionar-se como instituição voltada ao desenvolvimento tecnológico de ponta no contexto internacional de pesquisa e formação (UFABC, 2006).

A Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), constituída em 1994, a partir da antiga Escola Paulista de Medicina, na nova composição institucional ampliou sua área de atuação para municípios da grande São Paulo, contando com sete campi a partir de 2005⁴⁴. A instituição buscou facilitar sua inserção e atuação junto aos novos públicos através das metodologias participativas. No entanto, a prática da pesquisa-ação na instituição não é nova, tendo sido adotada, por exemplo, no Projeto Xingu, do Departamento de Medicina Preventiva, da Escola Paulista de Medicina (EPM / UNIFESP), uma atividade de extensão universitária que teve início em 1965 e se

⁴⁴ In: <<http://www.unifesp.br/institucional/institucionalsub/apresentacao>>.

estende até os dias atuais, contando com equipes multidisciplinares de saúde indígena, norteadas pela pesquisa-ação⁴⁵.

Na região sul, o Campus Matinhos, setor de atuação da Universidade Federal do Paraná (UFPR) no litoral do estado, vem estimulando a geração de conhecimentos e de projetos de extensão voltados à recuperação da cultura local, ao desenvolvimento da região litorânea respeitando suas especificidades, apresenta aplicações de pesquisa-ação em educação, saúde e meio ambiente, com atividades relacionadas aos temas da inclusão social, economia solidária, educação de jovens e adultos, educação ambiental, reciclagem de resíduos, promoção da saúde, expressão cultural e popular (SULZBACH e DENARDIN, 2013).

Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS), situada em região de fronteira, com campi em cinco municípios dos três estados da região, que desde de sua criação atua em colaboração com movimentos sociais do campo, busca aplicar a pesquisa-ação em áreas rurais, para articular ensino, pesquisa e extensão em interação com a população de sua área de abrangência, no intuito de assegurar a inclusão social e o fortalecimento da cidadania (BENINGÁ, 2011).

Em termos de novas IES no território nacional, referenciadas nas críticas à elitização da educação universitária e nas perspectivas da educação popular, portanto, vinculadas a abordagens participativas e ativas, Romão (2013, p.101) vai referir-se às instituições de ensino superior “situadas no universo da diversidade e de valorização do pensamento e dos interesses das maiorias”, cujos “formatos institucionais” são “adequados a políticas alternativas de ‘planetização’ contra-hegemônicas aos processos de globalização”.

Alguns dos exemplos citados pelo autor são os da Universidade de Integração Latino Americana (UNILA), com oferta de formação multilingue, no âmbito do Mercosul; a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), instituição multicultural, voltada às questões multilaterais de países lusofalantes; Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), com dez campi espalhados

⁴⁵ In: <<http://www.projetoxingu.unifesp.br/cms/index.php/projeto-xingu/sobre-o-projeto-xingu>>.

pelo estado do Rio Grande do Sul, voltada problemas históricos de desenvolvimento regional e de fronteiras. (ROMÃO, 2013).

Romão (2013) ainda destaca a Escola Nacional Florestan Fernandes (ENFF), no interior do estado de São Paulo, considerando-a uma instituição de educação superior por várias das formações que oferece, mesmo não estando inserida dentre as universidades regulares. Criada em 2005, a escola “reúne em um mesmo espaço cursos de formação para integrantes do MST e de outros setores e entidades ligadas ao campo e às lutas sociais”, constituindo-se em “um marco nas conquistas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra / MST”, que também representa importante avanço nas iniciativas de educação popular no Brasil, ao passo que favorece maior diálogo entre os movimentos sociais e diversas universidades públicas (BIONDI, 2006, p.16). A ENFF desenvolve seus cursos com metodologia de trabalho participativa que promove a elaboração do pensamento crítico e a vivência de práticas e valores próprios da população rural, destaca Vendramini (2007, p.132), incluindo-a dentre outras propostas inovadoras dos movimentos sociais do campo, nas quais observa a “gestação de uma pedagogia e de uma escola que busca, ainda que com muitos limites, construir formas, espaços e relações diferenciadas em termos educacionais”; orientadas pelo trabalho coletivo e pela prática da autogestão, pela “articulação entre trabalho e estudo e entre teoria e prática, no envolvimento de sujeitos comidades variadas”, nas quais educadores e educandos aprendem no processo e contribuem para “uma pedagogia que transforma o espaço tradicional escolar”.

Outro exemplo, apresentado por Vendramini (2007), é o Instituto Técnico de Pesquisa e Capacitação da Reforma Agrária (ITERRA), do Rio grande do Sul, com cursos técnicos de nível secundário, em administração de cooperativas, saúde, comunicação popular, magistério e o curso superior de pedagogia⁴⁶, que atende integrantes de cooperativas agroindustriais de todo o país. A autora cita Ribeiro (2006, *apud* Vendramini, 2007), para quem a experiência deste instituto é pautada pela articulação entre ensino, pesquisa e extensão, tanto no nível médio de ensino

⁴⁶ Conforme site do ITERRA: <www.cooperar.org.br/.../instituto-técnico-de-estudos-e-pesquisas-da-reforma-agrária>.

técnico, quanto no ensino superior, e afirma que a experiência do ITERRA se constitui como “um marco de ruptura com uma história de educação planejada para a população rural” (VENDRAMINI, 2007, p.127).

Ainda em âmbito regional, vinculada à Coordenação das Organizações Indígenas da Bacia Amazônica (COICA), a Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (COIAB), criou o Centro Amazônico de Formação Indígena (CAFI), em busca de um modelo próprio de formação e avançando para além das áreas de saúde e educação, que por sua preemência recebem algum aporte público para a formação de profissionais indígenas. O CAFI se volta para a juventude e o intercâmbio de saberes dos diversos povos indígenas, através de cursos superiores indígenas em gestão ambiental e territorial que propõe uma formação técnica “compatível com os desafios indígenas na Amazônia”. Iniciados em 2006, com duas turmas já formadas, os cursos ainda não reconhecidos oficialmente, pois encontram restrições, já que “se não fazem parte dos conceitos do MEC”, o próprio conceito de “gestão etnoambiental” [...] apesar de ter uma ampla bibliografia, sua utilização ainda não é pacífica entre os estudiosos das ciências sociais e dos povos indígenas”. (FLORES, 2009, p.110-111)

A pesquisa-ação também encontra aplicações em inúmeras outras experiências mais específicas em universidades de norte a sul do país, das quais apresentamos alguns outros exemplos a seguir.

A Universidade Estadual da Bahia (UNEB), em articulação com a Universidade Federal da Bahia (UFBA), vem intensificando a aplicação da pesquisa-ação em programas de graduação e pós-graduação, com investigação e atividades comunitárias e culturais em atuação interdisciplinar, como é o caso do Projeto de Pesquisa Direito, Educação, Diversidade e Sociedade (ROCHA, 2014).

A experiência da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), instituição fundada em 1993, com forte presença por todo o interior do estado, volta-se a segmentos sociais e saberes historicamente excluídos do ambiente acadêmico. Bons os exemplos de sua atuação são destacados por Medeiros (2008), como o curso de Agronomia dos Movimentos Sociais do Campo (CAMOSC) e as Licenciaturas para Formação de Professores Indígenas – 3º Grau Indígena,

experiências realizadas com a participação de ampla rede de apoio, incluindo comunidades, organizações e movimentos sociais, setores do governo, universidades.

“Essas experiências utilizam a metodologia da alternância⁴⁷ e os projetos de pesquisa dos alunos envolvem a solução de problemas das comunidades, ou seja, a realização de pesquisa-ação, o que implica a adoção de um modo de produção e socialização do conhecimento, situadas num contexto de aplicação” (GITAHY, 2008, p. 11).

A Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA) tem atuação com pesquisa-ação no âmbito do desenvolvimento agrário regional, em seu Campus de Marabá. Articulando ensino, pesquisa e extensão, a experienciado Curso de Especialização em Educação do Campo, Agroecologia e Questão Agrária na Amazônia, dentro do Programa Residência Agrária (PRONERA), reuniu camponeses amazônicos, estudantes da especialização e pesquisadores-docentes no processo de implantação do Instituto de Agroecologia Latino Americano (IALA) Amazônico, que faz parte de uma estratégia voltada à formação e trocas de experiências em agroecologia sobre os diversos biomas presentes na América Latina, em articulação com a Via Campesina, organização internacional de movimentos sociais. (MICHELOTTI, 2014)

A Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), instituição comunitária do Mato Grosso do Sul, com missão fortemente vinculada à situação regional, também tem atuado com pesquisa-ação, buscando em sua atuação articular o ensino, a pesquisa e a extensão, bem como estabelecer o diálogo e a participação ativa da comunidade acadêmica e da população em geral na construção participativa de conhecimentos sobre os problemas e possíveis soluções para as questões enfrentadas pelas comunidades locais, especialmente as comunidades indígenas com base em etnoeducação. Quatro linhas de pesquisa interdisciplinar, incluindo cursos de

⁴⁷Pedagogia da Alternância é vertente pedagógica nascida no meio rural francês, na década de 1940, e desenvolvida no Brasil a partir de 1968. O termo alternância refere-se “a uma forma de organizar o processo de ensino-aprendizagem alternando dois espaços diferenciados: a propriedade familiar e a escola (SAVIANI, 2014, p. 29)”. Versando sobre a experiência brasileira, Paolo Nosella aponta a tríade: estudo-realidade territorial-profissão como um princípio fundamental da alternância (2014, p.51). [nota minha]

graduação, mestrado e doutorado, trabalham os temas da educação indígena; da cultura e novas tecnologias; ocupação espacial, organização social e cosmologia; territórios, recursos naturais e sustentabilidade. (BRAND e MARINHO, 2011)

Na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), o Núcleo de Referência em Educação Ambiental (NUREDAM)⁴⁸, criado em 1998, atua com pesquisa-ação em temas como saneamento, água, destino de resíduos sólidos e educação ambiental. Área em que a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF)⁴⁹ também tem atuado como pesquisa-ação voltada à saúde, educação ambiental e saneamento, junto a comunidades carentes em ações voltadas ao controle da qualidade da água e à diminuição de riscos na saúde coletiva, decorrentes de enchentes e inundações. Esta instituição também tem atuado com pesquisa-ação nos campos da educação, do desenvolvimento local, das características regionais culturais, entre outras.

Outro exemplo a ser citado é a Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), instituição privada com campi em toda a região sul do país, que vem contribuindo com avanços em termos dessa metodologia, junto a programas de graduação e pós-graduação (STRECK, SOBOTTKA e EGGBERT, 2014). Preocupada com a implementação de uma educação popular em suas atividades, desde meados da década de 1980, a instituição tem em seu plano institucional a atenção ao desenvolvimento local e regional nas esferas do ensino, da pesquisa e da extensão, apesar da maior ênfase em atividades de extensão e conta com um curso de pós graduação em educação popular, como estratégia para promover maior integração entre ensino, pesquisa e comunidade (STRECK e DA ROSA, 2015).

A Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ)⁵⁰ tem focalizado a aproximação com o setor produtivo e com as organizações sociais, articulando diversas áreas de conhecimento e de ação através da aplicação

⁴⁸ <http://www.nuredam.com.br/>

⁴⁹ http://www.uenf.br/Uenf/Downloads/PROEX_5404_1211399697.pdf

⁵⁰ Conforme website da instituição: <<https://www.unochapeco.edu.br/info/a-unochapeco-2>>.

de metodologias participativas e pesquisa-ação, como por exemplo, atividades de extensão junto às escolas locais, trabalhando temas como diversidade e cultura, formação em saúde e enfermagem e participação social na gestão de políticas públicas (RODRIGUES, MARCONDES e BOITA, 2015).

Embora sejam claras as limitações desta tomada panorâmica sobre as experiências brasileiras com pesquisa-ação, limitações não só quantitativas, mas qualitativas também, considero que o quadro exposto na presente seção apresenta informações demonstrativas da forte presença das metodologias participativas e da pesquisa-ação no ambiente universitário brasileiro em período recente e alguns indicativos do exercício da função social das instituições de educação superior em termos de ensino, de pesquisa e de extensão. Na narrativa que segue, sobre a pesquisa ativa desenvolvida com pesquisadores praticantes da pesquisa-ação, que estão se direcionando para uma articulação em rede, desde 2015, serão apresentadas de modo mais focal algumas outras experiências em universidades brasileiras.

5 RECONSTRUÇÃO DESCRITIVA DA PESQUISA EM CAMPO

A viagem real de descoberta não consiste em buscar novas paisagens, mas em ter novos olhos.

Marcel Proust

O trabalho de campo foi realizado a partir do levantamento anteriormente descrito e de articulações desenvolvidas através de minha participação em eventos realizados em torno do tema das metodologias participativas, entre 2014 e 2015, período em que foram feitas articulações iniciais e decorrentes definições para o trabalho participativo realizado entre setembro de 2015 e novembro de 2016.

Tendo em conta o cenário levantado de experiências acadêmicas com pesquisa-ação, a pesquisa seguiu no *momento investigativo* buscando o contato com atores estratégicos, ou seja, atores considerados para a pesquisa em termos de sua relevância e/ou motivação para o tema. Inicialmente busquei a identificação e a aproximação com experiências, seus interlocutores, para conformação de grupo(s) de referência para o estudo-ação⁵¹.

A identificação de experiências se pautou inicialmente em encontrar aquelas atividades que demonstrassem alguma articulação dos processos de comunicação e transformação social com a produção de conhecimento e com o ensino, de forma a alcançar uma aproximação com um ou dois casos, para estudo propositivo com seus pesquisadores e participantes, sobre suas experiências de pesquisa-ação, os possíveis avanços propiciados ou limites encontrados. A partir dos dados levantados e mediante a facilitação do orientador da pesquisa, em sondagens iniciais buscamos aproximação com pesquisadores de universidades com relevante presença de atividades com pesquisa-ação e sempre buscando visualizar uma contribuição de minha pesquisa aos possíveis casos de estudo.

A primeira instituição focalizada foi a Universidade Estadual do Norte

⁵¹ Fals Borda também usa o termo estudio-acción (estudo-ação) para referir à IAP (BORDA, 2009).

Fluminense (UENF), que conta com trajeto de alguns anos de experiências com pesquisa-ação em diversas áreas de conhecimento, o que permitia vislumbrar uma abordagem participativa mais avaliativa da experiência acumulada na instituição. A segunda possibilidade vislumbrada referia-se a atuação com a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), que se afigurou como um cenário aberto e aparentemente promissor, pois verificamos atividades que articulam desenvolvimento comunitário, direitos humanos, educação, cultura e ensino de pós-graduação, em projetos de pesquisa-ação ainda em fase inicial, o que indicava a possibilidade de uma contribuição de meu estudo ao desenvolvimento do processo em curso. E a terceira possibilidade explorada, com duas universidades localizadas no estado de São Paulo, a Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) e a Universidade de São Paulo (USP) Ribeirão Preto, ambas apresentando aplicações de pesquisa-ação nas áreas de educação e saúde e com certa capilaridade institucional, parecendo bem trabalhar a interface ensino-pesquisa-extensão.

Os dois primeiros contatos permitiram alguma prática conjunta no âmbito da avaliação voluntária de projetos de pesquisa e extensão, na instituição do estado do Rio de Janeiro, e na forma de colaboração desta pesquisadora em discussão e elaboração de projeto de pesquisa, articulando ensino, pesquisa e extensão, com base em pesquisa-ação, na instituição do estado da Bahia. Entretanto, esses contatos não chegaram a consolidar espaços de campo para atividades participativas no âmbito e ao tempo de minha pesquisa tese, tanto por questões motivacionais e limites dos interlocutores, quanto por questões logísticas e ainda por limitações próprias da pesquisadora, suas condições objetivas e subjetivas para a pesquisa.

Nestes dois casos foi possível verificar experiências realizadas com pesquisa-ação. Na UENF em áreas tecnológicas, com projetos de instalação e gestão de centros comunitários voltados para inclusão digital e incubadoras de empreendimentos econômicos populares, envolvendo pesquisadores e estudantes da universidade; aplicação de metodologias participativas em programas que articulam saúde e educação comunitária; e programas de inclusão universitária em programas de pré-vestibular social; entre outros. E na UNEB observei projetos

articulados e interdisciplinares promovendo a interação entre universidade e movimentos sociais em atividades de mobilização e organização comunitária; ações culturais e educativas; projetos voltados a direitos humanos e atenção a minorias.

A terceira aproximação se deu como desdobramento de minha participação no já referido I Simpósio Internacional de Metodologias Participativas (UNIFESP, 2015), realizado em São Paulo. O evento possibilitou a aproximação com estudiosos e pesquisadores praticantes de todo o país e do exterior, suas abordagens teóricas e experiências práticas, abrindo um terreno fértil à pesquisa. Posteriormente ao evento confirmei intenção, manifestada pessoalmente às pesquisadoras, exponentes em pesquisa participativa das duas instituições já referidas do estado de São Paulo, a professora Sonia Maria Villela Bueno, da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto (EERP-USP) e a professora Luiza Hiromi Tanaka, da Escola Paulista de Enfermagem (EPE-UNIFESP). Os contatos com a primeira, apesar de sinalização inicial afirmativa da professora, por fatores diversos, não puderam ter prosseguimento. Já a segunda confirmou a possibilidade de contribuição mais estreita com minha pesquisa.

Avançando nos contatos com a professora da EPE-UNIFESP, verificamos conjuntamente um potencial grupo de pesquisadores desta instituição, ao qual eu apresentaria minha proposta de pesquisa. Assim, escrevi aos demais pesquisadores propondo atividade investigativa participativa sobre suas experiências com pesquisa-ação e outras metodologias participativas, cujos contornos e procedimentos seriam traçados conjuntamente, em reunião com esse grupo na sede da instituição. Ou seja, como minha proposta era a de promover um trabalho participativo sobre suas pesquisas, envolvendo os próprios pesquisadores e participantes, juntos definiríamos os objetivos conjuntos, os participantes da(s) atividade(s), a agenda, os procedimentos e os resultados esperados para tal processo sobre suas experiências (Apêndice A). Apesar da forte motivação de minha interlocutora, seus pares na instituição não visualizaram possibilidades de avançar com minha proposta, consideraram sua validade, mas, alegaram o acúmulo de atividades acadêmicas e limitações de tempo para mais um processo de trabalho participativo.

Mas, a inviabilidade em seguir com a proposta apresentada a este grupo da UNIFESP não impediu que minha busca por um terreno participativo de pesquisa se constituísse. Avançando no diálogo com a professora Hiromi, verifiquei sua disposição ao diálogo com pesquisadores de outras instituições, algo que já teria sido discutido em reunião técnica⁵², sobre caminhos para uma rede colaborativa entre pesquisadores brasileiros. Assim, estimulada pela forte crença de minha interlocutora na UNIFESP sobre a motivação de outros pesquisadores contatados durante o simpósio internacional, para o aprofundamento do diálogo lá iniciado, e mesmo sem dispormos de recursos específicos para um evento com tal alcance, refletimos com o orientador da tese sobre a possibilidade de impulsionarmos tal diálogo como parte de minha pesquisa, o que daria novos contornos aos momentos seguintes do trabalho previamente delineado.

Para tanto, os contatos da referida reunião técnica possibilitaram consulta-convite (Apêndice B) a um grande grupo de pesquisadores, com resposta positiva de diversos deles para participação em um primeiro encontro. Deste modo, os momentos seguintes, que trabalhariam sobre uma ou algumas experiências, com seus pesquisadores e participantes das pesquisas, portanto em atividades mais locais, passariam a ter uma abordagem que se pode dizer de âmbito nacional, tendo como participantes pesquisadores oriundos de diferentes instituições, situadas em diversos estados, dispostos a se reunirem para discutir suas práticas ativas de pesquisa, referenciais teóricos e a pesquisa-ação no país.

Além de contar com as informações colhidas previamente no evento da na UNIFESP, em julho de 2015, para os contatos com os pesquisadores convidados, contei ainda com a chancela e a participação dos professores Michel Thiollent e Luiza Hiromi, além de suas valiosas contribuições na preparação e na realização das atividades.

Os dois primeiros eventos foram preparados considerando centralmente as

⁵² Reunião ocorrida na Escola Paulista de Medicina, imediatamente antes do início de I Simpósio Internacional de Metodologias Participativas, em 02 jul. 2015. A atividade reuniu pesquisadores de diversas instituições brasileiras em torno da discussão sobre a constituição de uma rede nacional voltada às metodologias participativas.

motivações do conjunto de participantes e, concomitantemente, buscando contemplar os interesses desta minha pesquisa de tese. Para o primeiro seminário as expectativas foram previamente levantadas, através de correio eletrônico entre os participantes confirmados e a pesquisadora, que sistematizou e organizou o conjunto das informações individuais. Já as expectativas para o segundo encontro, decorreram naturalmente do processo de avaliação realizado ao final do primeiro seminário. Em relação aos dois seminários, tanto as temáticas trabalhadas quanto o programa preparado foram submetidos aos participantes no início dos eventos, de forma a possibilitar alterações que o grupo considerasse pertinentes.

A pesquisa considerou os dados levantados nestes dois eventos coletivos e em seus desdobramentos, ocorridos em dois outros encontros participativos. Portanto, as atividades participativas foram realizadas em quatro seminários, que incluíram os momentos coletivos de tematização, planejamento e ação e um momento final, voltado para devolução e avaliação participativa da pesquisa, conforme exposto no percurso metodológico, cujo processo e seus resultados são sistematizados nas próximas sessões.

5.1 I RODA DE CONVERSA: MOMENTO DE TEMATIZAÇÃO E PLANEJAMENTO DA AÇÃO COLETIVA

A organização do primeiro seminário previsto no projeto de pesquisa se concretizou na forma de uma *roda de conversa*, intitulada “Diálogos sobre a Metodologia de Pesquisa Ação Participativa”, que foi preparada no sentido de atender as expectativas dos participantes tanto quanto dos proponentes. Colaboraram na preparação desse evento a professora e pesquisadora Luiza Hiromi Tanaka, da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP); o professor Michel Thiollent, da Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO); e a professora Danielle Costa de Souza, da UNIGRANRIO e doutoranda da UFRJ, que também contribuiu com a produção e a organização da atividade. A realização ocorreu no dia 26 de novembro de 2015, com a duração de oito horas, no Campus II

Lapa da UNIGRANRIO, no Rio de Janeiro, com apoio institucional através do Laboratório de Estudos Transdisciplinares da Lapa (LETL)⁵³, do Programa de Pós-Graduação em Administração (PPGA). Os participantes custearam ou obtiveram recursos das instituições a que estão vinculados para despesas decorrentes, confirmando forte interesse pessoal e, por vezes, institucional para a temática.

Sendo o evento voltado para motivações múltiplas, em busca de interações dialógicas entre pesquisadores brasileiros sobre a prática da pesquisa-ação, a partir das confirmações de presença, o levantamento das motivações dos convidados confirmados foi sistematizado, de forma a possibilitar uma organização prévia do evento. Quatro eixos temáticos foram identificados para nortear as atividades do encontro.

Assim, buscando proporcionar um diálogo criativo que contemplasse o conjunto dos participantes, seus diferentes perfis e interesses, tanto quando o interesse desta pesquisa sobre as contribuições da pesquisa-ação para uma relação universidade-sociedade mais solidária e para o cumprimento da função social das instituições de educação superior, foram delineados o programa e a dinâmica de trabalho do encontro (Apêndice C).

O evento contou com a presença de vinte e um participantes que já atuavam ou planejavam atuar com a metodologia de pesquisa-ação a partir do ensino, da pesquisa e/ou da extensão, em cursos de graduação e de pós-graduação, junto às seguintes instituições brasileiras: Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUCRio), Centro Universitário da Fundação

⁵³ O Laboratório de Estudos Transdisciplinares da Lapa / LETL é vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade do Grande Rio / PPGA – UNIGRANRIO e ao grupo de pesquisa Grupo de Estudos Organizacionais Críticos / GEOC, ambas as iniciativas coordenadas pelo professor Michel Thiollent, líder da linha de pesquisa Organizações, Desenvolvimento e Sociedade. Além de abrigar amplo acervo sobre metodologias participativas em sua biblioteca, aberto aos interessados sobre a temática, o LETL organiza eventos de cunho transdisciplinar, estudos críticos e desenvolve atualmente o Projeto Métodos de Extensão e Pesquisa Participativa em Educação e Saúde e realiza eventos.

Serra dos Órgãos (UNIFESO), Fundação Osvaldo Cruz (FIOCRUZ), Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade do Estado da Bahia (UNEB).

Em torno de sessenta por cento dos participantes da primeira roda de conversa foi constituído de pesquisadores da área de saúde, a maioria destes em atividades voltadas para saúde coletiva aliada à educação e em escolas de enfermagem. Dentre os demais participantes foram observadas atuações com educação, desenvolvimento comunitário, meio ambiente, comunicação e informação e estudos organizacionais, e algumas das pesquisas que desenvolvem estes pesquisadores também trabalham na interface com saúde e educação. Entre os beneficiários dos projetos de pesquisa-ação do conjunto de participantes foi verificada a atenção a grupos minoritários da população, adolescentes, profissionais da saúde, comunidades de baixa renda, entre outros. Ainda, quanto ao âmbito acadêmico de aplicação que os mesmos fazem da pesquisa-ação, verifico que aproximadamente metade do grupo estava composta por participantes desenvolvendo suas pesquisas em programas de doutoramento, sendo a grande maioria destes doutorandos constituída de mestres docentes em universidades e alguns com experiência prévia na aplicação da pesquisa-ação em suas práticas acadêmicas. Os demais participantes compreendem docentes pesquisadores, professores doutores experientes no estudo e na aplicação de metodologias participativas e pesquisa-ação.

Através de introdução musical, apresentada ao vivo, buscou-se oferecer aos participantes um momento de afastamento das atividades e preocupações externas, como estratégia para uma imersão plena do grupo na proposta da roda de conversa. Ao se apresentarem todos foram convidados a emitir uma palavra para o dia de encontro, dentre as quais foram citadas: saúde; aprendizagem; esperança; estar juntos; crescimento; possibilidades; utopia; o inédito viável; informação e conhecimento; aprendizagem; satisfação; curiosidade de aprender e agradecimento; paixão; renovação futura; pesquisa; agradecimento; aprendizado; energia.



Figura 3. Participantes da I Roda de Conversa

Dada a diversidade de perfis dos participantes, bem como as diferenças relativas à aproximação destes com a temática, uma introdução conceitual foi realizada no sentido de se gerar uma base comum de reflexão e interação entre os participantes. Realizada pelo professor Thiollent, a exposição conceitual contemplou definições de pesquisa-ação e metodologia participativa; fundamentos, tendências e autores significativos; linguagem e ação, coleta de informações e interpretação com diálogos; as variações da pesquisa-ação relativas aos conceitos de participação, colaboração, cooperação; projetos em rede; trabalho com comunidades, cultura local, saberes populares; práticas de pesquisa, ensino, extensão, aprendizagem, avaliação, validação, publicação, ética e autoria.

Em seguida precedi apresentação do programa de trabalho e a exposição dos agrupamentos previamente formulados com base nas expectativas coletadas, visando uma revisão conjunta da orientação do evento, que acabou por confirmar o programa proposto e a formação original dos quatro seguintes grupos temáticos:

- ☞ Fundamentos teóricos da PA; PA e autores: P. Freire, Fals Borda; PAP e outros teóricos como J. Habermas; critérios de coerência, rigor e validade.
- ☞ Ensino; capacitação; formação; aprendizagem.
- ☞ Comunidade; comunicação; extensão; saberes alternativos; saberes

populares.

- ☞ Processo; como fazer PA; como analisar os dados da PA; práticas de PA versus demandas acadêmicas por produtividade.

A partir destes conjuntos de temas e de acordo com os interesses dos participantes formaram três subgrupos para discussão conjunta em mini rodas temáticas. Um primeiro subgrupo esteve mais voltado à discussão dos fundamentos teóricos da PA; outro focalizou os temas da comunicação, comunidade e extensão; e o terceiro grupo analisou o processo em PA. Naquele momento do evento nenhum participante se mobilizou em torno do agrupamento voltado para o grupo temático sobre ensino, aprendizagem, formação e capacitação. Os trabalhos dos subgrupos foram sistematizados em tarjetas para apresentação visualizada e debate em plenária (apêndice C).

A discussão sobre os fundamentos da PA apresentou questões relacionadas à adequação das bases teóricas e dúvidas sobre as distinções conceituais entre metodologia e método, além de levantar a importância dos valores que devem reger pesquisador e pesquisa-ação participativa, o sentido das relações com “o outro” e do autoconhecimento como elemento necessário a uma comunicação de fato. Quanto à questão das opções teóricas, a plenária discutiu que em parte trata-se de buscar os fundamentos que estejam de acordo com a(s) trajetória(s) do pesquisador(es) e seu processo de maturação intelectual que levarão à construção de uma base teórica aberta para seu projeto, sendo fundamental neste movimento a busca de coerência e de consistência entre os fundamentos teóricos e a perspectiva participativa e ativa. A cerca do diálogo entre método, entendido este como procedimento de pesquisa que permite alcançar certos resultados ou não, e metodologia, tida como estudo ou epistemologia dos métodos, ficou claro que a metodologia da pesquisa-ação corresponde a reflexão sobre o método de PA, sobre esse modo de pesquisar. Já a reflexão sobre valores referiu-se ao rompimento com a relação sujeito-objeto, própria das ciências clássicas, pela compreensão de que todos são sujeitos da produção de conhecimentos na PA e que nesta metodologia importam tanto os resultados relacionados à produção coletiva do conhecimento quanto o processo e as relações que se estabelecem para tanto, desde a fundamentação do

projeto, como processo emancipador em que a comunicação com o outro requer e favorece processos de autoconhecimento também; houve destaque ainda às dificuldades em estabelecer consensos na academia sobre a validade da PAe em se trabalhar ali a partir de enfoques cooperativos.

O debate em plenária sobre o segundo grupo temático trouxe à tona a necessidade de se repensar o conceito de comunidade na atualidade, assim como o conceito de empoderamento em relação à pesquisa-ação; a comunicação como reciprocidade e interação e o potencial das tecnologias digitais para ampliar as possibilidades de contato. A discussão plenária trabalhou ainda sobre a questão de como gerar pesquisas-ação participativa através das experiências da extensão e indicou o reconhecimento do outro, ou seja, a ecologia de saberes como perspectiva para a extensão.

Já a mini roda temática sobre o processo de PA apresentou a flexibilidade metodológica, a combinação de instrumentos e o grau de envolvimento como centrais ao fazer da PA; o foco no processo e na pluralidade, em análise compartilhada de dados; e, no que tange às demandas por produtivismo no meio universitário, foram salientadas as limitações acadêmicas e políticas a serem enfrentadas; a importância de maior qualificação da pesquisa-ação para um enfrentamento dessas limitações acadêmicas e políticas, em busca de maior reconhecimento; e a necessidade de criação de canais específicos para fortalecimento de praticantes e experiências, também foram destacadas. Os serviços de atenção à saúde de grupos minoritários da população foram destacados como campo rico a aplicações da PA; assim como atividades em agroecologia onde a PA pode ser mais efetiva ao se confrontar o processo de radicalização do movimento hegemônico nesta área; e, para além da pesquisa de “base local”, os participantes também ressaltaram a necessidade de se fazer pesquisa-ação com gestores públicos, de forma a articular ciência, sociedade e política em prol dos propósitos e das práticas de pesquisa participativa.

Concluindo as discussões em plenária e já adentrando um *momento de planejamento e organização da ação coletiva*, que como vimos Bosco Pinto denominava *programação-ação*, a avaliação do dia de trabalho levou os

participantes e refletirem sobre a importância do aprofundamento da discussão e, para tanto, de se constituir um grupo permanente e se realizar encontros mais prolongados e periódicos de trabalho conjunto e troca de experiências sobre a PAP; inclusive para compartilhamento de técnicas participativas, disciplinas e produção compartilhada de textos e ferramentas; podendo com o tempo se desdobrar em projeto de um curso para pesquisadores ou uma especialização em pesquisa participativa. Considerou-se ainda o fato de que as discussões não contemplaram diretamente os temas ligados à PAP e capacitação, ensino, aprendizagem e formação, mas que em próximo encontro estes temas poderão ser abordados.

Foi discutida também a possibilidade de que os novos encontros possam ser realizados por outras das instituições representadas no grupo, inclusive em outros estados. Entretanto, visando a realização de um novo encontro em breve, surgiu a proposta de que uma nova roda de conversa ocorresse no Rio de Janeiro, durante dois ou três dias na segunda quinzena de fevereiro do ano seguinte, de forma a aproveitar o impulso do grupo para dar continuidade às discussões iniciadas, aprofundando-as, inclusive com apresentação de algumas experiências para análise conjunta.

Encerrando o encontro, ao som de Fantasia Musical ao violão, Luiza Hiromi conduziu uma dinâmica de sensibilização baseada em *Mindfulness* (ver nota 34) que envolveu todos os participantes. E o professor Michel Thiollent promoveu o compartilhamento de bibliografia, pela exposição e diálogos sobre livros voltados à pesquisa-ação e experiências afins.

5.2 II RODA DE CONVERSA: MOMENTO INVESTIGATIVO E PLANEJAMENTO DA AÇÃO COLETIVA

A II Roda de Conversa: Diálogos sobre Metodologia de Pesquisa-ação Participativa, também organizada através do LETL / PPGA - UNIGRANRIO, foi realizada nos dias 22 e 23 de fevereiro de 2016, entre 9h e 17 h. no Campus II Lapa da UNIGRANRIO, no Rio de Janeiro.

Este evento contou com a colaboração das professoras Maria Elisabeth Kleba, da UNOCHAPECÓ, e Luiza Hiromi Tanaka, da UNIFESP, além do orientador da pesquisa, para a organização do roteiro de trabalho e a condução do evento (Apêndice D). A atividade propiciou estudo coletivo sobre o cenário da pesquisa-ação no Brasil; problemas enfrentados pelos pesquisadores; as contribuições e os avanços propiciados por experiências de pesquisa-ação; e abordou as perspectivas de organização e fortalecimento do grupo, na direção da ideia de formação uma rede nacional sobre metodologias participativas, discutida no ano anterior em reunião técnica na UNIFESP, bem como de atuação conjunta entre os participantes.

Registramos a presença de vinte e três participantes, em atividade junto a treze instituições brasileiras: Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ), Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal Fluminense (UFF), Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUCRio); Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO), Universidade do Grande Rio (UNGRANRIO), Centro Universitário da Fundação Serra dos Órgãos (UNIFESO), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Os pesquisadores da Fundação Osvaldo Cruz (FIOCRUZ), que estiveram no primeiro encontro, não puderam participar deste, mas manifestaram interesse em permanecer no grupo.

O perfil do grupo participante (Apêndice E) se manteve próximo ao constatado na primeira roda de conversa, sendo metade dos participantes pesquisadores da área de saúde, com a maioria das pesquisas em atividades de educação e saúde coletiva, em escolas de enfermagem. Os demais participantes atuam com desenvolvimento comunitário, educação, comunicação e informação, meio ambiente e estudos organizacionais. Quanto ao perfil dos pesquisadores e dos sujeitos das pesquisas não houve alterações em relação ao exposto sobre primeiro encontro.

Na manhã do primeiro dia, com a intenção de refletir coletivamente sobre

diferentes aspectos das motivações dos participantes para o trabalho participativo, trabalhamos com a já referida técnica Café Mundial, sob a facilitação de Maria Elisabeth Kleba, a partir de três perguntas norteadoras:

- ☞ Por que fazer PAP? Motivações e pressupostos dos participantes para a prática da PAP.
- ☞ Por que é difícil fazer PAP? Quais os desafios de se fazer PAP, os limites e possibilidades da prática?
- ☞ Por que estamos neste encontro? Expectativas presentes no grupo para os diálogos sobre a PAP.

Os participantes iniciaram o debate em mesas distintas, organizados em três subgrupos após um tempo de quinze a vinte minutos se dirigiam às demais mesas, totalizando três momentos consecutivos de debates. Em cada mesa, seguindo a dinâmica proposta, permaneceu um participante como anfitrião-relator das discussões ocorridas em todas as etapas sobre a questão correspondente.

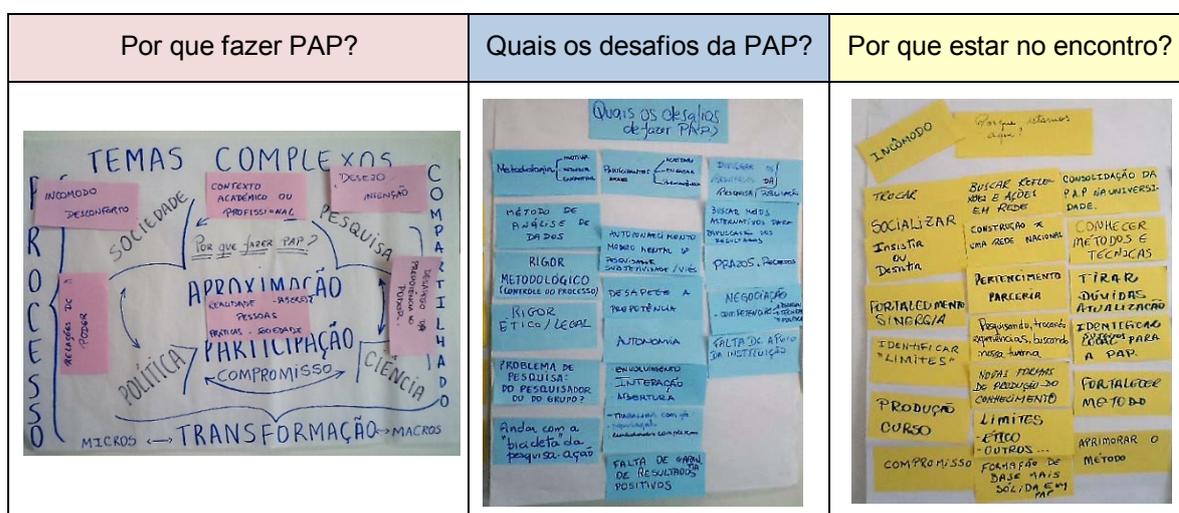


Figura 4. Café Mundial: síntese da discussão sobre as motivações dos participantes

Sobre o porquê de se fazer pesquisa-ação, a ideia central colocada pelo grupo se refere ao desejo de mudança, mudança que nem sempre se coloca como resultado visível, implicando a necessidade de se valorizar o processo de pesquisa-ação vivenciado como potência de mudança. Neste sentido, os participantes argumentaram que, à medida que haja maior aproximação e participação dos

sujeitos, há também a expectativa de aproximação entre pesquisa, ciência, política e sociedade. Também se refletiu sobre a aplicabilidade da PAP para temas que são complexos e que demandam abordagens não restritas a grupos de acadêmicos, que requerem o diálogo com outros atores, a interação e a aproximação de saberes. E, ainda, que elementos como compromisso, participação e a abordagem de temas complexos inicialmente geram desconfortos nos envolvidos, por requererem dos mesmos a explicitação de desejos e intenções. O que implica que as relações de poder correntes precisam ser desconstruídas e os saberes diversos reconhecidos e respeitados. Outro destaque da discussão foi o de que a depender dos contextos, mais acadêmico ou mais profissional, as motivações vão diferir. E, ainda, que as transformações decorrentes do processo podem se ocorrer em esfera micro e/ou macro. Micro transformações relacionadas aos sujeitos envolvidos, seus processos pessoais. E macro transformações no sentido de se impulsionar políticas públicas ou organizacionais. Para os participantes a mudança é central em PAP e é definida pelo processo, não pode ser plenamente delineada de antemão.

Quanto aos desafios de se fazer PAP, destacaram-se na discussão aqueles mais relacionados à metodologia, a como fazer uma boa pesquisa-ação, como motivar, como engajar, encantar ou seduzir; e outros mais relacionados aos tipos de participantes, incluindo a participação como sujeitos da pesquisa, a participação como pesquisador; e os desafios mais relacionados a fatores institucionais e a órgãos externos e de fomento. Os pesquisadores presentes evidenciaram a questão dos desafios acerca da continuidade da participação, do engajamento dos sujeitos ao longo do processo, e neste sentido se levantou o aspecto da definição do problema-tema de pesquisa não estar restrito a uma definição do pesquisador, pois o argumento é de que se o problema se refere a uma inquietação dos participantes, e não só do pesquisador, naturalmente os participantes estarão mais motivados. Outra dificuldade refere-se à escolha do método de análise dos dados e, sendo que o que observam ser o mais usado é o método de análise de conteúdo, surgiu a pergunta se este seria o modo mais interessante para analisar os resultados e se é suficiente em PAP. A questão do rigor metodológico, do processo, das etapas, também se coloca como um desafio, o de como conjugar o rigor científico com a

flexibilidade inerente à PAP. Outra questão desafiante ao ver do grupo refere-se ao rigor ético e legal, também relacionado ao papel do pesquisador, à sua abordagem inicial e seu modo de interagir com os participantes e com os conteúdos decorrentes da pesquisa. A divulgação dos resultados da pesquisa também é fator limitante a exigir investimentos adicionais, o fato de a PAP não ser tão bem aceita no meio acadêmicos e pelos periódicos reconhecidos impõe aos pesquisadores criarem meios alternativos para publicação dos resultados.

Em relação ao próprio pesquisador, foi colocado o desafio do autoconhecimento e do desprendimento, incluindo aí o tema da subjetividade relacionado com desapego à prepotência acadêmica, que se materializa num novo papel em que o pesquisador não é quem sabe mais e a pesquisa não lhe pertence exclusivamente. Ponto que se relaciona ao tema da autonomia dos participantes, também, tratada na primeira questão, pois é um desafio ao pesquisador, ter a necessária abertura para deixar o participante participar do processo como um todo, inclusive da análise dos dados. Há ainda o desafio sobre como adequar e flexibilizar o método para atender as diferentes realidades, diferentes populações, muito frequentemente se lida com população de risco, o que difere em muito do trabalho estável dentro de um laboratório ou de uma organização. A decorrente falta de garantia dos resultados, de que a transformação vá ocorrer a falta de apoio da instituição, na maioria das vezes, também solicita esforços extras dos pesquisadores ativos. Os prazos e os recursos disponíveis, em geral vinculados a um projeto e a uma instituição de fomento, requerem negociação entre atores, pesquisadores, instituição, e órgão de fomento. Por outro lado, sobre a questão do horizonte da pesquisa e seus resultados, muitas vezes nos colocamos grandes metas e talvez se deva aprender a trabalhar sob metas menos ambiciosas e permitir pequenas transformações ao longo do processo, que levem em consideração o tempo dos participantes da pesquisa. A falta de apoio da instituição também pode se referir a diferentes tipos de vínculos com a instituição; dependendo de que posição se fala, o apoio pode variar, aí temos questão das relações de poder na relação pesquisador-instituição. E ao se tentar ampliar a esfera de atuação os desafios são maiores. Grande parte da pesquisa-ação é desenvolvida em escala

local. Surge então o desafio de ir além de questões da ciência e da sociedade e incluir os aspectos políticos, a questão do poder na organização da pesquisa e a atualidade do poder político corrompido em muitas sociedades, que tem motivado novas estratégias mundo afora, retomando a ideia da organização das comunidades a partir da base, sem pressupor o acordo total com o poder vigente. Refletiu-se que atuar da base para o topo é uma ideia que vem sendo praticada.

Todos os pontos discutidos apontam para as competências que o pesquisador tem que ter: competências relacionais, técnicas e políticas, além do conhecimento do tema-problema. Mas, o maior desafio colocado pelo grupo refere-se à prática em si da pesquisa-ação, ao como fazê-la adequando fundamentos teóricos e epistemológicos, procedimentos, objetivos e relacionamentos, prática que pode implicar em erros e acertos e que requer muita persistência.

Já, quanto ao porquê de os participantes estarem presentes e participando, quanto às intenções do grupo em relação ao processo coletivo que se desenvolvia com mais este encontro, o debate mostrou que todos sentem um incômodo relacionado aos desafios, que são muitos como vimos, e à realidade vivida que requer muitas mudanças. Trata-se mesmo da busca de troca, da socialização, da construção de saberes, da identificação de limites, produção conjunta e fortalecimento das práticas e dos praticantes de PAP. As possibilidades de construção de uma rede nacional, de reflexões em rede, de parcerias e a questão do pertencimento, da identidade, do fazer parte de uma rede organizada, num encontro com pessoas imbuídas das mesmas intenções, são fatores centrais na conformação do grupo participante. Também se busca novas formas de produção e disseminação dos conhecimentos produzidos. Os encontros podem ainda trabalhar com o tema dos limites éticos sobre os conteúdos produzidos em coletivos, trabalhar sobre uma ética em pesquisa-ação. Ademais, intentam o aprimoramento e o fortalecimento do método em relação aos diferentes campos de trabalho. Há motivação para uma proposta a ser alcançada em mais longo prazo também, como uma produção de curso de especialização ou o compartilhamento de disciplinas. Também foi aventada a possibilidade da elaboração de cursos e outras atividades à distância para atuação em rede, inclusive considerando que alguns colegas queriam ter

participado dos encontros, mas não puderam estar presentes por questão de logística e outras. A proposta da rede pode permitir trabalhar à distância, inclusive compreendendo a possibilidade de compartilhamento dos momentos coletivos pela via digital.

Durante a tarde desse primeiro dia houve o compartilhamento de experiências com pesquisa-ação conduzidas pelos participantes, constituindo três estudos de caso:

- ☞ O projeto de pesquisa de tese “Cuidado em saúde: pesquisa-ação com as travestis em situação de rua”, em São Paulo, dentro do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem Escola Paulista de Enfermagem da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP);
- ☞ A experiência do Grupo de Pesquisa Tecnologias, inovação pedagógica e mobilização social para educação (TIPEMSE), na cidade de Salvador, pela Faculdade de Educação, Universidade do Estado da Bahia (UNEB);
- ☞ E a apresentação de tese de doutorado (TOLEDO, 2006), sobre o Levantamento de necessidades socioambientais em comunidade indígena no Distrito de Iauaretê Município de São Gabriel da Cachoeira – AM, dentro do Programa de Pós-Graduação em Saúde Pública, Universidade de São Paulo (USP). Pesquisa-ação que estava inserida no Programa de Pesquisa em Saúde e Saneamento, através de convênio entre a Faculdade de Saúde Pública da USP e a Fundação Nacional de Saúde.

As experiências foram apresentadas em plenária, para num segundo momento serem analisadas em rodas distintas, por subgrupos formados a partir da motivação dos participantes e com a participação dos respectivos expositores / autores das experiências. Sugeriu-se análise das experiências tendo como referências as temáticas trabalhadas na primeira roda de conversa: fundamentos teóricos; ensino/aprendizagem; comunicação/extensão; processo/pesquisa. Na última etapa da atividade, os expositores socializaram em plenária os resultados das análises em subgrupos, além de apresentarem suas impressões sobre a dinâmica vivenciada, para então serem discutidos pelo conjunto dos participantes.



Figura 5. Socialização dos estudos de caso em plenária.

O expositor da UNIFESP, o doutorando Eduardo de Souza Sodré, reconheceu o exercício vivenciado como uma oportunidade de aperfeiçoar sua pesquisa em curso, a refletir com o grupo participante da roda de conversa sobre seu projeto, em atenção em saúde, voltado a um grupo social que pode ser referido como parte das minorias populacionais, e sobre as atividades já realizadas da pesquisa. Dos *feedbacks* e da discussão sobre seu caso em estudo, foram destacadas diversas contribuições relativas à qualidade da formulação e do processo de realização de uma pesquisa-ação em estudos de doutorado. Cito aqui a questão levantada sobre como se estabelecer o envolvimento pesquisador-grupo; as alterações que ocorrem durante o processo, ocasionalmente levando à reformulação do problema explicitado no projeto da pesquisa, como foi o caso; a necessidade de clareza sobre a questão de tese do pesquisador, com explicitação de conceitos relacionados; a importância de distinção clara entre ação e tese, observando a separação entre os objetivos da ação e da tese; e o uso de técnicas adequadas à PAP, que efetivamente promovam um processo participativo.

As reflexões sobre o segundo caso, da UNEB, expostas pela líder do grupo de pesquisa, professora Valnice Paiva, levaram à observação de um modo de geração espontânea de PAP em atividade de extensão comunitária; observação do processo como uma espiral cíclica a gerar envolvimento e ações, conhecimentos e publicações e formação de todos os envolvidos. No processo de PAP que ocorre no trabalho do Grupo Tipemse as ações do grupo partem de demandas. Antes de se criar uma pesquisa mais formalizada, a atenção às demandas gera ações participativas de extensão. A expositora destacou que as ações realizadas em conjunto com os integrantes acabam por evidenciar a necessidade de pesquisa para

o plano de ação, assimdando início a uma pesquisa-ação sobre a atividade em curso. Foi destacado também que esse processo dialógico,entreo grupo de pesquisa e os participantes da comunidade, desperta em alguns dos participantes a necessidade da formação universitária paramaior qualificação de suas ações. Assim, se observa um ciclo de aprendizagemem que alguns dos participantes passam a integrar o grupo de pesquisa e outrosseguem como multiplicadores da experiência em suas comunidades, mas, há também os que evadem.

Sobre os resultados de estudo do terceiro caso de pesquisa-ação, relativo à tese de doutorado da USP, desenvolvida dentro de um projeto maior junto a uma comunidade indígena, a pesquisadora Renata Ferraz de Toledo enfatizou o debate ocorrido sobre a forma de se analisar o processo de pesquisa-ação; em seu caso as evidências de pesquisa foram obtidas pela combinação de instrumentos, alguns elementos estavam em mapas falantes, outros em entrevistas e outros na observação participante; e cincocategorias foram elegidas na análise: a relação do indígena consigo mesmo, com a sociedade envolvente e com outros indígenas; sua relação com o ambiente; sua relação com a saúde; questões culturais; e a percepção de risco. Outra questão discutida foi sobre a necessidade de uma equipe multidisciplinar, o que depende do projeto e suas necessidades,no caso da experiência apresentada houve a participação de diversos profissionais. A partir do estudo do caso se analisou que o tema da participação também apresenta complexidade quando se trata dos referenciais culturais indígenas; que a participação precisa ser contextualizada; que diferentes tipos de participação são possíveis em pesquisa-ação; precisando haver sintonia entre as correntes teóricas utilizadas e as perspectivas de participação e mudança almejadas

Na plenária final surgiu tema da dissonância cognitiva, quando se tem um componente cultural forte permeando a pesquisa. De um lado, a questão de o pesquisador ser cobrado por maior envolvimento com a realidade e, de outro, o trabalho de longo prazo para mudanças de hábitos e referenciais prévios da população, como as noções de higiene, no caso dessa pesquisa em que ocorreram pequenas mudanças. Renata destacou que do ponto de vista da saúde pública a populaçãocontinua exposta a riscos, assim como o envolvimento dos pesquisadores

também ostêm sujeitado aos riscos presentes, pela atuação naquele tipo de realidade.

No segundo dia pela manhã, se discutiu sobre os fundamentos da PAP, tendo como referência as experiências apresentadas nos estudos de caso do dia anterior e uma palestra proferida pelo professor Thiollent (2016), naquela manhã, intitulada “A investigação e a esfera da ação e dos atores: pesquisa-ação participativa, colaborativa, cooperativa, intervencionista, interativa”. Foram tratados os seguintes temas:

- ☞ Pontos em comum e os distanciamentos entre as variações que existem em pesquisa-ação: pesquisa-ação participativa; colaborativa; cooperativa; intervencionista; e interativa, no que diz respeito ao “dispositivo de investigação” e à esfera da ação e dos atores.
- ☞ A complexidade da pesquisa em ciências sociais, tanto pelas diversas variáveis presentes nos grupos humanos, que o pesquisador deverá confrontar, quanto pelas expectativas e receios dos grupos pesquisados face à pesquisa e ao pesquisador.
- ☞ Distinção entre os instrumentos de pesquisa em termos da adequação ou não a processos participativos, haja vista a importância da relação dialógica para o aprofundamento do significado da situação e, portanto, da igualmente importante relevância dos atores pesquisados para a abordagem do tema em questão.
- ☞ Relação entre linguagem e ação no plano filosófico e no plano prático, que é diferente daquela entre ação e conhecimento. A pesquisa-ação trabalha sobre uma perspectiva de fazer e agir, então, a intenção da produção de conhecimento deve ser esclarecedora e delineadora de uma ação.

No início da tarde do segundo dia, ocorreu um compartilhamento de experiências, com base em um quadro construído durante o evento pelos participantes, nomeado “Mapeamento das atividades do grupo”, que incluiu: publicações; participações em eventos, passados e futuros; formação; projetos;

redes; outros. O mapeamento, ainda que parcial, norteou uma rodada de esclarecimentos sobre os itens expostos em tarjetas por seus respectivos redatores.

A abordagem coletiva do mapeamento possibilitou o surgimento de propostas de articulação e de ações conjuntas, se desdobrando em momento específico de *planejamento das ações coletivas*, tais como a ideia surgida de participação do grupo no evento da Associação Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO), no mês de outubro de 2016, em Cuiabá, através da proposição de um Grupo de Trabalho (GT) sobre a Metodologia de Pesquisa-ação.

Na sequência desse momento articulador, a sessão final do encontro sobre as perspectivas da roda de conversa e a proposta de formação de uma rede nacional, observou-se a importância de se complementar as informações sobre os participantes que não foram sistematizadas durante o evento. E, reformulando a terceira pergunta trabalhada na manhã do dia anterior, sob mediação de Luiza Hiromi, trabalhou-se em plenária com a questão: O que queremos e o que podemos fazer como protagonistas da PAP no Brasil?

O mapeamento das atividades do grupo foi considerado pelo conjunto como um caminho para divulgar e identificar oportunidades de colaboração entre os participantes. Assim, surgiu a proposta de que as informações fossem complementadas e atualizadas por via digital (Apêndice F).

Focalizando diretamente a proposta de constituição de uma rede, foram analisados diversos aspectos, dentre eles: i) sua validade como instrumento de reconhecimento do grupo e de seus participantes, por suas instituições de origem e no cenário da pesquisa no Brasil; ii) a existência de outras redes e possibilidades de inter-relacionamentos; iii) o fato de que uma rede, não requer formalização jurídica.

Quanto ao perfil do grupo, considerou-se a perspectiva presente de auto sustentação e apoio mútuo, tendo em vista os investimentos pessoais, e os diferentes perfis dos participantes. O foco do grupo se volta ao maior conhecimento sobre a metodologia; o estudo das diferentes vertentes da PAP; fundamentos teóricos; processos de avaliação; a possibilidade de produção conjunta de textos e outras atividades; e a criação de GTs sobre PAP em outros fóruns.

Destacaram-se como objetivos do grupo, rumo à criação de uma rede:

- ↻ A rede como espaço voltado ao sentimento de pertencimento e de fortalecimento da identidade dos pesquisadores praticantes da pesquisa-ação;
- ↻ Espaço de reconhecimento institucional;
- ↻ A possibilidade de ampliação das participações, para fortalecer e dar continuidade à rede, tendo por critério a incorporação de pessoas que já atuam com pesquisa-ação;
- ↻ A busca de financiamento para sustentação de atividades futuras.

A avaliação final dos dois dias de trabalho conjunto denotou dentre outros pontos: o fortalecimento dos participantes; a confiança no avanço do grupo; o envolvimento dos participantes; a convivência positiva dos mais experientes em PA com os que estão iniciando suas experiências; a acolhida do grupo e o enriquecimento pessoal; a intenção de continuidade na participação, na construção da rede; o sentimento de ter produzido em conjunto; a percepção de que foi um evento denso e não repetitivo, apresentando avanços em relação ao primeiro; e o maior grau de entrosamento e de pertencimento sentido no segundo encontro.

Na sequência dessa segunda roda de conversa algumas ações foram realizadas, como a organização de um blog do grupo, por Valnice Paiva, cujo endereço é <http://paparticipativa.blogspot.com.br/>; a preparação do formulário eletrônico, por esta pesquisadora e Eduardo de Souza, para o mapeamento do grupo e a articulação de participações do grupo em outros eventos.

5.3 III RODA DE CONVERSA: AÇÃO COLETIVA

No período de meu estágio no exterior, aconteceu um terceiro encontro dos pesquisadores do grupo envolvido nesta pesquisa de tese, entre os dias 23 e 24 de Junho de 2016, em São Paulo, na Escola Paulista de Enfermagem / EPE – UNIFESP. O evento ocorreu sob a organização e facilitação de pesquisadores

participantes deste processo, Luiza Hiromi Tanaka, Eduardo de Souza Sodré, Renata Ferraz de Toledo, e em princípio focalizaria a instalação de uma rede colaborativa bem como a atuação conjunta em eventos e outras atividades previstas no segundo seminário, dentro outros pontos.

A inclusão dos dados dessa terceira roda de conversa, torna-se relevante para minha pesquisa à medida que retrata desdobramentos do *momento de planejamento*, como ação coletiva independente da presença da pesquisadora, em continuidade ao processo de elaboração de conhecimentos e de ações de fortalecimento de suas práticas sobre a pesquisa-ação participativa. Para tanto, contei com o relatório das atividades fornecido pelo grupo organizador do evento. A narrativa que segue está mais concentrada nos procedimentos adotados e nos conteúdos trabalhados.

A terceira roda de conversa contou com a participação de vinte e cinco pesquisadores de treze instituições, o relatório não fez referência ao perfil dos participantes. O programa proposto deu prosseguimento ao propósito de promover o compartilhamento de técnicas e outros recursos adequados à pesquisa participativa e à pesquisa-ação, concomitantemente ao aprofundamento das discussões, além da troca de experiências pela apresentação de pesquisas dos participantes, seguida de estudo coletivos dos casos e finalizando com o compartilhamento de atividades de interesse do coletivo, realizadas pelos participantes no intervalo entre esta e a segunda roda de conversa.

O primeiro tema trabalhado referiu-se aos fundamentos teóricos e epistemológicos da pesquisa-ação e foi previamente trabalhado pelos participantes com a técnica de painel integrado, sob a facilitação de Renata Ferraz. Os resultados das discussões participativas foram apreciados pelo professor Michel Thiollent, na intenção de respaldar um aprofundamento das reflexões do grupo, tendo como pano de fundo a compreensão da pesquisa-ação como estratégia de pesquisa de base empírica, que pode ser articulada a diferentes correntes filosóficas para validar e produzir conhecimentos e transformações. Estas atividades refletiram sobre as distinções entre a pedagogia de Paulo Freire, sua pesquisa temática e a pesquisa-

ação (*action research*) proposta por Kurt Lewin, situando ainda a perspectiva latino americana da PAP, nas linhas de Bosco Pinto e Orlando Fals Borda; e, também, sobre as “aproximações” entre a pesquisa-ação e as abordagens da teoria crítica; do materialismo histórico dialético; e da corrente humanista.

Algumas atividades foram dedicadas especificamente ao compartilhamento de ferramentas e técnicas que, como a técnica do Painel Integrado, podem estimular a reflexão, o diálogo e a elaboração coletiva de conhecimentos e ações, além de promover as relações interpessoais, integrar a diversidade de opiniões, habilidades, valores e saberes presentes no grupo. Em uma segunda oportunidade, o grupo conheceu e vivenciou a aplicação da técnica *Foto Voice* ou Fotovoz, sob a condução de Eduardo Souza, que propôs a discussão coletiva sobre o tema da mobilidade urbana para exploração da técnica, com base em fotografias, produzidas e apresentadas ao grupo, que discutiu os diversos pontos de vista sobre o tema dos participantes-autores das imagens produzidas. O exercício possibilitou a percepção de que participantes de diferentes regiões do país podem vivenciar o compartilhamento de visões, emoções e problemas, alguns comuns à maioria, outros mais específicos do lugar, que evidenciam novos olhares e perspectivas sobre o assunto estudado. Por outro lado, foram consideradas as limitações desta técnica que se referem à participação, registros e resultados, como ocorre com outras técnicas, e foram destacados os aspectos éticos e legais, que necessitam ser negociados coletivamente.

Outra técnica abordada no encontro foi a do Mapa Falante, com a apresentação de Renata Ferraz sobre aplicação junto à etnia de lauretê, no âmbito de sua tese de doutorado, objeto de estudo na segunda roda de conversa. Foram citadas fontes bibliográficas e informações sobre o processo de aplicação da técnica em seus aspectos operacionais e éticos. Segundo a expositora, trata-se de instrumento que permite visualizar aspectos psicossociais, geográficos, culturais, ambientais e particulares, nos quais os envolvidos tentam representar sua realidade através de linguagens diversas, como desenhos, colagens e escrita. É uma forma de coleta de dados; diagnóstico situacional; conhecimento da realidade; interação

social; e relação com o meio ambiente, envolve os participantes de forma criativa, propositiva, produtiva e formativa em relação a sua própria realidade.

Nos estudos de caso, a primeira apresentação intitulada “Os estudos de revisão de literatura e suas contribuições para o progresso da ciência”, referiu-se ao tipo de pesquisa adotada em estudo de doutorado de Verônica Pinheiro, sobre as práticas de pesquisa-ação, junto ao Programa de Pós-graduação da Escola de Enfermagem da UERJ. O segundo caso apresentou o projeto de pesquisa do Doutorado em Administração, na PUCRio, de Maria Isabel Guimaraes, intitulado “A experiência da aprendizagem situada no contexto das rotinas organizacionais entre o saber e a prática”, segundo a autora, trata-se de uma abordagem empresarial com pesquisa-ação, desenvolvida em uma agência nacional de regulação.

A discussão dos casos considerou elementos como o percurso, a viabilidade e a coerência da proposta de pesquisa para justificar a opção por fazer PAP. A importância de se ter critérios claros sobre a realização de PAP; aliados aos interesses por transformações e não apenas voltados a descobertas que pouco contribuam para as mudanças sociais necessárias. Também foram explorados aspectos relacionados aos critérios e às dificuldades para se publicar trabalhos que utilizam a pesquisa-ação como método, considerando que nem sempre a PAP pode ser descrita conforme critérios exigidos pelos periódicos.

Sobre as atividades desenvolvidas no período entre a segunda e a terceira roda de conversa, inicialmente se abordou que o mapeamento do grupo, com perfil dos participantes, que seria completado através de questionário online, via blog do grupo, não contou com o preenchimento por boa parte dos participantes, apesar de ser considerado relevante para a atuação conjunta. Também foi abordada a participação na 22ª Conferência Mundial de Promoção da Saúde, da União Internacional para a Promoção da Saúde e Educação (UIPES), organizada pela ABRASCO, no mês de maio, em Curitiba, com a participação de mais de 2.000 pessoas de setenta países. Com o tema centrado em promoção da saúde e equidade, o evento discutiu a importância das pesquisas participativas, tendo em vista a necessidade de lidar com a complexidade da saúde e problemas sociais que

influem na área, as crescentes demandas comunitárias e a importância do contexto local na abordagem em saúde; além de princípios a serem considerados, como comunidade como identidade, comunidade como forças e recursos, comunidade como parceria, conhecimentos compartilhados com todos e a necessidade de compromissos de longo prazo.

Eduardo Sodré e Luiza Hiromi Tanaka e parceira externa ao grupo realizaram workshop dentro desta conferência, sobre o uso das metodologias participativas para a promoção da saúde de populações vulneráveis, o qual contou com quarenta e dois participantes, sendo a maioria de brasileiros e outros latino-americanos, inclusive alguns representantes das populações consideradas vulneráveis. Um terço dos participantes ainda não tinha experiência com metodologias participativas. O próprio conceito de população vulnerável⁵⁴ foi questionado. E, segundo os coordenadores, muitas questões sobre a metodologia de pesquisa-ação e como complementá-la foram levantadas durante o evento, por exemplo, sobre como passar da pesquisa à ação, assim como, questões éticas, institucionais e comportamentais. A professora Luiza Tanaka sugeriu aos participantes da roda de conversa uma ação coletiva em resposta aos questionamentos coletados durante o referido workshop, no sentido de atender às demandas por formação em torno da pesquisa-ação, em âmbito nacional, propondo um aprofundamento desta ideia no próximo encontro.

No momento final dessa terceira rodada o grupo voltou à reflexão sobre a ideia da rede, contudo, as discussões levaram à opção coletiva por ainda manter o formato Roda de Conversa. O encontro seguinte foi agendado para os dias 07 e 08 de novembro de 2016, em Salvador, já ficando previsto o tema da análise de dados em pesquisa-ação como um dos pontos a serem abordados.

⁵⁴ Pessini e Bartalotti (2014) esclarecem que o termo *vulnerabilidade* não se refere a um “conceito absoluto” e requer um olhar bem aprofundado sobre sua complexidade. A 14ª Conferência Nacional de Saúde (CNS), que tratou da *Garantia de acesso às populações em situação de vulnerabilidade e exclusão*, “reuniu reflexões e proposições sobre uma temática que tem permanecido genérica, de acordo com a definição do médico Alcides Silva de Miranda, representante do Centro Brasileiro de Estudos de Saúde (Cebes) no Conselho Nacional de Saúde (CNS) [...]o tema se relaciona com as iniquidades e acena para políticas Inter setoriais, ao mesmo tempo em que sugere uma análise crítica das demandas que surgem das desigualdades e aponta para a necessidade de se definirem diretrizes” (DE LAVOR, 2012).

5.4 IV RODA DE CONVERSA: MOMENTO FINAL VOLTADO PARA DEVOLUÇÃO E AVALIAÇÃO PARTICIPATIVA DA PESQUISA.

A quarta roda de conversa realizada em Salvador, foi organizada pelo grupo de pesquisa Tecnologias, Inovação Pedagógica e Mobilização Social para Educação (TIPEMSE), da Faculdade de Educação da Universidade Estadual da Bahia (UNEB). Participaram da equipe que programou e conduziu o evento as seguintes integrantes do grupo: Luiza Hiromi Tanaka, Renata Toledo Ferraz, Cintia Maura Jorge, Maria Elisabeth Kleba, Valnice Paiva e esta pesquisadora.

Este quarto encontro do grupo contou com atividade preliminar, no domingo, dia 06 de novembro, que consistiu de visita conjunta a espaços históricos e culturais da cidade e a localidades e comunidades com as quais o grupo TIPEMSE vem atuando na cidade de Salvador. Participaram da visita quatorze integrantes da roda de conversa, que ocorreu nos dias 07 e 08 de novembro de 2016. Esta atividade preliminar possibilitou outro modo de aproximação entre os participantes, já que o centro da atenção do grupo se descolou da temática central que o conforma, mais voltada ao estudo da abordagem e da metodologia de pesquisa-ação participativa, para uma interação com a cidade, suas riquezas e seus problemas, proporcionando espaço mais aberto de contato entre os sujeitos participantes, ampliando as possibilidades de conhecimento mútuo e em aspectos mais pessoais de cada um e de todos. Ao final da visita o grupo concordou sobre a relevância de se replicar a ideia lançada pelo grupo TIPEMSE, para promover momentos interativos com a cultura e a realidade de outros lugares onde ocorram os próximos encontros e, simultaneamente, contribuir para integração entre os participantes, para além do tema de estudo.

Vinte participantes que atuam com pesquisa-ação, junto a onze instituições - UFMG, UNIFESP, USP, UNOCHAPECO, UNIGRANRIO, UNIFESO, UFF, UERJ, UNEB, Faculdade D. Pedro II, e uma pesquisadora convidada da Universidade de Coimbra estiveram presentes durante o conjunto de atividades desta quarta roda de conversa, sendo que quatorze pessoas já haviam participado de rodadas anteriores. Alguns outros colegas da UNEB, especialmente do mestrado profissional da

Faculdade de Educação, participaram apenas de sessão do segundo dia, quando se realizou estudo conceitual. Quanto à atuação dos que estiveram presentes, participaram onze pesquisadores oriundos da área de enfermagem e dentre os demais a maioria atua a partir da educação, alguns na interface entre educação, saúde, ambiente e outros com desenvolvimento comunitário.

A programação incluiu três sessões voltadas ao compartilhamento de experiências; um estudo sobre a relação entre a Sistematização de Experiência e a análise de dados em pesquisa-ação; a bordagem de conceitos relevantes para a PAP; e ao final um planejamento coletivo das próximas ações. A abertura do evento foi conduzida por Valnice Paiva através de dinâmica que utilizou a técnica de dobraduras (origami) abordando a ideia do compartilhamento, atitudes e gestos necessários ao compartilhar, dificuldades e caminhos de superação para o trabalho coletivo.

A primeira sessão do dia 07 de novembro, foi destinada ao compartilhamento dos resultados de meu estágio de doutorado sanduíche em Bogotá, incluindo aspectos da cultura e da geografia local e regional; elementos da pesquisa teórica; e intercâmbios vivenciados com pesquisadores colombianos, de outros países da América Latina e até do Brasil. Foi possível compartilhar com o grupo os referenciais teóricos de importantes autores latinoamericanos que adotam uma perspectiva anticolonial, assim como ideias e publicações do professor Alfonso Torres, orientador do estágio, na Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (UPN). Documentos históricos dos acervos desta e outras instituições colombianas sobre a pesquisa-ação, suas origens, seu precursor colombiano - o sociólogo Orlando Fals Borda, e sobre diversas interações deste com autores brasileiros, como Paulo Freire, Ana Maria Araújo Freire, João Bosco Pinto, João Francisco de Souza, Carlos Rodrigues Brandão e Marcela Gajardo, chilena, que à época trabalhava no escritório Brasil do Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura (IICA), no Rio de Janeiro. Estes documentos sinalizam uma articulação entre autores latinoamericanos em torno da pesquisa ativa e participativa.

Na segunda sessão fiz a exposição desta minha pesquisa, apresentando o objeto de estudo, objetivos, referenciais teóricos, abordagem metodológica, sistematização e análise preliminar sobre o processo vivenciado pelo grupo como sujeito da pesquisa. A apresentação buscou oferecer a todos os participantes a possibilidade de discussão sobre o trabalho, independente de seu grau de envolvimento, uma vez que dos vinte presentes uma terça parte estava integrando a roda pela primeira vez, e dentre os que estiveram em encontros anteriores três chegaram ao grupo no terceiro encontro, do qual não participei. Neste sentido, a sessão devolutiva se voltou mais aos aspectos de forma e de conteúdo do trabalho apresentado, quando os participantes me ofereceram contribuições para reformulações e ajustes no texto, bem como refletiram comigo sobre o processo metodológico. Sendo que a análise da relação dos participantes com minha pesquisa, de validação do processo vivenciado como pesquisa-ação da tese, ocorreu em momento posterior, fora da programação da roda de conversa, uma vez que nem todos os presentes participaram dos encontros anteriores.

Na tarde do primeiro dia, José Renato Gato Junior apresentou seu projeto de pesquisa de doutorado “Pedagogia Universitária: Formação para a docência no ensino de enfermagem”, uma pesquisa-ação em fase preliminar (a ser desenvolvida na USP, no campus de Ribeirão Preto) que estuda a dimensão pedagógica do trabalho do professor-enfermeiro, em curso de enfermagem, buscando analisar elementos emancipatórios e situações-limites. Neste estudo de caso os participantes da roda também levantaram contribuições sobre aspectos de formulação do projeto e discutiram o desenho conceitual e metodológico da proposta. O tema da articulação entre ensino-pesquisa e extensão foi tratado por seus interlocutores em campo, durante os levantamentos preliminares do projeto exposto, indicando as dificuldades da prática docente, sob o argumento de que “trabalhar na lógica do ensino, da pesquisa e da extensão é árduo malabarismo”. Nesse sentido, houve uma argumentação também remetida ao conteúdo apresentado de minha pesquisa, sobre as dificuldades para o cumprimento do princípio da indissociabilidade, relacionadas à própria estrutura acadêmica que, ao separar os três vértices do fazer acadêmico em termos político-administrativo, acaba por gerar pressões sobre o corpo docente

para ações e resultados distintos em termos da extensão, da pesquisa ou do ensino. Argumentou-se sobre a possibilidade que a pesquisa participativa e ativa tem de integrar as três esferas em um mesmo projeto e o contra-argumento foi na direção de que as distintas pró-reitorias requerem respostas mais específicas. Outros elementos foram abordados no estudo do projeto mais voltados ao campo da formação em enfermagem.

A última sessão do primeiro dia voltou-se para o estudo teórico conceitual, a partir de leitura prévia do livro “Para Sistematizar Experiências”, de Oscar Jara Holliday (2006). Um Painel Integrado foi conduzido por Renata Toledo, abordando as interfaces entre a sistematização de experiências e a pesquisa-ação, seus pontos de aproximação e de distanciamento, possíveis aplicações associadas e limites da sistematização de experiências em relação à pesquisa-ação. No caso do painel integrado os grupos formados inicialmente se mantem, e a cada rodada cada grupo reflete sobre um dos temas abordado, para isso contando com as reflexões dos grupos anteriores sobre tal tema; quando todos os grupos refletiram sobre todas as questões, ocorre a plenária final de apresentação e revisão conjunta dos resultados. O exercício possibilitou uma discussão bastante produtiva, com a participação de todos, possibilitando o entendimento coletivo de que a sistematização de experiências pode ser aplicada no âmbito de uma pesquisa-ação, mas, pela perspectiva participativa da sistematização, sua aplicação na análise dos resultados, em geral, possibilitaria apenas a elaboração de uma primeira análise dos resultados pelos sujeitos da pesquisa, especialmente em trabalhos acadêmicos.

No segundo dia o estudo conceitual seguiu abordando os conceitos de comunicação; empoderamento; participação, colaboração e cooperação; comunidade; e transformação no contexto da pesquisa-ação participativa. Elisabeth Kleba organizou a discussão com a técnica café mundial, assim possibilitando intercâmbios e maior contato interpessoal através do estudo, já que com esta forma de trabalhar os participantes integraram cinco diferentes grupos durante a discussão. Os relatores de cada tema apresentaram os resultados das discussões, que foram debatidos em plenária e receberam uma apreciação mais aprofundada feita pelo professor Thiollent, que trouxe ao grupo algumas referências sobre os

temas. Para aprofundamento sobre o tema comunidade, o professor destacou a importância do livro “El Retorno a la Comunidad” (TORRES, 2014b), que apresenta uma perspectiva crítica latinoamericana do tema e propõe entender a abordagem comunitária a partir de seu potencial emancipador.

À tarde o grupo discutiu sua participação no Simpósio Mundial que acontecerá em Cartagena, em 2017, além dos desdobramentos dessa rodada e agendamento do próximo encontro coletivo, que deverá ocorrer no início do mês de abril, em Chapecó, Santa Catarina, sob a liderança de Maria Elisabeth Kleba, já adotando o novo formato de encontro, com três dias, sendo o terceiro dia de contato com a cultura e as características locais e regionais e sempre aos sábados, após o trabalho em torno da PAP. Na finalização foi feita uma avaliação participativa do encontro, sucedida de dinâmica de encerramento conduzida por Cintia Maura Jorge.

5.5 AVALIAÇÃO DO PROCESSO: MOMENTO COM A “EQUIPE DE VALIDAÇÃO”

Esta atividade ocorreu no dia 07 de novembro, à noite, após as atividades do primeiro dia da quarta roda de conversa, no salão de eventos do Hotel Nacional Inn, onde 90% dos participantes estavam hospedados. Foram convidados a participar todos os pesquisadores participantes da IV roda de conversa que estiveram presentes em pelo menos duas das três rodadas anteriores e, portanto, em pelo menos uma das rodas de conversa cuja organização esteve sob minha responsabilidade.

A participação foi voluntária e o convite feito por email previamente, quando da divulgação do programa do encontro em Salvador, ainda sem esclarecimentos sobre critérios de participação. Durante a atividade preliminar e o primeiro dia da quarta roda, o convite foi renovado verbalmente, explicitando então o critério de participação, conforme parágrafo anterior, e indicando a intenção de se refletir sobre a participação nas rodas de conversa e na presente pesquisa.

O grupo formado incluiu participantes pesquisadores experientes na aplicação da pesquisa-ação e outras abordagens participativas e outros participantes com menos experiência, mas todos atuando com ou pesquisando o tema da pesquisa-ação. Além da própria pesquisadora, estiveram presentes Adriana da Silva Santiago; Cintia Maura Jorge; Eduardo Sodré de Souza; Luiza Hiromi Tanaka; Maria Elisabeth Kleba; Renata Ferraz de Toledo; Valnice Paiva; Vera Maria Sabóia; Verônica Pinheiro; e um observador voluntário, participante da terceira e da quarta roda de conversa, José Renato Gato Junior.

A proposta se originou de interações entre a pesquisadora e alguns participantes do grupo, como já explicitado no capítulo três, que sugeriam a atividade avaliativa na forma de um “grupo focal” e com essa denominação a atividade foi divulgada. Ainda que sem muita clareza por parte da pesquisadora quanto à aplicabilidade da técnica ao processo.

A noção de grupos focais tem origem como técnica de análise sobre os efeitos da propaganda política pós-segunda guerra, sendo posteriormente muito aplicada em estudos de consumo, com ênfase nos processos psicossociais e nas interinfluências da formação de opiniões (STEWART e SHAMDASANI, 1990 *apud* TRAD, 2009). Entretanto, a técnica permite uma variedade de outros usos em pesquisa, inclusive grupos focais como promotores da autoreflexão e transformação social (GONDIM, 2002).

Conforme BonfimTrad (2009), os grupos focais parecem ser muito aplicados em pesquisas no campo da saúde coletiva e da enfermagem⁵⁵, áreas de atuação de grande parte dos sujeitos da pesquisa. Mas, a orientação previamente recebida já me indicava a necessidade de certa precaução quanto à aplicação da técnica em processos de pesquisa-ativa.

⁵⁵ Uma rápida busca pelo termo Grupo Focal, na base da Scientific Electronic Library Online / CIELO, em 15/11/2016, apresentou 41 artigos relacionados ao termo em seu título, mais da metade deles com temas aparentemente ou diretamente relacionados a saúde, grande parte destes sobre enfermagem e uso de medicações; os demais em sua maioria ligados a hábitos de consumo, comportamento, administração, produção e marketing, e alguns relacionados a estudos metodológicos. In.: <<http://www.scielo.org/cgi-bin/wxis.exe/applications/scielo-org/iah/>>.

Neste caso, tratava-se de um momento voltado inicialmente à avaliação pelos sujeitos participantes a respeito da propriedade do processo vivenciado, tanto em relação à metodologia adotada, quanto no tocante à condução da pesquisa. Não se buscava, pois, um procedimento delineado em favor da pesquisa de modo a controlar os resultados da atividade, como parece comum à técnica de grupo focal. Mas, de se abrir espaço ao grupo para as manifestações necessárias ao processo avaliativo que se pretendia, do ponto de vista dos participantes.

Dadas as especificidades de nossa pesquisa-ação, de tipo *insiders*, esse momento da pesquisa buscava refletir sobre a percepção de uma realidade compartilhada, pensada por sujeitos em relação, que expressam seu pensamento através da linguagem e revelam em palavras os temas que lhe são fundamentais sobre a realidade vivenciada. Assim, esse sentido temático (BOSCO PINTO, ANGEL e REYES, [1973] 2014) da pesquisa foi que orientou a reunião para uma reflexão coletiva, iniciada a partir da pergunta: Como vocês estão se sentindo como participantes de minha pesquisa de doutorado? Seria um momento para, antes de tudo, aclarar as relações estabelecidas, do ponto de vista dos participantes em diálogo com a perspectiva da pesquisadora, e, em plano posterior, abrir espaço para a análise do processo pelos sujeitos da pesquisa.

Assim, pode-se dizer que o sentido organizativo do encontro foi orientado em parte pelos princípios dos grupos focais, considerando o tempo, o número de participantes, o espaço utilizado, a forma de registro da atividade, entre outros. Mas, em termos investigativos, tratava mais de abrir espaço de discussão sobre os sentidos temático e ético da pesquisa. E em face desta perspectiva, foi preparada a atividade e sua condução, até certo ponto foi pautada em princípios da moderação grupal (SCHUBERT e NOGUEIRA, 1996), cuja história de aplicação relaciona-se mais às práticas participativas voltadas para transformações sociais (COLETTE, 2001), como em princípio é o caso de uma pesquisa-ação em ciências sociais. Isto dito, abandono aqui a noção de grupo focal. Inclusive mediante a percepção sensível de uma reflexão coletiva propiciada neste momento, que se ampliou até onde os horizontes do grupo e o limite do tempo coletivo permitiram naquele momento.

A reflexão foi aprofundada, mas não se esgotou, ao contrário, gerou expectativas de novas interações coletivas e identificação de pares em aspectos mais específicos. O momento foi tornando-se mais expansivo, a cada fala, não sem divergências. E, sem maiores delimitações por parte da pesquisadora, a interação dialógica foi sendo apropriada por todos, como espaço coletivo sentipensante, vivenciado e refletido. O que também foi traduzido nas palavras do observador presente: “o grupo mudou o semblante conforme a conversa foi ficando mais íntima [...] falavam com bastante empolgação”. E, após quase hora e meia de frutífera discussão, o encerramento foi dado pelo próprio grupo, aplaudindo o encontro.

A transcrição completa da gravação desta atividade encontra-se no Apêndice G. Diversos temas abordados pelos participantes podem ser destacados da discussão ocorrida a partir da pergunta lançada pela pesquisadora, sobre sentimentos dos participantes na posição de sujeitos da pesquisa. A seguir apresento uma síntese dos pontos mais relevantes, a meu ver, procurando não evidenciar os autores das falas, mas priorizando a construção coletiva do grupo, em diálogo criativo propiciado por abertura e escuta sensível de todos os presentes. Trata-se, pois de minha leitura sobre um conteúdo que é do grupo e que, como toda a produção coletiva dos momentos anteriores, poderá passar por outras leituras dos participantes e servir a outras aplicações, para além desta tese.

5.5.1 Análise e avaliação participativa do processo

No início da análise, o ser sujeito desta minha pesquisa-ação foi relacionado aos temas de **formação e aprendizado**, como intervenção de **pesquisa-ação que produz saberes** para o coletivo e para os indivíduos participantes, mesmo para os mais experientes, inclusive destacando a abertura para aprender com o outro, compartilhar saberes, para se atualizar e para esclarecer dúvidas sobre a PAP. A **motivação**, o sentimento de pertencimento, o fato de encontrar verdadeiros pares, o prazer da convivência solidária com o grupo, e a conseqüente questão da **identidade** foram destacados **como fatores de fortalecimento dos sujeitos**, que

lhes davammais segurança em relação à opção pela PAP, em face das inúmeras restrições à sua prática no ambiente acadêmico. Também foi abordado o tema do reconhecimento do pesquisador em sua instituição de origem, reconhecimento ou respeito ao pesquisador e sua opção metodológica advindo da participação no grupo e nas rodas.

[...] eu me sinto em formação, motivada, isso também me dá segurança, na universidade tem muita gente que não gosta de pesquisa-ação e [nos] questiona.

[...] eu estou me vendo como sujeito de uma pesquisa-ação que, de fato, está produzindo novos saberes para o grupo e para mim. Então eu acho que isso é o que a gente espera ver nas pesquisas que a gente de alguma forma conduz. Eu me sinto muito à vontade. E esse me sentir à vontade acho que é importante para legitimar esse processo participativo, de produção espontânea...

Eu me sinto importante pelo fato de ter um espaço em que minha voz é aceita, tem um lugar né. Acho que a gente conseguiu dialogar de uma forma bastante respeitosa, bastante produtiva [...] eu também tenho percebido muito o quanto eu amadureci, o quanto eu tenho condição de dialogar e de discutir as minhas ideias, mesmo ideias divergentes [...] consigo colocar e colocar de uma forma que eu consiga crescer e que eu consiga ouvir.

Sobre ser **sujeito da pesquisa**, foi muito abordado o contraponto entre ter clareza ou não de se estar vivenciando essa posição nos encontros das rodas de conversa, inclusive relacionando o sentimento de participação como sujeito à forma de condução da pesquisa, que não enfatizou o próprio sentido da atuação desta pesquisadora, como tal no decorrer das rodas. Diversos destaques foram feitos em relação a se sentirem acolhidos e à vontade para participar de forma natural como sujeitos da pesquisa, pela forma como o processo fora conduzido. Outros depoimentos versaram sobre os participantes sentirem importantes, incluídos e prestigiados pelo grupo, independentemente de suas distintas posições acadêmicas, podendo expor as próprias ideias mesmo que divergentes tendo instigando a capacidade de ouvir, dentre outras. Outros destaques deixaram claro que alguns

participantes não tinham dúvidas de que participavam de uma pesquisa, mas que no processo se esqueciam disso.

Eu acho que tem sentimentos diferentes, porque, por um lado eu me sinto privilegiada, por ter sido convidada para um grupo tão seletivo, digamos assim né, de pessoas que realmente fazem [...] realmente me sinto privilegiada de tudo que eu aprendi e por fazer parte disso aí. Por outro lado, [...] eu tinha me esquecido dessa parte, que eu era um sujeito de pesquisa, eu estava sendo sujeito de rodas de diálogo...

[...] o bacana também de a gente estar como sujeito da pesquisa, estudando a pesquisa e sendo sujeito, é mais enriquecedor ainda, porque você se coloca numa posição diferente, né. E não é toda hora que você é sujeito de uma pesquisa. Pelo menos para mim não é. Então está sendo um privilégio muito grande, to adorando a experiência.

O fato de não terem tão claro e mesmo de esquecerem que estavam participando de uma pesquisa, por um lado, era visto como fator que liberta o sujeito, que o faz sentir-se à vontade, lhe permite expressar-se mais sinceramente, com mais legitimidade, sem as censuras que são naturais ao se ter a clara consciência dessa posição. Esta linha de reflexão também os levava a refletir sobre os sujeitos de suas próprias pesquisas e se colocarem no lugar destes, pensando sobre como devem se sentir aqueles atores das realidades que investigam. Alguns fizeram referência à perspectiva de ser sujeito desta pesquisa como uma oportunidade rara, como um privilégio enriquecedor, por se situarem em posição diferente da costumeira posição de pesquisadores e por poderem sentir que ao contribuir com este processo também aprendiam com ele.

Entretanto, por outro lado, havia dúvidas, quanto a viver uma dualidade, como sujeitos do grupo e como sujeitos da pesquisa, simultaneamente. Um participante que afirmava saber da pesquisa, mas não ter clara sua posição como pesquisadora no grupo, indica estar com um sentimento pouco claro, mas que demarcava uma distinção para ele entre o participar do grupo, das rodas, e o participar daquele momento como sujeito da pesquisa; ao passo que também afirma que a forma como a pesquisa veio sendo conduzida é um exemplo de como quer trabalhar a condução

de suas pesquisas, ou seja, de modo a que todos os envolvidos se sintam iguais no processo.

Então, o fazer com que o sujeito da pesquisa, se sinta à vontade, acho que é o que a gente quer quando a gente é o pesquisador. Então, como conquistar isso? Acho que a gente está também aprendendo um pouquinho a como chegar nisso [...] Mas, aí, pensando nessa dualidade, esse é um momento que a gente está refletindo sobre nosso papel enquanto sujeito dessa pesquisa, será que a gente não deveria ter feito isso mais vezes [...] Aí talvez estragasse essa liberdade. [...] Isso nos permitiu nos manifestarmos mais. Mas, também tem uma questão ética mesmo [...] não sei se a gente deveria ser lembrada mais vezes.

O tema da ética, levantado no depoimento acima, por participante bastante experiente, destaca que apesar de se perceber um processo participativo fluido e construtivo, em que os sujeitos de pesquisa sentem-se à vontade e isso ser desejável a todo pesquisador, e que possivelmente este estar à vontade no processo desenvolvido se deva ao fato de todos os participantes terem interesse no tema. Analisa que, talvez, a reflexão que estava ocorrendo naquele momento devesse ter sido feita mais vezes. Entretanto, lhe vem uma dúvida sobre a possibilidade de isso restringir a liberdade, o sentir-se à vontade o tempo inteiro. E deixa posta a questão da **ética da pesquisadora e da pesquisa**, pontuando que o grupo deveria ser mais lembrado de que participava de uma pesquisa.

Buscando expor elementos no sentido de se esclarecer a questão ética, outro posicionamento voltou-se à memória do processo, destacando os esclarecimentos feitos pela pesquisadora no início da primeira roda e o fato de que na segunda roda de conversa a relação do processo com a pesquisa também foi tratada, inclusive em referência à produção dos relatórios pela pesquisadora. Mas, observando que, com a variação de participantes e sem se ter assinado previamente um documento, avalia que talvez devesse ter ocorrido falas mais formais da pesquisadora a cada encontro, buscando o aval de cada participante. No depoimento segue, com uma provocação, “parece que assinar o papel marca mais do que a pessoa declarar” e, complementando, afirma que “é muito bom a gente não se sentir um sujeito formal”.

E, finalizando, a participante tece consideração sobre a importância de se esclarecer a questão da ética nesta pesquisa.

[...] minha preocupação também é essa questão ética sim [...] isso é sério, é importante, eu não sei, a gente vai ter que limpar essa área. [...] Quando fala, é uma pesquisa as pessoas já se sentem cobaia, independente de ver que você está fazendo um bem para aquela pessoa, que há um crescimento, uma tomada de conhecimento. Pode ser tudo muito lindo. Mas, parece que isso se quebra, se fala assim, olha estou sendo usada, né?

[...] não sei se é porque eu não participei da primeira roda, que não estava muito claro. Mas, mesmo assim, todo o processo da forma que você veio conduzindo a pesquisa, eu acho que deixou, deu essa possibilidade da gente se sentir à vontade e é um exemplo que eu me espelho, assim, do como eu quero pensar essa condução, no caso da pesquisa, de uma forma que todos se sintam iguais no processo, né, acho que é isso aí.

Acima, a fala de participante que chegou ao grupo na segunda roda de conversa afirma que tinha clareza de estar participando da pesquisa, apesar de não ter percepção clara de quem era a pesquisadora e de que se tratava de uma pesquisa de doutorado. Sabia que as rodas constituem uma intenção de seguir com a proposta de rede e que, simultaneamente, estava participando das rodas e de uma pesquisa. Mas, não via problemas éticos na pesquisa.

Surgiu uma pergunta de outra participante que não pode estar no primeiro encontro do grupo, em novembro de 2015, sobre quem mais estaria incluído como sujeito da pesquisa, além do grupo presente. Antes de minha resposta surgem outras colocações.

Ainda que destacando o investimento de todos e mesmo reconhecendo que já havia um movimento próprio do grupo e que estava valendo a pena participar, outro depoimento manifesta dúvidas quanto à **continuidade do movimento do grupo** com o término de minha pesquisa. Em resposta vieram colocações reafirmando a motivação para seguir com as rodas e contribuir para o fortalecimento dessa abordagem ativa em pesquisa:

Então, ah sinceramente? Em dúvida! Porque eu não sei para onde que isso vai continuar [...] Teve um convite, teve alguém que convidou. Então, depois a gente vai ter que ver como é que se ajustam esses ponteiros, a garantia de uma continuidade.

[...] por acaso virou o projeto, mas podia nem ter dado certo. Então vamos aproveitar. Eu acho que é ao contrário, em primeiro lugar não foi a pesquisa, isso foi a consequência. Eu acho né, porque era uma coisa que nós tínhamos vontade na universidade, de formar essa rede.

[...] eu penso que nos dias de hoje é algo assim, está escrito meio que nas estrelas, da gente estar aqui, da gente se mobilizar com todas as dificuldades financeiras, de horários, de tempo, de afazeres, de atribuições pessoais, né, que todos nós temos. Que a gente consiga tirar dois três dias para estarmos juntos pelo menos duas vezes por ano, como a gente vem fazendo, três às vezes. Então eu penso que eu também me sinto privilegiada de, nessa altura da minha vida, ter encontrado finalmente pares.

Também houve questionamentos de outros participantes, sobre o fato de pesquisadores ativos que todos são, aceitarem bem a primeira posição, como sujeitos do grupo, e se sentirem incômodos na segunda posição, de sujeitos da pesquisa. Inclusive surge aí ao entendimento de **pesquisa como restrição**, como se o movimento do grupo mudasse ao perceber-se claramente numa pesquisa, como se uma pesquisa limitasse. A discussão revisa esse conceito mais fechado de pesquisa, pensando no âmbito de uma pesquisa-ação. Trazendo à memória o nosso processo de construção coletiva e sua relação com a pesquisa como consequência, advinda de uma interação proposta, pela pesquisadora, mas a partir de uma história iniciada com o simpósio sobre metodologias participativas, no mês de julho de 2015, em São Paulo. Tal revisão coloca esta pesquisa como impulso à continuidade de um movimento anterior e sem vínculo direto com essa ou aquela instituição, mas como espaço coletivo para uma continuidade que esta mesma pesquisa oportunizou.

Nesse aspecto, reflito com o grupo, que o movimento das rodas tem relação com minha iniciativa de pesquisa, mas, também é resultado daquele evento

anterior, faz parte de um processo mais amplo, que começou antes e não termina com minha pesquisa.

E é feita uma análise de que a não identificação do processo com a minha pesquisa, mas com o grupo, possibilitou o avanço. E que se a pauta central fosse a da pesquisa, afirma a participante, talvez “eu mesma não estivesse mais participando”. E outros depoimentos confirmam, “é para além da pesquisa” e “essa legitimidade da participação é o que a gente quer, [poder] dizer e ouvir espontaneamente”.

Um termo surgido nos trabalhos da tarde, na roda de conversa, é retomado, o “entremelar” [distinto de entrelaçar e como uma ação de misturar partes distintas de forma orgânica], para referir-se à mistura que ocorrera entre o processo do grupo em direção ao seu objetivo maior, voltado para uma articulação em rede, e o processo da pesquisa, com objetivos acadêmicos da pesquisadora. A ideia exposta pela participante foi a de que “quando as coisas se misturam, se mesclam”, ou como se falou na roda, “se entremelam, as coisas ficam mais suaves, ficam mais seguras, a gente se sente a gente mesmo”. Um movimento duplo que, segundo a opinião emitida, possibilitou relacionamentos que podem manter-se e desenvolver-se, dado o potencial percebido no grupo para bem lidar com as questões de saber e poder inerentes aos processos sociais.

Mas, mais que lugar de aprender e compartilhar, os depoimentos também indicaram o espaço coletivo como espaço de trabalho de pesquisa, não só desta pesquisadora, mas de outros participantes das rodas. Uma participante comentou: “de alguma forma isso está ajudando na minha análise”, na análise da pesquisa que está desenvolvendo. Em outro depoimento, foi comentado que os subsídios advindos da participação nas rodas têm contribuído para a participante elaborar seus projetos e para intervir em seus espaços de trabalho, junto às comunidades, nos cursos que ministra, em favor da PAP. Resultados que são apontados por outro participante como desejáveis para a presente pesquisa.

Sobre a própria iniciativa, em relação ao uso da tecnologia pelo grupo, participante que está trabalhando com este tema reflete assim: “a pesquisa não

é mais só dela, eu comecei a pesquisartambém [...] todos nós estamos pesquisando algo sobre isso e um está contribuindo com o outro”. E outro depoimento confirma, “é muito maior que a [sua] pesquisa” e faz referência à pesquisa-ação como processo que após o fim da pesquisa acadêmica deve ter continuidade.

Voltando ao tema da ética e à questão sobre quem mais estaria incluído como sujeito da pesquisa, além do grupo presente naquele momento, aproveitei para tomar a palavra e responder e/ou comentar a estes e outros pontos abertos pelos depoimentos.

Um primeiro ponto que comentei refere-se à fala: “eu não sabia que essa é a sua pesquisa”. E em meu depoimento eu digo que nunca encarei assim. Minha forma de ver é a de que estou fazendo um estudo de doutorado e que ali encontro um campo de trabalho para este estudo. E que a pesquisa de doutorado é de minha autoria, se refere à minha pesquisa acadêmica e se apropria do espaço coletivo de trabalho para suas reflexões. Mas, o que se constituiu com esse grupo surge de um processo interativo entre seus participantes. Inclusive houve outras participações na programação e na condução das rodas, além da minha, que naturalmente não se pautaram em meu projeto de pesquisa. Ao propor o primeiro encontro eu o fazia como pesquisadora, mas também como ativista da PAP. E estava ciente da importância de fazer prevalecer os interesses do grupo nos encontros para que ele se desenvolvesse. E esse apropriar-se tem um sentido muito mais ligado às possibilidades de serem pertinentes os conteúdos e o processo do grupo, de tornarem-se adequados ao meu estudo de doutorado assim como ao grupo, do que um sentido de posse, de as atividades serem propriedade da pesquisa e da pesquisadora.

Então, quando me dirigia às rodas eu estava sempre situada nas duas posições, de participante e de pesquisadora. E com uma pesquisadora ativa, formada pela experiência com educação não formal, que depois levo para o trabalho acadêmico, procurei colocar os interesses do grupo acima de meus interesses individuais, inclusive sob o risco de fazer um investimento que não viesse a servir diretamente a meu trabalho de doutorado. Mas, concordava com as

colocações sobre a falta de clareza sobre a pesquisa e meu papel de pesquisadora e sobre a importância de se refletir neste momento sobre o tema da ética.

Minha posição como pesquisadora não fora afirmada com muita clareza, talvez por essa priorização natural de minha prática participativa ao longo de anos, como acadêmica e junto aos movimentos sociais. Uma espécie de escolha intuitiva me levava, de um lado, a não impor-me como pesquisadora, mas a contribuir para o desenvolvimento do grupo e manter-me atenta à propriedade do processo e dos conteúdos para minha pesquisa. E, por outro lado, me permitia ser sujeito da pesquisa, também, conviver de igual para igual com os participantes, sem demarcar territórios entre uma pesquisadora e um grupo de sujeitos de sua pesquisa. E é por isso que me reconheço em uma pesquisa-ação de tipo *insiders*.

Após meu depoimento, a participante que levantou o tema da ética, fez uma afirmação que me pareceu relevante para a análise da pesquisa, de que essa minha preocupação inicial tornou-se resultado da pesquisa. O que entendi referir-se a um resultado em termos metodológicos, especialmente em termos do lugar do pesquisador. E outra fala acrescenta:

[...] dar essa abertura equanto grupo, né, não como pesquisa, é o que a gente tem que continuar fazendo. E é por isso que andou, porque se fosse restrito à pesquisa o tempo todo, nós não teríamos andado. Inclusive, na questão da liberdade de ser o que nós acreditamos que tem que ser.

Conversando com a dúvida que levantei sobre a pesquisa ser minha, alguém faz a afirmação de que sim, a pesquisa é minha, já que eu serei a autora da tese. Concordei e sigo em concordância no sentido de que é minha enquanto pesquisa de tese. Mas, o movimento que ali ocorria não estava atrelado ou controlado por minha pesquisa, ia muito além desta, como outra fala demarcou, é muito maior e pode seguir independentemente de minha pesquisa. E, desdobrando aquela afirmação, de que a pesquisa é minha, veio também a opinião do participante sobre a escolha metodológica que fiz como pesquisadora, de “deixar as coisas irem acontecendo”, que em sua opinião refletia maturidade e coerência.

E para responder à questão sobre quem mais são os sujeitos da pesquisa, relembro que o processo foi iniciado a partir das expectativas dos participantes para o primeiro encontro, e que desse primeiro encontro surgiram expectativas e propostas para o segundo encontro, ambos bastante importantes para o conjunto de dados de campo da minha pesquisa; comento que a pesquisa também recebe conteúdos do terceiro encontro, mas que este encontro já não tinha minha contribuição, em termos de preparação e condução e nem de participação, pois eu estava em Bogotá; e, ainda, que o quarto encontro refere-se ao momento de devolução e avaliação da pesquisa. Destaco que um grupo vem mantendo a proposta de articulação pró-rede, composto pelos participantes ali presentes, no momento de avaliação, e que também houve participações mais pontuais.

Novo depoimento, de participante bem centrada na perspectiva da rede, que no início expressara preocupação com a continuidade do processo após o término da minha pesquisa, com o aprofundamento da discussão, vem revelar seu encantamento pela palavra sujeito e trazer a noção freireana de sujeito, sujeito como alguém que se percebe com poder de fazer acontecer em comunicação com o outro, mediatizada pelo mundo; e afirmar que está se sentindo esse sujeito de Freire, por participar desse processo, assim como por, antes, participar do simpósio da UNIFESP e de outros eventos e grupos voltados às metodologias participativas, que a mesma tem para si como raízes de nossas rodas de conversa e do processo que se desenvolve em direção a uma rede brasileira. Ressalta que vê esta pesquisa de doutorado a serviço desse movimento ampliado, interpreta agora que houve uma “sintonia de uma intenção e expectativa dos sujeitos da pesquisa, com uma intenção e necessidade do pesquisador [...] reuniu essas duas intencionalidades”, criou uma oportunidade. E, referindo-se às dúvidas antes manifestadas, sugere que por essa confluência [esse entremelar] é que as coisas se confundiram.

Opinei sobre o tema da busca de identidade como central na formação do grupo e relatei meu processo pessoal, de longa data atuando na perspectiva participativa, e da alegria de encontrar pares a partir do simpósio da UNIFESP e de estar seguindo com o grupo, de poder pensar em futuras publicações conjuntas, pensar em divulgar a experiência. Outra fala completou, ressaltando a

importância de atuação conjunta para disseminar resultados e se fortalecer mutuamente, identificando pares temáticos com foco nas publicações e para a própria sobrevivência acadêmica. E é feita uma ressalva sobre a importância de se publicar pontos que a literatura não abordou e que surgiam ali, como o sentir-se incluído, valorizado e encontrar solidariedade, resultados importantes que vão além da reflexão e da ação.

Aqui, vale destacar assunto surgido sobre a produção dos encontros e os relatórios preparados e devolvidos aos participantes após as rodas de conversa. Inicialmente, alguns participantes manifestaram a ideia de que seriam de domínio da pesquisadora, outros entendiam como um material do grupo, como uma **produção coletiva**. No decorrer, aproveitei para afirmar minha posição de que os relatórios são do grupo, um material nosso, sendo que os que eu preparei e enviei a todos os participantes consistem em material de devolução da pesquisa ao grupo sobre sua produção e de forma mais sistematizada. O material contido em tais relatos é coletivo, portanto, sendo inclusive motivo pelo qual busco saber como se sentem como sujeitos da pesquisa. A esse respeito, vejamos o que tem a nos dizer Orlando Fals Borda, em “Conocimiento y Poder Popular”:

La IAP postula que el conocimiento obtenido sobre el terreno y sometido luego a un serio proceso de sistematización u ordenamiento para la comprensión cabal de los propios recursos, no pertenece al investigador ni al activista involucrado en las tareas. El informe final sigue siendo propiedad de la comunidad investigada, la cual tiene el derecho primario a conocer los resultados, discutirlos, digeridos para sus propósitos y autorizar las publicaciones. Existe, pues, una obligación de “devolver” la información procesada a sus legítimos dueños [...] (FALS BORDA, 1986, p.52)

Na sequência, diversos depoimentos comentaram **resultados decorrentes da participação** nas rodas de conversa, como o fortalecimento de grupos de estudos sobre pesquisa participativa na instituição de origem e a “qualificação” do participante, que leva das rodas conteúdos e práticas para essas e outras interações; a multiplicação da experiência das rodas em outros grupos de trabalho

aos quais os participantes estão vinculados; mudanças nas práticas docentes dos participantes, incluindo disciplinas em pós-graduação, com aprofundamento e ampliação dos referenciais teóricos; o fortalecimento e a inclusão de participantes em atividades lideradas por outros participantes, dentro e fora da roda e da pesquisa. Destaquei os diferentes perfis acadêmicos dentre os participantes, desde estudantes a pós-doutores, como fator enriquecedor que amplia a discussão, se aliado à possibilidade de haver espaço para se trabalhar de igual para igual na diversidade.

Tratamos ainda da preservação ou não das identidades dos participantes pela pesquisa, sendo consenso entre os participantes deste momento a possibilidade de serem citados e de serem utilizadas as fotos e registros do grupo. Mas, foi sugerida a preparação de um documento para solicitar aos demais participantes o consentimento (Apêndices H e I). Submeti ao grupo, que concordou, o meu entendimento de que deveria manter o critério utilizado para esse encontro de avaliação e, assim, solicitar a todos que participaram de pelo menos duas rodas de conversa anteriores o consentimento para divulgação do material; além de preservar imagens e qualquer outro conteúdo específico dos participantes pontuais.

Um último ponto abordado referiu-se à relação do grupo com o professor Thiollent, sua posição reticente à ideia da rede e a concordância de todos sobre a necessidade de maior amadurecimento do grupo antes de se formar a rede oficialmente.

6 ANÁLISE DOS DADOS DESDE AS ATIVIDADES PARTICIPATIVAS REALIZADAS

A análise do conjunto de dados levantados se apoia nos referenciais teóricos apresentados no capítulo dois; na constatação de que nas últimas décadas a presença da pesquisa-ação de iniciativa acadêmica veio sendo bastante significativa no Brasil, apesar de um tanto ausente dos veículos de difusão da produção intelectual; e na possibilidade de contribuições de experiências com PAP para o exercício do papel social da universidade brasileira. Conforme já exposto na seção 3.6, o estabelecimento de categorias de análise se fez a partir das perguntas iniciais do projeto de pesquisa, aliadas às temáticas de interesse do grupo participantes.

Na apreciação dos resultados alcançados, inicialmente destaquei como indicadores de práticas acadêmicas imbuídas da finalidade social da universidade as seguintes categorias de análise:

- ☞ Interação dialógica (ID) nas perspectivas dos participantes das rodas de conversa junto aos grupos pesquisados nas suas experiências com PAP;
- ☞ Transformações sociais (TS) geradas nos projetos e nas práticas de pesquisa-ação universitária com objetivos e resultados efetivos em termos de mudanças;
- ☞ Ensino-aprendizagem (EA) como decorrência das experiências com PAP, junto a estudantes, pesquisadores e demais atores participantes.

E, relativamente aos interesses de estudo dos participantes das atividades coletivas reportadas pela pesquisa, foram consolidados os seguintes conjuntos temáticos:

- ☞ Extensão e comunicação (EC), incluindo comunidade, saberes alternativos e saberes populares;
- ☞ Ensino e aprendizagem (EA), sobre possibilidades de capacitação e formação em experiências de PAP;
- ☞ Fundamentos teóricos (FT), principais referenciais teóricos da pesquisa-ação e critérios de critérios de coerência, rigor e validade;

- ∞ Prática da pesquisa-ação (PP), ou como fazer e analisar os processos de PAP e como lidar com demandas acadêmicas por produtividade.

Concretamente todas as categorias assim como os grupos de expectativas se articulam mutuamente. Contudo, para facilitar o processo de estudo, na observação dos dados de campo optei por estabelecer uma relação mais próxima de análise entre: Interação dialógica (ID) e Prática da pesquisa-ação (PP); Transformações sociais (TS) e Extensão e comunicação (EC); Ensino-aprendizagem (EA) estava presente em ambos; já o agrupamento temático dos Fundamentos teóricos (FT), formado por parte das expectativas apresentadas pelos participantes, veio indicar uma quarta categoria a ser considerada na análise, sobre a Ecologia de saberes (ES). A inclusão dessa categoria durante o processo se respalda também nos referenciais teóricos que orientam a pesquisa.

A abordagem da ecologia dos saberes, tratada no capítulo dois, se faz relevante como dimensão da análise relacionada aos fundamentos teóricos da PAP, uma vez que em pesquisa-ação participativa o conhecimento se faz pela interação entre saber científico e saberes populares, se refere a dada realidade e se volta a essa realidade em estudo. Esta e as demais interfaces, entre os grupos temáticos de expectativas dos participantes para o diálogo coletivo sobre PAP e as categorias formuladas desde as questões do projeto de pesquisa, serão aprofundadas nas respectivas seções de análise.

Através de leitura e observação continuadas da reconstrução descritiva da pesquisa-ação participativa desenvolvida, os principais pontos de reflexão presentes no texto foram destacados em notas de leitura, relacionando-os às categorias de análise e/ou aos grupos temáticos levantados com os participantes. O conjunto das notas de leitura foi organizado em um mosaico, buscando dar uma organicidade a estes pontos de análise, em torno do tema central de estudo e relacionando estes pontos de análise entre si.

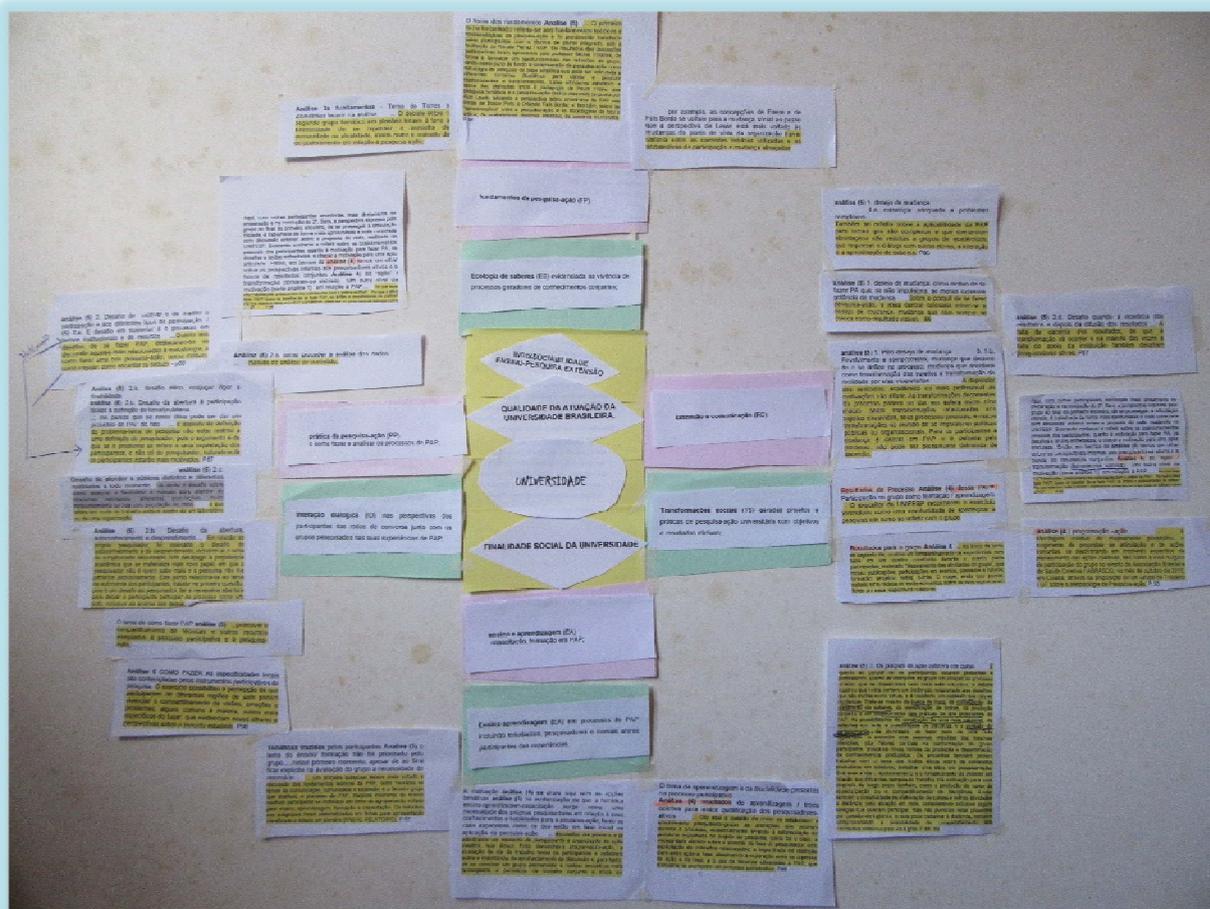


Figura 6. Mosaico da análise dos resultados

As releituras dos conteúdos levantados em campo deram maior evidência à relevância da análise sobre o perfil do grupo (PG), incluindo dados dos pesquisadores e de suas práticas de pesquisa-ação; e às motivações dos participantes (MP), tanto em relação à opção de trabalho com a pesquisa-ação quanto para a integrar o grupo participante das duas rodas de conversa e atividades coletivas subsequentes. Assim, na interpretação dos dados coletados em campo, primeiramente procedo uma análise do perfil dos participantes (PG) e de suas atividades com pesquisa-ação e os relacionamentos dos dados do mapeamento realizados sobre a pesquisa-ação no Brasil, apresentado no quarto capítulo. Para em seguida fazer considerações sobre as motivações presentes no grupo (MP) para o processo desenvolvido coletivamente, bem como sobre suas razões para a adoção da metodologia de pesquisa-ação em suas atividades acadêmicas, e busco relacionar estes conteúdos à análise participativa do processo.

Os conteúdos de PG e MP serão retomados na subsequente análise da produção coletiva. Ao tecer a análise sobre os conteúdos levantados coletivamente, a partir das quatro categorias relacionadas às questões iniciais da presente pesquisa e às temáticas propostas pelos participantes, optei por uma leitura em círculo do mosaico dos conteúdos constantes das notas de leitura, buscando um raciocínio o mais articulado possível entre os pontos de análise e os respectivos grupos temáticos. Assim, após as seções sobre o perfil do grupo e suas motivações, são trabalhadas seções específicas de análise relativamente às quatro categorias apresentadas, ID; EA; TS; ES.

6.1 PERFIL DO GRUPO (PG) PARTICIPANTE E SUAS PESQUISAS ATIVAS

Quanto ao perfil do grupo, esta análise se centra nos dados das duas primeiras rodas de conversa, incluindo as atividades com pesquisa-ação realizadas ou em planejamento pelos pesquisadores participantes. São estabelecidos paralelos entre estes dados de campo e os dados sistematizados dentro da tomada panorâmica sobre a pesquisa-ação no Brasil, exposta no quarto capítulo. Na análise foi possível considerar as áreas de conhecimento ou áreas de atuação dos participantes e interfaces com outras áreas de conhecimento presentes em suas experiências de pesquisa-ação; os sujeitos beneficiários das pesquisas desenvolvidas pelos participantes; e aspectos observados sobre a associação entre pesquisa, ensino e extensão, evidenciados no estudo participativo de algumas das experiências.

Primeiramente quero considerar que, mesmo tendo ocorrido alterações no quadro de participantes a cada encontro, se manteve a formação de grupos com vinte ou mais pesquisadores, sendo que em torno de dois terços destes tiveram participação assídua nos encontros, assim compondo um núcleo impulsionador das rodas de conversa, do qual a maioria se fez presente na já referida sessão de análise e avaliação do processo participativo desta pesquisa, cujos apontamentos de

minha observação se encontram na seção anterior da tese e os detalhes no texto transcrito (Apêndice G).

Antes de tratar dos conteúdos mais relacionados às experiências com PAP, vale considerar os dados sobre o perfil do grupo em termos da posição e grau acadêmico dos pesquisadores participantes. A maioria dos que participaram das rodas exerce atividade docente, entretanto, aproximadamente metade realiza pesquisas de tese em programas de doutoramento, alguns em sua primeira PAP, sendo parte desta metade é vinculada a projetos mais amplos de grupos de pesquisa, como os conduzidos pela outra metade dos participantes, que é composta por pesquisadores doutores ou pós-doutores, experientes na aplicação de metodologias participativas e pesquisa-ação.

Esta característica acadêmica do grupo participante, com graus distintos de formação e experiência em pesquisa participativa, se somou às perspectivas que todos traziam, de áreas de atuação diversas, de contato com os distintos públicos em seus projetos; às especificidades regionais e institucionais enfrentadas por cada participante; e ao enfoque participativo ativo de nossas atividades, possibilitando um diálogo construtivo e acrescentador para todos, como demonstrado ao final da pesquisa, nos depoimentos da sessão de avaliação do processo e seus resultados. Padrões e percepções mais cristalizados se permitiram ser permeados pelo frescor e a abertura iniciantes, da mesma forma que o acúmulo de experiências e a maturidade clarearam os pontos obscuros das experiências iniciantes. O que pode ser exemplificado no depoimento a seguir.

Eu me sinto bastante incluído e, no papel de doutorando, [...] acho que a história de tempo de experiência, estar com pessoas tão importantes e que tem contribuído muito para pesquisa-ação, com todo o conhecimento que tem desenvolvido, com o acúmulo, a gente que vem num processo de começar a produção de conhecimento se sente importante e também incluído. E quando vocês pediram para que eu participasse fazendo relatório, eu falei gente! Olha que importância que a gente tem nesse lugar. Então eu acho que é assim, né, a forma como foi conduzido e a forma como a gente valoriza de verdade as

peessoas, ah enfim, acho que a gente tem potencialidades que são valorizadas e isso [é] inclusão de fato. (Apêndice G)

O que para um ou outro participante, apenas inicialmente, parecia reduzir a capacidade de discussão e de avanço do grupo, foi se configurando como vantagem, a mesma vantagem que buscamos em outros pontos de vista com nossas pesquisas participativas. Ganhos individuais e coletivos, em termos de conteúdos, de habilidades e de atitudes (FREIRE, 2002), foram evidenciados pela reflexão construída coletivamente sobre ser sujeito desta minha pesquisa, sobre pensar-se neste papel, quando há muito alguns vêm se colocando no outro papel, o do pesquisador. E nesta troca, desigual e sensível, também o sentimento se permitiu espaço de identificação como sujeito, sujeito na perspectiva freireana, lembrada por Lisa Kleba, como alguém que se percebe com poder de fazer acontecer, em comunicação com o outro emediada pelo mundo (FREIRE, 2002).

Esse sujeitar-se ao processo transformador, externo e interno, desconfortável por vezes, gratificante noutras, incarna-se primeiro daquela conscientização, que já se sabe que por si só nada muda, mas que sem ela, sem a permanente atitude crítica e autocrítica de que fala essa conscientização, que jamais deve acabar aos homens e mulheres, faltará a luz sobre o que precisa mudar da história, do mundo e da nossa atividade (FREIRE, 1974, 1997).

Mas, voltando ao perfil do grupo e considerando o conjunto de dados, é possível observar que a oscilação de participantes, comentada mais acima e compreensível, dadas as distâncias e a necessidade de investimentos para a participação, não alterou significativamente a configuração do PG, nos *momentos de tematização, investigação e planejamento participativo*.

Em relação às *áreas de atuação dos sujeitos da pesquisa*, o procedimento anteriormente descrito possibilitou observar que pouco mais da metade dos participantes dos dois eventos são pesquisadores da área de saúde, área de atuação que a pesquisa bibliográfica indica ser o segundo maior campo de aplicações da pesquisa-ação dentro e fora do país, depois da pesquisa-ação educacional. E, dentre estes participantes pesquisadores da saúde, a maioria deles

desenvolve atividades participativas voltadas para o âmbito da saúde coletiva, aliada a educação ou formação e em escolas de enfermagem. Já os demais participantes das duas rodas de conversa atuam a partir das áreas tecnológicas e das ciências sociais, com projetos voltados ao desenvolvimento comunitário, à educação, à comunicação e à informação, à formação em engenharias, ao meio ambiente, à administração e aos estudos organizacionais.

Ainda foi possível observar atuações relacionadas a outras importantes áreas de ocorrência da pesquisa-ação em universidades brasileiras, apresentadas no capítulo quarto. No âmbito da pesquisa educacional, observa-se a participação de docente-pesquisadora / UERJ, realizando pesquisa em educação, saúde e enfermagem, com produção e validação de tecnologias educacionais; e de docente / UNIGRANRIO e doutoranda / UFRJ atuando com pesquisa-ação no estudo do ensino da enfermagem. No campo da educação de adultos em comunidades, foram identificados projetos voltados para saúde, desenvolvidos por docentes-pesquisadores da UNOCHAPECÓ, da FIOCRUZ e da UNIFESP, e para educação e desenvolvimento comunitário da UNEB. Já atuando na intersecção saúde e meio ambiente, participou das atividades coletivas docente-pesquisadora, colaboradora na USP. E a pesquisa-ação relacionada ao uso de tecnologias e comunicação se fez presente por docente da UFG, doutorando da UFRJ, e docente pesquisadora da UFRJ.

A *perspectiva interdisciplinar* se manifestou dentre as PAPs dos participantes, para além das grandes áreas de conhecimento. Na atuação dos participantes das duas primeiras rodas realizadas, encontram-se pesquisas-ação trabalhando interfaces como desenvolvimento comunitário-educação-comunicação ou educação-saúde-meio ambiente, dentre outras, refletindo no grupo a tomada panorâmica do capítulo quarto sobre as experiências com pesquisa-ação em universidades brasileiras, onde apresento, por exemplo, a experiência do Núcleo Solidariedade Técnica (SOLTEC-UFRJ), que articula engenharias, ciências sociais, tecnologia da informação, meio ambiente e economia solidária, nos âmbitos da extensão, da pesquisa e da formação, através de projetos em rede (LIANZA, 2016); experiência que, como vimos no referido capítulo, se desdobrou na criação de curso de

mestrado junto ao Núcleo Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social (NIDES), voltado ao desenvolvimento social, ciências e tecnologias, pautado por abordagem metodológica participativa e ativa.

A possibilidade de atuação interdisciplinar é um aporte importante da pesquisa-ação, para o estudo das intrincadas questões atuais, uma vez que a pesquisa com ótica participativa e ativa dá lugar a uma discussão coletiva dos problemas em suas diversas dimensões; como no caso das abordagens comunitárias com interfaces entre saúde e ambiente, abordando, por exemplo, saneamento e epidemias ou degradação de ecossistemas e decorrentes desdobramentos socioambientais (GIATI, 2013). No atual contexto, caracterizado por problemas de alta complexidade e processos de elaboração de conhecimentos em rede, a perspectiva interdisciplinar é uma tendência que se desenvolverá cada vez mais e deve ser vista como campo de aprendizado, indica o antropólogo Otávio Velho (2014). Este autor considera impossível evitar o fenômeno de intercâmbio entre as diversas áreas do saber científico e entende a busca de participação da sociedade como parte do trabalho do pesquisador nesse cenário.

Para além das áreas de atuação, o trabalho em campo possibilitou conhecimentos sobre os beneficiários dos projetos conduzidos pelos pesquisadores ativos, com atividades acadêmicas que marcadamente sublinham o papel social da universidade e a noção de compromisso (FALS BORDA, 2009) do trabalho acadêmico, foco central do presente estudo. Dentre os sujeitos de pesquisa das PAPs realizadas pelos participantes das duas primeiras rodas de conversa, encontram-se adolescentes, profissionais da saúde, travestis, indígenas, comunidades de baixa renda, entre outros perfis. Dados que, por si, já constituem *evidências da perspectiva social presente nas experiências acadêmicas dos pesquisadores participantes*, bem como da vinculação entre pesquisa e extensão no âmbito da atividade acadêmica. Este é o caso da pesquisa de doutorado em andamento, realizada na UNIFESP, com foco na saúde coletiva de travestis; e da tese de doutorado já desenvolvida na USP, a partir de pesquisa-ação com indígenas, no distrito Iauaretê, em São Gabriel da Cachoeira, ambas apresentadas e analisadas no segundo seminário realizado, conforme quinto capítulo.

O envolvimento desses setores da população, tradicionalmente excluídos dos espaços e das atividades acadêmicas em universidades, na produção de conhecimentos sobre circunstâncias problemáticas que vivenciam e na elaboração conjunta de soluções aos problemas enfrentados, conforma processos de aprendizagem mútua entre participantes e pesquisadores em torno dos conteúdos abordados.

Ademais, acompanhando o quadro esboçado sobre as experiências brasileiras, quando se considera outros sujeitos de pesquisa, com outros perfis, como estudantes da ciência e tecnologia e profissionais da saúde, presentes dentre os projetos dos participantes das rodas de conversa, as experiências de pesquisa-ação tendem a fortalecer o vínculo entre ensino, pesquisa e extensão e a favorecer uma abordagem acadêmica de *formação dos novos profissionais de nível superior imbuída de sentido e de compromisso social* no exercício profissional e em futuras atividades acadêmicas destes sujeitos.

Já a experiência do grupo TIPEMSE-UNEB, em pesquisa decorrente de demandas comunitárias e que tem impulsionado processos de formação em pós-graduação dos comunitários envolvidos nos projetos de PAP, parece exemplificar o que Santos tratou como uma “extensão ao contrário” (SANTOS, 2008, p. 56), pela ocorrência de processos cíclicos nos quais os cidadãos da comunidade aos poucos adentram a universidade com seus saberes e suas demandas e *ocupam espaços antes marcados pelas ausências de suas experiências sociais disponíveis*. Neste caso, o princípio da indissociabilidade se configura através de *articulação da extensão à pesquisa e ao ensino*, ou seja, a extensão gera a necessidade da pesquisa e de formação, *evidencia uma emergência comunitária*, uma experiência possível, uma vez que, num processo cíclico, do exercício da pesquisa e da ação de extensão, faz aflorar dentre os participantes a necessidade de maior aprendizado e a busca de formação mais qualificada, o que gera ação e também gera pesquisa.

Tais experiências de pesquisa-ação participativa também encontram apoio na contraposição estabelecida por Paulo Freire, no início da década de 1980, à clássica visão extensionista, conformada como extensão de conhecimentos técnicos e que,

segundo o mesmo, é impulsionada pela necessidade acadêmica “de ir até uma outra parte do mundo, considerada inferior, para, à sua maneira, normalizá-la” (2011, p. 20). Ele argumenta que não se trata de estender ou de transmitir conhecimentos acadêmicos ao mundo extra acadêmico, aos grupos sociais, mas de se estabelecer uma *comunicação*, uma *interação dialógica* em busca de compreensão mútua entre sujeitos e seus diferentes saberes acerca do objeto comum de conhecimento.

Ao que Paulo Freire nomeou comunicação, ou relação dialógica, venho compreendendo como o trabalho de tradução proposto por Boaventura Santos (2002, 2006a), em sua Sociologia das Ausências e das Emergências, trabalho este que deve partir do entendimento de que todas as culturas são incompletas e que, portanto, necessitam enriquecer-se pelo diálogo. E este é o trabalho das pesquisas estudadas: visibilizar ausências e potencializar perspectivas e saberes emergentes desde as inovadoras participações nas práticas de elaboração de conhecimentos, de formação e de ação social dentro das universidades.

Pela revisão de literatura, com Franco (2005); Moita e Andrade (2009); Pachane e Schultz (2011), vimos que experiências com a aplicação da pesquisa-ação diretamente em atividades de ensino e associadas à pesquisa e à extensão tem refletido o papel social da universidade, tanto no ensino de graduação e de pós-graduação em si, quanto nas interfaces decorrentes dos processos da formação superior pautados pela pesquisa-ação e pela busca de melhorias das práticas educativas formais e informais no âmbito do ensino básico.

Complementarmente ao que sucede à pesquisa-ação no ensino, ao analisarmos a atuação dos participantes das rodas de conversa foi possível observar a associação dos três vértices do fazer universitário em suas práticas, mas através de atividades impulsionadas pela via da extensão e articuladas ao ensino e à pesquisa, como na experiência estudada da UNEB; ou de atividades iniciadas no campo da pesquisa e vinculadas à extensão e ao ensino, como no caso das experiências de doutoramento dos pesquisadores da UNIFESP e da USP, também estudadas na segunda roda de conversa realizada.

Além de constituírem boas práticas em direção ao exercício da associação ensino-pesquisa-extensão e da vinculação entre atividades acadêmicas e o papel social da universidade, os três exemplos estudados de forma participativa parecem exemplificar também a relevância do grupo de pesquisadores ativos que se conformou no trabalho de campo, assim como a relevância de suas experiências com a metodologia de pesquisa-ação, como diálogo de saberes. Experiências que se fazem a partir das instâncias da extensão como comunicação e da pesquisa como prática acadêmica e social.

6.2 MOTIVAÇÕES DOS PARTICIPANTES (MP)

Considerando a dinâmica vivenciada e os resultados dos trabalhos das rodas de conversa, verificamos dois ângulos distintos a abordar sobre as motivações dos participantes, um mais voltado à participação dos mesmos nas atividades participativas relacionadas à presente pesquisa e outro relacionado à própria adoção da pesquisa-ação em suas atividades acadêmicas.

Em relação à motivação para participação nas atividades dessa pesquisa, já na etapa preparatória do *Momento Investigativo*, de identificação de experiências de pesquisa-ação para impulsionar um processo participativo para estudo de um ou dois casos com seus pesquisadores e participantes, dentre os contatos realizados apenas um foi à frente, como vimos no capítulo anterior. E, a despeito dessa abertura obtida, de expectativa muito favorável da liderança contatada na instituição e do fato de minha abordagem valorizar a busca de resultados para as experiências pesquisadas e a seus participantes, a proposta do estudo de caso participativo foi inviabilizada. Como relatado no capítulo cinco, o conjunto de pesquisadores que se tentou mobilizar na instituição não se mostrou suficientemente motivado, alegando sobrecarga de trabalho e falta de tempo para adentrar mais um processo participativo.

Neste dado, de um lado, os argumentos evidenciaram a situação de pressão vivenciada atualmente, no ambiente acadêmico em geral, onde o tempo de trabalho

do profissional inclui captação e gestão de fundos, além do exercício da docência e do desenvolvimento da pesquisa com atenção a expectativas de gestores e financiadores por resultados pautados pelas lógicas produtivistas de qualificação e publicação da produção científica. *Fatores institucionais limitadores* da pesquisa-ação e de interações com outras iniciativas, que restringem a motivação de grande parte da comunidade acadêmica, deslocando sua energia e sua atenção para uma mentalidade instrumental e para o velho “espírito corporativo” da instituição, mais voltada às suas próprias finalidades, que há muito impera na universidade em geral (ROMÃO, 2013).

As condições institucionais para a prática da pesquisa-ação também foram abordadas pelos participantes das rodas de conversa, conforme exposto na seção 5.2. Não obstante, enfrentadas pela maioria dos pesquisadores universitários, as mesmas restrições não constituíram obstáculo suficiente às participações de todos os convidados às rodas de conversa realizadas. Boa parte dos que se envolveram em certos momentos, não seguiram participando. Mas, a maior parte dos participantes que seguem com o grupo não contou sequer com apoio institucional para custeio de despesas com viagem e estadia, fazendo investimentos pessoais na expectativa de intercâmbio com outros pesquisadores, aprendizado e aprofundamento dos conhecimentos sobre as metodologias participativas.

Naturalmente, há que se considerar a mudança ocorrida na estratégia desta pesquisa, passando de uma proposta mais situada e objetiva, de estudo participativo de casos, para uma perspectiva mais ampla de encontro entre pesquisadores em um processo colaborativo; assim como o formato *roda de conversa*, planejado a partir das expectativas previamente identificadas na reunião técnica do Simpósio Internacional da UNIFESP e na preparação da primeira rodada de conversas, que reuniria e promoveria um diálogo mais aberto entre atores de uma mesma esfera de atividades, ou seja, todos acadêmicos atuando a partir da pesquisa, do ensino ou da extensão. E, também, é relevante observar que a experiência malsucedida da primeira estratégia em campo, me fizera mais cautelosa em meu posicionamento como pesquisadora, inclusive por minha identificação com os participantes desta segunda estratégia levada adiante. Nesta, todos estávamos em posições similares

em relação ao objeto de estudo, enquanto que naquela primeira estratégia eu estaria na posição de pesquisadora externa e teríamos como objeto de estudos as próprias experiências daqueles pesquisadores.

Evidentemente os limites institucionais são dados e podem ser tão cruéis em certos momentos e contextos que qualquer pesquisador ativo poderia se sentir impossibilitado de assumir novos compromissos. Entretanto, por outro lado, quero aqui considerar a hipótese de a rejeição por pesquisadores ativos a uma abordagem mais direta e participativa de suas experiências de pesquisa-ação estar ligada a fatores dos próprios pesquisadores, por exemplo, em termos da abertura a um processo participativo em que, também eles, devam posicionar-se como sujeitos de pesquisa sobre suas próprias práticas ativas.

Paulo Freire (2013) refere-se à necessidade de coerência entre discurso e prática como um dos grandes desafios a serem enfrentados pelos intelectuais. Os participantes da segunda roda de conversa levantaram diversas questões postas aos pesquisadores ativos em termos de motivação, como os desafios do autoconhecimento e do desprendimento, do desapego à certa prepotência acadêmica para se assumir como pesquisador que já não é quem sabe mais e cuja pesquisa já não lhe pertence exclusivamente. Aspectos a serem enfrentados para se orientar o pesquisador e a pesquisa ao sentido de um *compromisso-ação* (BORDA, 2009; FREIRE, 2011).

Mas, nem sempre é fácil colocar-se no papel de *sujeito de pesquisa*, como queremos e trabalhamos para que se coloquem os grupos das situações investigadas. Esta foi uma conclusão interessante da análise participativa do processo⁵⁶, que evidenciou a dificuldade de alguns participantes em se pensarem como sujeitos de pesquisa, à medida que passaram a ter maior clareza de sua posição em minha pesquisa. Contudo, neste *momento* da pesquisa também foi possível construir um entendimento coletivo sobre a importância de tal vivência pelo

⁵⁶ Ver depoimentos iniciais do Apêndice G.

pesquisador, como sendo um aprendizado pessoal necessário ao pesquisador ativo e participativo.

Eu acho que isso é bom, mas que também é curioso. Porque a gente está se colocando no lugar dos sujeitos de uma pesquisa-ação que se está acostumado a colocar como [pesquisador]. Então como será que outros, nas pesquisas que a gente faz, com outras características, não como a nossa, a nossa tem uma característica diferente, mas como é que será que eles se sentem? Provavelmente diferente do que a gente se sente. Aliás, cada um numa situação diferente vai ter uma percepção diferente. (trecho extraído do Apêndice G)

Então, aqui podemos refletir sobre pontos postos também pelas discussões realizadas a respeito dos desafios para se fazer pesquisa-ação (conforme seção 5.2), de se mobilizar e manter a motivação do grupo, e sua relação com a *postura do pesquisador*, bem como com a noção corrente que se tem de pesquisa como controle ou como uso de terceiros em experimento, conforme registrado no momento de avaliação participativa do processo (ver seção 5.5). A tradicional distinção entre quem pesquisa e quem participa, entre o pensar e o fazer - referenciada em lógicas monoculturais (SHIVA, 2003; 2009) geradoras de não existências (SANTOS, 2002; 2006a), no campo do saber, da classificação social e da produção de conhecimento - constitui obstáculo constante à pesquisa-ação e ao pesquisador ativo. Obstáculo que tende a se ampliar no atual contexto, marcado por retrocessos de várias ordens, no país e no mundo, cujo enfrentamento requer esforços maiores ainda.

Quanto à postura do pesquisador e o desafio de mobilizar e manter a motivação do grupo, também me parece fundamental outro tema abordado pelos participantes (constante do Apêndice G), em relação a como se desenvolveu o processo desta pesquisa, que se relaciona à *ética na pesquisa*:

[...] quando a gente está nas nossas pesquisas, pensando nos sujeitos né, ele também tem que se sentir à vontade. Mas, [...] refletindo sobre nosso papel enquanto sujeito dessa pesquisa, será que a gente não deveria ter feito isso mais vezes [?] Aí talvez estragaria essa liberdade. Então tem os dois lados, o

lado positivo de que a gente está se sentindo à vontade o tempo inteiro. Isso nos permitiu nos manifestarmos mais. Mas, também tem uma questão ética mesmo né, [...] não sei se a gente deveria ser lembrada mais vezes. Talvez a cada encontro lembrar, por uma questão de ética, sim. Porque não sei se todos se sentem à vontade [...]

[...] isso aqui é um exercício de como se sentem os sujeitos de uma pesquisa-ação. Mesmo assinando, quando fala, é uma pesquisa as pessoas já se sentem cobaia, independente de ver que você está fazendo um bem para aquela pessoa, que há um crescimento, uma tomada de conhecimento. Pode ser tudo muito lindo. Mas, parece que isso se quebra, se fala assim, olha estou sendo usada, né?

Pela ótica dominante de uma “razão indolente” acostumada às rotinas (SANTOS, 2002) e às perspectivas monolíticas, o tema da ética em pesquisano âmbito acadêmico parece reduzido a princípios e procedimentos pré-estabelecidos, inclusive, muitas vezes transferidos de forma um tanto mecânica de um campo de conhecimento a outro. Em geral, trata-se a questão da ética mais de fora para dentroem pesquisa e, muitas vezes, com preocupação maior para com a reputação da instituição e do pesquisador doque em relação à população envolvida, de forma que se os parâmetrose procedimentos estabelecidos são cumpridos é supostotratarse de uma pesquisa realizadacom princípios éticos. Evidentemente os princípios e protocolos são necessários e fundamentais, de modo a se preservar a dignidade e a integridade da condição humana e, com certeza, temos todos que reconhecer a importância e as necessidades históricas de regulação da pesquisa em seres humanos, a partir do Código de Nuremberg (GOMES, 2013). Mas há que se ter em conta as diferenças entre se fazer pesquisa *em* seres humanos e se fazer pesquisacom seres humanos.

Em verdade trata-se de um assunto muito complexo, está na raiz do tema da motivação, em pesquisa-açãovai muito além de regulamentos e termos de consentimento, e há que ser tratado em sua complexidade, tendo em conta as especificidades de cada área de conhecimento, os tipos de pesquisa desenvolvidos e os próprios envolvidos. Compreendo que em pesquisa-ação participativaa éticada

pesquisa deve também ser tratada de forma participativa, relativamente ao pesquisador, aos participantes, ao objeto de estudo e aos resultados advindos do processo coletivo. E, ainda, me parece importante que a preponderância dos interesses, das possibilidades e das necessidades da situação em estudo e dos sujeitos envolvidos na pesquisa seja central para a ética da pesquisa e do pesquisador ativo. O que pode ser elucidado pelo trecho de um depoimento colhido na avaliação participativa da pesquisa:

Vou terminar só essa coisa da sintonia de uma intenção e expectativa dos sujeitos da pesquisa, com uma intenção e necessidade do pesquisador também. Porque você tinha uma necessidade de ter sujeitos [... você reuniu essas duas intencionalidades, certo. Então, por isso que a coisa ficou no fim se confundindo. E essa já é uma ação né, já é uma ação gerada. [...] um convite dispara uma oportunidade. E o grupo encontrou aqui [...] espaço para construir alguma coisa [...] reunindo essas intenções. (conforme Apêndice G)

Neste sentido, a postura do pesquisador há de incorporar novos padrões de relacionamento, adotando a perspectiva de *uma ética sentipensante*, que percebe o campo de atuação e seus atores através e para além dos protocolos. Na sociologia sentipensante a riqueza da experiência humana é tomada também por seus elementos afetivos e emotivos (BORDA, 2008), que só podem ser considerados adequadamente pelo diálogo com os participantes.

Este é um tema importante para a prática e a motivação em se fazer pesquisa-ação, que me merece um estudo aprofundado considerando as variáveis deste tipo de pesquisa. Na análise do processo alguns elementos foram discutidos pelos participantes desta pesquisa e poderão contribuir para o estudo da ética na relação entre pesquisador e sujeitos de pesquisa-ação, tais como, o conceito de pesquisa; a demarcação / cristalização de papéis durante o processo; as prioridades de estudo e ação; pesquisador sujeito de pesquisa e sujeito de pesquisa pesquisador; motivação e continuidade da participação; dentre outros.

Ainda abordando motivações para participação nos encontros e na ação coletiva, os participantes das rodas incluíram o *fortalecimento mútuo* de práticas e

praticantes da PAP e a construção coletiva de saberes para o enfrentamento dos desafios que um processo participativo encontra e apresenta, como motivos para a gestação de uma rede nacional que favoreça a construção de uma identidade e do sentido de pertencimento aos pesquisadores ativos. A realização de produções conjuntas e a busca de canais específicos para disseminação do conhecimento produzido, também são fatores cruciais para a “emergência” das práticas dos praticantes da PAP. Dada a posição minoritária e ativa (MOSCOVICI, 2011), ser marcadamente invisibilizada nos espaços acadêmicos de ensino, pesquisa e até nos espaços de extensão, tanto quanto nos canais de financiamento e nos veículos de difusão da produção científica.

A perspectiva da *rede de pesquisadores ativos*, ademais de fortalecer os motivos e as atitudes necessárias à pesquisa ativa crítica, pode evidenciar, impulsionar e fortalecer experiências, situadas por lógicas próprias, que ainda resistem dentro e fora de nossos espaços acadêmicos, ou às suas bordas (TORRES, 2008). A organização em rede referenciada na noção de compromisso (FALS BORDA, 2009), pode, ainda, constituir-se em relevante contraponto aos usos inadequados e a estímulo para a prática de pesquisa-ação acadêmica cujos sentidos nem sempre são claros, como os de propostas lançadas por órgãos de fomento em parceria com organizações mais referenciadas em lógicas de mercado⁵⁷ do que pelas perspectivas transformadoras que estão nas bases da pesquisa-ação latino-americana. Inclusive, neste aspecto, ao relacionar pesquisa-ação e ecologia de saberes, Santos (2008, p.68) refere-se aos riscos de “a transnacionalização da educação superior trazer no seu bojo o projeto de transformar a universidade num centro de pesquisa-ação a serviço do capitalismo global”.

⁵⁷ Do que me parece ser um exemplo edital CAPES que “tem como objetivo fomentar a produção acadêmica e a formação de recursos humanos, na perspectiva da pesquisa-ação e pesquisa participativa, para o Desenvolvimento de Competências e Habilidades Socioemocionais, em nível de pós-graduação, mestrado e doutorado, e incentivar a articulação entre pós-graduação, licenciaturas e escolas da rede pública de educação”, em parceria com a Fundação Ayrton Senna. Um edital que me remete a dúvidas quanto à propriedade da presença desta fundação na implementação de políticas públicas de pesquisa e desenvolvimento da educação fundamental, inclusive tendo em foco o desenvolvimento de “competências e habilidades socioemocionais”. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_44_2014_CompeticenciasSocioemocionais.pdf> . Acesso em: set. 2015.

Transformações sócio-políticas estão na base das motivações dos participantes para fazer pesquisa-ação e para avançar em direção a uma articulação nacional. A busca por mudanças sociais foi colocada como principal fator impulsionador das experiências dos participantes realizadas com a metodologia de pesquisa-ação⁵⁸ que almeja a transformação das situações problemáticas estudadas, além de conhecer e analisar a realidade. Para o grupo pesquisador, a perspectiva de mudança é central em PAP e a mudança almejada só poderá ser plenamente definida no próprio processo, com os participantes. O que vai de encontro à compreensão de Bosco Pinto:

“Não há automatismo na prática social. A metodologia, como qualquer prática, não é uma receita infalível, ela depende das condições objetivas em que essa prática se desenvolve, assim como do processo subjetivo e das ações a que essa tomada de consciência leva.” (2014, p. 155-156)

E a *mudança* ocorre como transformação dos sujeitos envolvidos, incluindo o pesquisador acadêmico, concomitantemente à mudança da realidade por estes vivenciada. Requer compromisso, participação e relações de poder mais horizontais entre as partes envolvidas e seus saberes, passando necessariamente por processos, nem sempre confortáveis, de desconstrução na esfera dos sujeitos envolvidos, especialmente dos próprios pesquisadores.

Estas observações, por si, indicam a perspectiva ampliada do grupo de participantes desta pesquisa, que compreende a PAP como modo de atuação que alia à *pesquisa*, ou à elaboração do conhecimento; transformações pessoais e coletivas, adentrando a esfera da aprendizagem ou da *educação*; e o exercício da *extensão*, como comunicação e transformação da situação problemática. Revelam, pois, a motivação dos pesquisadores ativos para associar ensino, pesquisa e extensão em seu fazer acadêmico.

⁵⁸ [...] a ideia central de se fazer uma PA é o desejo de mudança, que nem sempre acontece como resultado visível; então se deve valorizar o processo como potência de mudanças. (conforme Apêndice E)

Já as desejáveis mudanças no âmbito institucional são mais difíceis de ser alcançadas, como é sabido e como advertem Freire, Fals Borda e tantos outros estudiosos da pesquisa ativa, a universidade está estruturada para a classe dominante. Nesse sentido, apontando para uma motivação inerente à pesquisa em si e não aos anseios próprios do pesquisador e da instituição, a opção por fazer PAP também foi relacionada pelo grupo como adequada a determinadas áreas de pesquisa em que a complexidade dos problemas investigados gera necessidade de envolvimento de grupos sociais extraacadêmicos e seus saberes na pesquisa. Mais próxima de uma necessidade organizacional ou institucional, este tipo de aplicação da pesquisa-ação requer mais cuidados, pois se corre o risco de desvirtuar a perspectiva participativa ativa para uma abordagem mais instrumental, caso os interesses institucionais prevaleçam sobre os interesses e necessidades das comunidades investigadas.

6.3 INTERAÇÃO DIALÓGICA (ID)

Ao focalizar a categoria interação dialógica (ID) na análise dos dados se pode observar uma correlação com todos os grupos temáticos identificados dentre as expectativas dos participantes das rodas de conversa, como já afirmei, uma vez que todos se orientam para a reflexão sobre a pesquisa-ação. Entretanto, em relação ao grupo temático mais voltado à prática da pesquisa-ação (PP) em si, ou seja, sobre como fazer e como analisar esse tipo de pesquisa social, é possível estabelecer relações mais diretas com a abordagem que se faz nesta tese acerca da categoria ID, entendida como uma qualidade da comunicação necessária entre pesquisador(es) e os grupos sociais pesquisados, seus saberes, sua cultura, na elaboração conjunta de novos conhecimentos e novas realidades.

A pesquisa-ação supõe uma problematização entre sujeitos em relação ao objeto de estudo, implica a elaboração do conhecimento de forma coletiva (FALS BORDA, 2009), trata-se, pois, de se estabelecer um diálogo interativo em busca de compreensão mútua entre sujeitos e seus diferentes saberes sobre dada

realidade(FREIRE, 2011), como tradução entre pontos de vista distintos e a partir do reconhecimento da incompletude de todas as culturas(SANTOS, 2002, 2006a).

Na segunda roda de conversa, o professor Thiollent (2016) versou sobre o grau de aproximação do pesquisador em relação à realidade, em ciências sociais, aproximação que se faz face à uma realidade complexa com informações visuais, verbais e outras e junto a pessoas que são diferenciadas entre si. A interação com a realidade é complexa e, da mesma maneira, as pessoas da situação pesquisada têm expectativas sobre os pesquisadores, sobre os benefícios ou não da investigação. Trata-se de relações entre o mundo da pesquisa e um mundo investigado que inclui a presença humana, sendo que a observação da realidade se dá através do que as pessoas fazem e também sobre os aspectos materiais.

E Thiollent (2016) esclarece que, ao passo que na pesquisa tradicional o pesquisador tem o monopólio da pergunta e tem o monopólio da interpretação, na pesquisa participativa, com perspectiva da tradição freiriana, a pergunta e a resposta são substituídas pelo diálogo. O que quer dizer que o pesquisador vai conversar com as pessoas. Neste sentido, segue o professor, se coloca a questão da relevância dos atores pesquisados: no diálogo o objetivo é de aprofundar o significado da situação, o que requer a escolha de pessoas com certa relevância social sobre o assunto, não necessariamente os líderes, mas pessoas que são detectadas ao longo de um processo maior. E há que se avaliar as participações e suas informações do ponto de vista da ética. Há também que se considerar os limites à participação, para não se criar uma permissividade que desvie a pesquisa dos objetivos. A intenção da produção de conhecimento deve ser, ao mesmo tempo, esclarecedora da situação e delimitadora de uma ação, afirma o autor. Há uma certa intencionalidade de ação para influenciar a capacidade cognitiva, para conhecer e desencadear ações transformadoras. A pesquisa-ação trabalha então uma perspectiva de fazer e agir, do agir humano.

Na abordagem dos participantes das rodas de conversa sobre PP, além da elaboração conceitual, se conta com dados das vivências coletivas em torno de dinâmicas e técnicas participativas, e dos estudos de caso realizados sobre

pesquisas-ação dos participantes. Assim, relativamente a este grupo temático, a reconstrução descritiva das atividades participativas apresenta um rico material para observação e aprofundamento da análise sobre a perspectiva interativa e dialógica no âmbito das intenções, elaborações e experiências dos participantes da pesquisa.

Os participantes desta pesquisa destacaram como grande desafio à prática de pesquisa-ação o de *motivar e manter a participação dos sujeitos da pesquisa*; fizeram referência, também, aos diferentes tipos de participação possíveis em pesquisa-ação, assim como aos tipos de participantes⁵⁹.

Estes são pontos abordados por Thiollent (2016), como o acima citado, sobre a relevância das participações. Os critérios para participação inicialmente estão mais na esfera de elaboração do pesquisador e seus interlocutores mais estratégicos, contudo, com o desenvolvimento do processo participativo este e outros pontos tendem a ser tratados coletivamente.

A motivação e sua manutenção durante todo o processo de PAP pode ser analisada tanto pelo ângulo dos participantes inseridos na realidade estudada, quanto dos próprios pesquisadores. O pesquisador precisa ter certo envolvimento e muita consideração para com a situação problema e com os atores dessa dada realidade, sem o que não será possível estabelecer o diálogo problematizador. Isto se aproxima do olhar dos participantes das rodas sobre as perspectivas internas ao pesquisador ativo, sobre a necessidade de despojamento da falsa superioridade acadêmica propagada, para alcançar a necessária abertura à participação e ao diálogo. Ou seja, para não chegar com respostas prontas, nem perguntas definidas em busca de respostas aos questionamentos do próprio pesquisador sobre a situação (THIOLLENT, 2016). Mas, com questões impulsionadoras da participação, motivadoras, abertas ao diálogo construtivo, a serem elaboradas

⁵⁹Em relação à metodologia, as perguntas: como motivar, como engajar, como encantar ou seduzir? [...] Um desafio é escolher o método. [resultados da Mesa 2 da atividade Café Mundial]; O que é participação para os indígenas? A participação precisa ser contextualizada, há diferentes tipos de participação e todos são possíveis em PA. [plenária final dos Estudos de Caso] (trechos do relatório detalhado da II Roda de Conversa no Apêndice E)

coletivamente e em todas as etapas do processo de pesquisa e ação.

A mobilização dos participantes e a manutenção da participação destes dependem de fatores externos e internos ao processo. Aos fatores externos podemos estar atentos e buscar minimizar suas ameaças ou bem aproveitar as oportunidades que deles possam advir. Uma vez que também estarão relacionados à sustentação dos projetos em termos institucionais e dos recursos necessários à prática da PAP, como salientaram os participantes da pesquisa.

Já os fatores internos estão sob o nosso campo de atuação no processo, como pesquisadores. A pesquisa-ação requer do pesquisador um procedimento consciencioso e permanente de auto-observação e de percepção do outro, de forma a que as relações que estabeleçam também reflitam tal “escuta” crítica e autocrítica, constituindo-se em real interação dialógica sobre o problema em estudo e sobre o próprio processo de estudo-ação. O sentir-se respeitado e contemplado no processo e na busca de resultados conjuntos é fator central na mobilização e na continuidade da participação.

Neste sentido o diálogo deve ser estabelecido desde a conformação do problema de estudo até a análise dos resultados alcançados, e o processo deve ser permeado pela devolução sistemática e avaliação processual das elaborações conjuntas (BOSCO PINTO, 1984, 2014; EL ANDALOUSSI, 2004), de forma a se possibilitar revisões e as reorientações necessárias do ponto de vista coletivo. Orlando Fals Borda (1978) refere-se a outros fatores norteadores da qualidade da interação em uma PAP, tais como autenticidade e compromisso do pesquisador, jpara com o grupo e a situação pesquisada; linguagem e comunicação adequadas ao perfil do grupo; diálogo e comunicação simétricos.

Sobre os tipos de participação em PA, destacados nas rodas de conversa, a pesquisa-ação adjetivada como participativa (FALS BORDA, 1978, 1981, 1986, 2009) busca reciprocidade e horizontalidade entre as partes envolvidas, o adjetivo participativo vem reforçar a pesquisa-ação como compromisso social voltado a mudança (FREIRE, 1981a, 1981b, 1997, 2011) de situações de opressão e desigualdade social. Ficou o entendimento dentre os pesquisadores participantes

da pesquisa que a intenção de articulação conjunta, se refere à pesquisa-ação participativa (PAP).

Vimos com Thiollent e Oliveira (2016) que diferentes adjetivações vêm sendo conferidas à pesquisa-ação, como forma de indicar o grau de envolvimento dos participantes. Estes autores consideram a pesquisa-ação cooperativa como a que busca maior horizontalidade e reciprocidade entre pesquisadores e sujeitos da pesquisa, no relacionamento de investigação, discussão de resultados e sistematização escrita. Enquanto que pesquisa-ação colaborativa indicam como pesquisa em rede, incluindo grupos de pesquisa em relacionamentos com intensidade variável e intermitência das interações.

Já Herr e Anderson (2005), fazem referência aos tipos de envolvimento do próprio pesquisador com a situação-problema e identificação com os atores pesquisados, como *insider* ou *outsider*. Como abordamos anteriormente, a pesquisa-ação de tipo *insider* é quando o pesquisador também vivencia a situação problemática em estudo, podendo colocar-se de ponto de vista similar ao demais sujeitos de pesquisa; participantes e pesquisador se envolvem de maneira a ajudar tanto o movimento do próprio grupo, em direção a uma comunidade colaborativa, quanto dos indivíduos e suas práticas isoladamente; estão mutuamente envolvidos na aprendizagem e trabalham para influenciar a mudança mais geral. Enquanto que a pesquisa de tipo *outsider* refere-se à condução do processo por pesquisador externo à realidade estudada.

Certamente existem outras concepções sobre tipos de pesquisa-ação, como as graduações e interrelações da participação em PA proposta por Henri Desroche (2006), a pesquisa integral de André Morin (2004) e tantas outras, que a meu ver e concordando com o grupo de pesquisadores sujeitos desta pesquisa, demonstram a efetiva possibilidade de através da abordagem metodológica ativa em pesquisa se poder atuar com os mais distintos contextos, grupos sociais e problemáticas, e buscar as adequações técnicas necessárias à elaboração de conhecimentos válidos, originados da interação entre atores e saberes do contexto acadêmico e dos contextos sociais abordados e, fundamentalmente, gerando uma contribuição em

termos de conhecimento prático e mudança.

Khalid El Andaloussi (2004, p.94) refere-se aos estudos sobre tipologias em PA como reveladores da "multiplicidade de representações em torno do conceito, de sua riqueza e de seu caráter promissor"; para o autor as variações da pesquisa-ação vão depender também dos pontos de vista epistemológico, ideológico e metodológico adotados, contudo, em comum às diferentes abordagens está sempre a intenção de mudança social e produção de conhecimento; e na base de tais tipologias encontra-se a natureza da implicação do pesquisador, a posição deste e dos demais atores envolvidos no processo de pesquisa ativa.

Compreendo que *tais variações e suas combinações* esse colocam no âmbito do *método de pesquisa*, estas também vão ser influenciadas e responder aos espaços, temas, sujeitos, culturas e à intensidade da interação dialógica possível e/ou necessária. El Andaloussi pontua que a estrutura da PA surge do contexto social, cuja natureza vai determinar o desenho do projeto, sua composição, desenvolvimento e os resultados, "a pesquisa-ação está enraizada em seu meio social, que impõe suas aspirações e orienta a trajetória de sua evolução" (2004, p.91).

Neste sentido, respeitando princípios da metodologia ativa de pesquisa, os temas da ética, do rigor e da flexibilidade, trazidos pelas rodas, deveriam ser conformados de forma processual e dialógica, de acordo com a configuração da pesquisa ativa possível e suas especificidades, como vimos, relacionadas ao tema, ao grupo, aos contextos em que estes se inserem.

No caso desta pesquisa, de tipo *insiders*, o fato de eu não demarcar com todas as letras meu papel como pesquisadora possibilitou maior fluência e a continuidade do processo, do que se ocorresse ao contrário, como diversos depoimentos da avaliação participativa vieram evidenciar. Mas, talvez, em pesquisas nas quais o pesquisador não vivencia a realidade abordada se requeiram delimitações mais claras sobre os papéis, a depender de suas características e dos atores envolvidos. Este certamente é um tópico que requer aprofundamento.

As variações na intensidade e nos formatos interativos vão favorecer, assim, a outro desafio expresso nas rodas de conversa, sobre como adequar e flexibilizar o método para atender as diferentes realidades, diferentes populações, inclusive muito frequentemente população em situação de risco e cujos riscos podem se colocar aos próprios pesquisadores em campo. É possível recorrer ao acervo de elaborações anteriores, por exemplo, ao trabalho de André Morin no campo da enfermagem; Henri Desroche, sobre as relações cooperativas e o trabalho; El Andaloussi e as aplicações da pesquisa-ação na educação fundamental, dentre muitas outras referências e aplicações à realidades específicas. Entretanto, compreendo que a escolha do método que adotamos face à realidade que nos propomos a pesquisar também deve ser regida pelos princípios da interação dialógica e da elaboração processual. Um trabalho de tradução (SANTOS, 2002, 2006a), que somente pode se dar no confronto com a realidade e seus atores, como traduzem as palavras de nosso patrono:

Para muitos de nós, a realidade concreta de uma certa área se reduz a um conjunto de dados materiais ou de fatos cuja existência ou não, de nosso ponto de vista, importa constatar. Para mim, a realidade concreta é algo mais que fatos ou dados tomados mais ou menos em si mesmos. Ela é todos esses fatos e todos esses dados e mais a percepção que deles esteja tendo a população neles envolvida. (FREIRE, 1981b, p.35)

Também o aspecto da definição do problema ou tema de pesquisa, indicado como desafiante em pesquisa-ação pelos participantes desta pesquisa, não deve estar restrito a uma definição do pesquisador, como já observado anteriormente. Pois, se queremos aprofundar e manter a participação e a interação, quanto mais o problema se referir a uma inquietação dos participantes, e não só do pesquisador, mais naturalmente os participantes estarão motivados para seguir em seu estudo e buscar novas compreensões e soluções alternativas sobre a realidade. Neste sentido, um permanente desafio da abertura se coloca ao pesquisador, como também será posto ao grupo no processo, como desafio de autoconhecimento e do desprendimento, como vimos na sessão anterior. Voltamos, pois, aos mestres da pesquisa-ação e à necessidade de coerência entre discurso e prática e ao efetivo

compromisso-ação (FALS BORDA, 2009; FREIRE, 2011).

El Andaloussi destaca o “lugar do pesquisador” como característica fundamental da metodologia de pesquisa-ação, seu engajamento não lhe permite produzir conhecimentos de forma alheia à sua aplicação, seu papel não se concentra mais em explicar a realidade, ele está implicado em um projeto de mudança, uma nova perspectiva, na qual “a energia que gastava em rigor e pertinência para elaborar suas pesquisas deverá ser utilizada, agora, em negociação e em tomada de decisões coletivas para gerenciar as trocas” (2004, p. 116). Sendo papel do pesquisador o de garantir a abertura da pesquisa em termos éticos e no respeito aos movimentos próprios dos atores envolvidos, de forma a promover a participação efetiva. E, para o autor, essa abertura será determinada pela orientação do processo, pois “os diferentes valores democráticos” podem, por exemplo, conformar uma pesquisa-ação “simplesmente representativa”, que exige pouca implicação dos sujeitos participantes; ou uma pesquisa-ação “participativa implicante”, mais aberta a trocas, reciprocidades, relações de igualdade e democracia (EL ANDALOUSSI, 2004, p.138).

Por outro lado, o posicionar-se como sujeito de pesquisa e abrir-se ao diálogo coloca-se como um desafio a ser enfrentado pelos participantes, como vimos anteriormente. Esta foi uma das percepções trazidas pela rodada de análise e avaliação do processo participativo promovido nesta pesquisa. Para El Andaloussi (2004, p.130), o pesquisador precisa “estabelecer uma relação de confiança e democrática” para que os atores se impliquem na pesquisa. Trata-se mesmo de um trabalho interativo permanente, em busca de envolvimento e de mudanças pessoais, coletivas e da realidade que a todos envolve.

Quanto mais, em uma tal forma de conceber e praticar a pesquisa, os grupos populares vão aprofundando, como sujeitos, o ato de conhecimento de si em suas relações com a realidade, tanto mais vão podendo superar ou vão superando o conhecimento anterior em seus aspectos mais ingênuos. Deste modo, fazendo pesquisa, educo e estou me educando com os grupos populares. (FREIRE, 1981b, p.36)

Através da temática PP sobre o processo, ou “como fazer PAP”, o grupo participante nos remete ao *método em pesquisa-ação*, ao dar forma à pesquisa e à variedade de possibilidades participativas interativas que podem promover e derivar da *interação dialógica*, como princípio inerente à metodologia de pesquisa-ação e central em sua aplicação.

As experimentações diversas vivenciadas nas rodas de conversa em torno de técnicas participativas demonstraram que também a técnica consolidada é passível de adequações às condições dadas para a atividade participativa e para promover o diálogo crítico e transformador. Suas aplicações podem ser várias, incluindo levantamento de informações; elaboração de conhecimentos; percepções da realidade; promoção das interações entre sujeitos; avaliações; entre outras, sendo que em pesquisa-ação tais aplicações não de ser norteadas pela compreensão de pesquisa que se faz com as pessoas e não sobre as pessoas.

Retomando Alfonso Torres (2008, p. 52), para quem a pesquisa em ciências sociais “se organiza em torno de problemas, cuja abordagem exige articular e recriar conceitos, métodos e técnicas de diversas procedências”, entendemos que a metodologia ativa constitui terreno aberto ao exercício da criatividade, de pesquisador e sujeitos de pesquisa, no sentido de se promover a efetiva interação dialógica em torno da problemática estudada, se adequar e flexibilizar o método para atender as diferentes realidades, diferentes populações em suas especificidades.

6.4 ENSINO-APRENDIZAGEM (EA)

Para Paulo Freire (2002) os processos de aprendizagem comportam uma dimensão cognitiva, da aprendizagem de novos conteúdos e informações, priorizada na educação dominante; mas, também, uma dimensão das habilidades, que se refere à aprendizagem de competências práticas; e a dimensão das atitudes. O desenvolvimento destas três dimensões da formação humana implica que os educandos participem de forma ativa de seu processo educativo, se percebendo como sujeitos de conhecimento. Permite formar sujeitos que questionam, pesquisam

e se envolvem na elaboração de alternativas necessárias à melhoria da realidade que vivenciam. Nesta perspectiva o conhecimento se dá como emancipação, como processo criativo, e o ponto de partida deste conhecer é a realidade social em sua complexidade econômica, cultural, ambiental, marcada por processos de invisibilização, exclusão e naturalização das adversidades; neste sentido trata-se de um conhecimento crítico, que potencializa a criatividade e a capacidade dos sujeitos de propor e concretizar mudanças em sua realidade (GHISO, 2015).

Apesquisa-ação e outras metodologias de pesquisa participante, entre outros processos acoplados à elaboração de conhecimentos, abarcam processos de aprendizagem (THIOLLENT, 2011a). Ao promover a participação, “além de ganhos simbólicos”, a pesquisa-ação possibilita aos participantes “hábitos críticos construtivos, condições necessárias para gerir e produzir conhecimentos mais pertinentes” (EL ANDALOUSSI, 2004, p.143).

A vinculação da categoria ensino-aprendizagem se fez de forma direta com as expectativas dos participantes das rodas de conversa concentradas em um grupo temático com a mesma denominação, EA. Mas, apesar de os pesquisadores participantes das rodas destacarem a relevância do tema em seus anseios para os encontros com outros pesquisadores ativos, a discussão da temática na primeira rodada dos diálogos sobre a PAPSó se fez de forma indireta. Apesar de ter sido incluído na programação, tal grupo temático não encontrou eco nas discussões desenvolvidas inicialmente. Contudo, dentre as motivações expressas pelo grupo ao final daquele primeiro evento, para a continuidade dos encontros, ficou destacada a importância de se abordar os temas do ensino, da capacitação e da aprendizagem como uma necessidade do grupo, tanto no que tange aos aprofundamentos necessários sobre a abordagem teórica e prática desses aspectos do trabalho ativo de pesquisa juntos aos grupos sociais, quanto relativamente à preparação dos próprios pesquisadores em relação a seus conhecimentos e habilidades para realizar pesquisa-ação participativa.

Esta segunda perspectiva educativa relacionada à prática da PAP, se fez mais presente no grupo, que se orientou rumo à proposta de uma ação coletiva,

continuada e ampliada, que possibilitasse compartilhamento de técnicas participativas, bem como a colaboração entre os participantes na produção de textos, ferramentas de trabalho participativo e mesmo na elaboração e realização de processos de formação para um público ampliado de profissionais atuantes em pesquisa social. Os depoimentos a seguir (conforme Apêndice G) refletem mudanças relacionadas ao tema ensino-aprendizagem, a partir do estudo-ativo coletivo vivenciado.

[...] importante dizer que eu dou a disciplina de “Pesquisa-ação e pesquisa participante” na pós-graduação. Nossa, é diferente o jeito como eu dou agora, a disciplina. Porque antes eu me pautava muito naquela na experiência que eu tinha dando as orientações e naquilo que eu lia. Mas, gente, eu mudei totalmente e no final [...] a gente cresceu juntos né.

[...] no grupo de pesquisa “Saberes e práticas de enfermagem e saúde coletiva”, a gente está começando um trabalho, a gente fez uma primeira oficina, [...] tratou de uma apresentação sobre a questão da pesquisa-ação e a proposta é que a gente faça encontros mais frequentes, por conta de uma pesquisa [...] com enfermeiros da estratégia de saúde da família. Então como o grupo não tinha nenhuma aproximação com a abordagem metodológica, a gente fez essa inserção e [faremos] encontros de aprofundamento com o foco na capacitação dessas pessoas para coleta de dados, para pesquisa com esses enfermeiros [...]

Analisando fatores que possam ter contribuído para a ênfase em EA voltada aos próprios pesquisadores, um destes fatores parece ser o próprio perfil dos participantes do grupo e seus objetivos imediatos: o encontro de boa parte do grupo composta de doutorandos, como vimos em PG, em fase de preparação para ir a campo fazer sua pesquisa ativa, juntamente com pesquisadores experientes na prática da pesquisa-ação, que por sua vez buscavamos diálogos maior aprofundamento teórico conceitual.

[...] eu retomei a coordenação desse grupo [Núcleo de estudos em fundamentos da enfermagem] ano passado, mais ou menos, logo depois que a gente participou lá do Simpósio em São Paulo. E, de lá para cá, a gente tem

intensificado [os estudos,] na grande maioria das vezes, sobre pesquisa-ação participativa, pesquisa participante, pesquisa qualitativa, técnica de produção de dados. Muitas vezes levando ideias que eu trago dos nossos encontros e, assim, não tem muita resistência, porque infelizmente nesses grupos de pesquisa quem participa são mais os nossos mestrandos e doutorandos [...] infelizmente os colegas eu ainda não consegui muito seduzi-los. Mas, os alunos têm participado e sabem inclusive que a gente está aqui, sabem que vamos retornar com novidades. (conforme Apêndice G)

Um segundo fator, que pondero teria contribuído com a ótica de auto “formação” do grupo, seria o processo grupal mesmo que se iniciava com a perspectiva de boa parte do grupo, envolvida há mais tempo com esse tipo de pesquisa, voltada à constituição de uma rede em torno da PAP no Brasil. Ao final da primeira roda de conversa foi destacada “a importância de constituir um grupo permanente e realizar encontros mais prolongados e periódicos de trabalho conjunto e troca de experiências sobre a PAP” (trecho do Apêndice C). E na segunda roda de conversa, refletindo sobre o porquê de estar participando, o grupo indicou a necessidade “da construção de uma rede nacional, de buscar reflexões em rede, a possibilidade de parcerias e a questão do pertencimento” (conforme Apêndice E).

Por outro ângulo de análise, o da própria tese, que com a categoria EA busca analisar a presença da abordagem educativa nas experiências de PAP acadêmica, este olhar mais interno às necessidades do próprio grupo de pesquisadores não apresentava dados claros sobre como os participantes estariam tratando a vertente educativa da PAP em seus projetos e práticas de pesquisa. No entanto, ao final do processo, diversas manifestações avaliativas trouxeram elementos a respeito de EA, em suas práticas ativas. Na ótica participativa, em que a pesquisa-ação se dá como elaboração coletiva “o saber produzido” torna-se “elemento de formação para o ator”, ao passo que para o pesquisador constitui “um elemento de informação” (EL ANDALOUSSI, 2004, p.144).

Os temas da aprendizagem e da flexibilidade inerentes ao processo participativo surgem na segunda roda, através do estudo de caso da pesquisa de tese de Eduardo Souza, quando ele apresenta os resultados da análise participativa

de seu projeto e avalia a atividade como espaço de aprendizagem proporcionada pela troca coletiva, em termos dos desafios em se fazer pesquisa-ação, como o de estabelecer o envolvimento pesquisador-grupo; lidar com as alterações que ocorrem durante o processo; decorrentes reformulações do problema de pesquisa; em sendo uma pesquisa-ação de tese, a distinção clara entre ação e tese, entre os objetivos da ação e objetivos da tese; e o uso de técnicas mais adequadas à PAP, que efetivamente promovam um processo participativo (conforme Apêndice E).

Estes elementos foram tratados na seção anterior, sobre a categoria ID, mas aqui surgem como aprendizado concreto que ocorria no âmbito de nosso processo de pesquisa e ação, tanto ao participante autor do caso em estudo quanto aos demais participantes da discussão, incluindo a pesquisadora que com os demais sujeitos da pesquisa, situava-se naquela “posição de formação em que uns aprendem com os outros” no processo (EL ANDALOUSSI, 2004, p.139).

Outros conteúdos relevantes relacionados à EA foram apresentados no momento final, de análise e avaliação do processo. O estar na posição de sujeito de pesquisa foi analisado como lugar de aprender e compartilhar, como tempo coletivo de aprendizado e formação; de produção de novos conhecimentos; atualização e esclarecimento de dúvidas sobre a PAP; enriquecimento, por se situarem em posição diversa da costumeira, como pesquisadores, e por sentirem que ao contribuir com o processo também aprendiam com ele. Diversos depoimentos referiram-se a *aplicações do aprendizado obtido com a participação no grupo* (ver Apêndice G), tais como:

- ∞ Subsídios à elaboração de seus projetos individuais e para intervir em seus espaços de trabalho, em cursos;
- ∞ Fortalecimento aos grupos de pesquisa nas instituições de origem dos participantes;
- ∞ Assimilação de novos conteúdos e práticas interativas;
- ∞ Aprofundamento e ampliação dos referenciais teóricos;
- ∞ Multiplicação de experiências vivenciadas nas rodas em outros espaços de trabalho;

- ∞ Mudanças nas práticas docentes e em sala de aula;
- ∞ Aperfeiçoamento de disciplinas ministradas sobre metodologias participativas de pesquisa, na graduação e na pós-graduação;
- ∞ Fortalecimento e inclusão de participantes da roda em atividades externas lideradas por outros participantes.

Vemos então que o tema EA, ainda que não tenha sido amplamente discutido pelo grupo, foi exercitado no processo de nossa pesquisa-ação em diversos aspectos, como elaboração de conhecimentos, habilidades e atitudes que encontraram aplicações nas atividades de pesquisa dos participantes e em suas práticas de ensino e capacitação. Como observa Streck (2006), investigação e formação são partes do processo de conhecer, de produzir conhecimento, compreender e intervir na realidade, transformando-a.

6.5 TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS (TS)

Ao inserir a temática da extensão e da comunicação (EC) na discussão coletiva, o grupo de pesquisadores sinalizava a necessidade de aprofundar discussões sobre a qualidade de suas pesquisas-ação e sobre os resultados dessas pesquisas em relação às comunidades e às realidades pesquisadas. Neste grupo temático se identifica a face da pesquisa-ação relacionada com a vertente acadêmica da extensão, que Freire (2011) revisou como “comunicação” entre a universidade e a realidade social.

A função social da universidade tem sido quase exclusivamente relacionada à extensão, como campo de aplicação de conhecimentos acadêmicos e contribuições da universidade em relação às questões sociais. Um discurso acadêmico corrente que vem colaborado para nublar a dimensão social essencial também às práticas de pesquisa e ensino universitários.

Vistos os três vértices do fazer acadêmico de forma isolada, se torna quase que natural estabelecer correlações entre a extensão e transformações sociais (TS),

delegando o papel social da universidade a essa esfera de sua atuação. Entretanto, ao se produzir e socializar com estudantes conhecimentos situados na realidade e relacionados à diversidade presente nessa realidade, relativamente aos assuntos estudados e à diversidade de experiências e de grupos sociais, o exercício do papel social da instituição se amplia e seus desdobramentos podem relacionar-se aos resultados da extensão e da pesquisa. O que pode ser observado nas motivações dos participantes da presente pesquisa para atuarem com a PAP:

[...] a ideia central de se fazer uma PA é o desejo de mudança, que nem sempre acontece como resultado visível; então se deve valorizar o processo como potência de mudanças. Espera-se aproximar pesquisa, ciência, política e sociedade; à medida que ocorra maior aproximação e participação dos sujeitos. (Conforme Apêndice E)

Assim como em seus depoimentos avaliativos (conforme Apêndice G):

Ela [a pesquisadora] não sabia que teria tanto, não, acho que de transformação [...] eu aprendi muito [...] acabei até entendendo muita coisa do referencial teórico da pesquisa-ação, que era uma coisa da minha dificuldade também. Então, assim, isso foi um crescimento muito grande. E cada vez mais, com experiências novas, né, que nem hoje também, a sistematização de experiências, o que é isso, de onde veio [...]

[...] uma contribuição que está acontecendo aqui, só que daqui a gente leva coisas para onde a gente está né. Então, eu estou dando aula, [e] dois projetos que [...] que estou envolvido e que tem a ver com o fortalecimento que a gente teve. Então, muita gente direta ou indiretamente está sendo beneficiada com isso.

Pachane e Schultz (2011, p.228) elucidam que a extensão, apesar da menor visibilidade em relação ao ensino e à pesquisa, torna-se uma “preocupação mais premente à medida que se expandem as discussões em torno do papel social da universidade”. Estes autores destacam o papel da extensão universitária como “processo educativo, cultural e científico que articula ensino e pesquisa de forma

indissociável e viabiliza a realização transformadora entre universidade e sociedade” (SILVA, 2000, p. 95 apud PACHANE e SCHULTZ, 2011, p.228).

Mas, trata-se de promover conhecimentos emancipadores também através dos processos de formação e de investigação universitária, promover o pensamento crítico e criativo, pela vivência de uma experiência contextualizada, solidária e sentipensante, que revele aos sujeitos de formação e de pesquisa a relevância social de seus interesses, preocupações e sentidos de suas práticas acadêmicas e profissionais (GHISO, 2015).

A *intenção em contribuir com transformações sociais* está no centro das motivações dos participantes desta pesquisa para fazer PAP, assim como para participar do processo coletivo em direção à formação de uma rede. As possibilidades de reflexões conjuntas, parcerias e a questão do pertencimento; o fazer parte de uma rede organizada; e o encontro com pessoas imbuídas das mesmas intenções são fatores mobilizadores do grupo participante.

O “desejo de mudança” se manifesta como envolvimento e compromisso dos participantes das rodas de conversa com transformações nas realidades estudadas por eles, evidenciando na opção dos mesmos por fazer pesquisa-ação uma forma de articulação entre pesquisa e extensão. E reconhecem que *mudanças* não podem ser plenamente delineadas de antemão, *devem decorrer do processo e acontecer como transformação dos sujeitos de pesquisa*, de seus processos pessoais, *e das condições da realidade por eles vivenciada*. Neste mesmo sentido, El Andaloussi, também, nos diz que ainda que não seja de todo imprevisto o projeto de pesquisa-ação não é determinado previamente, “a escolha do assunto, os métodos e as hipóteses que o pesquisador elabora no início só podem compor um anteprojeto que, uma vez negociado com os atores, pode tomar um rumo bem diferente” (2004, p.137).

Os resultados alcançados no processo participativo desta pesquisa decorreram tanto do aprendizado quanto das inter-relações vivenciadas. Um mapeamento das atividades dos participantes possibilitou o reconhecimento dos pares em termos de formação; projetos; publicações; participações em eventos e

redes, norteando o surgimento de propostas de articulação e de ações conjuntas. Outros resultados foram alcançados em termos de EA, destacados ao final da seção anterior, resultados em transformações ou aperfeiçoamento das práticas de pesquisa, estudo e ensino.

O processo também foi se transformando. *De iniciativa desta pesquisadora*, apoiada pelo professor Thiollent e pela professora Hiromi, como “Diálogos sobre a PAP”, passou a um *movimento auto organizado*, incorporando outras “lideranças”, outros espaços e *constituindo-se em ação coletiva*. A proposta de rede surgida no Simpósio Internacional de Metodologias Participativas, da UNIFESP, vem sendo amadurecida pelo grupo, no exercício dialógico, interativo e criativo sobre aspectos teóricos e práticos da PAP.

E o desafio da incerteza quanto aos resultados em PAP, parece arrefecido pelas transformações expressadas e por aquela esperança freireana, esperança crítica que não supera o desafio por si, mas sem a qual sua superação é impossível (FREIRE, 1997), esperança necessária aos momentos de crise, que hoje se aprofundam desafiando-nos ainda mais, como à época da Pedagogia da Esperança.

A pesquisa como comunicação, oportunizada por uma “sintonia”, nas palavras de um pesquisadora participante (transcritas no Apêndice G), entre “uma intenção e expectativa dos sujeitos da pesquisa” sobre a ideia da rede, decorrida de um trajeto anterior, por outros grupos e outros espaços, “com uma intenção e uma necessidade [de ter sujeitos] do pesquisador”, para além de gerar dados e novos conhecimentos, transformou ou ampliou as percepções dos participantes, assim como suas compreensões e suas práticas em torno da pesquisa-ação, impulsionando o movimento de articulação e construção da rede de pesquisadores ativos.

6.6 ECOLOGIA DE SABERES (ES)

A perspectiva de uma ecologia de saberes (ES), como abordada por Boaventura Santos (2008), implicaria uma outra epistemologia na universidade, contextualizada cultural e politicamente, que ao incidir nas práticas de conhecimento e em outras práticas sociais, reconhecesse e valorizasse a diversidade de realidades e conhecimentos presentes no mundo e lidasse com tal diversidade (SANTOS e MENESES, 2009). No entanto, já vimos que é a presença do “pensamento abissal” que segue estruturando o conhecimento, orientando as “relações e interações políticas e culturais” no seio da universidade, e aprofundando a “injustiça cognitiva global”, como observa o próprio Santos (2009, p.32).

Infelizmente, não podemos esperar que uma instituição voltada às elites incorpore um tipo de educação que questione seu elitismo, como afirmou Freire (2013). Raros serão os gestores a compreender a importância de uma tal ecologia na universidade, temos tido informação de alguns exemplos, como os dos reitores atuais da Universidade Federal do Sul da Bahia, o professor Naomar Almeida Filho, e da Universidade Federal do Rio de Janeiro, o professor Roberto Leher. E, mesmo quando posicionados no centro de poder de suas instituições, tais gestores enfrentam não só as resistências das esferas mais amplas, do poder político e econômico (LEHER, 1999, 2004), mas, também, aquelas advindas do “espírito corporativo” que predomina em nossas universidades (ROMÃO, 2013) e de perspectivas e hábitos monoculturais que, mesmo naquelas instituições que surgem de projetos democráticos e socialmente ecológicos, se manifestam nas equipes docentes e mesmo dentro das comunidades discentes (ALMEIDA FILHO, 2015).

Entretanto, aprofundando nossa consciência crítica, podemos fazer muitas coisas na universidade, no sentido de incorporar outros saberes e experiências emergentes, podemos dar um “passo adiante”, dentro das condições existentes (VIEIRA PINTO, 1979), como o fazem em sua esfera os gestores citados, reconhecendo a realidade como mutável, dando lugar ao anseio pela análise e pela proposição sobre os problemas, não nos acomodando, assumindo responsabilidades, indagando, investigando, dialogando e agindo em nossa esfera

de ação e de poder para mudar a realidade acadêmica e integrá-la ao que vivenciamos fora dela com nossas práticas acadêmicas (FREIRE, 1981a).

Podemos trabalhar contra o “desperdício de experiências sociais”, em atitude que não admita aquele papel de “colonos intelectuais”, buscando contribuir para potencializar as “forças antihegemônicas” que resistem ao processo de globalização dentro e fora da universidade (FALS BORDA, 2008). E, ao passo que assumimos nosso trabalho como espaço de conhecimento e transformação, inconformes aos “limites da lógica acadêmica dominante”, naturalmente nossas práticas só poderão se elaborar e emergir às margens, situadas nas fronteiras do sistema; mas, “como postura epistêmica [e] posicionamento ético e político [que] permite ver, dizer e fazer o que não é visível, nomeável ou factível a partir do centro das instituições de conhecimento e poder” (TORRES, 2008, p. 54).

Desde Freire, Bosco Pinto e Fals Borda, os fundamentos da pesquisa-ação participativa traduzem uma ecologia e uma epistemologia que encontram eco na abordagem mais recente de Santos, da “sociologia das emergências”. Para este autor, ecologias são teorias ou compreensões do mundo, que reconhecem, valorizam e tomam em conta a diversidade do mundo, com suas diferentes realidades e formas de conhecimentos (MEREDITH e QUIROZ NIÑO, 2015). Compreensões que se fazem a partir de uma epistemologia orientada pela apreensão dessa diversidade de realidades, de conhecimentos e atores, que destes se aproxima e que busca aprender e atuar a partir do diverso e com ele (SANTOS, 2006a).

A pesquisa-ação e a ecologia de saberes envolvem pesquisa, formação e extensão (SANTOS, 2008). Ao trabalho de tradução de Santos corresponde uma interação dialógica essencial em pesquisa-ação, uma qualidade da comunicação entre sujeitos e saberes, que move o processo de conscientização mútua e nele se faz, em busca do desvelamento de ausências e emergências sociais, como compromisso sentipensante com os processos de mudança da realidade social desigual. Por esta ótica, busco relacionar os resultados da abordagem em campo desta pesquisa, sobre a temática dos fundamentos teóricos (FT) da metodologia de

pesquisa-ação à categoria *ecologia dos saberes (ES)*, tomada como base, estratégia e finalidade da pesquisa-ação participativa, especialmente quando de iniciativa acadêmica.

O estudo sobre os fundamentos teóricos da PAP, presente nas expectativas de intercâmbio entre os pesquisadores participantes das rodas de conversa referiu-se a dois aspectos distintos. E em um deles, mais imediato, o grupo temático FT traduzia um esforço coletivo para conciliar a opção por fazer pesquisa-ação, trabalhando desde as margens, portanto, e a necessidade de sobrevivência no âmbito institucional com suas exigências científico acadêmicas. Já num outro plano, o grupo se voltaria à pesquisa ativa em si e à necessidade de coerência entre suas motivações para a pesquisa, seus referenciais teóricos, os tipos de conhecimentos elaborados, os objetivos, o método de trabalho e os resultados.

Assim, na reflexão coletiva sobre FT o grupo trata da necessidade de sustentação do diverso, diverso em termos de sua metodologia de pesquisa, num ambiente acadêmico deveras arredo à diversidade; busca a preparação dos próprios pesquisadores para o necessário trabalho de tradução junto à própria comunidade acadêmica; e, concomitantemente, procura fortalecer a atuação de seus integrantes junto aos grupos sociais sujeitos de suas pesquisas.

As reflexões partiram da compreensão de pesquisa-ação como abordagem em pesquisa de base empírica que pode ser articulada a diferentes correntes filosóficas para validar e produzir conhecimentos e transformações (THIOLLENT, 2011a; 2011b). Neste sentido, as concepções de Paulo de Freire e Orlando Fals Borda, por exemplo, se voltam para a mudança social (DUQUE-ARRAZOLA e THIOLLENT, 2014), ao passo que a perspectiva ativa de Kurt Lewin está mais voltada às mudanças do ponto de vista organizacional (EL ANDALOUSSI, 2004). Assim, o grupo refletiu sobre a necessidade de haver sintonia entre as correntes teóricas utilizadas e as perspectivas de participação e mudança almejadas em seus projetos.

Na América Latina a pesquisa-ação, como proposta por seus precursores, se insere em uma perspectiva anticolonial (MOTA NETO, 2015), cujos fundamentos

referem-se ao papel transformador que cabe às ciências sociais e à educação, como ciência própria, referenciada nas raízes e no conhecimento ancestral, nas especificidades da realidade e da cultura regional. Em tal perspectiva, se inserem as noções de compromisso do pesquisador e da ciência com a causa social e de conhecimento como elaboração social situada pela experiência social, que confere papel protagônico aos grupos populares, comunidades e movimentos sociais alternativos.

Em contraposição à monocultura do saber científico, experiências alternativas que se elaboram e emergem às margens da academia, estão orientadas por perspectivas ativas cujo cerne se conforma como uma ES, aliada a outras ecologias, como por exemplo, a experiência do Centro Amazônico de Formação Indígena / CAFI, apresentada no capítulo quarto, que ademais de resgatar os saberes próprios dos povos indígenas, advindos de sua estreita vivência com a realidade amazônica, trabalha sua ES aliada a uma “ecologia de produções e de distribuições sociais”; a uma “ecologia dos reconhecimentos para superar a lógica de classificação social” (SANTOS, 2002); e a outras possíveis ecologias próprias, situadas pela realidade regional, pela cultura ancestral e pelo diálogo com outros saberes e outras realidades. Neste exemplo, também fazem parte desse “outro” os saberes e os espaços relacionados ao mundo acadêmico dominante, com qual buscam interação e pleiteiam reconhecimento formal.

A sustentação teórica em pesquisa-ação requer afinidade dos referenciais adotados com uma perspectiva ecológica em relação ao conhecimento, na qual o conhecimento resulte do diálogo com a diversidade de saberes presentes na realidade estudada e das possibilidades de sua elaboração ser útil à transformação das situações observadas. Esta é uma perspectiva ativa em pesquisa assumida pelo grupo participante desta pesquisa, que adota a adjetivação proposta por Fals Borda, pesquisa-ação participativa, buscando distinguir o tipo de PA que desenvolve.

Em termos de FT o debate do grupo trouxe à tona, a necessidade de se repensar conceitos, como o de comunidade e sua aplicação à atualidade; e o conceito de empoderamento em relação à pesquisa-ação. Assim, foi impulsionada

em campo a pesquisa bibliográfica de autores que vem trabalhando os temas em profundidade, como o professor Alfonso Torres (2014b; TERREROS, MORALES e TORRES, 2015), sobre o tema comunidade, que, desde uma perspectiva crítica latino-americana, resgata ao leitor as correntes teóricas do mundo ocidental sobre o tema, ao passo que nos dá a conhecer sobre as abordagens próprias de nossa região, ao compilar a produção de intelectuais dos povos originários, embasadas nas vivências em comunidade e na sabedoria ancestral, propondo a compreensão do potencial emancipador das práticas comunitárias; e como a professora Maria Elisabeth Kleba (2005, 2008, KLEBA e WENDHAUSEN, 2010), pesquisadora que integra o grupo que participou desta pesquisa, entusiasta da proposta da rede de pesquisa-ação, que em sua trajetória com metodologias participativas em pesquisa, ação e formação vem aprofundando o estudo sobre o tema do empoderamento em espaços de participação social, no âmbito das políticas públicas de saúde no Brasil, através de práticas dialógicas com atores sociais, políticos e acadêmicos.

Ainda, em termos da busca que compartilhamos no grupo a cerca de FT adequados às metodologias participativas e ativas, mesmo não tendo sido possível aprofundar o contato com as obras dos vários intelectuais latinoamericanos, sobre os quais pude tomar conhecimento através do estágio sanduíche, em Bogotá, quero aqui registrar minha percepção da relevância do autor Hugo Zemelman[1931/Chile - 2013/México], para quem toda teoria corre o risco de defasar-se da realidade. Situando *pensamento* como postura ou atitude no processo de conhecer a realidade, o autor vai distinguir o *pensamento teórico* do *pensamento epistêmico*; sendo que o primeiro carrega em si um sentido prévio, um conteúdo que de antemão delimita as possibilidades de observação e de análise da realidade, é predicativo, conforma hipóteses e proposições; ao passo que o segundo se volta para a realidade buscando despir-se de prévias compreensões, é centrado em perguntas que possibilitem um pensar em face das circunstâncias reais, numa relação de conhecimento aberta, que não se referencia por uma série de atributos para conhecer a realidade. Exercer um pensamento epistêmico implica distanciar-se de conceitos e conteúdos previamente definidos e seus significados e permitir-se

encontrar novas significações sobre aquilo que se está buscando conhecer. (ZEMELMAN, 2001)

Esta atitude epistêmica refere-se à curiosidade, à importância da pergunta no processo de conhecer. Curiosidade que, também, encontramos na crítica de Paulo Freire à pedagogia domesticadora, ao refletir sobre o papel dos intelectuais e da universidade:

Una de las calidades o virtudes que debemos incorporar es la de la curiosidad; me pregunto cómo es posible conocer sin ser curioso. Otra virtud es la de mudar, cambiar, actuar [...] por que no hay conocimiento fuera de la transformación, yo transformo y conozco en el proceso de transformación, tanto más teóricamente me apropio de la propia transformación que acepté. Así, la participación es una virtud sin la cual no hay cómo conocer. Estas dos calidades fundamentales son anuladas por nosotros cuando nos limitamos a transcribir conocimientos, no hay que ser curiosos para transcribir la experiencia, hay que ser pasivos, hay que tener buen comportamiento [...] (FREIRE, 2013, p. 191).

Essa curiosidade, que esteve presente nas expectativas do grupo nas rodas de conversa, registrada desde nosso primeiro encontro e que no processo se fez ação coletiva, refere-se a um desconhecimento e a um desejo por conhecer. Em Zemelman e Freire, esse conhecer implica um contato com a realidade e, mais, inicialmente implica compreendê-la a partir dela mesma, de seus atributos próprios e situados por seu tempo e sua história.

Zemelman (2001, p.2) compreende que o conhecimento epistêmico possibilita superar a um desajuste em ciências sociais, em suas palavras, “el desfase entre muchos *corporas teóricos* y la realidad”, tanto pelo fato de a realidade não ser homogênea, quanto porque os conceitos e parâmetros do pensamento teórico, enquanto elaborações prévias, são referenciados em outras realidades e outros tempos; ademais, as elaborações teóricas são muito mais lentas do que a realidade, diz o autor, para quem tal desajuste se equaciona na metodologia de produção de conhecimento.

A ideia de Zemelman, segundo Navarro, Orellana e Edwards (2015), que o reconhecem como um dos mais destacados sociólogos latino-americanos, está em romper com os sistemas teóricos, tão caros ao pensamento acadêmico universitário, para dar ênfase à busca do real e ao resgate do sujeito social como gerador de conhecimento (p.26). Em seu pensamento epistêmico, Zemelman (2001, p.5) refere-se à “construcción de una relación de conocimiento” com a realidade desconhecida, que “en el fondo consiste en demarcar problemas antes que construir enunciados con atributos teóricos”, mas, também levanta a questão sobre como vemos a teoria e considera que este tema tem implicações para além do aspecto metodológico, já que adentra

[...] el terreno pedagógico en un sentido amplio, esto es, en el marco de las políticas de formación; problemática que, por cierto no se restringe al ámbito preescolar o de la educación primaria, sino que está presente también hasta en el nivel de los posgrados. [...] Detrás del aquí llamado pensamiento epistémico está la urgencia por saber leer los contenidos que todo mundo está recibiendo a través de las bibliografías de los distintos autores. (2001, p.13)

Contra-pondo os parâmetros da ciência dominante homogeneizadora, o pensar epistêmico de Zemelman, afirma que o conhecimento só pode ser real à medida em que considere que as realidades decorrem da elaboração de sujeitos, que ao se transformarem constroem novas realidades, próprias de seu contexto histórico e cultural, seja na América Latina, na Ásia, África, ou em qualquer outra região. Só assim o conhecimento poderá

[...] dar cuenta de la especificidad de los fenómenos, que es lo que resulta de entender a estos como ubicados en contextos muy complejos de relaciones múltiples y en distintos tiempos. [...] la realidad está siempre dentro y fuera de los límites del conocimiento, sea dominante o no. Por lo tanto, para poder reconocer esa realidad que está fuera de los límites de lo que se dice que es lo real en el plano de la economía, en el plano de los sistemas políticos, etcétera, necesitamos aplicar un razonamiento mucho más profundo, que rompa con los estereotipos, con los pre-conceptos, con lo evidente. [...] ir a lo

profundo de la realidad y reconocer esas potencialidades que se ocultan, que son las que nos van a permitir construir un conocimiento que nos muestre posibilidades distintas de construcción de la sociedad” (2001, p.17)

Este me parece ser o sentido da busca por fundamentos para as experiências com pesquisa-ação, fundamentos que respaldem e promovam a abertura ao diverso e elaboração a partir do que é próprio da realidade investigada. Sentido que nos sugere adentrar mais no *pensamento* deste autor, assim como em obras de outros relevantes autores da região, que, aliás, vem sendo disponibilizadas por diversas vias, algumas já citadas. Neste sentido, uma iniciativa relevante a ser citada aqui refere-se à *Coleção Antologias do Pensamento Latino Americano e Caribenho* (GENTILLI, 2015)⁶⁰, que está sendo organizada, publicada e disponibilizada online pelo Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO) e tem o objetivo de contribuir com o estudo e a divulgação das principais referências intelectuais do pensamento crítico na América Latina e no Caribe, durante os últimos 50 anos.

⁶⁰ Colección Antologías del Pensamiento Social Latinoamericano e Caribeño, que será composta por 22 volumes, cada um dos quais serão dedicados aos seguintes países: Argentina* - Uruguai - Chile* - Brasil - Bolívia* - Paraguai - Peru* - Equador - Colômbia* - Venezuela* - Panamá - Guatemala - Nicarágua - Costa Rica - El Salvador - Honduras - México* - Cuba* - República Dominicana* - Haiti - Porto Rico - Caribe Exterior (Jamaica, Trinidad e Tobago, Belize, Barbados). (*) volumes já publicados. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/colecciones/saladelectura/index.php?a=q&r=1&hs=1&t=0&q+=Cole%E7%E3o+Antologias+do+Pensamento+Latinoamericano+e+Caribenho&j=dl&c=general&fqf=TX&Submit=buscar+en+CLACSO>>.

7 CONCLUSÕES

Focalizando o recente crescimento do interesse pela metodologia de pesquisa-ação no contexto acadêmico nacional, assim como o potencial deste tipo de abordagem para a democratização do conhecimento, este estudo buscou conhecer experiências acadêmicas orientadas pela pesquisa-ação; interagir com seus pesquisadores; estudar as repercussões destas experiências para o cumprimento da função social das instituições de educação superior, em termos de transformações sociais, geração de novos conhecimentos e formação de estudantes e demais atores envolvidos.

O levantamento realizado sobre o panorama das experiências recentes com PA em universidades brasileiras, apresentado na seção 4.3, além de embasar a pesquisa de campo, buscou ilustrar o cenário de aplicações e destacar experiências mais relevantes em termos sociais, apresentando iniciativas em instituições universitárias consagradas, públicas e privadas, nas diversas regiões do país; experiências mais institucionais de universidades recém-ampliadas ou criadas pela iniciativa pública, a delas maioria em regiões periféricas do país, e, também, organizações ou projetos para educação superior de iniciativa popular, ligadas aos movimentos sociais do campo e da floresta, de cunho totalmente inovador, não só em termos metodológicos, mas, também em sua concepção e gestão; além de experiências mais pontuais realizadas a partir de IES em diferentes áreas de conhecimento e diversos pontos do território nacional. Um cenário animador para a pesquisa participativa e para se pensar a universidade e sua função social, sendo que inclusive, em relação à boa parte dessas experiências, é possível verificar referências às suas implicações em termos da articulação pesquisa, ensino e extensão.

Entretanto, estes avanços se deram em um cenário no qual vinham sendo implementadas políticas sociais de combate à pobreza, direitos humanos, saúde e educação, inclusive com certa ênfase em educação superior, como abordado na introdução. Ao passo que a finalização do referido levantamento, três anos após do início da pesquisa, se deu em um contexto de mudanças políticas marcantes na

realidade nacional, que acenam para retrocessos nas políticas sociais, especialmente no âmbito da educação, aumentando os riscos a que normalmente estão expostas as experiências acadêmicas participativas e ativas, tanto em termos de sua sustentação no seio das instituições, como em relação aos fundos de apoio à pesquisa e aos projetos de cunho social.

Por outro lado, quadros de crise sempre indicam a necessidade de resistência ainda maior dos segmentos mais críticos da sociedade e, neste sentido, é importante considerar os esforços das minorias ativas no campo acadêmico e às margens deste, que por seus acertos e desacertos contribuem com exemplos alternativos. Assim, tornam-se ainda mais relevantes iniciativas que tratem de evidenciar tais experiências, as realidades em que estas atuam e a diversidade dos conhecimentos que elaboram. O que é tão necessário quanto aprofundar o estudo desse tipo de iniciativas, por meio de processos que contribuam para o fortalecimento de suas práticas e seus praticantes, ao passo que nos possibilitem conhecê-las melhor, com elas aprender e, quem sabe, contribuir para a disseminação desse aprendizado.

A adoção da abordagem metodológica participativa e ativa na pesquisa desta tese - almejando uma coerência entre meu próprio trajeto acadêmico, o propósito e o objeto deste estudo - além de buscar considerar outros pontos de vista na discussão, constituiu o próprio processo da pesquisa como campo de ação no âmbito do objeto de estudo. E, como é inerente aos propósitos da metodologia de pesquisa-ação - como desenvolvida por Freire, Fals Borda, Bosco Pinto e tantos autores outros afinados com sua vertente latino-americana - ao imbuir a pesquisa de um caráter comunicativo (extensionista), pelo envolvimento de atores que vivenciam a realidade estudada, esta opção também nos lançou ao desafio de observar o princípio da indissociabilidade nesta nossa iniciativa acadêmica.

A avaliação participativa do processo, apresentada na seção 5.5.1, revelou suas repercussões nos três vértices da prática acadêmica dos participantes e em nossa prática conjunta. A aplicação do aprendizado alcançado coletivamente às experiências individuais dos participantes, junto aos grupos de pesquisa em suas instituições; na formação de estudantes; e em contextos de

extensão comunitária, só então seria evidenciada em seu conjunto. Um resultado alcançado, em termos de ação, que põe em evidência a perspectiva social destes pesquisadores ativos em suas práticas acadêmicas e, ainda, uma *compreensão alternativa sobre a aplicabilidade do princípio da indissociabilidade ensino, pesquisa, extensão*, tomado em sua essencialidade, *que*, talvez, possa vir a contribuir com novos entendimentos e caminhos para a concretização de uma qualidade social do conhecimento e da educação em grau superior.

Esta essencialidade do princípio constitucional da indissociabilidade, que deduzo da prática, das leituras e das discussões vivenciadas no processo, deveria residir mais em se considerar como estão sendo praticados o ensino, a pesquisa e a extensão na academia, e menos em se preocupar se os três aspectos do fazer acadêmico são formalmente praticados, em práticas específicas a cada uma destas funções. Através de tal formalidade, a associação ensino-pesquisa-extensão pode carecer de sentido social, restringir-se a uma perspectiva instrumental e vincular a função social da universidade apenas a atividades de extensão, como vem ocorrendo em grande parte das IES. Entretanto, a perspectiva social da universidade, no sentido de favorecer os setores da sociedade tradicionalmente excluídos de seus benefícios, nos processos de produção, disseminação e aplicação de conhecimento, deveria estar presente em planos, métodos e práticas dos três vértices do fazer universitário. O que pode não ser alcançado se nos restringimos a formalidades, ou seja, a compreensões mais vinculadas a lógicas institucionais e administrativas compartimentalizadoras das três esferas acadêmicas.

Fazendo um exercício mental sobre as interações entre ensino, pesquisa e extensão, os possíveis tipos de interpretação e implementação podem variar muito. E visualizando tais variações pode-se representá-las visualmente por inúmeras configurações. Como com formatos e dimensões iguais ou desiguais; em relacionamentos marcados por verticalidade, horizontalidade ou circularidade; como campos distantes, campos que se tocam ou que se entrelaçam; e mesmo com um campo que a todas contém, em unidade. Tais configurações imaginárias, desde as mais lineares às mais complexas, suas diferentes combinações e outras que se imagine ou que existam concretamente, podem evidenciar o grau de articulação

entre o ensino, a pesquisa e a extensão e a qualidade da associação entre as três funções acadêmicas, quer em práticas isoladas ou em perspectivas mais amplas, de escolas ou instituições. E, concretamente, pode-se inclusive partir de uma completa dissociação, passando por estágios de aproximação entre estes fazeres acadêmicos, que evidenciem um amadurecimento gradativo, institucional e/ou profissional, em termos da aplicabilidade do princípio da indissociabilidade. Há que se ter uma abertura, curiosidade e disposição para o diálogo criativo e para a mudança.

Este sentido ampliado do papel social das IES norteou a pesquisa e a análise de seus resultados. O fato de não ter sido concretizada a estratégia inicial em campo, voltada ao estudo ativo de experiências de aplicação da pesquisa-ação conduzidas por acadêmicos, de um lado trouxe prejuízos à proposta inicial, pois não me foi possível estudar casos dentro de suas realidades específicas, com os atores envolvidos e seus pesquisadores. Assim, se inviabilizou a observação direta de experiências, para a análise referenciada pelas categorias indicadoras da articulação ensino, pesquisa e extensão, nos processos e resultados de aplicações da pesquisa-ação; o que parecia ser um caminho mais favorável ao aprofundamento da análise sobre as repercussões dessa abordagem metodológica para a função social da universidade.

A estratégia de estudo ativo que se configurou levou a pesquisas a encontros mais pontuais; ao estudo de algumas experiências de modo mais superficial, em virtude da falta de contato direto com as realidades e os atores locais envolvidos nos casos; e a outro perfil de participantes -um grupo composto apenas por acadêmicos, como eu, em posições distintas, como vimos na análise do perfil do grupo, mas, bastante motivados para interagir. Os contornos do processo já não estavam tão nítidos e a manutenção da motivação bem como o alcance de resultados conjuntos constituíram desafios maiores. No entanto, o escopo do estudo foi ampliado, em termos geográficos; em relação às áreas de atuação observadas; aos objetos das pesquisas ativas dos envolvidos; e, especialmente, em termos dos pontos de vista; do leque temático trazido ao nosso estudo-ação pelos participantes; e da intenção da ação coletiva.

Por esta perspectiva viabilizada, foi possível uma reflexão sobre a *implicação do pesquisador na pesquisa-ação, seu engajamento com a perspectiva de mudança da realidade estudada e sua interação dialógica com os sujeitos que a vivenciam*. Conhecimentos, atitudes e habilidades do pesquisador puderam ser apreciados e exercitados no processo e fora dele, com a vantagem de se contar com o olhar crítico e sensível de pares e com o apoio desse coletivo para o desvelamento daqueles aspectos pouco visíveis ao observador solitário da realidade abarcada pela pesquisa-ação. A articulação iniciada apontou para um aprofundamento processual desse movimento - que podese entendido como formação, aprendizado e autoconhecimento - para além da pesquisa, em parcerias que se formaram a partir das rodas de conversa e, de forma ampliada e com coordenadas próprias, na rede de pesquisadores ativos que está sendo gestada.

Este olhar retrospectivo sobre o *perfil do grupo e as motivações dos pesquisadores* participantes, bem como sobre as interações propiciadas por seu encontro, remetem a uma *complexidade do lugar do pesquisador*, abordada por Khalid El Adaloussi, como uma “questão fundamental que caracteriza a pesquisa-ação”, uma vez que a implementação da PA deve ser norteadas por interações e pelo diálogo, o que não permite mais ao pesquisador ficar alheio ao que acontece, como um produtor de conhecimentos a serem utilizados ou não por outros, e requer que seus esforços antes aplicados “em rigor e pertinência para elaborar suas pesquisas”, na pesquisa ativa passem a ser utilizados “em negociação e em tomada de decisões coletivas” (2004, p.116).

A abordagem ativa enreda o pesquisador na complexidade da pesquisa social, com a diversidade de variáveis presentes nos grupos humanos, com as expectativas e receios dos grupos pesquisados face à pesquisa e ao próprio pesquisador (THIOLLENT, 2016). Trata-se de uma posicionalidade que radicaliza o desafio posto aos intelectuais críticos quanto à necessidade de coerência entre discurso e prática (FREIRE, 2013); provoca e oportuniza ao pesquisador vivências, comportamentos e atitudes em termos de *autoconhecimento e desprendimento*, como refletiram os participantes das rodas, requer desapego de certa prepotência acadêmica e consciência de que a pesquisa já não lhe pertence exclusivamente, e

consciência de que já não é quem sabe mais, que ali está para aprender com os demais atores sobre a situação. Aspectos a serem enfrentados para que o pesquisador e a pesquisa se orientem no sentido de um *compromisso-ação* (BORDA, 2009; FREIRE, 2011).

Este é um dos ângulos a partir dos quais o tema da ética foi abordado em campo. As negociações e trocas estabelecidas como elaborações dialógicas em pesquisa-ação referem-se não apenas aos objetivos e conteúdos a serem trabalhados em conjunto, mas também à forma como se dá esse trabalho e aos princípios e valores que o regem. O rigor e a pertinência em pesquisa-ação se vinculam mais à promoção do diálogo do que a critérios e procedimentos padronizados, a meu ver, devem ser perseguidos por negociações e decisões conjuntas em todos os âmbitos da atividade coletiva e vão corresponder à composição específica de cada pesquisa. Trata-se de uma diferenciação entre se fazer *pesquisa em* seres humanos e se fazer *pesquisa com* seres humanos. O zelo pela interação dialógica ao longo da pesquisa, como princípio e procedimento ético, possibilita aos participantes exercer o controle do processo, juntamente com o pesquisador, constituindo relacionamentos em que todos são sujeitos do conhecimento e da ação, inversamente à clássica noção de pesquisa.

Entendo que também em termos da *ética em pesquisa-ação* trata-se de promover uma ecologia, de contemplar o diverso; naturalmente, levando em consideração a trajetória do tema, os elementos culturais da realidade abordada e aspectos universais da ética em pesquisa e dos direitos humanos. Tal comunhão de princípios e valores estará, assim, intimamente relacionada aos envolvidos na pesquisa e ao objeto de seu estudo conjunto, podendo levar a uma extensão do tema, ao se considerar uma ética dos sujeitos de pesquisa, também. Comentando os resultados de sua pesquisa de tese na Amazônia, por exemplo, Renata Ferraz argumenta que os pesquisadores que lá atuavam estavam sujeitos aos mesmos riscos que a comunidade indígena tem estado exposta, em termos de saúde pública (conforme Apêndice E), e, neste sentido, a integridade e a dignidade do pesquisador implicado no estudo da realidade também precisa ser considerada coletivamente.

O envolvimento mútuo de pesquisador e participantes de uma pesquisa-ação, em mais este aspecto, da ética em pesquisa, favorece a manutenção da motivação do grupo e de seu compromisso ativo com o conhecimento da realidade e a aplicação de tal conhecimento. E, também por esta ótica, a pesquisa pode e deve ser território de formação e ação para ambas as partes. Temos muito a aprender e elaborar com outros grupos sociais, não apenas em termos da ética entre os homens, mas, também entre estes e a natureza, e os animais. Um aprendizado de que carecemos amplamente nos tempos atuais, nas universidades, no país e no mundo.

As monoculturas e as não existências da sociedade dominante também prevaleceram nesse campo da prática acadêmica, destinando majoritariamente ao pesquisador e seu rol o pensar ético na relação de pesquisa. Em pesquisa-ação, a reputação da instituição e do pesquisador e seus interesses, que em muitos casos acabam por ser contraditoriamente priorizados na aplicação de protocolos de pesquisa, devem ser considerados da mesma forma que a dignidade e integridade de indivíduos e grupos sociais participantes, assim como o compromisso mútuo de todas as partes envolvidas como processo e seus resultados. Aliás, a integridade do pesquisador foi um tema de nossas rodas de conversa, muitas pesquisas sociais adentram situações de riscos aos quais também o pesquisador fica sujeito, e este é um ponto importante a ser considerado.

Ademais de compreender que a ética em pesquisa-ação deve ser tratada de forma participativa, considero que a preponderância dos interesses, das possibilidades e das necessidades dos sujeitos envolvidos na pesquisa e da situação em estudo são ser centrais para a ética do pesquisador ativo. El Andaloussi fala de uma nova ética em pesquisa, com a abordagem ativa, ao se considerar “o respeito e a emancipação da pessoa humana como direitos fundamentais, tanto na pesquisa como na ação: a pesquisa não se faz sobre as pessoas, mas com elas” (2004, p. 81).

Não se trata, necessariamente, de estabelecer sessões de trabalho direcionadas ao tema da ética, o que pode também acontecer, mas vai depender do contexto, do assunto e dos envolvidos. Trata-se mais de adotar atitudes e

procedimentos que garantam procedimentos éticos no âmbito da pesquisa. E neste aspecto, da orientação do processo que ocorre desde as etapas preliminares da pesquisa ao momento de sua publicação, reside boa parte do papel do pesquisador e seu lugar na pesquisa-ação com ética. O tema da ética é importante para a prática e a motivação para se fazer pesquisa-ação, bem como aos seus resultados, sua avaliação e divulgação, passa pelo próprio conceito de pesquisa; pelos papéis - do pesquisador sujeito de pesquisa e do sujeito de pesquisa pesquisador; pelos tipos de interações desenvolvidas no processo; pelas prioridades coletivas de estudo e ação e sua sintonia com as prioridades acadêmicas do pesquisador. Um assunto cuja complexidade merece aprofundamento, inclusive considerando que uma ética na pesquisa-ação socialmente engajada, além do cuidado com o processo, vai requer cuidados com fatores anteriores ao processo, relativos tanto a juízos sobre a adequação ou não do envolvimento de atores locais e sobre quais indivíduos ou grupos serão relevantes a um determinado estudo ativo; quanto à compatibilidade de demandas emergentes por pesquisa-ação e seus propósitos; aos critérios de políticas de estímulo e investimento à aplicação da metodologia; aos aspectos e interesses por resultados políticos ou corporativos envolvendo participação popular, dentre outros.

E a opção por se implementar ou não uma pesquisa-ação participativa, além de estar vinculada ao perfil e à motivação do pesquisador, sua capacidade de escuta e abertura ao diálogo, à aprendizagem e à mudança, passa por uma coerência entre o método participativo e a condução do processo; por uma qualidade das relações nesse processo e suas oportunidades de aprendizado; e pela facilitação da ação coletiva em direção a transformações da realidade estudada. Elementos presentes nas preocupações e nas intenções dos participantes das rodas de conversa e que parecem conjugar-se em suas experiências de pesquisa como prática de uma ecologia em torno da elaboração de conhecimentos e de suas aplicações.

O estudo coletivo sobre o tema dos fundamentos teóricos em PAP correspondeu à expectativa dos participantes da pesquisa por trocas sobre os principais abordagens e autores, e à necessidade de coerência entre os aportes

teóricos de seus projetos e a abordagem metodológica. A pesquisa-ação não se refere a um “corpo de conhecimento único, com fronteiras fechadas”, mas a propostas e procedimentos de pesquisa orientados por uma “vontade democratizante, com participação e cooperação entre as partes envolvidas”, e compartilhamento de uma visão e uma atuação social transformadora (THIOLLENT e COLETTE, 2017). As perspectivas teórico-conceituais, os procedimentos de uma pesquisa-ação e o grau de implicação dos atores têm íntima relação com os “valores democráticos” do pesquisador (EL ANDALOUSSI, 2004). Refletem escolhas do pesquisador e adequações da abordagem ativa às áreas de conhecimento, contextos de aplicação e intenções de pesquisa, que vão corresponder aos diferentes tipos e às adjetivações que vem sendo incorporadas à pesquisa-ação.

Através da análise dos grupos temáticos trabalhados em campo (ID; EA; TS; ES), compreendi uma centralidade da categoria *ecologia de saberes* na pesquisa-ação participativa, uma vez que esta toma a elaboração de conhecimentos como construção social, que se faz pelo diálogo entre diferentes perspectivas em torno do problema em estudo. A abordagem ativa em pesquisa rompe com as monoculturas mentais, requer e almeja uma ecologia, uma teoria, ou compreensão em termos de conhecimento que valoriza a diversidade, considera os saberes disponíveis entre aqueles que vivenciam as situações em estudo e, essencialmente, rompe com a separação entre a produção, difusão e aplicação do conhecimento. Por meio de uma efetiva *interação dialógica*, tal ecologia não está contida apenas no processo de conhecer e mudar a situação; busca novas compreensões e *aprendizados* que possam ser disseminados em outros contextos; desvela ausências e emergências sociais e culturais, como *compromisso* com os processos de *mudança* da realidade.

A pesquisa-ação inscreve-se em uma perspectiva ecológica de saberes e fazeres; promove alianças para a elaboração de conhecimentos; constrói-se como ato de ensino e aprendizagem entre atores e junto à realidade; gera comunicação e/ou extensão em prol de mudanças na realidade.

Em meu entendimento prévio ao trabalho de campo, captado da pesquisa teórica, fiz uma correlação entre interação dialógica e o “trabalho de tradução” proposto por Boaventura Santos, como busca de entendimentos e

reconhecimentos mútuos. Correlação que perpassou a análise dos resultados. No entanto, recentemente, uma pequena matéria de opinião publicada na página de economia da revista Carta Capital⁶¹, versando sobre o papel da universidade e a falta de comunicação entre universidade e sociedade, trouxe à baila um uso do termo tradução que me soou como sinal de alerta, pois dizia do surgimento nos debates internacionais da “figura do ‘tradutor’, como um profissional ambidestro capaz de estabelecer conexões entre a universidade e a sociedade”. Evidentemente, há que se conhecer melhor a discussão a que o autor fez referência. Mas, a leitura me remeteu ao entendimento que assumi com o trabalho de tradução (SANTOS, 2006a) em pesquisa social e ao risco de seu desvirtuamento.

Deste modo, por ora me parece mais adequado afirmar o conceito de *interação dialógica*, que supõe horizontalidade nas relações estabelecidas em pesquisa-ação, que, por princípio, se faz para revelar ausências e promover emergências presentes na diversidade social. Assim como, vinte anos depois de ter escrito *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire (1997, p.7) argumenta que “as tramas, os fatos, os debates, discussões, projetos, experiências, diálogos”, dos quais participei nos anos de 1970, lhe pareciam muito atuais nos anos de 1990; passados outros vinte anos, apesar de alguns avanços, muitos retrocessos marcam o momento atual. Quase como em um retorno aos anos de 1970, outras roupagens e novas tecnologias deixam ainda mais nítidos e mais graves os mesmos problemas, tramas, fatos e debates, ainda nesta segunda década do século XXI, a atualidade do *diálogo*, como “postura necessária”, segue reafirmada. “O diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e re-fazem” (FREIRE e SHOR, 1987, p. 64).

Também, esta tese busca no diálogo seu norte... Aqui, ao escrever e ler a palavra norte, no sentido de orientação, eu estranho meu texto. Reflito o uso do termo relacionado às estruturas dominantes de poder, norte como sinônimo de

⁶¹ *Universidades sitiadas*, por Thomaz Wood Jr. (2017), professor da FGV-SP, que desenvolve estudos críticos sobre produtivismo acadêmico e impacto social do conhecimento no campo da administração e estudos organizacionais (WOOD JR, 2016).

direção, de rumo; palavra de origem anglo-saxônica, *north*. Os termos, seus usos... Sempre se corre risco de contradições com a palavra. E nisso já reside um ótimo motivo para o diálogo. Um diálogo “como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos [...] como postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos”, diálogo que promove compreensões e significações novas e que não dá posse exclusiva a nenhuma das partes em conversação sobre o objeto de conhecimento (FREIRE e SHOR, 1987, p. 64-65).

Éeste o sentido que orientou a pesquisa e a escrita desta tese, que, ao estudar a *repercussão de experiências acadêmicas com pesquisa-ação na relação universidade-sociedade e no cumprimento da função social das instituições de educação superior*, em síntese, concluique:

- ☞ *Encontrou nas perspectivas teórico-conceituais e nas práticas de pesquisa-ação dos pesquisadores participantes, práticas acadêmicas que vêm provendo geração de conhecimentos elaborados com os atores sociais das realidades pesquisadas; formação de estudantese demais atores envolvidos, no processo participativo de pesquisa e com desdobramentos em sala de aula; e transformação sociais, ainda que a complexidade de certas intervenções limite as possibilidades de resolução efetiva dos problemas.*
- ☞ *Revelou-nos a possibilidade de leituras diferenciadas sobre o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, considerando uma essencialidade a ser perseguida para o exercício da função social da universidade em sentido ampliado, como um processo e para além da extensão.*
- ☞ *Denotou a pesquisa-ação como um processo vivo, que se faz com o envolvimento dos interessados na resolução dos problemas. E tratou da complexidade do lugar do pesquisador neste tipo de abordagem metodológica.*

- ☞ *Trouxe à discussão o tema da ética como compartilhamento de princípios e responsabilidades entre todos os envolvidos, como compromisso-ação em pesquisa social.*
- ☞ *Apresentou uma compreensão da abordagem ativa em pesquisa como uma ecologia de saberes, que se alcança pelo diálogo, que gera aprendizagens e mudanças sociais. E cujas referências de Freire, Fals Borda e Bosco Pinto seguem dialogando com a realidade atual e com autores mais recentes da bibliografia latino-americana e mundial, posicionados desde uma perspectiva anticolonial.*
- ☞ *Indicando a necessidade constatada coletivamente de aprofundamentos em torno de conceitos como comunidade e empoderamento; e outros sobre usos inadequados que possam decorrer de aplicações pouco refletivas sobre a propriedade dos processos participativos e do envolvimento de atores sociais da situação em estudo e outras interfaces.*

7.1 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O panorama apresentado sobre abordagens participativas e ativas no contexto brasileiro sugere aprofundamentos sobre um leque de experiências inovadoras no campo, no meio urbano e na floresta, que estão promovendo o diálogo interdisciplinar e intercultural em diversos pontos do território nacional e suas fronteiras, especialmente sobre aquelas experiências que apontam para novas formas de organização da educação superior, imbuídas de perspectivas ecológicas em amplo sentido, ao proporem e praticarem uma ecologia de saberes e outras ecologias relativas às classificações sociais, aos modos de produção e organização, e que aprofundam uma ecologia dos relacionamentos, em busca de maior equilíbrio entre a atividade humana e a preservação dos recursos naturais. E deixa evidente os limites deste trabalho que, ao tomar de maneira genérica estratégias alternativas de pesquisa, formação e extensão, apresentadas na seção 4.3, apenas tendo em vista a perspectiva ativa e participativa das experiências

identificadas, indica um campo aqui inexplorado, de observação e aprendizado sobre as variações metodológicas que tais experiências participantes estão a gerar.

E, para aprofundar o diálogo proposto no desenvolvimento desta tese, dentre muitas outras questões deixadas em aberto, destaco outros dois pontos mais relevantes, a meu ver, como *objetos de possíveis trabalhos futuros*. O primeiro tema refere-se ao *perfil dos pesquisadores ativos*. Tendo em conta a perspectiva decolonial enunciada pelos precursores da pesquisa-ação na América Latina e em outras regiões; assim como a noção de que os praticantes e estudiosos da pesquisa-ação, de alguma forma devem estar situados em algum sul do mundo, independentemente do hemisfério ou continente em que vivam, e a trabalhar desde as bordas; sejam por suas origens acadêmicas, formação e áreas de ação social ou profissional, ou por seus contextos de vida e as suas posições geográficas, econômicas, políticas e culturais; parece-me instigante o estudo da relação entre atividade de pesquisa e histórias de vida e trabalho comprometido com a abordagem ativa participativa. O outro ponto refere-se ao *tema da ética em pesquisa-ação*, tomada a partir de referenciais próprios e mais amplos, como exposto anteriormente, e sustentado em aprofundamentos teóricos.

E, para finalizar estes escritos, com uma síntese do processo da pesquisa e nele incluindo meu próprio processo de vida até me encontrar neste momento, descubro na estética de Cora Coralina imagens que ilustram a ambos e que me alentam a esperança de ter elaborado um mosaico harmônico, mesmo que imperfeito, com os retalhos que pude achar no emaranhado da vida e do mundo acadêmico, que possa mobilizar olhares, leituras e diálogos críticos e construtivos sobre a função social da universidade.

Então, deixo a poeta falar por mim e pela tese.

Sou feita de retalhos

Pedacinhos coloridos de cada vida que passa pela minha e que vou costurando na alma.

Nem sempre bonitos, nem sempre felizes, mas me acrescentam e

*me fazem ser quem eu sou.
Em cada encontro, em cada contato, vou ficando maior...
Em cada retalho, uma vida, uma lição, um carinho, uma saudade...
Que me tornam mais pessoa, mais humana, mais completa.
E penso que é assim mesmo que a vida se faz: de pedaços de outras
gentes que vão se tornando parte da gente também.
E a melhor parte é que nunca estaremos prontos, finalizados...
Haverá sempre um retalho novo para adicionar à alma.
Portanto, obrigada a cada um de vocês, que fazem parte da minha
vida e que me permitem engrandecer minha história com os retalhos
deixados em mim. Que eu também possa deixar pedacinhos de mim
pelos caminhos e que eles possam ser parte das suas histórias.
E que assim, de retalho em retalho, possamos nos tornar, um dia, um
imenso bordado de "nós".*

Cora Coralina

Goiás Velho

REFERÊNCIAS

ADDOR, Felipe. **Pesquisa-ação na cadeia da pesca em Macaé**. Dissertação de Mestrado –Coordenação de Pós-graduação e Pesquisa de Engenharia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

ALMEIDA FILHO, A. **Universidade Contemporânea**: Desafios e possibilidades. Apresentação oral. Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil / GEA-ES – FACSO Brasil. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 23/09/2015.

_____. A Universidade Brasileira num Contexto Globalizado de Mercantilização do Ensino Superior: Colleges vs. Vikings. **Revista Lusófona de Educação**, 32, p. 11-30, 2016.

ANDES-SN. Proposta do ANDES-Sindicato Nacional para a Universidade Brasileira. Brasília: **Cadernos ANDES** nº 2, 3.ed., 2003.

ARAÚJO FILHO, T.; THIOLENT, M. J. M. (Orgs.). **Metodologia para Projetos de Extensão**: Apresentação e Discussão. São Carlos: Cubo Multimídia, 2008.

ARIZA, M. B; RODRÍGUEZ, R. P.; LÓPEZ, F. S. Z. **Abordaje hermenêutico de la investigación cualitativa: teorías, proceso, técnicas**. Universidad Cooperativa de Colombia, 2007.

BANERJEE, S.; LINSTED. S. Globalization, Multiculturalism and Other Fictions: Colonialism for the New Millennium? **Organization**, V. 8, n. 4, p. 683-722, 2001.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro, 2002.

BENINGÁ, D. (Org.) **Universidade e Suas Fronteiras**. São Paulo: Outras Expressões, 2011.

BIONDI, A. Escola Florestan Fernandes, Marco na história do MST. **Revista ADUSP**, p. 15-22, 2006.

BOSCO PINTO, J. Planejamento participativo: rito ou prática de classe. **Revista Cultura**, ano 81, n. 1, p. 71-89, jan.-fev. 1987.

_____. **Pesquisa-ação**: detalhamento de sua sequência. Recife: SUDENE/PNUD, 1989.

_____. A Pesquisa-ação como Prática Social. In: DUQUE-ARRAZOLA L. D.; THIOLENT M. (Orgs.). **João Bosco Pinto: Metodologia, Teoria do Conhecimento e Pesquisa-ação**. Belém: UFPA / Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, 2014. p.132-261.

BOSCO PINTO, J.; ANGEL, M. A.; REYES, V. Da Investigação Temática à Pesquisa-ação, 1973. In. DUQUE-ARRAZOLA L. D.; THIOLENT M. (Orgs.). **João Bosco Pinto: Metodologia, Teoria do Conhecimento e Pesquisa-ação**. Belém: UFPA / Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, 2014. p.94-105.

BRADBURY-HUANG, H. What is good action research? Why the resurgent interest? **Action Research**. SAGE Publications, V. 8(1); p. 93-109, 2010.

BRAND, A. J. MARINHO. M. Extensão, Pesquisa-ação e Desenvolvimento Local: Articulação entre universidades comunitárias e povos indígenas. **Em Extensão**, V. 10, n. 1, p. 9-25, 2011.

BRANDÃO, C. R. (Org.). **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

_____. **Repensando a Pesquisa Participante**, São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRASIL. Constituição 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura (MEC) / Departamento de Assuntos Universitários (DAU). **Estudos sobre a formação de tecnólogos**. Brasília: MEC/DAU/UFMT, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional**. Brasília: DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Fazenda. **Relatório da Distribuição Pessoal da Renda e da Riqueza da População Brasileira - Dados do IRPF 2015/2014**, Secretaria de Política Econômica, 2016. Disponível em: <<http://www.fazenda.gov.br/centrais-de-conteudos/publicacoes/transparencia-fiscal/distribuicao-renda-e-riqueza/relatorio-distribuicao-da-renda-2016-05-09.pdf>>. Acesso em: abr. 2016.

BROSE M. (Org.) **Metodologia Participativa: Uma introdução a 29 instrumentos**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001.

BROSE M. (Org.) **Metodologia Participativa: Uma introdução a 29 instrumentos**. 2ª. Ed. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2010.

CARVALHO, M. C. A. A reconfiguração das Relações de Poder na América Latina: Recolonização e resistências em um contexto neoliberal. Barcelona: **Scripta Nova**, vol. XVI, nº 418 (61), 2012. Disponível em <<http://www.ub.es/geocrit/sn/sn-418/sn-418-61.htm>>

CHISTÉ, P. de S. Pesquisa-Ação em mestrados profissionais: análise de pesquisas de um programa de pós-graduação em ensino de ciências e de matemática. *Ciênc.Educ.*, Bauru, v. 22, n. 3, p. 789-808, 2016.

COLETTE. M. M. **Educação Criativa, Ações e Reflexões**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminenses, Niterói, 1992.

_____. Moderação. In: BROSE M. (Org.) **Metodologia Participativa: Uma introdução a 29 instrumentos**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2001. p. 17-24.

COLETTE M. M.; DA SILVA M. H. C. Novos Cenários de Aprendizagem, Inovação e Sustentabilidade: Uma Pesquisa-Ação na Graduação em Ciências e Tecnologia. **RISTI**, Nº. E2, 09/2014.

COSCRAT, G.; BUENO S. M.V. Pesquisa Qualitativa sobre humanização em Saúde mediatizada por Pesquisa-Ação. **Saúde & Transformação Social**, Florianópolis, v.1, n.1, p.120-128, 2010.

DE LAVOR, A. Foco nas populações vulneráveis e excluídas. Rio de Janeiro: **Revista RADIS**, n. 115, p. 22-23, Março, 2012. Disponível em: <<http://www6.ensp.fiocruz.br/radis/sites/default/files/115/radis-115.pdf>>. Acesso em dez. 2016.

DEMO, P. **Pesquisa Participante Mito e Realidade**. Rio de Janeiro: SENAC, 1984.

DE PAULA, J. A. A extensão Universitária: história, conceito e propostas. *Interfaces*, **Revista Extensão**, v. 1, n. 1, p. 5-23, jul./nov. 2013.

DESROCHE, Henri. Pesquisa-ação: Dos projetos de autores aos projetos de atores e vice-versa. In: THIOLLENT, Michel (org.). **Pesquisa-ação e projeto cooperativo na perspectiva de Henri Desroche**. São Carlos: Editora UFSCar, 2006.p. 33-68.

DIAS. A. M. I. Discutindo caminhos para indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Educação Física**, v. 1, n. 1, p.37-52, Ago. 2009.

DINIZ-PEREIRA, J. E.; LACERDA, M.P. **Possíveis significados da pesquisa na prática docente**: ideias para fomentar o debate. Educação & Sociedade (Impresso), v. 30, p. 1229-1242, 2009.

DINIZ-PERRREIRA, J. E.; ZEICHNER, Kenneth M. **A Pesquisa na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

DIONNE, H. **Pesquisa-ação para o desenvolvimento local**. Brasília: Liber Livro, 2007.

DORE SOARES, R. **Formação de técnicos de nível superior no Brasil: do engenheiro de operação ao tecnólogo**. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1983.

DUQUE-ARRAZOLA L. D. Apresentação. In: DUQUE-ARRAZOLA L. D.; THIOLENT M. (Orgs.). **João Bosco Pinto**: Metodologia, Teoria do Conhecimento e Pesquisa-ação. Belém: UFPA / Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, 2014.

DUQUE-ARRAZOLA L. D.; THIOLENT M. (Orgs.) **João Bosco Pinto**: Metodologia, Teoria do Conhecimento e Pesquisa-ação. Belém: UFPA / Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, 2014.

EBC, Empresa Brasil de Comunicação. **Matrículas no ensino superior passam de 8 milhões; ritmo de crescimento cai**, 06/10/2016. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-10/matriculas-no-ensino-superior-passam-de-8-milhoes-ritmo-de-crescimento-cai>>. Acesso em fev. 2017.

EL ANDALOUSSI, Khalid. **Pesquisas-ações**: ciência, desenvolvimento, democracia. São Carlos: Editora UFSCar, 2004.

ELLIOTT, J. **La investigación-acción en educación**. Madri: Morata, 1990.

_____. **El cambio educativo desde la investigación-acción**. Madri: Morata, 1993.

ESCOBAR, A. Beyond the Third World: imperial globality, global coloniality and anti-globalization social movements. **Third World Quarterly**, 25(1), p. 207-23, 2004.

FALS BORDA, O. Por la Praxis: El problema de cómo investigar la realidad para transformarla. In: **Simposio Mundial de Cartagena**, *Crítica y política en ciencias sociales*. Bogotá: Punta de Lanza-Universidad de Los Andes, Vol. I, pp. 209–249. 1978.

_____. Aspectos Teóricos da Pesquisa Participante. In: BRANDÃO, C. R. (Org). **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981. p. 34-41.

_____. Por La Praxis: El problema de como investigar la realidad para transformarla. São Paulo: **Serviços Social & Sociedade**. Ano IV, n. 11, p.29-62, 1983.

_____. **Conhecimento e poder popular**. Bogotá: Siglo XXI, 1986.

_____. **Participación popular**. Retos al futuro. Bogota: IVFES-IEPRI-UN, 1998.

_____. Hacia la segunda Gran Colombia: Función integradora de cuencas y naciones indígenas binacionales”. **Revista Foro**, Bogotá, N° 49, 90-96, 2004.

_____. **El socialismo raizal y la Gran Colombia Bolivariana**, Investigación acción participativa. Caracas: Fundación Editorial el Perro y la Rana, 2008.

_____. **Una Sociología Sentipensante para América Latina** (antología). Bogotá: CLACSO/Siglo del Hombre Editores, 2009.

FALS BORDA, O.; BRANDÃO, C. R. **Investigación Participativa**. Montevideo: La Banda Oriental, 1987.

FARAZMAND, A. Globalization, the State and Public Administration: A Theoretical Analysis with Policy Implications for Developmental States. **Public Organization Review**, v. 1, n. 4, p. 437-463, 2001.

FLORES, L. Centro Amazônico de Formação Indígena (CAFI). Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (COIAB). Os Povos Indígenas na Amazônia Brasileira eo tema da formação. In: MATO, D. (Org.). **Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de construcción, logros, innovaciones y desafíos**. Caracas: UNESCO-IESALC, 2009. p.103-122.

FORPROEX, Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. **Política Nacional de Extensão Universitária**. Manaus, 2012.

FRANCO, Maria Amélia S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set. - dez. 2005.

FREIRE, P. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

_____. **La Educación como práctica de la libertad**. 14ª. Ed. Argentina: Siglo Veintiuno Editores, 1974.

_____. **A mensagem de Paulo Freire:** Teoria e prática da libertação. Porto: Editora Nova Crítica, 1977.

_____. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981a.

_____. Criando Métodos de Pesquisa Alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação, 1971. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **Pesquisa participante.** São Paulo: Brasiliense, p. 34-41, 1981b.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Esperança.** Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997.

_____. **Pedagogia da Autonomia:** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

_____. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. A Universidade e o Papel dos Intelectuais. Documento: La crítica de la pedagogía domesticante – Un dialogo con Paulo Freire, Universidad Nacional Autónoma de México. Cidade do México, 1984. In: **Revista Lusófona de Educação,** 24, p. 183-197, 2013.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia:** o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em <<http://forumeja.org.br/files/MedoeOusadia.pdf>>. Acesso em: out. 2016.

GAJARDO, M. **Pesquisa participante na América Latina.** São Paulo: Brasiliense, 1986.

GENTILLI, P. (Dir.). **Antologías del Pensamiento Social Latinoamericano y Caribeño.** Buenos Aires: ASDI-CLACSO, 2015.

GHERARDI, S. From organizational learning to practice-based knowing. **Human Relations,** v. 54, n. 1, p. 131-139, 2001.

_____. **Organizational Knowledge: The Texture of Workplace Learning – Organization and Strategy.** 1. ed. Malden: Blackwell Publishing, 2006.

GHISO, A. M. Formar sujetos pertinentes de acción y de estudio: La educación popular en la formación de profesionales. Lima: **La Pirágua,** p.21-28, n. 41, 2015.

GIATI L. L. A emergência de um novo paradigma nas relações de pesquisa, participação e intervenção para problemas socioambientais e de saúde. In: TOLEDO, R. F. (Org.). **A pesquisa-ação na interface da educação, saúde e**

ambiente: princípios, desafios e experiências interdisciplinares. São Paulo: AnnaBlume - Fapesp, 2013. p. 79-93.

GILBERTONI, D. A **Contribuição da Pesquisa-ação na construção do pensamento científico**. Tese de doutorado, Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, Faculdade de Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

GITAHY, L. Ecologia de saberes: na direção de um novo paradigma científico? Campinas: **Jornal da UNICAMP**, 29/10/2008.

GOHN, M. G. Educação não-formal na pedagogia social. In: **I Congresso Internacional de Pedagogia Social**. 2006. Disponível em <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092006000100034&script=sci_arttext&lng=pt>. Acesso em: 07 Abr. 2016.

GOMES, M. C. Ética em Pesquisa em Estudos Organizacionais. **ADCONT 2013**. Programa de Pós-graduação em Ciências Contábeis, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2013.

GONDIM, S. M. G. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. Ribeirão Preto: **Paidéia**, vol.12, n.24, p.149-161, 2002.

GROSFOGUEL, R. Descolonizar as Esquerdas Ocidentalizadas: para além das esquerdas eurocêntricas rumo a uma esquerda transmoderna descolonial. **Contemporânea**, v. 2, n. 2 p. 337-362, Jul.–Dez., 2012. Disponível em: <<http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/86>>. Acesso em jun. 2016.

GUADILLA, C. G. Balance de la Década de los '90 y Reflexiones Sobre las Nuevas Fuerzas de Cambio en la Educación Superior. In.: MOLIS, M. (Org.). **Las Universidades en América Latina: ¿Reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero**. Buenos Aires: CLACSO, 2003. p.17-38.

_____. **Educación superior comparada**. El protagonismo de la internacionalización. Caracas: UNESCO - CENDES, 2010.

HENRIQUES, M. S. Comunicação, comunidades e os desafios da mobilização social. **Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. UERJ, 5-9 set. 2005.

HERR, K.; ANDERSON, G. L. **The actionresearch dissertation** – A guide for students and faculty. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2005.

HOLLIDAY, O. J. **Para Sistematizar Experiências**. Brasília: MMA, 2006.

_____. Conferência Metodologias Participativas na Educação Popular: Desafios éticos e pedagógicos. I **Simpósio Internacional de Metodologias Participativas na Construção do Conhecimento**. Universidade Federal de São Paulo. UNIFESP, 02 jul. 2015.

IBGE. **PNAD**. Síntese dos Indicadores 2009. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009/>>. Acesso em 09 abr. 2012, por NEVES, 2012.

IESALC-UNESCO. Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean – United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization. **Trends on Higher Education in Latin America**. Caracas: IESALC/UNESCO, 2009. Disponível em: <<http://iesalc.unesco.org.ve>>.

INEP-MEC. **Censo da Educação Superior** – Divulgação dos principais resultados do Censo da Educação Superior, 2010. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/visualizar/-/asset_publisher/6AhJ/content/sinopse-estatistica-e-microdados-do-censo-da-educacao-superior-2010>. Acesso em: mai. 2016.

_____. **Censo da Educação Superior 2013**: resumo técnico. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. 80 p. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2013.pdf>. Acesso em: set. 2016.

KERR, C. **The uses of the university**. Cambridge: Harvard University Press, 1982.

KLEBA, M. E. **Descentralização do sistema de saúde no Brasil**: limites e possibilidades de uma estratégia para o empoderamento. 1. ed. Chapeco: Argos, 2005.

_____. Metodologia dialógica em grupos focais como estratégia de promoção do empoderamento de lideranças comunitárias na área da saúde. In: **III Congresso Ibero-Americano de Investigação Qualitativa em Saúde, 2008**. San Juan - Porto Rico: Libro de Resúmenes, p. 14-15, 2008.

KLEBA, M. E.; WENDHAUSEN, Á. L. P. O processo de pesquisa como espaço e processo de empoderamento. **Interface**. Comunicação, Saúde e Educação, v. 14, p. 427-432, 2010.

LEHER, R. Um novo senhor da educação? A política do Banco Mundial para a periferia do capitalismo. São Paulo: **Outubro**, v. 1, n.3, p. 19-30, 1999.

_____. Para Silenciar os Campi. Campinas: **Educação & Sociedade** Especial, vol. 25, n. 88, p. 867-891, out 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

LIANZA, S. Enseñanza en Ingeniería para el Desarrollo Social. **Evento EICI**. Medellín: Universidad de Antioquia, 2016.

LIMA, M. A. C. Experiência com o ensino de Filosofia, por meio da pesquisa-ação, com professores da Diretoria Regional de Ensino da cidade de Miracema do Tocantins. Curitiba: **Rev. Diálogo Educ.**, v. 12, n.35, p. 253-275, jan. - abr. 2012.

LÓPEZ-HERNÁNDEZ, M. A. **Encuentros en los Senderos de Abya Yala**. Quito: Ediciones ABYA-YALA, 2004.

MAGNANI, I. Ensino, pesquisa, extensão e a nova tipologia do ensino superior brasileiro. In: **Reunião Anual da ANPED**, 25. Caxambu, 2002. Anais. Caxambu: ANPED, 2002. Disponível em: <<http://www2.uerj.br/~anped11>>. Acesso em 25 Jan. 2015.

MARTÍ I PUIG, S. The Emergence of Indigenous Movements in Latin America and Their Impact on the Latin American Political Scene: Interpretive Tools at the Local and Global Levels. **Latin American Perspectives**, Issue 175, Vol. 37, n. 6, p. 74-92, nov. 2010.

MEDEIROS, I. A. **Inclusão social na universidade**: experiências na UNEMAT. Dissertação de mestrado, Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

MEREDITH, M.; QUIROZ NIÑO, C. (Coords.). **Consolidando estudios y prácticas de la economía social y solidaria**: Manual de referencia. Consorcio economía social y solidaria de York St John-Erasmus, Sep. 2015. Disponível em: <https://www.yorks.ac.uk/>. Acesso em 11 set. 2016.

MICHELOTTI, F. IALA Amazônico: a pesquisa-ação-participante e a construção do diálogo Universidade - Movimentos Sociais. In: **Congresso Internacional de Educacion Superior - Universidad 2014**, 9. Habana, Anais, 2014.

MIGNOLO, W. D. Colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires: Colección Sur Sur, CLACSO, 2005. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar>>. Acesso em: set. 2016.

_____. Decolonialidade como o caminho para a cooperação. Entrevista, IHU Online, 431, Ano XIII, 04.11.2013. Disponível em www.ihuonline.unisinos.br. Acesso em jan. 2014.

MIRANDA, M. G.; RESENDE, A. C. A. Sobre a pesquisa-ação na educação e as armadilhas do praticismo. **Revista Brasileira de Educação**, p.511-565, v. 11, n.33,set.-dez. 2006.

MOITA, F. M. G. S. C.; ANDRADE, F. C. B. **Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação.** Revista Brasileira de Educação, p. 269-303, v. 14, n. 41, mai. - ago. 2009.

MOLINA, R. A Pesquisa-Ação / Investigação-Ação no Brasil: Mapeamento da produção (1966 – 2002) e os indicadores internos da pesquisa-ação colaborativa. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo (USP), 2007.

MOLINA, R.; GARRIDO, E. A Produção Acadêmica sobre Pesquisa-Ação em Educação no Brasil: Mapeamento das *dissertações* e teses defendidas no período 1966-2002. Belo Horizonte: **Formação Docente - RBPFD**, v. 02, n. 02, p. 27-40, jan. - jul. 2010. Disponível em <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em: jun. 2013.

MOLLIS, M. (org.). **Las Universidades en América Latina: ¿Reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero.** Buenos Aires: CLACSO, 2003.

MORIN, A. **Pesquisa-ação integral e sistêmica.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

MOSCOVICI, S. **Psicologia das minorias ativas.** Petrópolis: Editora Vozes, 2011. 287p.

MOTA NETO, J. C. da. **Educação popular e pensamento decolonial latino-americano em Paulo Freire e Orlando Fals Borda.** Tese de Doutorado, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.

NAVARRO, L. B.; ORELLANA, M. G.; EDWARDS, F. V. Introducción. In: **NAVARRO, L. B.; ORELLANA, M. G.; EDWARDS, F. V.** (Coords.). In: Antología del

pensamiento social en Chile:una perspectiva (1964-2014). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 1a ed., 2015. Pdf. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar>. Acesso em: jan. 2016.

NEVES, C. E. B. **Ensino Superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão**. Congresso da Associação de Estudos Latino Americanos. São Francisco: 23 – 26 mai. 2012. Disponível em www.ufrgs.br/geu/Artigos%202012/Clarissa%20Baeta%20Neves.pdf.

NOGUEIRA, M. D. P. **Políticas de Extensão Universitária Brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

NOSELLA, P. **Educação no campo: origens da pedagogia da alternância no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2014.

OLIVEIRA, R.D. de; OLIVEIRA, M. D. Pesquisa Social e Ação Educativa. Alternativa. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **Pesquisa Participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981.p. 17-33.

OSTROWER, F. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 1984. 196 p.

PACHANE, G. G.; SCHULZ, A. **Contribuições da pesquisa-ação à articulação ensino, pesquisa e extensão na formação de professores**. Sorocaba: QUAESTIO, v. 13, n. 2, p. 223-250, nov. 2011.

PACHECO, L. S. **Terapia Ocupacional: Pesquisa: ação nos diferentes Contextos**. Santa Maria: UNIFRA, 2014.

PESSINI. L.; BARTALOTTI, C. C. Editorial. **O Mundo da Saúde**, 38 (2):127-12, 2014. Disponível em: http://www.saocamilo-sp.br/pdf/mundo_saude/155562/editorial-pt.pdf. Acesso em: dez. 2015.

PICABEA, F.; GARRIDO, S. Unisersidad y Sociedad: Del modelo lineal a la innovación para el desarrollo inclusivo e sustentable. MAURO, S.; DEL VALE, D.; MONTERO, F. (Orgs.). **Universidad pública y desarrollo: innovación, inclusión y democratización del conocimiento**. 1a ed. Buenos Aires: IEC – CONADU, CLACSO, 2015. Libro digital, PDF.

QUIJANO, A. **Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina**. Anuario Mariateguiano. Lima: Amauta, vol. IX, n. 9, 1997.

_____. The colonial nature of power and Latin America`s cultural experience in BRICEÑO LEÓN, R.; SONNTAG, H. R. (Eds.). **Social Knowledge: Heritage, Challenges, Perspectives**. Montreal: International Sociological Association, Pre-Congress Volumes, Vol. 5, 1998.

QUIJANO, A.; WALLERSTEIN, I. Americanity as a Concept, or the Americas in the Modern World-System. **International Social Sciences Journal**, n. 134, 1992.

REASON, P.; BRADBURY, H. (Eds.). **Handbook of Action Research: Participative Inquiry and Practice**. Three Oaks: Sage, 2001.

RETAMAR, R.S. Conhecimento, teoria e tensão entre conhecimento local e universal. In: **Sociedade de conhecimento versus economia de conhecimento: conhecimento, poder e política**, 2003. Brasília: UNESCO, SESI, p.98-99,2005.

RIBEIRO, M. **Carta à coordenação do ITERRA**. Porto Alegre, mar. 2006.

ROCHA, J. C. Direitos humanos e a diversidade do mundo contemporâneo. **Revista Jus Navigandi**, ano 19, n. 3860, jan. 2014. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/26503>>. Acesso em: 23/05/2016.

RODRIGUES, L. B. S., MARCONDES, V.; BOITA, M. (Orgs.). **Anais do I Seminário de Socialização de Práticas de Ensino, Pesquisa e Extensão: desafios e possibilidades para a articulação entre ensino, pesquisa e extensão**. Chapecó: Argos, 2015. Disponível em: <http://www.unochapeco.edu.br/seminario-epe/anais_praticas_epe.pdf>. Acesso em: jan. 2016.

ROMÃO, J. E. Paulo Freire e Educação Superior. Apresentação. In.: Seminário de Políticas de Acción Afirmativa en la Educación Superior, Salvador, Bahía, Brasil, 26-30 nov. 2012. RIAIPE3. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RQ2h_joYK6s>. Acesso em 20 set. 2016.

_____. Paulo Freire e a Universidade. **Revista Lusófona de Educação**, p. 90-95, n. 24, 2013.

ROWELL, L. L. at all (eds.) **The Palgrave International Handbook of Action Research**. Palgrave Macmillan US, 2017.

SABÓIA, V. M. Pesquisa participante como instrumento de prevenção do câncer de pele dos pescadores de Jurujuba-RJ-Brasil. In: **I Seminário Internacional sobre Pesquisa Participativa em Saúde - V Encontro Anual do ICPHR**, 2014, Niterói. Anais do I Seminário internacional sobre pesquisa participativa em saúde e V encontro anual do ICPHR. Niterói: UFF, v. 1, p. 1, 2014.

SALVÁ, M. N. R. **Impactos da Política de Avaliação a Pós-Graduação *Stricto sensu* sobre o Trabalho docente no Brasil**: Estudo de Caso de uma Instituição Pública Federal de Ciência e Tecnologia em Saúde. Dissertação de Mestrado, Escola de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade do Grande Rio Professor José de Souza Herdy, 2013.

SANTOS, B. S. Para uma Sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, 63, p. 237-280, out. 2002.

Disponível em:

<http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/pdfs/Sociologia_das_ausencias_RC63.PDF>, acesso em 12 dez. 2014.

_____. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Editora Cortez, 2006a.

_____. Globalizations. **Theory, Culture & Society**, SAGE Publications, 23, p. 393-399, 2006b.

_____. A universidade no século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. In: SANTOS, B.S.; ALMEIDA FILHO, N. **A Universidade no Século XXI: Para uma nova universidade**. Coimbra, 2008. Disponível em <<http://www.boaventuradesousasantos.pt>>. Acesso em abr. 2013.

_____. Para Além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, B. S.; MENESES, M.P. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Edições Almedina, 2009. Disponível em: <www.alamedina.net>. Acesso em: out. 2014.

_____. **Pela Mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

SANTOS, B. S.; MENESES, M.P. **Epistemologias do Sul**. Edições Almedina SA, Coimbra, 2009. PDF disponível em: <www.alamedina.net>. Acesso em: out. 2013.

SAVIANI, D. Prefácio. In.: Nosella, P. Educação no campo: origens da pedagogia da alternância no Brasil. Vitória: **EDUFES**, p.22-34, 2014.

SCHUBERT, K.; NOGUEIRA, H. **Curso de Formação de Moderadores**. Rio de Janeiro: Fundação Friedrich Ebert, Projeto Formação de Moderadores, 1996.

SHIVA, V. **Monoculturas da mente: perspectiva da biodiversidade e da biotecnologia**. São Paulo: Gala, 2003.

_____. Do Lado dos Últimos. Entrevista com Vandana Shiva. **Ecodebate**. São Leopoldo, 2009. Disponível em: <<http://www.ecodebate.com.br/2009/01/23/do-lado-dos-ultimos-entrevista-com-vandana-shiva/>>. Acessado em 06/janeiro/2015>.

SILVA, M. G. **Extensão, a face social da universidade?** Campo Grande: UFMS, 2000.

_____. A finalidade social da universidade revelada na relação ensino-pesquisa-extensão. **Viva Extensão em Revista**, Cuiabá, p. 18-23, 2004.

STENHOUSE, L. **La investigación como base de la enseñanza**. Colección Pedagogia, La pedagogia hoy. Madri: Ed. Morata, 1998.

STEWART, D. W.; SHAMDASANI, P. **Focus group research: exploration and discovery**. Newbury Park: Sage, 1990.

STRECK, D. R. Pesquisa é pronunciar o mundo: Notas sobre método e metodologia. In.: BRANDÃO, C.R.; STRECK, D. R. (Orgs.). **Pesquisa Participante: O saber da Partilha**. São Paulo: Ideias & Letras, 2006. p. 259-276.

STRECK, D.; SOBOTTKA, E.A.; EGGERT, E. (Orgs.). **Conhecer e Transformar: Pesquisa-ação e pesquisa participante em diálogo internacional**. Curitiba: Editora CRV, 2014.

STRECK, D. R.; DA ROSA, C. S. Conexiones necesarias: la educación popular en la universidad. **La Pirágua**, Lima, n. 41, p. 35-43, 2015.

SULZBACH, M. T.; DENARDIN, V. F. (Orgs.) **A inclusão, a inserção, a interação, a investigação...**: Os in(s) da extensão no Litoral do Paraná. Matinhos: Editora UFPRLitoral, 2013.

TARGINO, A. F.; THIOLENT, M. J. M. **Metodologia para projetos de extensão: apresentação e discussão**. São Carlos: Cubo Multimídia, 2008.

TAVARES, M. A universidade e a pluridiversidade epistemológica: construção do conhecimento em função de outros paradigmas epistemológicos não ocidentocêntricos. **Revista Lusófona de Educação**, n. 24, p. 53-79, 2013.

TERREROS, M. I. G.; MORALES, A. A.; TORRES, A. **Reinventando la comunidad y la política**: formación de subjetividades, sentidos de comunidad y alternativas políticas en proceso organizativos locales. Bogotá: Fondo Editorial Universidad Pedagógica Nacional, 2015.

THIOLLENT, M. **Crítica Metodológica, Investigação Social e Enquete Operária**, São Paulo: Polis, 1980.

_____. **Metodologia da pesquisa-ação**. 1a.ed. São Paulo: Cortez, 1985.

_____. Metodologia participativa e extensão universitária. In: Araújo Filho, T.; Thiollent, M. J. M. (Orgs.). **Metodologia para Projetos de Extensão: Apresentação e Discussão**. Universidade Federal de São Carlos: Cubo Multimídia, 2008. p. 1-7.

_____. **Relatório Final de Atividades do Projeto: Apoio metodológico a projetos de pesquisa e extensão universitária baseados em metodologias participativas e de pesquisa-ação**. UNIGRANRIO – FAPERJ, Rio de Janeiro, 2011a.

_____. Action Research and Participatory Research: An Overview. **International Journal of Action Research**, Volume 7, Issue 2, p. 160-174, 2011b.

_____. Introdução. **A inclusão, a inserção, a interação, a investigação...: Os in(s) da extensão no Litoral do Paraná**. SULZBACH, M. T.; DENARDIN, V. F. Matinhos: Editora UFPR, Litoral, 2013a.

_____. Fundamentos e desafios da pesquisa-ação: contribuições na produção de conhecimentos interdisciplinares. In: TOLEDO, R. F. (Org.). **A pesquisa-ação na interface da educação, saúde e ambiente: princípios, desafios e experiências interdisciplinares**. São Paulo: AnnaBlume - Fapesp, 2013b. p. 19-39.

_____. Preservar a memória de obra de João Bosco Pinto: Resgate de uma obra. In: DUQUE-ARRAZOLA L. D.; THIOLLENT M. (Orgs.). **João Bosco Pinto: Metodologia, Teoria do Conhecimento e Pesquisa-ação**. Belém: UFPA - Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, 2014a.

_____. Henri Desroche et la recherche-action au Brésil. Paris: **Éducation Permanente**, n. 201, p.190-198, dec. 2014b.

_____. A investigação e a esfera da ação e dos atores: pesquisa-ação participativa, colaborativa, cooperativa, intervencionista, interativa. Apresentação oral. In: **Diálogos sobre a metodologia de pesquisa-ação participativa** - UNIGRANRIO, Rio de Janeiro, 23 fev. 2016.

THIOLLENT, M. J. M.; COLETTE, M. M. Pesquisa-Ação, Universidade e Sociedade. In: **XIII Colóquio Internacional de Gestión Universitaria en América del Sur, Universidad Tecnológica Nacional**, Buenos Aires, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/114882>>. Acesso em: 01 ago. 2014.

_____. Pesquisa-ação, formação de professores e diversidade. Maringá: **Acta Scientiarum**: Human and Social Sciences, v. 36, n. 2, p. 207-216, Jul.-Dec., 2014.

_____. Action Research and Participatory Research in Brazil. In: ROWELL, L. L. *et al* (Eds.). **The Palgrave International Handbook of Action Research**. Palgrave Macmillan US, Part II, 2017. p. 161-176.

THIOLLENT, M.; OLIVEIRA, L. Participação, cooperação, colaboração na relação dos dispositivos de investigação com a esfera da ação sob a perspectiva da pesquisa-ação. In: CIAIQ.2016. Aveiro. **Atas - Investigação Qualitativa em Ciências Sociais**, v. 3, p. 357-366, 2016. Disponível em: <http://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/issue/view/14>

TOLEDO, R. F. **Educação, Saúde e Meio Ambiente**: Uma pesquisa-ação no Distrito de Iauaretê do Município de São Gabriel da Cachoeira / AM. Tese de Doutorado, Faculdade de Saúde Pública, Universidade de São Paulo, 2006.

_____. A Pesquisa-ação nas Áreas da Educação, Saúde e Ambiente: Um panorama de seu desenvolvimento nas universidades estaduais Paulistas. In: TOLEDO, R. F.; JACOBI, P. R. (Orgs.). **A pesquisa-ação na interface da educação, saúde e ambiente**. Princípios, desafios e experiências interdisciplinares. São Paulo: AnnaBlume - Fapesp, 2012. p.41-60.

TOLEDO, R. F. JACOBI, P. R. (Orgs.). **A pesquisa-ação na interface da educação, saúde e ambiente**. Princípios, desafios e experiências interdisciplinares. São Paulo: AnnaBlume - Fapesp, 2012. 238 p.

TORRES, A. Investigar en los márgenes de las ciencias sociales. Bogotá: **FOLIOS**, Segunda Época, n. 27, p. 51-62, 2008.

_____. Generating Knowledge in Popular Education: From Participatory Research to the Systematization of Experiences. **International Journal of Action Research**, Vol. 6, Issue 2-3, p.196-223, 2010.

_____. La sistematización como generación de conocimiento desde la acción colectiva. In: MELGAREJO, P. M. (Coord.). **Interculturalidad activa**: vamos aprender maya. México: IPN, 2013.

_____. Producción de conocimiento desde de la investigación crítica. Bogotá: **Revista Nómadas**, n. 40, p. 69 – 83, 2014a.

_____. **El Retorno a la Comunidad**. Bogotá: Fundación CINDE - El Búho, 2014b.237 p.

TRAD, L. A. B. Grupos Focais: Conceito, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. Rio de Janeiro: **Phisis**, vol. 19, n. 3, 2009.

TRIGUEIRO, M. G. S. **Reforma Universitária e Mudanças no Ensino Superior No Brasil**. Brasília: Digital Observatory for Higher Education in Latin America and the Caribbean -IESALC, 2003. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/139968por.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2016.

TRINDADE, H. O discurso da crise e a reforma universitária necessária da universidade brasileira. In: MOLLIS, M. (org.). **Las Universidades en América Latina: ¿Reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero**. Buenos Aires: CLACSO, 2003.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. São Paulo: **Educação e Pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 443-466, set.-dez., 2005.

UFABC, Universidade Federal do ABC. **Projeto Pedagógico**. Santo André: UFABC, 2006. Disponível em: <<http://www.ufabc.edu.br/images/stories/pdfs/institucional/projetopedagogico.pdf>>. Acesso em: out. 2015.

UFSB, Universidade Federal do Sul da Bahia. **Plano Orientador**. Itabuna, Porto Seguro, Teixeira de Freitas. Bahia: 2014. Disponível em: <<http://ufsb.edu.br/plano-orientador>>. Acesso em: jan. 2016.

UFT, Universidade Federal do Tocantins. **Documento de Referências ao Processo da Constituinte Interna**. Palmas: UFT, Junho/2005. Disponível em: <<http://docs.uft.edu.br/proxy/alfresco-noauth/api/internal/shared/node/EP5YIbcJQm-I7hjl6hH7fw/content>>. Acesso em jul. 2014.

UNESCO. **Sociedade de conhecimento versus economia de conhecimento: conhecimento, poder e política**. Brasília: UNESCO - SESI, 2005.

UNIFESP. **I Simpósio Internacional de Metodologias Participativas na Construção do Conhecimento**. São Paulo: UNIFESP, jul. 2015. Disponível em: <<https://participativas.wordpress.com/>>. Acesso em: jul. 2016.

VASCO URIBE, L. G. **El Caracol Guambiano y el Big Bang: dos Concepciones sobre el Origen del Tiempo y de la Historia**. Bogotá: Cartilla, 2010. Disponível em: <www.luguiva.net>. Acesso em: dez. 2016.

VELHO, O. A conquista da Autonomia. **Carta Capital**, Edição Especial, nº 425, dez. 2006.

_____. **Interdisciplinaridade como Campo de Aprendizado**. In: Conferência da 8ª sessão da Comissão UnB.Futuro. 08 abr. 2014, Brasília. Disponível em: <<http://www.unbfuturo.unb.br/noticias/182-interdisciplinaridade-como-campo-de-aprendizado>>. Acesso em mar. 2016.

VENDRAMINI, C. R. Educação e trabalho: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo. Campinas: **Cadernos Cedes**, vol. 27, n. 72, p. 121-135, maio-ago., 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: set. 2016.

VIEIRA PINTO, A. **Consciência e realidade nacional**. Rio de Janeiro: ISEB - MEC, 1961.

_____. **Ciência e Existência**: Problemas filosóficos da pesquisa científica. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. 537 p.

WALLERSTEIN, I. **The Modern World-System**: Capitalist Agriculture and the Origins of the European World-Economy in the Sixteenth Century. Nova Iorque: Academic Press, 1974.

_____. Globalization or the Age of Transition? Sage: **International Sociology**, v. 15, n. 2, p. 251-267, 2000.

_____. Knowledge, Power, and Politics: The Role of an Intellectual in an Age of Transition. Opening presentation. In: **Seminar Knowledge Society vs. Knowledge Economy**: Knowledge, Power, and Politics. UNESCO, Forum on Higher Education, Research and Knowledge Global Research, Paris, 2003. In: UNESCO 2004/ED/HED/FRK/1GRS/9, 2004. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001833/183329e.pdf>>. Acesso em: jul. 2014.

WICKS, P. G.; REASON, P. Initiating action research: Challenges and paradoxes of opening communicative space. University of Bath, 07 Jan. 2010. **ARJ**: Volume 7(3), p. 243-262, 2009. Disponível em: <<http://www.peterreason.eu/Papers/Communicative%20Space.pdf>>. Acesso em: dez. 2015.

WOOD JR., T. Origens do Produtivismo Acadêmico e o Caminho do Impacto Social do Conhecimento. **Ensino Superior Unicamp**. V. 16, p. 1, 2016.

_____Universidades sitiadas. **Carta Capital**, 15 jan. 2017. Disponível em: <<http://www.cartacapital.com.br/revista/934/torres-de-marfim-sitiadas>>. Acesso em: 16 jan. 2017.

ZEICHNER, K. M.; DINIZ-PEREIRA, J. E. Pesquisa dos educadores e formação docente voltada para a transformação social. **Cadernos de Pesquisa**, vol.35, n.125, p. 63-80, Mai.-ago. 2005.

ZEMELMAN, H. Pensar Teórico Y Pensar Epistémico. Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas. Cidade do México: **IPECAL Galeana**, N. 96, 2001. Disponível em: <<http://www.ipeca.edu.mx/biblioteca/documentos/documento7.pdf>>. Acesso em: abr. 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Pauta de reunião proposta aos pesquisadores da UNIFESP

Proposta inicial discutida por skype com a interlocutora na Escola de Enfermagem da UNIFESP, apresentada por e-mail aos demais pesquisadores ativos da instituição, cujos nomes foram retirados para preservá-los.

Em 12 de agosto de 2015 17:56, Maria Madalena Colette <contato@laboratoriocriativo.art.br> escreveu:

Boa tarde professoras e professor!

Querida professora,

Escrevo esta mensagem com cópias às professorase, na intenção de irmos alinhando juntas as possibilidades de uma aliança solidária entre nossos projetos.

Tentei uma comunicação por telefone com você, hoje, mas sem sucesso novamente. Então, gostaria de saber se poderíamos ter um encontro antes de sua viagem, a fim de discutirmos as possibilidades de minha pesquisa junto à UNIFESP. Por isso pergunto-lhes se seria possível e até quando?

Envio novamente o resumo de meu projeto de pesquisa, em anexo, para conhecimento da professora Raiane. E copio o professor Thiollent, que naturalmente orienta essa iniciativa, que espero siga entre nós.

Minha intenção com a UNIFESP:

I) inicialmente reunir-me com as principais lideranças da UNIFESP no campo das metodologias participativas:

- Organizar uma ação de pesquisa pautada pela interatividade, pela construção coletiva de conhecimento e numa ótica propositiva.
- Discutir com esse "grupo estratégico" uma proposta de reflexão-ação sobre práticas acadêmicas participativas na UNIFESP.
- Definir objetivos conjuntos; participantes; agenda; resultados esperados; e estratégias.

II) desenvolver processo que estabeleça uma relação dialógica com os pesquisadores e atores participantes das experiências em questão (conforme planejado com o "grupo estratégico"),

numa análise colaborativa, um trabalho mútuo de tradução sobre a efetividade da pesquisa-ação / pesquisa participante universitária.

- Organização de seminário (s) de tematização, com a participação de pesquisadores praticantes e atores participantes de experiências de referência, conduzido (s) com dinâmicas e métodos participativos de discussão grupal e sistematização dos resultados.
- Pesquisa: Identificação dos elementos que compõem o processo, necessariamente, mas não exclusivamente, considerando os temas: indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão; interação dialógica; interdisciplinaridade; impacto na formação do estudante e de demais atores envolvidos e transformação social.
- Pesquisandos: (participações definidas conforme plano definido com o "grupo estratégico"),
- Geração de documento sobre a elaboração temática para retorno aos participantes, e como instrumento de socialização da teorização estabelecida coletivamente

Esclareço que tenho experiência na organização de diagnósticos, avaliação, planejamento e construção coletivo, através de técnicas e métodos participativos de aprendizagem e construção de conhecimentos.

No anseio por aprender com as experiências de vocês, desde já agradeço a atenção e fico no aguardo dos retornos.

Abraços fortes,

Madalena Colette <<http://lattes.cnpq.br/3512158261709222>>

21-22428366 / 21-988928311

APÊNDICE B – Texto Convite para a I Roda de Conversa

CONVITE

Diálogos sobre Metodologia de Pesquisa-ação Participativa

A iniciativa parte de motivações múltiplas, impulsionadas pela professora Luiza Hiromi, em busca de interações dialógicas com outros pesquisadores brasileiros sobre a prática da pesquisa-ação; pelo professor Michel Thiollent e suas andanças Brasil afora, a versar sobre pesquisa-ação em distintos campos de estudo e a conhecer uma diversidade de experiências em curso no país; e pelas pesquisas de doutorado de Madalena Colette, sobre pesquisa-ação e a articulação ensino-pesquisa-extensão, e de Danielle Costa, uma pesquisa-ação sobre formação em enfermagem.

A ideia é trocar ideias e sistematizar conhecimentos sobre a pesquisa-ação a partir das motivações de todos os participantes. Estabelecer uma relação dialógica, naquela ótica de “desafio” e não de “facilitação”, indicada por Oscar Jara no simpósio da UNIFESP, em atitude de escuta criativa. Almejamos reunir em torno de vinte pesquisadores com experiências em pesquisa-ação. E convidamos você a participar dessa roda colaborativa.

O encontro acontecerá no Rio de Janeiro, Campus II Lapa da UNIGRANRIO, muito próximo ao Aeroporto Santos Dumont e com vista para a Baía da Guanabara. A Lapa é um bairro boêmio, então outros diálogos também serão possíveis após o dia de trabalho. A proposta é pautada em participação voluntária. Não contamos com patrocinadores. A viabilização de viagem, hospedagem e alimentação fica por conta do próprio participante.

Solicitamos que confirme sua participação até 07 de outubro. Ao confirmar seu nome inclua sua motivação para esta roda. Os dados sobre as motivações dos participantes subsidiarão a organização do evento.

Estamos na expectativa de sua participação!

Saudações,

Michel, Madalena, Danielle e Luiza.

Data: 26 de novembro de 2015 Horário: 9h às 17 h
Endereço: Rua da Lapa, 86, Centro, Rio de Janeiro - RJ, 20021-180
Telefones PPGA: (21) 2531 8804 e (21) 2531 8268
Email para confirmação de presença: contato@laboratoriocriativo.art.br

APÊNDICE C - Relatório da I Roda de Conversa

Roda de Conversa:

Diálogos sobre Metodologia de Pesquisa-ação Participativa

A Roda de Conversa: Diálogos sobre Metodologia de Pesquisa-ação Participativa, organizada pelo Laboratório de Estudos Transdisciplinares da Lapa / LETL – PPGA / UNIGRANRIO, foi realizada no dia 26 de novembro de 2015, entre 9h e 17 h. no Campus II Lapa da UNIGRANRIO, no Rio de Janeiro.

A atividade foi organizada a partir de motivações múltiplas, inicialmente impulsionadas pela participação no I Simpósio Internacional sobre Metodologias Participativas / UNIFESP, em busca de interações dialógicas entre pesquisadores brasileiros sobre a prática da pesquisa-ação, e tendo em vista elementos e questionamentos teóricos surgidos em bancas de qualificação de projetos de doutorado com pesquisa-ação na UFRJ. Na sequência, a partir das confirmações de presença, foi feito um levantamento prévio das motivações dos convidados para participação na roda, que foram sistematizadas em quatro subgrupos temáticos:

- Fundamentos teóricos da PAP; PAP e P. Freire, Fals Borda; PAP e J. Habermas; critérios de coerência, rigor e validade.
- Ensino; capacitação; formação; aprendizagem.
- Comunidade; comunicação; extensão; saberes alternativos; saberes populares.
- Processo; como fazer PAP; como analisar os dados da PAP; práticas de PAP X demandas acadêmicas por produtividade.

Assim, buscando proporcionar um diálogo criativo que contemplasse todos os participantes, seus diferentes perfis e interesses, foi delineado o seguinte programa para o encontro:

| Horário | Atividade |
|---------|---|
| 8:30h | Recepção dos convidados – confecção do quadro sobre os participantes Abertura – PPGA UNIGRANRIO; Profa. Luiza Hiromi; Prof. Thiollent. |
| 9:00h | Introdução musical com Gonzalo Saldarriaga ao violão. |
| 9:10h | Apresentação dos participantes da Roda. |
| 9:20h | Introdução Conceitual – Pesquisa Ação Participativa - Prof.Thiollent |
| 9:50h | Exposição dos grupos temáticos e da proposta de trabalho e revisão participativa do programa. |
| 10:20h | Mini Rodas Temáticas formadas a partir das motivações individuais. |
| 10:30h | Almoço |
| 12:00h | Grande Roda apresentações das discussões temáticas sistematizadas. |
| 13:30h | Grande Roda debate buscando estabelecer interfaces com sistematização visualizada dos pontos levantados. |
| 14:30h | Conversa livre (avaliação da atividade / música ao vivo) |
| 16:30h | Encerramento |
| 17:00h | |

Através de uma introdução musical, buscou-se oferecer aos participantes um momento de afastamento das atividades e preocupações externas, como convite a uma imersão na proposta da roda de conversa. O evento contou com a presença de vinte e um participantes que atuam ou planejam atuar com a metodologia de pesquisa-ação a partir do ensino, da pesquisa e/ou da extensão, em diversas instituições brasileiras e diferentes cursos de graduação e de pós-graduação, conforme quadro a seguir. Ao se apresentarem todos foram convidados a emitir uma palavra para o dia de encontro, dentre as quais foram citadas: saúde; aprendizagem; esperança; estar juntos; crescimento; possibilidades; utopia; o inédito viável; informação e conhecimento; aprendizagem; satisfação; curiosidade de aprender e agradecimento; paixão; renovação futura; pesquisa; agradecimento; aprendizado; energia.

Quadro sobre os participantes

| NOME INSTITUIÇÃO | PROFISSÃO ÁREA DE ATUAÇÃO | ATIVIDADE COM PESQUISA-AÇÃO PARTICIPATIVA |
|--|--|--|
| Luiza, Escola de Enfermagem / UNIFESP | Enfermeira Administração e Saúde Coletiva | Orientadora em pós-graduação / extensão hospital, escolas, ensino fundamental, ensino superior. |
| Cíntia, Escola de Enfermagem UFMG | Saúde Coletiva principal Materno-infantil, adolescência. | POS-DOC Pesquisa-ação / Adolescentes. |
| xxxxxxx xxxxxxxxx UERJ | Enfermeira / docência e pesquisa em educação em saúde e enfermagem. | Produção e validação de tecnologias educacionais |
| xxxxx xxxxxxl PUC – Rio | Pedagoga – Aprendizagem organizacional. | Tese de doutorado (não iniciada ainda); Aprendizagem organizacional |
| Madalena Colette UNIGRANRIO UNIFESO | Professora / educadora em ciência e tecnologia e artes plásticas. | Projeto de tese Universidade e Sociedade – PA e a articulação ensino-pesquisa-extensão. |
| Xxxxxxx xxxxxxx UNIRIO | Administrador Ensino Pesquisa Extensão | Atuação no núcleo de metodologias participativas |
| Renata Ferraz de Toledo / LAPPES - IEE – USP | Professora / educadora / pesquisadora Educação-Saúde-Ambiente interfaces) | Doutorado e Pós-Doc. |
| Xxxxxx xxxxxx INI/FIOCRUZ | Enfermeiro CTI | Projeto de doutorado |
| Adriana S. Santiago EEAN / UFRJ | Enfermeira / Advogada Docência em educação | Processo de criação de projeto de doutorado |
| Xxxxxx xxxxxxxxxx EEAN / UFRJ | Pesquisadora - Enfermagem e Saúde Coletiva | Tese de doutorado em andamento |
| Xxxxxxxxxx x xxxxxx EEAN / UFRJ | Enfermeira, docência em pesquisa da enfermagem. | Projeto de tese concluído Projeto de pesquisa em andamento |
| Xxxxxxxxx xxxx UFRJ / UFG | Professor, informação e comunicação movimentos sociais | Projeto de pesquisa de tese |
| Xxxxxxxx EEAN / UFRJ UNIGRANRIO | Enfermeira Ensino, pesquisa e extensão | Tese de doutorado Educação em Saúde / Ensino |
| Verônica Pinheiro UERJ IPPMG / UFRJ | Enfermeira Coord. Enf. IPPMG/UFRJ | Tese de doutorado |
| Lisa Kleba Unochapecó | Enfermeira - Gestão políticas, participação social promoção e educação em saúde. | Pró e Pet – Saúde (integração ensino-serviço-comunidade). Grupo estudos e pesquisa (TCC e PG) |
| xxxxxxx xxxx UNIGRANRIO | Pesquisadora Administração / Marketing | Projeto de doutorado |
| Xxxxxx xxxxx ENSP / FIOCRUZ | | Metodologias intensivas participação; comunidades ampliadas de PAP. |
| Xxxxx xxxxxxxxxx EEAN / UFRJ | | |
| Valnice Paiva UNEB | | |
| Xxxxxx xxxxxxxxxx FIOCRUZ | | |
| Michel Thiolllet UNIGRANRIO | | |

A introdução conceitual, realizada pelo professor Michel Thiollent, contemplou entre os principais tópicos: Pesquisa-ação e metodologia participativa; Definições, fundamentos, retrospecto, tendências e autores significativos; Linguagem e ação, coleta de informações e interpretação com diálogos; Participação, colaboração, cooperação; projetos em rede; trabalho com comunidades, cultura local, saberes populares; Práticas de pesquisa, ensino, extensão, aprendizagem, avaliação, validação, publicação, ética e autoria.

Exposição dos grupos temáticos e da proposta de trabalho em subgrupos e posterior plenária foi acatada por todos os presentes que em seguida se agruparam de acordo com os temas de interesse de cada um, formando-se três grupos de discussão, um mais voltado aos fundamentos teóricos da PAP; outro que focalizou os temas da comunicação, comunidade e extensão; e o terceiro grupo que analisou o processo de PAP. Nenhum participante se mobilizou em torno do grupo temático voltado para ensino, aprendizagem, formação e capacitação. Os trabalhos das mini rodas foram sistematizados em fichas e apresentados e debatidos em plenária.

A discussão da mini roda sobre os fundamentos da PAP apresentou questões sobre adequação de bases teóricas; e dúvidas sobre as distinções conceituais entre metodologia e método, ambas respondidas em plenária pelo professor Thiollent; além de levantar a importância dos valores que devem reger pesquisador e pesquisa-ação participativa, do sentido das relações com “o outro” e do autoconhecimento como elemento necessário a uma comunicação de fato.

| | | Roda temática FUNDAMENTOS | |
|--|---|---|--|
| <i>... de acordo com a (s) trajetória (s) do pesquisador (es)</i> | Como eleger a fundamentação teórica em Pesquisa-ação? | <i>Processo de maturação intelectual / construir uma base teórica aberta para seu projeto...</i> | <i>Tem que buscar a coerência, a consistência...</i> |
| | A Pesquisa-Ação: Método, metodologia ou fundamentação metodológica? | <i>Problemas semânticos, questão de contextualização A conceituação</i> | |
| <i>Método: caminho de trabalho, de pesquisa; procedimento; permite alcançar certos resultados ou não</i> | Conversa entre método e metodologia | <i>Metodologia: estudo, epistemologia dos métodos (na prática o termo é confundido com método)</i> | <i>Metodologia da PA é a reflexão sobre o método de PA, s/o modo de pesquisar.</i> |
| <i>Estruturas de poder / processos emancipatórios</i> | Foco nos valores: fazer, estar, ser e pensar. | <i>As relações como valores. O sentido nas relações também.</i> | <i>O quanto a comunicação de fato, com o outro, requer autoconhecimento.</i> |
| <i>Relação sujeito objeto e o rompimento com as ciências clássicas: PAP todos são sujeitos de produção de conhecimento</i> | | <i>Fundamentação com o "grupo", incluindo sua visão de mundo também.</i> | |
| <i>Dificuldade em estabelecer consenso sobre a validade da PA / ver FERRAROTI</i> | | <i>Na academia cooperar à distância é mais possível, não é exclusividade das met. Participativas.</i> | |

O segundo grupo temático trouxe à plenária a necessidade de se trabalhar o conceito de comunidade na atualidade, assim como o de empoderamento em relação à PA; a comunicação como reciprocidade e interação e o potencial das tecnologias digitais para ampliar as possibilidades de contato; questionou como

gerar pesquisas-ações através das experiências da extensão e indicou o reconhecimento do outro, a ecologia de saberes como perspectiva para a extensão.

| | | |
|---|--|---|
| Roda Temática COMUNICAÇÃO | | |
| Repensar o conceito de COMUNIDADE (s) e as práticas comunitárias | | |
| COMUNICAÇÃO como encontro, interação, reciprocidade. | | |
| <i>Tecnologia afasta? Tecnologia (via google docs) facilita pesquisa</i> | Como lidar com TECNOLOGIAS DIGITAIS como potencializadora de relações. | <i>Tecnologia possibilita ampliar oportunidades de contato</i> |
| Como construir espaços / experiências de EXTENSÃO que desencadeiem pesquisa-ação? | | |
| A EXTENSÃO na perspectiva da ecologia de saberes | | <i>Reconhecimento do "outro", vários campos se aproximando...</i> |
| Repensar o conceito de EMPODERAMENTO na relação com a pesquisa-ação. | | |

E a roda temática sobre o processo de PAP apresentou a flexibilidade metodológica, a combinação de instrumentos e o grau de envolvimento como centrais ao fazer da PAP; o foco no processo e na pluralidade em análise compartilhada de dados; e em relação às demandas por produtivismo acadêmico foram destacadas as limitações acadêmicas e políticas, pontuada a importância de maior qualificação da pesquisa-ação para um maior reconhecimento e a geração de canais específicos para fortalecimento de praticantes e experiências.

| | | | |
|----------------------------|-----------------------|---|---|
| Roda Temática | | | <i>Serviços de saúde diferenciados para minorias como campo rico à PA</i> |
| PROCESSO | | | |
| Como fazer? | Como analisar? | Pesquisa-ação X Produtivismo acadêmico | |
| Flexibilidade Metodológica | Foco no processo | Qualificação | |
| Combinação de instrumentos | Pluralidade | Pouco conhecimento s/ met. Pesq. Ação | |
| Nível de envolvimento | Análise compartilhada | Limitações acadêmicas políticas | |
| | | | |
| | | | <i>PA com gestores, para além da pesquisa de "base local" ciência-sociedade-política.</i> |

Concluindo as discussões em plenária, a avaliação do dia de trabalho levou os participantes a refletirem sobre a importância de se constituir um grupo permanente e realizar encontros mais prolongados e periódicos de trabalho conjunto e troca de experiências sobre a PAP; inclusive para compartilhamento de técnicas participativas, disciplinas e produção compartilhada de textos e ferramentas; podendo com o tempo culminar em projeto de um curso para pesquisadores, ou uma especialização em pesquisa participativa. As discussões não contemplaram diretamente os temas ligados à PAP – capacitação, ensino, aprendizagem e formação, que num próximo encontro poderão ser abordados.

Foi discutida a possibilidade de que os encontros possam ser realizados por outras instituições representadas no grupo, inclusive em outros estados. Mas, visando um novo encontro em breve, surgiu a proposta de que uma nova roda de conversa ocorra na UNIGRANRIO, durante dois ou três dias na segunda quinzena de fevereiro, de forma que logo o grupo possa dar continuidade às discussões iniciadas, aprofundando-as, inclusive com apresentação de algumas experiências para análise conjunta.

| PROPOSTA DE CONTINUIDADE | | |
|--|--|---|
| <i>Encontros periódicos</i> | <i>Curso; uma especialização; troca de técnicas; aprofundamento teórico; disciplinas ...</i> | <i>Rodízio entre as instituições / estados</i> |
| <i>Constituir um grupo algo intensivo</i> | | <i>Fevereiro na UNIGRANRIO</i> |
| <i>Imersão - 3 dias compartilhando com técnicas participativas</i> | | <i>Apresentação de experiências para análise coletiva; diferentes momentos de trabalho.</i> |
| <i>Resultando em documentos produzidos de forma compartilhada</i> | | |

Encerrando do encontro, ao som de fantasias musicais ao violão, a professora Luiza Hiromi conduziu uma dinâmica de sensibilização que envolveu todos os participantes. E vale ainda relatar a atenção do professor Thiollent em disponibilizar durante o encontro bibliografia de referência para consulta e alguns títulos por ele organizados que puderam ser adquiridos pelos participantes.

Rio de Janeiro, 16 de dezembro de 2015.

Relatoria: Madalena Colette

APÊNDICE D – Programa da II Roda de conversa

Programa organizado por grupo de coordenação do seminário composto pela pesquisadora e pelos professores: Michel Thiollent / Unigranrio; Luiza Hiromi Tanaka / UNIFESP; Maria Elisabeth Kleba / UnoChapecó.

| PROGRAMA II Roda de Conversa | | | | |
|--|-------|--|---|-----------------|
| Diálogos sobre a Pesquisa-ação Participativa | | | | |
| Dia | Hora | Atividades | Técnicas | Quem |
| 2ª. Feira | 8:30 | Boas vindas com instruções para mapeamento das atividades do grupo com pesquisa ação participativa (café durante). | Técnica Metaplan (painel, fichas, pilots, fita crepe) | |
| | 9:00 | Apresentações - equipe organizadora, participantes e proposta de trabalho para o encontro e cotejamento. | Data show com programa | |
| | 10:00 | Reflexão conjunta sobre: Por que (queremos) fazer pesquisa-ação participativa? Por que é difícil fazer pesquisa-ação participativa PAP? Por que estamos aqui participando deste encontro? | Técnica do café mundial | |
| Tarde | 14:00 | Eduardo Souza/UNIFESP – Projeto de tese: Cuidado em saúde: pesquisa-ação com as travestis em situação de rua. | Apresentações sequenciadas | Madalena |
| | 14:30 | Valnice Paiva/UNEB – Grupo de Pesquisa Tipemse – Tecnologias, inovação pedagógica e mobilização social para educação na UNEB. | Sub-grupos de estudo por caso e socialização da discussão em plenária | |
| | 15:00 | Elizabeth Teixeira/UERJ – Desenvolvimento participativo de tecnologias educacionais na formação em enfermagem. Discussão sobre as experiências com seus expositores separadamente | | |
| ESTUDOS DE CASOS | 15:30 | Socialização das análises em plenária, refletindo as experiências em relação aos temas: fundamentos teóricos; aprendizagem /formação; comunicação/extensão; processo /pesquisa, discutidos no primeiro encontro. | | Luizinha e Lisa |

| | | | | |
|--|-------|---|--|-------------------------------------|
| 3ª. Feira | 9:00 | Apresentação sobre: Relacionamento entre a investigação e a esfera da ação - atores em situação pesquisada / possibilidade de mudança: pesquisa-ação participativa, colaborativa, cooperativa, intervencionista, interativa? | Exposição Oral com apoio de data-show Discussão em plenária | Thiollent |
| FUNDAMENTOS E ESTADO DA ARTE DA PAP | 15:30 | Compartilhamento de experiências* trocas interpessoais (café durante) a partir da observação do painel e roda de conversa plenária sobre o “mapa” das atividades do grupo (publicações; participações em evento passados e futuros; formação; projetos; redes ...) visando possibilidades de se promover articulações e parcerias | Painel previamente organizado pelos participantes * | Lisa e Madalena |
| Tarde | 14:00 | O que queremos e podemos fazer como protagonistas da PAP no Brasil (Perfil do grupo / objetivos / perfil dos participantes) Construir uma agenda de compromissos (o que; onde; quando; quem ...) | Trios mesclando instituições Pessoas de instituições comuns ou próximas | Luiza Lisa e Madalena |
| A RODA E A IDEIA DA REDE | 16:00 | Avaliação do Encontro | | |

(*) Sugestão para organização de informações com fichas no Compartilhamento de Experiências. Não precisa ser uma matriz, podemos agrupar o material em nuvens, o próprio grupo pode fazer isso.

| | Fundamentos Teorias | Formação Aprendizagem | Comunicação Extensão | Processo Como fazer PAP | Outros |
|-------------------------|---------------------|-----------------------|----------------------|-------------------------|--------|
| Publicações | | | | | |
| Eventos e apresentações | | | | | |
| Projetos PAP | | | | | |
| Grupos Redes | | | | | |

Obs.: Todos podem trazer materiais, publicações para compartilhar

RJ, 11 Fev. 2016.

APÊNDICE E – Relatório da II Roda de conversa

II Roda de Conversa

Diálogos sobre Metodologia de Pesquisa-ação Participativa Relatório

A II Roda de Conversa: Diálogos sobre Metodologia de Pesquisa-ação Participativa, organizada pelo Laboratório de Estudos Transdisciplinares da Lapa / LETL – PPGA / Unigranrio, foi realizada nos dias 22 e 23 de fevereiro de 2016, entre 9h e 17 h. no Campus II Lapa da Unigranrio, no Rio de Janeiro.

A primeira roda de conversa, realizada em novembro de 2015, foi organizada a partir de motivações múltiplas, inicialmente impulsionadas pela participação no I Simpósio Internacional sobre Metodologias Participativas / Unifesp, em busca de interações dialógicas entre pesquisadores brasileiros sobre a prática da pesquisa-ação, e também tendo em vista elementos e questionamentos surgidos em bancas de qualificação e projetos de doutorado com pesquisa-ação. Um levantamento prévio das motivações dos convidados foi sistematizado em quatro subgrupos temáticos que nortearam o debate entre os participantes: **fundamentos teóricos; Ensino – aprendizagem; comunicação - extensão; e o processo de como fazer PAP.**

Aquele encontro levou os participantes e refletirem sobre a importância de se constituir um grupo permanente de trabalho e troca de experiências sobre a PAP, com **encontros periódicos e mais prolongados** para dar continuidade às discussões iniciadas, aprofundando-as, inclusive com **apresentação de algumas experiências para análise conjunta**; incluindo **compartilhamento de técnicas participativas, disciplinas e produção conjunta de textos e ferramentas**; podendo com o tempo culminar em projeto de um curso para pesquisadores, ou uma especialização em pesquisa participativa.

No planejamento e na condução desta segunda roda de conversa contamos com as valiosas contribuições das professoras Luiza Hiromi / Unifesp e Maria Elisabeth Kleba / Unochapecó e, naturalmente, do professor Michel Thiollent / Unigranrio - LETL.

Buscando contemplar o conjunto das expectativas acima lembradas e proporcionar um diálogo criativo que contemplasse todos os participantes, seus diferentes perfis e interesses, foi delineado o seguinte **programa para o encontro**:

| 22 de fevereiro | Atividades |
|---|--|
| <p>Manhã:</p> <p>OS</p> <p>POR QUÊS DA PAP</p> <p>Tarde:</p> <p>ESTUDO DE CASOS:</p> | <p>Recepção dos convidados</p> <p>Abertura</p> <p>Apresentação dos participantes da Roda e do programa do evento</p> <p>CAFÉ MUNDIAL:</p> <p>(1) por que fazer PAP? (2) por que é difícil fazer PAP? (3) por que estamos neste encontro?</p> <p>Almoço</p> <ul style="list-style-type: none"> ❖ Projeto de tese - Cuidado em saúde: pesquisa-ação com as travestis em situação de rua, Eduardo Souza/Unifesp. ❖ Grupo de Pesquisa Tipemse – Tecnologias, inovação pedagógica e mobilização social para educação na UNEB, Valnice Paiva/UNEB. ❖ Desenvolvimento participativo de tecnologias educacionais na formação em enfermagem, UERJ. <p>Analisar as experiências em relação aos temas da I Roda: fundamentos teóricos; ensino/aprendizagem; comunicação/extensão; processo/pesquisa.</p> |
| 23 de fevereiro | Atividades |
| <p>Manhã</p> <p>FUNDAMENTOS</p> <p>E</p> <p>ESTADO DA ARTE DA PAP</p> <p>Tarde</p> <p>A RODA E A IDEIA DA REDE</p> | <p>Palestra: A investigação e a esfera da ação e dos atores: pesquisa-ação participativa, colaborativa, cooperativa, intervencionista, interativa...</p> <p>Compartilhamento de experiências tendo por base “mapeamento” das atividades do grupo (publicações; participações em eventos passados e futuros; formação; projetos; redes...)</p> <p>Almoço</p> <p>Perfil do grupo e dos participantes: O que queremos e podemos fazer como protagonistas da PAP no Brasil?</p> <p>Construir uma agenda de compromissos.</p> <p>Avaliação do Encontro</p> |

O evento contou com a presença de vinte e três participantes que atuam ou planejam atuar com a metodologia de pesquisa-ação a partir do ensino, da pesquisa e/ou da extensão, que trabalham e/ou estudam em treze instituições: UNOCHAPECÓ; UNIFESP; USP; UERJ; UFMG; UFG; UFRJ; UNIGRANRIO; UNIFESO; UNEB; UNIRIO; PUCRio; UFF.

Na manhã do primeiro dia, trabalhou-se com a técnica **Café Mundial**, a partir de três perguntas norteadoras, distribuídas em mesas distintas. Os participantes, organizados em três grupos, iniciaram o debate em uma das mesas e, após um tempo de 15 minutos, se dirigiram às demais mesas, totalizando três momentos consecutivos de debates. Em cada mesa, um participante permaneceu como anfitrião-relator das discussões sobre as questões postas:



Café Mundial, grupos de discussão

Mesa 1 – Por que fazer PAP? Na primeira rodada (tema processo e transformação) a ideia central de se fazer uma PA é o desejo de mudança, que nem sempre acontece como resultado visível; então se deve valorizar o processo como potência de mudanças. Espera-se aproximar pesquisa, ciência, política e sociedade; à medida que ocorra maior aproximação e participação dos sujeitos. Há temas que são complexos e que demandam abordagens que vão além de um grupo de acadêmicos, que demanda diálogo, interação, aproximação de saberes. (Segunda rodada) Temas como compromisso, participação e os temas complexos, inicialmente geram desconfortos nos envolvidos, o que requer dos envolvidos explicitar desejos, intenções. As relações de poder presentes precisam ser desconstruídas, reconhecendo/respeitando os saberes diversos. Depende dos contextos: acadêmico ou mais profissional. A transformação pode ser micro e macro: micro, como transformação dos sujeitos envolvidos; macro, no sentido de se promover políticas públicas. A mudança é central na PAP e é definida pelo processo, não pode ser definida (plenamente) de antemão.

Mesa 2 – Desafios de se fazer PAP? Desafios mais relacionados à metodologia; alguns mais relacionados aos participantes, incluindo participação como sujeito, participação como pesquisador; e outros mais relacionados às instituições / órgãos externos. Na primeira rodada, a questão dos desafios para a continuidade da participação, o engajamento. Na segunda, o grupo levantou como questão se o problema de pesquisa é do pesquisador ou do grupo? Caso se referir a uma inquietação do participante, e não só do pesquisador, o participante vai estar mais motivado. Em relação à metodologia, as perguntas: como motivar, como engajar, como encantar ou seduzir? O método de análise de dados qual seria? O mais usado tem sido a análise de conteúdo, mas seria o mais interessante? É suficiente? Um desafio é escolher o método. A questão do rigor metodológico, do processo, das etapas, também se coloca como um desafio de conjugar o rigor científico com uma flexibilidade inerente à PA. Outra questão discutida foi a do rigor ético e legal, também relacionado ao papel do pesquisador. Como este chega e como interage com os

participantes? Em relação ao pesquisador, a questão do autoconhecimento, do modelo mental do pesquisador, tema da subjetividade relacionado com desapego à prepotência; como se colocar no papel de que ele, pesquisador, não é quem sabe mais, de que a pesquisa não é só dele? Isso tem a ver com o tema da autonomia dos participantes, tratada na mesa da primeira questão. Também é um desafio à abertura do pesquisador, necessária para deixar o participante participar do processo como um todo, inclusive da análise dos dados. Desafio de trabalhar com diferentes realidades, diferentes populações, com população de risco, o que difere do trabalho estável dentro de uma organização. Desafio de como adequar / flexibilizar o método para atender as diferentes realidades. A falta de garantia dos resultados, de que a transformação vá ocorrer também nos desafia. Desafios em relação à divulgação dos resultados da pesquisa, pelo fato de a PA não ser bem aceita nos meios e revistas acadêmicas, impondo criar meios alternativos para divulgar os resultados. Outro desafio é dos prazos e recursos, em geral se está atrelado a um projeto / instituição de fomento, como lidar? A questão da negociação entre atores, pesquisadores, instituição, órgão de fomento; das competências que o pesquisador tem que ter para negociar com estes atores, competências relacionais, técnicas e políticas. Outro desafio é a falta de apoio da instituição. O maior desafio é como andar com a "bicicleta da pesquisa ação", teórica, metodológica e epistemológica, como se anda? Só começando a pedalar... tem que ter movimento na PA e, se cair, vai se ralar! Mas, tem que levantar e persistir. Sobre a questão do horizonte, dos resultados: muitas vezes nos colocamos grandes metas, talvez se deva aprender a colocar pequenas metas e permitir pequenas transformações ao longo do processo, que levem em consideração o tempo dos participantes da pesquisa. A falta de apoio da instituição também pode se referir a diferentes vínculos com a instituição; dependendo de onde se fala, o apoio pode variar, a questão das relações de poder. Ao se tentar ampliar a esfera de atuação, os desafios são maiores. Grande parte da pesquisa ação é desenvolvida em escala local. Surge o desafio de ir além de ciência e sociedade e incluir o aspecto político. A questão do poder na organização da pesquisa, e a atualidade do poder político corrompido em muitas sociedades, tem motivado novas estratégias mundo afora, retomando a ideia da organização das comunidades a partir da base, sem pressupor o acordo total com o poder vigente, ideia que vem sendo praticada. Atuar da base para o topo.

(Mesa 3) **por que estamos aqui?** O debate mostra que tudo parte de um incômodo relacionado aos desafios e à realidade, ao contexto que precisa mudar, que são muitos como vimos. No todo tem a ver com a questão da troca, da socialização, da construção de saberes, da identificação de limites, da produção conjunta. As possibilidades da construção de uma rede nacional, de buscar reflexões em rede, a possibilidade de parcerias e a questão do pertencimento, de fazer parte de uma rede organizada, buscando a nossa turma, o encontro com pessoas imbuídas das mesmas intenções. Busca-se novas formas de produção de conhecimento, pela necessidade de publicar o que se produz, de mostrar os resultados das pesquisas. Os limites éticos sobre os conteúdos produzidos em coletivos, trabalhar uma ética na pesquisa ação. Buscar o aprimoramento do método em relação aos diferentes campos de trabalho, espaço de busca de fortalecimento do método. Motivados por uma proposta de longo prazo também, como a produção de curso de especialização, o

compartilhamento de disciplinas. Ainda, a construção de uma outra possibilidade, de cursos a distância, considerando inclusive alguns colegas que queriam participar, mas não puderam estar presentes, de trabalhar à distância compreendendo a possibilidade de compartilhamento dos momentos coletivos pela via digital.

Na tarde do dia 22 houve o compartilhamento de experiências, através de **estudos de casos**: O projeto de tese "Cuidado em saúde: pesquisa-ação com as travestis em situação de rua", de Eduardo Sodré de Souza/Unifesp; a experiência do Grupo de Pesquisa Tipemse – Tecnologias, inovação pedagógica e mobilização social para educação na UNEB, liderada por Valnice Paiva/UNEB e, em substituição à experiência da professora da UERJ, que não pode comparecer, contamos com a apresentação da tese de doutorado desenvolvida dentro do Levantamento de necessidades socioambientais em comunidade indígena no Distrito de Iauaretê, Município de São Gabriel da Cachoeira – AM, por Renata Toledo de Ferraz / USP.

As experiências foram apresentadas em plenária para, num segundo momento, serem analisadas em rodas distintas, por subgrupos livres de participantes com os respectivos expositores / autores das experiências, procurando analisá-las em relação às temáticas trabalhadas na I Roda de Conversa, a saber: fundamentos teóricos; ensino/aprendizagem; comunicação/extensão; processo/pesquisa. No momento final os expositores socializaram em plenária os resultados das análises em subgrupos, que puderam ser discutidos pelo conjunto dos participantes, além de apresentarem suas impressões sobre a dinâmica vivenciada.

Na plenária final, Eduardo destacou a oportunidade de aperfeiçoar seu projeto a partir desse momento e destacou dentre os feedbacks e a discussão os seguintes pontos abordados sobre seu trabalho:

As questões de envolvimento do pesquisador - grupo, como o processo foi construído.

A mudança da pergunta de tese, como parte de um processo pautado no cuidado que possibilitou reformular o problema, mudança esta intrinsecamente relacionada com a prática de atividades significativas no processo.

Foi destacada a necessidade de esclarecimento sobre a questão de tese/pesquisador, pois a pergunta não estaria clara. E a necessidade de qualificar melhor o tipo de ação (social e de saúde). Além de esclarecer conceitos relacionados à pergunta, como o conceito de "cuidado".

Outra observação foi sobre a necessidade de atuar com técnicas mais adequadas à PAP, por serem pouco participativas as técnicas de entrevista, grupo focal, bola de neve. Ficou uma pergunta: o grupo focal pode provocar desdobramentos participativos ou sempre é diretivo?

Clarear a ação e a tese, observar a separação entre a ação e a tese, esclarecer.

O momento do trabalho é o de busca das melhores formas de analisar os dados, surgindo a sugestão de análise a partir da PNAB – Política Nacional de Atenção Básica, que tem uma diretriz relativa à participação.

E pensando na questão do vínculo, da categoria cuidado, surgiu a questão de como o pesquisador foi cuidado.

Valnice, xxxxxx e xxxxxx trouxeram para a plenária as discussões sobre a experiência apresentada, do Grupo Tipemse, sistematizadas em um esquema (ao lado) que buscou demonstrar o processo de PAP que ocorre, assim descrito: as ações que o grupo desenvolve partem de demandas, gerando uma ação de extensão antes de se chegar a uma pesquisa mais institucionalizada. A ação se faz junto com o grupo e aí já começa uma pesquisa junto, quando elaboramos o nosso a ação. Depois desse plano de ação é que começa uma pesquisa-ação sobre a atividade em desenvolvendo. E nesse processo de diálogo as pessoas começam a ter o desejo de ir para a universidade, para pesquisar. Então esse é um dos grandes ganhos que se tem tido nesse processo: na interação com o nosso grupo as pessoas despertam o desejo e retornam à universidade para qualificar suas ações, gerando esse ciclo onde algumas pessoas vão ser pesquisadores e outras vão ser multiplicadores em suas comunidades e outras desistem. Quem se torna pesquisador acaba sem tempo, por isso usa-se bastante as tecnologias. Assim o nosso ciclo e em que a pesquisa gera pesquisa.

Renata apresentou a discussão do processo em pesquisa-ação a partir de sua experiência, destacando o debate sobre a melhor forma de se analisar o processo de PA. Relembrou que no estudo foi feita uma análise triangular dos instrumentos de coleta de dados utilizados. Cinco categorias foram trabalhadas a partir da triangulação de instrumentos: a relação do indígena consigo mesmo, com a sociedade envolvente e com outros indígenas; a sua relação com o ambiente; sua relação com a saúde; questões culturais; e percepção de risco. Essas evidências de pesquisa foram obtidas pela combinação de instrumentos, alguns elementos estavam no mapa falante, outros na entrevista, outros na observação participante.

Outra questão discutida foi sobre a necessidade de uma equipe multidisciplinar, no caso da experiência apresentada houve a participação de diversos profissionais, nas discussões surgiu a questão: há necessidade de uma equipe multidisciplinar para fazer pesquisa-ação? A gente acha que não, que na produção de uma tese não é necessário. Vai depender do projeto, suas necessidades.

Destacou que a base teórica utilizada na pesquisa foi sendo absorvida no processo.

A técnica do mapa falante associa o desenho ao conteúdo, a descrição do desenho pelos autores. O que é participação para os indígenas? A participação precisa ser contextualizada, há diferentes tipos de participação e todos são possíveis em PA.

Em plenária surgiu a questão de o pesquisador ser cobrado de seu envolvimento com a realidade e também a questão da mudança da realidade pós pesquisa. Renata levantou a questão da dissonância cognitiva, quando se tem um componente cultural forte isso impõe um trabalho de longo prazo para mudanças de hábito e referenciais da população. Algumas mudanças ocorreram, mas muito pequenas; do ponto de vista da saúde pública, eles continuam expostos à riscos e os pesquisadores também estavam.

Lembrou a referência de Denis Liszt, que fala dos níveis de participação - desde manipulação, cooptação ... E sobre autores, prof. Thiollent alerta para o fato de que as

concepções de Freire e Fals Borda, voltadas à mudança, distam da concepção de Lewin, que não estava muito preocupado com o tema da participação, e que a aproximação entre teóricos com pontos de vista distantes requer estudo aprofundado.

No segundo dia pela manhã, se trabalhou sobre os **fundamentos da PAP**, a partir de palestra do professor Thiollent, que iniciou falando da possibilidade de pesquisas e produção de textos conjuntos. A seguir trabalhou sobre os pontos em comum e sobre as diferenças entre as variações que existem sobre a pesquisa-ação, no que diz respeito ao “dispositivo de investigação” e a esfera da ação e dos atores - pesquisa-ação participativa, colaborativa, cooperativa, intervencionista, interativa.

Falou sobre o grau de aproximação do pesquisador em relação à realidade, nas ciências sociais, que se faz face à uma realidade complexa de informações visuais, verbais e outras, junto a pessoas, que são diferenciadas. A interação é complexa e da mesma maneira as pessoas observadas têm expectativas sobre os pesquisadores, sobre os benefícios ou não da investigação. Trata-se de relações entre o mundo da pesquisa e o mundo dos observados, que inclui a presença humana. A observação da realidade se dá através do que as pessoas fazem e também sobre os aspectos materiais.

Na entrevista se busca informação verbal, tem-se um processo que não é participativo, mas que é busca de informação que depois será interpretada fora do contexto, esclarece. Na pesquisa tradicional o pesquisador tem o monopólio da pergunta e tem o monopólio da interpretação. Já na ideia de pesquisa participativa a pergunta e a resposta seriam substituídas, na perspectiva da tradição freiriana, pelo diálogo. O que quer dizer que o pesquisador vai conversar com a pessoa. E aí surge a questão da relevância dos atores pesquisados: no diálogo o objetivo é de aprofundar o significado da situação, o que requer a seleção de pessoas com certa relevância social sobre o assunto, não necessariamente os líderes, mas pessoas que são detectadas ao longo de um processo maior. E há que se avaliar as participações e suas informações do ponto de vista da ética. Há também que se considerar os limites à participação, para não se criar uma permissividade que desvie a pesquisa dos objetivos.

Sobre a pesquisa colaborativa ou participativa, o conceito vai depender dos autores, não existe consenso semântico. Na intervenção não se enfatiza muito a participação e pode inclusive ser um trabalho autoritário. Mas, o termo tem sido muito usado em psicologia social do trabalho. Na UEM um grupo discute sobre pesquisa intervencionista e pesquisa-ação. Considerou também a passagem da pesquisa-ação dos anos sessenta para uma perspectiva de parceria vigente hoje, parceria entre instituições.

Thiollent também falou sobre a possibilidade de discussão da relação entre linguagem e ação no plano filosófico e no plano prático. E que outra relação é aquela entre ação e conhecimento, sobre o que é conhecer e agir, que já aparecia em Aristóteles: descrever, conhecer e agir sobre o mundo. A relação entre conhecimento e ação pode ser trabalhada por várias filosofias e dentro de uma ética. Mas a intenção da produção de conhecimento deve ser esclarecedora e delimitadora de uma ação, afirma. Há uma certa intencionalidade de ação para influenciar a capacidade cognitiva, para conhecer e desencadear ações

transformadoras. A pesquisa-ação trabalha então uma perspectiva de fazer e agir, do agir humano. Há diversos tipos de ações, com certos objetivos dentro de certos contextos.

O **compartilhamento de experiências** ocorreu no início da tarde do segundo dia, com base no quadro construído pelos participantes "mapeamento das atividades do grupo" - publicações; participações em eventos, passados e futuros; formação; projetos; redes; outros. O mapa, ainda parcial, norteou uma rodada de esclarecimentos sobre os itens expostos em fichas por seus respectivos redatores.



Mapeamento das atividades do Grupo Participante e Planejamento da ação coletiva.

A exposição desse mapa de atividades recentes, presentes e futuras dos participantes do grupo possibilitou o surgimento de propostas de articulação e de ações conjuntas, tais como a ideia surgida de participação do grupo no evento da Abrasco, no mês de outubro em Cuiabá, através da proposição de um GT sobre a Metodologia de Pesquisa-ação, cujas informações seriam levantadas por Cíntia Maura / UFMG, e o GT proposto pelas professoras Vera Maria Saboia / UFF e xxxxx xxxxxx / UERJ, com Verônica Pinheiro / UERJ.

Na sequência desse momento articulador e já partindo para a sessão final sobre **A Roda e a Rede**, observou-se, na troca, a importância de se complementar as informações que não foram sistematizadas durante o evento. Assim, trabalhando a partir da pergunta: O que queremos e o que podemos fazer como protagonistas da PAP no Brasil? Considerou-se o mapeamento das atividades do grupo como um caminho para divulgar e identificar oportunidades de colaboração dentre os participantes, surgindo a proposta de que as

informações sejam complementadas e posteriormente atualizadas por via digital. Nesse sentido, Valnice Paiva / UNEB se propôs organizar um blog para abrigar o formulário com os itens de coleta de dados, a serem enviados por Madalena / Unigranrio / Unifeso, até o dia 05 de março.

Focalizando diretamente a ideia de constituição de uma rede, foram analisados diversos aspectos, dentre eles: sua validade como instrumento de reconhecimento do grupo, de seus participantes, em suas próprias instituições e no cenário da pesquisa no Brasil; a existência de outras redes e as possibilidades de inter-relacionamento; o fato de que uma rede, não necessariamente requer uma formalização jurídica.

Quanto ao perfil do grupo, considerou-se a perspectiva de auto sustentação e apoio mútuo, tendo em vista os investimentos pessoais e os diferentes perfis; o foco no conhecimento sobre a metodologia, fundamentos teóricos e processos de avaliação; o estudo das diferentes vertentes da PAP; possibilidades da produção de textos em parceria e a criação de GT sobre PAP em outros fóruns. Destacaram-se como objetivos do grupo: A rede como espaço voltado ao sentimento de pertencimento, de fortalecimento da identidade; e de reconhecimento institucional; que deve possibilitar a ampliação da participação para fortalecer e dar continuidade à rede, tendo por critério incorporar pessoas que já atuam com pesquisa-ação; ficou a questão da busca de financiamento.

Através do trabalho de tese, Madalena / Unigranrio contribuirá para a sistematização dos trabalhos das duas Rodas de Conversa, que deverá ser apreciado pelo grupo no segundo semestre. O próximo encontro do grupo ficou previsto para as datas de 16 e 17 de junho de 2016, na Unifesp, tendo como um dos temas as técnicas de coleta e análise de dados.

A **avaliação final** dos dois dias de trabalho conjunto pelos participantes denotou entre outros pontos: o fortalecimento dos participantes; a confiança no avanço do grupo e a coragem de pedalar a "bicicleta da PAP"; o envolvimento dos participantes; a importância do contato direto com o professor Thiollent; a convivência positiva dos mais experientes em PA com os que estão iniciando suas experiências; a acolhida do grupo e o enriquecimento pessoal; a intenção de continuidade na participação, na construção da rede; o sentimento de ter produzido em conjunto; que foi um evento denso e não repetitivo, apresentando avanços em relação ao primeiro; a intenção de disponibilização do material gravado e fotografado pela equipe da Unigranrio, provavelmente via blog; o maior grau de entrosamento e de pertencimento sentido no segundo encontro.

Na sequência do evento algumas ações já foram realizadas, antes da finalização deste relatório:

- Organização de um blog, com o link <http://paparticipativa.blogspot.com.br/> por Valnice.
- A preparação dos conteúdos do mapeamento do grupo, por Madalena, e a formatação, por Eduardo, para preenchimento online ou via e-mail, enviada a todos os participantes no início de março e inserida no blog https://docs.google.com/forms/d/1mQ_X8s2-ZjHYulIKU4KZfZNEOsDN6s-

[oj1_4oNCI37k/viewform](#), o que possibilitará a sistematização automática do conjunto dos dados inseridos.

- No mês de julho próximo a UNEB será a anfitriã do XVI Safety, Health and Environment World Congress – SHEWC'2016, cuja coordenação local fica a cargo do grupo de pesquisa Tipemse / Valnice Paiva. E, dado o interesse da rede-roda em socializar e ampliar os estudos sobre pesquisa-ação, Valnice conseguiu inserir o tema da pesquisa-ação e a participação do prof. Thiollent como convidado nesse evento internacional em que o grupo pode apresentar mesas temáticas, workshops, palestras, com a possibilidade de se negociar apoio para passagens.
- Luiza propôs mudança da data do próximo encontro na UNIFESP, para os dias 23 e 24/06, em função das necessidades/disponibilidades de infraestrutura. O que foi amplamente aceito pelo grupo.
- Realizada a inscrição da proposta do GT - Diálogos sobre Pesquisa-ação Participativa, no 7º Congresso de Ciências Sociais e Ciências Humanas em Saúde - ABRASCO. Que acontecerá de 9 a 12-10 em Cuiabá. Encaminhamento e coordenação das professoras. Xxxxx xxxxxx (UERJ), Vera Saboia (UFF) e xxxxxxxx xxxxx (UFF).

Bogotá, 16 de março de 2016.

Relatoria: Madalena Colette

APÊNDICE F - Formulário online para o mapeamento das atividades do grupo participante

“DIÁLOGOS SOBRE A METODOLOGIA DE PESQUISA AÇÃO PARTICIPATIVA” https://docs.google.com/forms/d/1m...X8s2-7jHYu1.kU4KZfzNEOsDN6s-0j1_4oNC137/

“DIÁLOGOS SOBRE A METODOLOGIA DE PESQUISA AÇÃO PARTICIPATIVA”

O objetivo é mapear as atividades dos participantes do grupo “Diálogos sobre a Metodologia de Pesquisa-Ação Participativa”

1. Nome do Participante

2. E-mail

3. Contatos telefônicos

4. Filiação institucional

5. Atuação/Atividade

6. Estado

7. Projeto de Pesquisa-Ação Participativa

Especificar entre parênteses o eixo que corresponde ao projeto que desenvolve: Fundamentos teóricos (FT) Formação, ensino, capacitação, aprendizagem (EN); Comunicação Extensão (EX); Processo da PAP (PP)

8. Eventos/apresentações

Especificar entre parênteses o eixo que corresponde ao evento ou apresentação: Fundamentos teóricos (FT) Formação, ensino, capacitação, aprendizagem (EN); Comunicação Extensão (EX); Processo da PAP (PP)

9. Publicações/materiais didáticos

Especificar entre parênteses o eixo que corresponde a publicação ou material didático: Fundamentos teóricos (FT) Formação, ensino, capacitação, aprendizagem (EN); Comunicação Extensão (EX); Processo da PAP (PP)

10. Grupos/Redes

Especificar entre parênteses o eixo que corresponde ao grupo ou rede: Fundamentos teóricos (FT) Formação, ensino, capacitação, aprendizagem (EN); Comunicação Extensão (EX); Processo da PAP (PP)

11. Outros

APÊNDICE G - Transcrição da avaliação participativa do processo

Transcrição do encontro de validação da pesquisa (grupo focal):

O encontro ocorreu no salão de eventos do hotel Salvador Inn, em 07 de Novembro de 2016. Participaram nove participantes da quarta roda de conversa e a pesquisadora, de acordo com o critério de terem participado de pelo menos duas das três rodadas anteriores, além de um observador voluntário, que participou de apenas uma rodada anterior.

Participantes: Adriana Santiago; Cintia Maura Jorge; Eduardo Souza Sodré; Luiza Hiromi Tanaka; Maria Elisabeth Kleba; Renata Toledo de Ferraz; Valnice Paiva; Vera Sabóia; Verônica Pinheiro.

Observador: José Renato Gatto Junior.

Nesta transcrição, feita pela própria pesquisadora, os nomes dos participantes não são diretamente relacionados às suas falas. Para tanto, são identificados os autores das falas através de siglas compostas da letra P, de participante, acompanhada de letra do alfabeto correspondente à ordem de entrada no diálogo estabelecido, Pa; Pb; Pc; Pd; Pe; Pf; Pg; Ph; e Pi. Já as falas da pesquisadora são identificadas pela sigla Pq e o observador, quando citado, pela sigla Ob.

Início: 20h46min

Pq - O Ob não participou duas vezes, e vai participar como observador. Eu tinha a pergunta preparada... A Pa gostaria de filmar, a ideia inicial é gravar, imagem seria interessante, uma filmagem precisaria ser avaliada pelo grupo.

Falas sobre o registro e preparação dos gravadores. A proposta de filmagem por Val foi descartada para que ela possa participar plenamente.

Pq – aos três mmin, O tempo previsto é de 1 h e meia, temos o observador, JR que só vai fazer apontamentos de sua observação. Como apresentamos pela manhã, estamos agora nos relacionando aqui com vocês como participantes de minha pesquisa de doutorado. Então a pergunta inicial seria: *Como cada um está se sentindo como participante da pesquisa?*

Quem gostaria de começar a falar? Quem gostaria de falar?

Pa – Eu vou falar! Eu me sinto em formação, né, então estou num momento assim muito especial, porque é um momento de minha tese em que vou trabalhar com pesquisa-ação, então foi assim um movimento muito especial. Então eu me sinto em formação, motivada, isso também me dá segurança, na universidade tem muita gente que não gosta de pesquisa-ação e questiona. Então como eu faço parte desse grupo, sabe, é uma coisa assim é uma coisa que eu me seguro, me busco em vocês. Isso tem me feito mais segura para caminhar contra todo o grupo que vinha contra mim, sabe? Então eu faço parte de um grupo que todos negavam a pesquisa-ação, todos. E aí eu não tive medo de caminhar, porque o meu orientador acreditou nisso e me permitiu, mas ninguém do grupo (Tipense?)

tem permissão de fazer pesquisa-ação. Eles não são muito chegados. Então eu me sinto mais segura, me sinto em formação, sabe. Fico muito gratificada em estar com vocês.

Pq – ... e como participante da pesquisa de tese?

Pa – É essa a resposta.

Pb – Eu me esqueço que sou sujeito de uma pesquisa. Eu acho que isso é bom, mas que também é curioso. Porque a gente está se colocando no lugar dos sujeitos de uma pesquisa-ação que a gente está acostumada a colocar como. Então como será que outros, nas pesquisas que a gente faz, com outras características, não como a nossa, a nossa tem uma característica diferente, mas como é que será que eles se sentem? Provavelmente diferente do que a gente se sente. Aliás, cada um numa situação diferente vai ter uma percepção diferente. Mas eu, a coisa que mais me chama a atenção é que eu esqueço disso, no primeiro momento que se falou e depois quase que eu já não me lembrava mais que isso aqui fazia parte da sua pesquisa e que nós éramos sujeitos. E isso é bom! É, que nos dá a liberdade, nos dá mais legitimidade, acho sinceridade para se manifestar. Então a gente não está, a gente não, eu, vou falar por mim. E não estou preocupada com o que eu estou dizendo, sabendo que isso faz parte de uma pesquisa. Agora eu estou! (rs) . Então acho que isso é bom porque você nos deixou à vontade, a forma como você conduziu nos deixou à vontade. Então acho que isso nos deixa mais livre para se manifestar, para participar desse processo de formação. Isso que a VP colocou é importante, nós estamos, para mim é um processo de formação e de aprendizado e é isso que se espera de intervenções em educação ambiental. Então, esses são momentos de intervenção, porque a gente é sujeito da pesquisa. Então eu estou me vendo como sujeito de uma pesquisa-ação que, de fato, está produzindo novos saberes para o grupo e para mim. Então eu acho que isso é o que a gente espera ver nas pesquisas que a gente de alguma forma conduz. Eu me sinto muito à vontade. E esse me sentir à vontade acho que é importante para legitimar esse processo participativo, de produção espontânea...

Pc – Eu vou falar como eu me sinto agora né, para responder à sua pergunta. Amanhã talvez eu pense alguma outra coisa. Eu acho que tem sentimentos diferentes, porque, por um lado eu me sinto privilegiada, por ter sido convidada para um grupo tão seletivo, digamos assim né, de pessoas que realmente fazem... Então, está sendo uma experiência muito bacana ... minha vida... podendo complementar outras experiências que estão acontecendo nesse tempo. Então é isso também eu acho importante. Fortalecendo de uma opção. Por mais que eu já tivesse feito pesquisa participativa, mas sozinha, sem ter certeza, e de repente começa esse contado de grupo e a gente pensa, olha eu acho que tem algum chamado aí... e eu realmente me sinto privilegiada de tudo que eu aprendi e por fazer parte disso aí. Por outro lado, ontem o Renato falou assim, eu tinha esquecido dessa parte que eu era um sujeito de pesquisa, eu estava sendo sujeito de rodas de diálogo... Então, ah sinceramente? em dúvida! Porque eu não sei para onde que isso vai continuar, né? Então, eu penso que está valendo a pena ... então é esse momento e está valendo a pena. Não vamos sofrer por antecipação. Mas, quando a gente entra num projeto assim, tem investimentos também. Você fica pensando, bem, eu não quero que isso acabe logo, né. Quero que isso gere coisas, ah, então essa ideia da rede. Desde o primeiro encontro, a gente discute se vai ser a rede, eh ... Aí o professor MT diz, não, é um grupo, não é uma

rede, realmente precisa amadurecer mais, porque quando terminar esse processo de sua pesquisa né? é conosco! Conosco wue eu digo, nós.

Pq – Já está sendo, né?

Pc – Exatamente. Está sendo de certa forma. Mas, tem uma motivação. Teve um convite, teve alguém que convidou. Então, depois a gente vai ter que ver como é que se ajustam esses ponteiros, a garantia de uma continuidade. Mas, mesmo assim, o meu ponto de vista permanece maior. Que já está valendo a pena, então me sinto privilegiada.

Pd – Bom, como eu me sinto... Eu me sinto privilegiada primeiro. Estava até comentando com VS. VS eu não tenho tanto experiência, meu projeto ainda está, é um projeto, pré-projeto. Ela disse, não AS, eu disse, então eu voi. E eu não me arrependo, porque eu acho que estou tendo uma acolhida sensacional, cada dia é um aprendizado, é uma experiência diferente, nova. #E eu acho que isso está sendo muito enriquecedor para mim, está fortalecendo ainda mais a minha decisão de trabalhar com a pesquisa-ação, né. Esclarecendo pontos para mim ainda eram muito nublados, cada dia eu experimento coisas novas. E para mim está sendo muito bom, não tenho a menor dúvida que eu quero continuar participando, das reuniões do grupo e podendo contribuir com o trabalho, né. E eu acho que o bacana também de a gente estar como sujeito da pesquisa, estudando a pesquisa e sendo sujeito é mais enriquecedor ainda, porque você se coloca numa posição diferente, né. E não é toda hora que você é sujeito de uma pesquisa. Pelo menos para mim não é. Então está sendo um privilégio muito grande, to adorando a experiência.

Pe – Você vai usar pseudônimo, alguma coisa? Ou você reconhece as vozes né?

Pq - Ah, sim, eu reconheço as vozes. Isso eu vou falar no grupo.

Pe – Pois é, a gente vive uma dualidade, eu acho, né. E é muito bom a gente se sentir assim, a empatia de ter sido sujeito, que a gente como pesquisador faz muito isso com as pessoas e aí como é experimentar isso? Acho que isso é uma coisa que enriquece demais os pesquisadores, né. A gente fala tanto de ser pesquisador ator, é muito lindo a gente estar como pesquisador. Mas, se a agente está como sujeito é muito diferente. Então a dualidade é essa: enquanto eu estava como sujeito de um grupo, grupo de trabalho é uma coisa, e daí, quando nos chamam para ser sujeito de uma pesquisa parece que muda e fala poxa, parece que mudou alguma coisa né e eu acho que tinha que ser a mesma coisa, se a gente, se nós somos pesquisadores de pesquisa-ação, né. Porque, você ve como a palavra pesquisa, o jeito como a gente fala em pesquisa restringe demais, porque vpcê tem um tempo e tem um movimento diferente, né. E eu acho que nós tínhamos que, como pesquisa-ação, não ter esse tempo e ter um movimento normal. E sentir assim é natural. E daí, assim, a Pq vai continuar? Não sei se ela vai continuar, mas nós vamos continuar. Quem quer continuar. Porque não estamos aqui por causa de um pedaço da vida da Pq e sim da nossa, do nosso grupo, né. Então, é eu acho que isso tem que continuar e eu acho que independe. Eu concordo com você LK, mas, eu acho que isso independe do projeto. É que é assim, por acaso virou o projeto, mas podia nem ter dado certo. É, então vamos aproveitar. Eu acho que é ao contrário, em primeiro lugar não foi a esquisa, isso foi a consequência. Eu acho né, porque era uma coisa que nós tínhamos vontade na UNIFESP, de formar essa rede. A gente fez uma reunião pré. E daí como é que vamos dar continuidade a essa rede. Eu falei, poxa, é uma oportunidade de a gente continuar, né. E aquilo que eu falei para você assim,

eu não sinto que isso tenha que ser de uma universidade ou de alguém, mas sim espaço do grupo. Se não a gente entra numa contradição da pesquisa-ação. Eu me senti como uma pessoa que está no grupo de livre e espontânea vontade, que com o ativismo na pesquisa-ação, eu estou super à vontade. Mas, quando se fala, como é estar na pesquisa, com esse grupo é uma coisa maravilhosa. Sim, eu nem penso se eu estou ou não numa pesquisa né. Na verdade eu acho que é um.. é uma coisa que só é um crescimento, eu realmente assim, quando a gente fez o simpósio, eu fiz o simpósio porque eu não sabia orientar direito pesquisa-ação e de repente acham que só porque eu coordenei, acham que eu já sei muito. E falei gente, é o contrário, porque eu queria saber, queria aprender, queria que todo mundo estivesse junto para aprender. Então eu acho que é uma realização, que eu particularmente estou tendo, de ter uma frustração lá que não consegui. É, assim, de me colocar mesmo, gente, olha como eu não sei direito eu queria aprender com vocês e com as pessoas que sabem muito e que aí eu tive a oportunidade de fazer isso aqui no grupo, de ser eu mesma, aquela que não sabe direito as coisas, que queria ter certeza, e que eu fui aprendendo com todo mundo. Então, esse grupo me deu mesmo esse sentido de conhecer pessoas maravilhosas e ter tido essa oportunidade de estar aqui. Faz muito sentido para mim.

Pf – Bem, eu acho que participar do grupo em si foi uma grande oportunidade para mim, né, porque eu venho me aproximando da questão da pesquisa-ação, da pesquisa participativa, da pesquisa-ação participativa aí nos últimos dois anos, né, um ano e meio mais ou menos para cá. E tem sido assim, de grande valia, até na construção do que eu pude fazer hoje no doutorado, né. E, assim, eu acho que eu me encontro na fala de todos, no sentido de que eu me sinto fazendo parte, pertencendo a um grupo, então me sinto né com identidade. É, sinto que na condição de não saber, fazer parte do grupo tem me permitido contruir algumas coisas, construir algumas coisas né dentro daquilo que eu ouço das pessoas e da forma como a gente compartilha o conhecimento. E com relação a isso tudo eu me sinto muito acolhida e muito à vontade para participar nesse momento como sujeito de pesquisa, porque eu acho que o fato de a gente estar convivendo com certa frequência e a forma como a gente trabalha, né, eu acho que de forma respeitosa, acolhedora, é participativa no sentido de ser ouvinte e de poder falar. A gente fala muito natural. Isso também me dá muita tranquilidade de participar como sujeito de pesquisa, né. E entendo que eu também estou num processo de formação e que por mais que a gente estude a gente continua precisando se atualizar e aprender e construir dentro da gente com os outros, né. Um novo modo de pensar, um novo modo de ver as coisas. E, assim, eu acho que para mim está muito claro assim, que é uma oportunidade participar do grupo e é uma oportunidade ser sujeito de pesquisa, no sentido também de buscar contribuir com esse processo, aprendendo com ele. Então, para mim está sendo muito bom, im privilégio também.

Pg – Então, eu também da mesma forma, né. Apesar de há tantos anos desenvolver uma prática, mesmo que empiricamente. Então, depois de tanto tempo encontrar pares né, é muito bom. E pares onde eu me sinto com verdadeiros pares, não só pares intelectualmente falando, mas também de ideologias, de maneiras de ver o mundo. É de afeto, de reciprocidade. Então, eu me sinto muito à vontade também aqui, não só no grupo, mas também fazendo parte da pesquisa da Pq. Eu penso que é uma forma, assim como a Pf e também outros que já se colocaram aqui, de contribuir para o fortalecimento dessa abordagem. Esse é assim, eu também esqueço, também nem me lembrava mais que tinha

essa questão da pesquisa. Então, quando essas coisas realmente se misturam, se mesclam, como que a gente falou hoje? Se entremelam, né, as coisas ficam mais suaves, ficam mais seguras, a gente se sente a gente mesma. Eu penso assim, que é... eu fico pensando assim, depois que apareceu essa questão da pesquisa novamente que eu também já havia esquecido, que realmente a gente tenha todo esforço para que ela não finalize aqui, que a gente continue tendo força, sabedoria. É que nós também possamos entender, estabelecer e manter as nossas relações que são permeadas de saber e poder, que algumas vezes fica um pouco complicado, mas que eu percebo nesse grupo um potencial muito grande da gente não querer saber mais do que o outro, aquilo que o outro sabe mais de repente... claro que a minha experiência em relação à do Ph, por exemplo, é muito maior, é óbvio, tem uma geração entre mim e você (Ph). Mas, é óbvio que você também já tem conhecimento, até comentei hoje com a Pe sobre seu crescimento intelectual, suas colocações, da mesma forma que o Ob, da mesma forma que a Pf, da mesma forma que até a Pd, né, que chegou assim de mansinho, não sabia bem, mas se deus quiser também vai conseguir construir o trabalho dela com esse envolvimento. Então, eu penso que nos dias de hoje é algo assim, está escrito meio que nas estrelas, da gente está aqui da gente se mobilizar com todas as dificuldades financeiras, de horário de tempo, de afazeres, de atribuições pessoais, né, que todos nós temos. Que a gente consiga tirar dois três dias para estarmos juntos pelo menos duas vezes por ano, como a gente vem fazendo, três às vezes. Então eu penso que eu também me sinto privilegiada de nessa altura da minha vida ter encontrado finalmente pares. Isso é muito bom, estou muito grata. Muito obrigada!

Ph – Posso falar?

Pi – A vc não falou? A desculpa, É, quando a Mada perguntou eu pensei assim, eu me sinto como uma cobaia e pensei eu vou falar isso, me sinto como uma cobaia. E que é uma sensação meio estranha de ser cobaia. É, porque eu já fui cobaia por exemplo no dentista, lá na universidade no exterior e to sendo aqui de novo na minha universidade, que estou com um problema odontológico e to tentando encontrar uma solução, resolver com os professores, com os residentes. Então, tem aquela coisa do medo de ser cobaia, mas, ao mesmo tempo é como a Pb falou, a gente esquece. Eu tinha lembrado no início, quando você conversou e que a gente disse ok. E vim me lembrar disso hoje, quando você falou. Eu tinha esquecido completamente, do cobaia, porque se eu tivesse lembrado que eu era cobaia eu tinha lido aquele texto inteiro, eu não queri passar vergonha hoje, né. E e e de cabo a rabo, porque eu não gosto de passar vergonha, de fazer coisa errada, é um problema meu, não gosto. E hoje eu tava no grupo com ele, e eu falei: caraca meu! E a gora, vai ter que ir, vai ter que, rolar. Você viu. Não sei se você (Pq) percebeu? eu tava muito tímida no grupo né. E ai, porque ela tava lá. E eu digo caceta, e a gente está pensando e ela (Pb) vem e puxa, que pega o papel e a gente ainda está construindo, foi aquela coisa. Eu sei, eu sei você fez o seu papel. E aí, então, bom. Eu peguei o papel porque eu me lembrei que eu queria fazer nota, então pensei que alguém quisesse também, para não esquecer. A questão do reconhecimento é muito importante para mim o reconhecimento, porque eu cheguei na universidade, eu to fora do Brasil há onze anos, eu volto, encontro a B (pessoa externa) que me diz, tem um evento, aí eu vou para Pg e aí encontro, foi aquele evento que Pc participa, que a I (pessoa externa) está. Eu fui naquela reunião, ms não me sintonizei com o grupo. E aqui eu me sintonizo com o grupo. Tenho

tesão de estar aqui, para aquele eu não tive tesão de estar junto ainda, pode ser que eu tenha mais tarde. Mas, então, eu acho que o grupo de ICP.. nem tesão, nem dinheiro mé. Mas, a questão do reconhecimento, que eu acho importante é que hoje foi meu primeiro evento que eu venho financiada, e quem esta financiando é o meu projeto. E isso é muito importante para mim. Eu consegui respeito dentro da instituição, dentro do meu programa, com esse evento nosso e eu estou tirando dinheiro do meu projeto. É o meu projeto que está pagando isso, entendeu. Minha estadia, minha hospedagem. Estou sendo financiada pela Pa ainda, porque ainda vão repassar, mas a grana vai rolar viu Pa. Então, é eu acho assim muito importante, porque normalmente sempre foi do meu bolso, né. E dessa vez foi do meu bolso, do bolso da Pa, do bolso da E (pessoa externa), do bolso de um monte de gente. E a outra foi do bolso da nossa amiga também. Então tem um bolso, sempre tem ajuda né. E eu acho muito legal isso, eu acho que é importante contar, porque a gente tem ajuda quando a gente pede ajuda das pessoas que a gente sente sintonia que pode ajudar né. Então, dessa vez eu digo, poxa to tentando tirar, vou tirar. Fiquei tão feliz, vocês não tem ideia, quando eu disse, vou para esse evento e vou ficar no hotel junto com eles, eu pensei, vou ficar junto com eles, porque às vezes eu fico no hostel, mas dessa vez eu vou ficar junto com o grupão. Coisa doida isso, mas foi importante para mim estar aqui (no hotel) porque eu sei que facilita o nosso diálogo também. E, então queria colocar isso e também a questão da segurança. Eu to me sentindo mais segura, aprendendo, até porque faz parte da minha pesquisa também, né. Então eu acho que eu to aprendendo e eu to lidando com isso. E, ah, mas tem uma coisa também que é importante talvez de ser colocada. Quando eu mandei a carta falando né, que eu ia ser financiada, eu também disse que eu estaria analisando meus dados, que ia ser um processo para eu analisar os meus dados. Não foi uma mentira porque na verdade, está acontecendo, de alguma forma isso está ajudando na minha análise, então não é uma mentira total, é uma mentira parcial.

Pb – É, então, esta questão do esquecer, né. É de a gente esquecer que é sujeito de uma pesquisa né. Acho que tem uma dualidade nisso importante. Você (PE) falou a palavra dualidade e eu fiquei pensando nisso, ao mesmo tempo em que eu já coloquei isso como algo positivo, porque legitima mais, nos deixa mais à vontade para levantar, sem preocupação se a gente está falando certo ou errado, o que vão pensar do que eu to dizendo. Mas, tem também uma questão ética né, que é, acho que é importante, não sei, a gente pensar nisso. Ela falou cobaia, brincando né, lógico, mas brincando porque a gente está gostando do que a gente está fazendo. Nós estamos aprendendo né, uns com os outros. Então, isso é ótimo. Então, o fazer com que o sujeito da pesquisa se sinta à vontade acho que é o qye a gente quer quando a gente é o pesquisador. Então como conquistar isso? Acho que a gente está também aprendendo um pouquinho a como chegar nisso, né. Nessa liberdade que nos deixa tão à vontade. Mas, também nos deixa à vontade orque todo mundo aqui se interessa pelo tema e quer. Então, talvez, quando a gente está nas nossas pesquisas, pensando nos sujeitos né, ele também tem que se sentir à vontade. Mas, aí, pensando nessa dualidade, esse é um momento que a gente está refletindo sobre nosso papel enquanto sujeito dessa pesquisa, será que a gente não deveria terfeit isso masio vezes, assim também, né. Aí talvez estragaria essa liberdade. Então tem os dois lados, o lado positivo de que a gente está se sentindo à vontade o tempo inteiro. Isso nos permitiu nos manifestarmos mais. Mas, também tem uma questão ética mesmo né, de talvez, a gente sabe, lembrando mais de que a gente é sujeit de uma pesquisa, é, não sei se a gente

deveria ser lembrado mais vezes. Talvez a cada encontro lembrar, por uma questão de ética, sim. Porque não sei se todos se sentem à vontade ou podem se sentir cobaias mesmo. Não sei, pode ter alguém que tenha de fato em algum momento sentido isso. Não sei.

Ph – Bom, eu tava aqui pensando como eu me sinto em relação à participação na pesquisa, é, e ouvindo os colegas eu, acho que eu me sinto contemplado no que a maioria disse, mas eu me sinto importante, né. Eu me sinto importante pelo fato de ter um espaço que minha voz ela é aceita, tem um lugar né. Acho que a gente consegue dialogar de uma forma bastante respeitosa, bastante produtiva e eu me sinto como Pg falou que percebe esse crescimento, eu também tenho percebido muito o quanto eu amadureci, o quanto eu tenho condição de dialogar e de discutir as minhas ideias, mesmo ideias divergente, mas eu consigo colocar e colocar de uma forma que eu consiga crescer e que eu consiga ouvir. E eu acho que isso tem muito a ver com esse espaço que foi promovido e que eu não tinha claro se era uma pesquisa sua. Eu to sabendo com mais clareza hoje. E a partir do momento que eu fiquei sabendo, houve um movimento que eu não sei definir qual é. Eu não sei definir qual é a sensação de fato, mas que houve um movimento diferente, de está naquela roda lá na universidade e agora estar participando aqui no grupo focal, acho que tem um deslocamento que eu não sei definir qual é. Se de quem estava colaborando com uma roda ou se é de uma pessoa que está colaborando com uma pesquisa. Então eu não tenho muito claro isso. O que eu tenho muita clareza é que eu sinto esse movimento de crescimento. Eu acho até agora é uma oportunidade para agradecer todo mundo, em poder estar compartilhando e partilhando esses conhecimentos. Mas, de certa forma, eu posso dizer também que eu to disposto a contribuir com a pesquisa, porque é uma coisa que eu acredito, é uma bandeira que eu não gosto dessa coisa da bandeira, que eu acho que segmenta muito. Mas é uma das coisas que eu tenho projetado para vida e que eu tenho visto mudança na minha vida pessoal. Eu acho que a Pa falou uma coisa hoje que eu me sinto muito afinado, que é, a gente nasce fazendo pesquis-ação, né? E a gente descobre que a gente está fazendo isso depois, está, está, acho que tem a ver com o contexto pessoal, com a história familiar, com a história de vida mesmo. E eu me sinto muito parceiro de todos. Eu me sinto muito contemplado nessa lógica da pesquisa-ação, por isso eu acredito muito na sua pesquisa agora, sabendo que é uma pesquisa, né? E eu acho que essa forma de você ter conduzido, não sei se é porque eu não participei da primeira roda, que não estava muito claro. Mas, mesmo assim, todo o processo da forma que você veio conduzindo a pesquisa, eu acho que deixou, deu essa possibilidade da gente se sentir à vontade e que é um exemplo que eu me espelho assim, do como eu quero pensar essa condução, do caso da pesquisa, de uma forma que todos se sintam iguais no processo, né, acho que é isso aí.

Pb – Só completando. Eu me sinto incluída, eu acho, não só privilegiada, tudo isso, mas, também incluída. Esses últimos anos tem sido, estive vivenciando situações bastante difíceis e aqui eu me sinto incluída em vários aspectos. Isso é muito importante.

Pa - Eu sabia, eu desde o início né eu sabia que era uma pesquisa, sabia que a gente ia contribuir para o desenvolvimento, o aprofundamento da metodologia, mas eu me esquecia de vez enquanto que eu era sujeita, mas eu sabia. E se eu lembrasse sempre eu ia ser muito mais traquina, porque é o seguinte, sabe por que, o que acontece, a gente sabe

algumas é, vamos dizer, o que se pretende um pesquisador da pesquisa-ação entendeu, então eu ia explorar tanto a Madá, ainda bem Madá que eu esquecia, entendeu? Porque eu penso que o pesquisador da pesquisa ação queria gente muito mais dinâmica, sabe, muito mais... eu não seria tão tímida, porque eu esquecia. Porque eu su tímida

Pb – Imagina se não esquecesse, rs

Pa – Pois é, imagine Pb, na hora de organizar eu seria, mexia mais entendeu? Porque a pesquisa-ação é isso aí né? Essa dinâmica. Mas, eu também sinto EK que esse casamento é, sabe, para continuar, tipo, o que eu levro dessa roda la para minha universidade , eu vou mexendo em cada parte, entendeu? Mexendo no mestrado profissional. O Mestrado profissinal precisa saber que existe essa roda. Então eu mexo com todo mundo, porque eles precisam de pesquisa-ação, então não é uma coisa que é pta esse momento, eu acredito que o objetivo dessa pesquisa é justamente a continuidade por nós mesmos né? Então, os convênios e tudo, com outra universidade, tudo pensando na pesquisa-ação e nessa roda, porque eu acho que é um resultado inclusive desejado para essa pesquisa. Né?

Ph – Eu só lembrei de uma coisa aqui, quando PB falou da inclusão, é uma das coisas que eu sinto, que eu também penso assim eu me sinto bastante incluído e no papel de doutorando, não no papel de, de, mas isso eu acho que a história de tempo de experiência, que estar com pessoas tão importantes e que tem contribuído muito para pesquisa-ação, com todo o conhecimento que tem desenvolvido com o acúmulo, a gente que vem num processo de começar a produção de conhecimento se sente importante e também incluído. E quando eu, vocês pediram para que eu participasse fazendo relatório, eu falei gente! Olha que importância que a gente tem nesse lugar. Então eu acho que é assim, né, a forma como foi conduzido e a forma como a gente valoriza de verdade mé as pessoas, ah enfim, acho que a gente tem potencialidades que são vlorizadas e isso eu acho que é im processo de inclusão de fato. Eu me sinto bastante incluído.

Pi – Só um detalhe que eu queria não esquecer de falar, que é que como o meu vínculo com a universidade, já tinha falado isso, termina em fevereiro, eu comuniquei a coordenadora da pós-graduação, né, quando foi ela na verdade que disse e falu para minha supervisora, não vamos lá, vamos financiar a Pi dessa vez, vamos deixar que ela use o dinheiro do projeto dela para isso. E aí eu falei que a minha intenção é que eu saindo a universidade continue e isso aí a gente vai ter que achar... la ter uma reunião segunda hoje, para falar inclusive, eu espero que isso não seja antiético, mas eu tive que encaminhar o nosso relatório, eu encaminhei o primeiro relatório mesmo, só, o certificado que você me deu e, porque eles me pediram, né, o que que é a roda. E aí eu digo, bom e tenho o relatório e eu qeria avisar isso para vocês porque acabei fazendo sem pedir permissão, não sei se tinha que ter pedido permissão, se tinha, peço persão, mas eu tive que fazer isso para poder chegar aqui. Seestá me olhando... eu to errada? Não mas é nós porque nós somos o relatório , então nós que decidimos se eu fiz errado ou não, se vocês vão me crucificar ou não. Mas, de qualquer maneira eu acho que não é a Pq, no caso Pc, não, o relatório é nosso, assim que eu entendo. E aí eu encaminhei mesmo, porque eu quero que outra pessoa da universidade continue, é essa a minha intenção, que a instituição continue. E eu, não importa para que instituição eu vá, ou não vá, ou se eu ficar no limbo, eu quero continuar também, está?

Pq – Quem mais?

Pe – Na verdade eu queria era colocar a minha preocupação com essa história de que eu estava sabendo, eu não estava sabendo da pesquisa. Ah, porque assim, desde o começo a Pq ela queria fazer um trabalho com a minha universidade tudo. Eu falei que, já tinha explicado isso da outra vez, vou reexplicar, dizendo que a minha vontade não era de fazer isso na minha univesidade, porque a rede ela tem que ser... ela é muito maior do que uma instituição, né? Mas, quando ela trouxe essa vontade de fazer isso, de repente assim podia ser que não ia dar certo mesmo de fazer, mas não era nem isso. Era realmente a vontade de reunir os pesquisadores. E daí a Pq me falou, olha você tem como me passar os dados das pessoas que estavam naquela reunião da rede? Né que eram. Então aí eu ofereci os contatos dessas pessoas que estavam no pré-simpósio. E daí, a Pq, ela mandou eh para todo mundo, convidando para fazer essa roda e tudo mais. E nessa hora ela fez, a partir dessa vontade de estar fazendo essa pesquisa. Algumas pessoas responderam e outras não. As pessoas que responderam, estiveram na primeira roda. E aí onde ela foi explicar, Ph realmente não estava, Pg também. Foi no primeiro dia essa explicação. Então assim, aí teve uma segunda reunião, eu lembro que nós também falamos sobre, assim, olha então vai ter a escrita da Pq e tudo mais, que era da pesquisa, então ela faria toda essa escrita, teria a responsabilidade. Então ela colocou novamente. Só que assim, o que eu acho, tinha que falar isso a cada reunião eu não sei. E outra coisa também, que dentro da área da saúde, que é diferente da sua área, o termo de consentimento é assinado e tudo mais tal, que na sua área não é necessário e na nossa sim da área de saúde. Então essa coisa de assinar o papel, parece que marca mais do que você chegar e dizer, olha é isso. Então assim, parece que a gente formaliza, aí você fala, não então estou dentro, mas não a palavra que foi dada. Não, tudo bem, acho que vai ser ótimo e tudo mais. Então realmente assim, eu também acho que a gente, eu falei para Pq, puxa como é muito bom a gente não sentir como o sujeito formal, é muito bom a gente ter o sujeito suejito, que é essa proposta. E a minha preocupação também é essa questão ética sim, que a Pb disse, eu acho que isso é sério, é importante, eu não sei, a gente vai ter que limpar essa área. Mas o que eu acho é assim, eu falei, Pq, isso aqui é um exercício de como se sentem os sujeitos de uma pesquisa-ação, mesmo assinando. Quando fala, é uma pesquisa as pessoas já se sentem cobaia, independente de ver que você está fazendo um bem para aquela pessoa, que há um crescimento, uma tomada de conhecimento. Pode ser tudo muito lindo. Mas, parece que isso se quebra, se fala assim, olha estou sendo usada, né? Então, mas eu acho que é de direito também sentir isso. Então eu acho que isso é uma coisa assim, na primeira reunião que foi falado isso, na segunda eu lembro que no final da reunião a gente retomou e disse a respeito de que a Pq ia ficar com todos os relatórios para ela fazer essa elaboração e tudo mais, tal. A gente até brincou, mas eu acho que merecemos até um livro, né, sei lá. Das nossas conversas e tudo e eu acho que dá. É, mas, talvez a gente tivesse, a gente, eu me coloco no lugar da Pq, assim, de reforçar, gente olha tem gente nova aqui, então é só para lembrar que nós também estamos fazendo parte da pesquisa, vocês querem ou não?

Ph – Só para reforçar, quando eu disse que não estava muito claro a questão da pesquisa. Acho que assim, todo o tempo, desde o simpósio, a LT e eu sempre conversando muito sobre o resultado do simpósio, a tentativa da rede, que era uma demanda das pessoas que participaram da reunião técnica que eu estava na mediação junto com a A (pessoa externa). Né, depois de uma das rodas, o professor TV falou, é importante tocar

isso como uma rede. E, então, assim, eu tava sabendo que tinha uma pesquisa, não sabia que era a pesquisa da Pq, nesse sentido que eu não sabia que eu estava participando da sua pesquisa, então era só para esclarecer que, sim, e que aí a gente foi conversando, eu sabia que a rede-roda era uma tentativa de dar continuidade para a rede e que nessa rede estava acontecendo uma pesquisa, o que eu não tinha muito claro é que você estava usando esses dados para fazer o seu doutorado, porque eu ainda estava muito cheio dos resultados do simpósio. A gente teve uma demanda muito grande depois daquilo, muito trabalho, e eu estava envolvido com essa discussão, a discussão do doutorado, então eu não estava muito atento ao que estava acontecendo, mas sabia que estava numa roda e participando de uma pesquisa de alguma forma. Nenhum momento eu acho que tem essa coisa da ética.

Pg – Além das pessoas que estão aqui presentes quem mais está incluído como ou será como ator participante, como sujeito de pesquisa? Tem mais alguém, além da gente?

Pq – Então, eu vou falar disso e acho que vou aproveitar para falar de diversos pontos que fui percebendo que é preciso que eu fale. E, em verdade, assim, eu vou chegar aí. Eu diria assim, essa é a sua pesquisa? Eu não sei se é a minha pesquisa. Eu nunca encarei assim, eu encarei que eu estou fazendo um estudo de doutorado e que aqui está um campo de trabalho para esse estudo. Mas, não encarei assim como uma coisa minha, né, desde o início, com toda a minha sinceridade, né. Eu me sinto extremamente gratificada de estar aqui com esse grupo, riquíssimo, maravilhoso, de ouvir todos esses pontos que vocês tem a me trazer, que são pontos que estavam também germinando em mim, querendo entender como é que vocês refletem isso. Eu concordo com Pb que ficou assim, uma coisa talvez não tão clara, mas isso também, a gente tem que fazer escolhas. E eu te digo que... Pe acompanhou minha angústia nos dois primeiros encontros, né? E a gente trabalhou com questões que a Pc trouxe, não fui eu, que era assim: qual é a sua motivação para estar aqui? E eu pensei isso é maravilhoso porque eu posso reafirmar minha motivação. E eu aproveitei aquele momento e reafirmei minha motivação, então no primeiro encontro se falou e no segundo também se falou, mas se falou de uma forma que não é assim: olha eu sou a pesquisadora, vocês são os sujeitos. Né? Porque não é assim, não foi isso para mim. É como eu disse para vocês hoje pela manhã, para mim é uma pesquisa entre *insiders*, eu me sinto participante também e fui todo o tempo. Então a minha fala também é contemplada na análise, eu também estou sendo objeto da análise, vamos dizer, né esse objeto... E eu procurei então estabelecer uma relação em que eu pudesse ser isso com todo mundo, né. Então se eu ficasse pontuando, eu sou a pesquisadora, eu sou a pesquisadora, é uma coisa assim, eu tentei deixar claro, mas eu tinha essa certeza de que não estava tão claro.

Pb - Isso é resultado, acho que isso também é resultado. Isso que você está dizendo que você tinha essa preocupação, isso não é só uma preocupação inicial, eu vejo como resultado dessa sua pesquisa também

Pq – Que bom! Então, isso era uma preocupação metodológica também, né? Metodológica e também pessoal, de poder estar em igual condição. Então é, me lembra sua pergunta... ah! quem são esses participantes? Então o que aconteceu, dois primeiros encontros foram sob minha, vamos dizer assim, eu é que fiquei responsável pela preparação, né. No primeiro encontro num diálogo intenso com o professor MT, com Pe à

distância e coma colega da instituição (Pi foi a D), que participou mais organizativamente, né, a D (pessoa externa). Então, a Pc foi no segundo né?

Pc – No primeiro encontro, nós três e o professor

Pq – Já discutimos? Porque teve um segundo e eu tenho a impressão que depois que houve o primeiro eu percebi as suas pontuações e falei, não vamos discutir isso Pc, e aí você ingressou nesse grupo de proposição da rota do evento.

Pc – o primeiro..

Pq – Então, mas é melhor ainda né, se já foi desde o primeiro né, é menos minha ainda, em termos dessa condução, né? Porque é uma condução que não foi assim, ah eu quero isso, eu quero aquilo, então vai ser assim. Então, aquele movimento de partir das expectativas dos participantes ele era esse princípio de não ser um processo de condução em função das minhas intenções de pesquisa. Era das intenções e das expectativas do grupo e na análise eu considero igualmente e vou fazer um paralelo, os temas centrais que o grupo trouxe e as minhas categorias de análise. Então eu vou fazer essa, esse entrelace. E aí então, quem participou dos dois primeiros encontros, que são aqueles que eu focalizei mais, visualizando o perfil do grupo, perfil das experiências do grupo, enfim, eles estão todos incluídos nesse sentido, de que aquele conteúdo construído por todos que participaram. E basicamente não se alterou muito o perfil do grupo de um para o outro. Agregou mais pessoas no segundo encontro, que depois não seguiram para o terceiro. Então, seguiram no terceiro encontro vocês e outras, que eu não acompanhei, né. Então esse terceiro encontro já foi uma ação do próprio grupo, eu estava distante. Então, eu só estou tomando emprestado o conteúdo, que não é igual, porque ele não me traz os detalhes que eu sistematizei dos dois primeiros, e que vai mostrar o avanço que o grupo fez, né. E esse quarto encontro, para mim já é um encontro de devolução e desse momento. Então, para mim o grupo já está andando e não é minha pesquisa que está levando esse grupo. E o grupo é o grupo... eu diria assim, Pe tem usado o termo do professor TV, de grupo motor, né?

Pe – É o grupo motor foi ele que falou..

Pq - Eu nem gosto muito da palavra, motor, parece meio mecânica, né? Então eu acho que esse grupo é o grupo que está, na verdade, forte aí no processo, talvez aqui, desse grupo, saiam os próximos organizadores aí do próximo encontro, provavelmente, né? Então, assim, tenho alguns pontinhos, queria aproveitar agora e aí vocês podem me interromper e pedir de novo, né.

Ph – Tem uma coisa que você traz, uma coisa que na minha banca de qualificação a professora K (pessoa externa) falou, que para mim fez muito sentido. A gente está numa pesquisa-ação, junto com a comunidade, né e na hora de descrever o processo pega na mão do leitor e vai mostrando para ele o caminho, só que quem pega o título de doutorado é você, não é a comunidade. Então, é a sua pesquisa sim. Então, quando eu trouxe a questão de que eu não tinha clareza, era nesse sentido... Mas, eu gosto muito da forma como você conduziu e é isso que eu quero falar que eu tenho como exemplo, porque eu acho que a sua escolha metodológica essa sua escolha por deixar as coisas irem acontecendo, acho que mostrou muito a sua maturidade e justifica a escolha feita, por uma

metodologia que está muito coerente com a forma como você levou, você está tocando assim.

Pq – Só antes que Pe comece a falar, eu queria pontuar aqui, que Pe disse assim, não consegui lá no simpósio, isso não é verdade, porque esse trabalho ele faz a sequencia daquela nossa reunião técnica, vc estava né, Pg? Na reunião técnica.

Pg – Antes das nossas falas? Acho que eu não estava não.

Pe – A proposta de rede, eu lembro bem de vocês.

Pq – Isso já faz mais de um ano

Pg – é muita coisa...

Pq – A gente pode olhar depois as memórias. Mas, então, o nosso primeiro encontro, ele era a continuidade. Então eu pego, como Pe disse, aquele resultado da reunião técnica e eu pego também as minhas observações da reunião técnica, quem eu percebi que tinha muita afinidade com a perspectiva que se tinha discutido, e para essas pessoas eu enfatizei. E a gente teve respostas positivas, respostas não positivas. Enfim, eu acho que já é resultado lá do seu trabalho, começou lá.

Pe – Esqueci o que eu ia falar.

Pq - Desculpa

Pe – Eu ia falar assim, em relação à pesquisa, em relação ao grupo. Eu me sinto assim, eu acho, Pq, que enquanto pesquisa, eu acho que isso restringe muito. Então, assim, dar essa abertura enquanto grupo, né, não como pesquisa, é o que a gente tem que continuar fazendo. E é por isso que andou, porque se fosse restrito à pesquisa o tempo todo, nós não teríamos andado. Inclusive, na questão da liberdade de ser o que nós acreditamos que tem que ser. Assim, por exemplo, se vai ser em C (cidade do próximo encontro), né? Agora, então Pc, se você precisar de alguma coisa fala para gente, mas aí é assim, mas ela vai dizer, ah, mas se é para ajudar a pesquisa da Pq eu não sei, mas, se é para o grupo como um todo e eu incluído, como a gente fez o tempo todo, eu acho que isso, sabe, é um negócio assim... Eu entendo o que Pc estava colocando, assim, nessa situação de continuidade, que é um projeto. Então, assim, eu acho que a gente fazer um exercício de pensamento ao contrário. É porque se fosse pesquisa da Pq eu não sei se eu estaria aqui com toda essa frequência, mas eu estou trabalhando porque eu acredito. Eu, puxa vida, eu to aqui com essas pessoas maravilhosas, eu vou aprender mais que eu to aqui. Porque o ser humano é assim.

Pg – É para além da pesquisa.

Pb – Essa legitimidade da participação é o que a gente quer. Quer dizer e ouvir, espontaneamente à vontade, é um processo de aprendizagem. Não é para resolver problema, a pesquisa-ação para resolver problema, ao contrário.

Pc – Eu estou, a gente tem tanta coisa para falar, eu to aqui me contendo. Mas voltou o microfone. E pensei assim, repensei também, isso também faz parte. A gente fala, as pessoas falam e tu vai repensando. Porque quando terminei eu já tava pensando outra coisa. Pera aí, mas a pergunta qual que foi mesmo? Daí, como você esta se sentindo sujeito de pesquisa. Daí eu pensei, eu sempre fui apaixonada por essa palavra: sujeito. Então na

graduação na enfermagem lá, desde 15 anos atrás quando a gente criou o curso, já trazia a noção de sujeito, o pedacinho do livro da Conscientização, que fala lá o que é o sujeito: o ser homem, homem ou mulher, que se percebe como alguém que faz acontecer, é esse processo do sentir-se alguém com poder, então de fazer alguma coisa. E aí ele (Paulo Freire) também fala: não sozinho, o sujeito sempre tem uma referência no diálogo na comunicação com o outro, e aí ele fala do terceiro componente que é: mediatizado pelo mundo, o tempo, a história e todo esse processo, assim. E como é que me sinto sendo sujeito? Eu realmente me sinto sendo sujeito daquilo que Paulo Freire fala, porque a Pq proporcionou, mas porque teve um convite, lá da universidade, da Pe, porque a gente se conheceu em Coimbra, porque alguém me convidou ao ICPHR, ou seja, tem muitos porquês. Então de dizer que isso é um pedaço de uma história e é tão interessante, assim, como o cosmos brinca com a gente. E, quando a gente é tão aberto, eu acho que ele realmente, assim, por intermédio da Pq, ele realmente possibilitou uma coisa. (Pq comenta longe) Mas, você contou que tinha outros sujeitos. Aí ele brincou e colocou a gente no páreo. Por que tinha uma possibilidade? Porque tinha tido o simpósio. E você estava lá, nós estávamos lá, porque naquela reunião prévia, do dia dois, pela manhã. A gente veio um dia antes (da minha cidade), pagamos uma diária a mais porque queríamos participar da reunião técnica, eu e mais umas cinco pessoas que consegui trazer para aquele evento lá. Então, a gente tava lá na reunião técnica, porque estávamos com uma esperança, uma fé, uma confiança de que sera constituída uma possível rede no Brasil, né, e aí tinha gente da educação, ciências sociais e saúde. Nossa, mas era fantástico, era tudo de bom, sonho, sonho compartilhado, sonho que se sonha junto e que se torna realidade. Então, você vê. Tudo isso eu acho que sim, que fez parte disso. Confluiu né, até que teve uma sintonia. Tinha uma expectativa. Nós ficamos com uma expectativa, tinha uma expectativa. Vai acontecer alguma coisa, alguém vai chamar? Vamos ficar nessa esperança. E alguém convidou. Não era mais a Pe era a Pq.

Pq – É o convite vai em nosso nome. Pe, MT, Pq e D...

Pc – ... se referindo ao simpósio e tal. Queria só reforçar isso também, essa sintonia.

Pe – Ela disse se for só com meu nome não vai dar ibope.

Pq - Tinha que buscar aliados, né?

Pc – Vou terminar só essa coisa da sintonia: de uma intenção e expectativa dos sujeitos da pesquisa, com uma intenção e necessidade do pesquisador também, porque você tinha uma necessidade de ter sujeitos, né. E aí então você reuniu essas duas intencionalidades, certo. Então por isso que a coisa ficou no fim se confundindo. E essa já é uma ação né, já é uma ação gerada. Isso que você disse aqui, parou. Eu coloquei um convite disparo uma oportunidade. E o grupo encontrou aqui nesse espaço para construir alguma coisa a partir dessa, reunindo essas intenções. Então era isso.

Pb – Agora só esse grupo focal já vai dar outra tese.

Pq – Esse grupo focal já me dá assim um monte de elementos de análise, né olha o que vcês estão falando.

Pa – Se eu não me engano, se foi a primeira ou se foi a segunda, teve uma questão que era “o que nós vamos contribuir com a pesquisa ação”

Pq - as perguntas

Pa - E ali eu coloquei assim como se fosse um compromisso que eu ia trabalhar alguma coisa com a tecnologia. E eu levei esse compromisso a sério, tipo assim, a pesquisa não ficou só mais dela. Eu comecei a pesquisar isso também. Então isso nos deixa muito a vontade porque é ... Não é o sujeito da, é muito mais do que a pesquisa de Mada, nós todos estamos pesquisando algo sobre isso e um está contribuindo com o outro. A pesquisa, quando Pb fala aquelas coisas, tem tudo a ver com a pesquisa que eu estou fazendo. Eu acho que cada um de nós se tornou pesquisador no mesmo nível dela. Está todo mundo nesse momento. Tem momento que estão todos aqui na minha pesquisa, tem momento que estão na pesquisa dela. E eu acho que está sendo assim por diante, né?

Pq – Só queria pontuar essa questão da identidade né, que é um tema que eu marco na minha leitura do trabalho, que é um grupo que vem em busca de uma identidade. E que quando eu cheguei ao simpósio de São Paulo. Eu acho que eu disse pta LT, se eu não disse eu falei para um monte de gente: encontrei minha turma.

Pg – Quando a gente foi almoçar; Pf - no shopping...

Pq - Falei para vocês, um dia a gente almoçou junto. Então eu senti assim, porque eu trabalhei desde 87 sempre na perspectiva participativa, de forma muito empírica. E a partir de 93 eu passei a fazer alguns processos de formação com a cooperação alemã e comecei então a ter essas coisas sistematizadas. Enquanto eu fiz um curso de moderação eu pensei, nossa é isso que eu faço, que nem, a Pa falou sobre a pesquisa-ação. Eu falei assim, então eu sou moderadora, porque não tinha nome o que eu fazia né. E aí quando eu chego lá no simpósio que foi, uma, uma gratidão que eu tenho pelo trabalho de vocês que organizaram o simpósio, né. E, assim, eu senti que a minha identidade tinha lugar e que tinha pares. E eu fico emocionada aqui, estou vendo a carinha de Pg, uma super professora né, todo mundo aqui, uma super pesquisadora, todo mundo aqui, enfim, estou grata de Ob estar aqui observando a gente, também. Então assim, para mim é um trabalho emocionante, eu devo a todo mundo né, e eu espero fazer o melhor assim nessa redação, eu gostaria de ter pares aqui nos momentos de publicação, que alguém possa dizer ah nesse aspecto eu acho que eu tenho outras coisas e a gente pode somar, enfim. Eu acho que é uma questão que a Pb também vem pontuando, de como a gente faz? vamos publicar, vamos publicar. Enfim, meu trabalho está em aberto para esse tema também, da gente botar para fora essa experiência, né. E o que dela resulta. Então, tem essa coisa de identidade e de encontrar pares. Eu como participante, desde o simpósio, me sinto assim e não pretendo parar, porque é isso que eu venho fazendo, né. Então eu pretendo mudar do lugar que eu estou, já comentei com algumas pessoas, né. Viver mais perto dos meus pais. Mas, esse é o trabalho que eu tenho, né. E eu acho que pode ter algum valor em outros lugares, eu quero seguir, né. Eu não sei se eu tenho ehh outros pontos para falar, se vocês querem me fazer perguntas, a gente está com o nosso tempo indo e, assim, ehh alguém quer levantar alguma questão? Ou falar ainda algum ponto?

Pe – Eu vou falar uma coisinha que eu sinto. Eu concordo com a Pa, quando ela fala que é muito maior que essa pesquisa, desculpa, mas é né?

Pq – Graças a Deus! Que bom né?

Pe – Tem que ser, pelo amor de Deus, senão reduz demais. Então é muito maior do que isso, né. Que é outra coisa né, então... e a pesquisa-ação diz isso mesmo, né, que, assim, depois que a pesquisa termina, a pesquisa acadêmica né, mas que se isso der continuidade...

Pb – Autonomia...

Pe - Pois é, rs, a gente fala de empoderamento, fala de emancipação, de não sei o que, não sei o que lá, mas quando chega para aplicar em nós, rs, o negócio fica meio esquisito, não é? Então nós somos emancipados, nós somos libertadores, rs...

Pb – Mas nós estamos tudo isso

Pa – Vamos para a Chapada, rs.

Pe - Antes vamos para Chapecó, rs.

Pg – ... a Madalena falou de algo que eu considero também muito importante, não só como professores que somos e que seremos em breve, né, os mais jovens, mas, da questão da produção, da gente buscar uma estratégia também, por meio da sua pesquisa ou para além da sua pesquisa, que a gente possa também nos unir para que a gente possa disseminar os resultados que a gente tem encontrado, né? De uma forma mais qualificada ainda, que eu acredito que seja piamente em parceria a qualidade do nosso trabalho daí se sobressair. E a gente tem que divulgar e vai conseguir publicar, coisas que a gente também precisa para sobreviver enquanto acadêmicos - professores das universidades federais, públicas e de um modo geral, de todas. A gente tem uma necessidade e tem uma necessidade maior do que isso que é a divulgação e disseminação do nosso conhecimento e até desse processo. Eu penso que essas publicações seriam num outro momento, não sei. Mas, que a gente pensasse quem tem cenários mais parecidos, não sei, ou que utiliza alguma estratégia, alguma técnica de coleta que também possa ser parceiro. E que a gente possa estudar e incrementar também essa questão da produção.

Pq – Eu acho isso. Eh, eu sinto assim, que a gente pode compartilhar também, na medida em que eu sinto que o texto já está mais maduro para compartilhar. Posso compartilhar sessões também, posso receber feedbacks e também contribuições e até ter citadas as contribuições dentro do texto, né. O tempo não é muito grande, então eu estou tentando trabalhar dentro do meu prazo, que é março, o prazo regulamentar. Contudo, o professor MT quer ter na banca uma pessoa que estuda pesquisa-ação, que escreveu um livro com professor e que trabalha a gestão de uma universidade forte, né. Então, seria bem interessante. Mas, ele está indo para os EUA para um pós-doc e poderia fazer em fevereiro. Então, assim, esse mês é muito importante para mim, do que eu consigo fazer para poder ou não atender a essa... porque ele poderia depois por Skype, é outro tipo de participação. Enfim, eu estou num momento de muita pressão, mas eu também quero avançar e me desvencilhar dessa... quero cumprir essa meta. E para poder avançar, né. Então, torçam para que eu consiga, rs, por favor. Vou me dedicar direto agora, para ver se chego... nessa rota, seria uma pessoa muito importante, porque eu quero ir para região, de São Carlos – Araraquara, né, então seria muito bom ele conhecer meu trabalho e a gente poder estar num diálogo também, né.

Eu queria lembrar, assim, que o material ... de fato, os relatórios foram feitos por mim, porque estava na condução entre aspas desse processo, mas ele é do grupo, né, e por isso que eu também preciso saber como é que o grupo se sente, né, porque eu... agora, então a difusão para outros meios eu acho que é uma questão, sim, do grupo, não é minha, particular. Mas, até minha opinião é de que, nesse sentido de que foi feito o uso, para confirmar uma atividade, eu não sei porque o grupo iria fazer restrição. Eu particularmente não vejo razão, né. Então, essa questão desse material, esses relatórios, de fato, eles são feitos como uma devolução, como uma sistematização daquela experiência, que não é uma sistematização como a do Jara, porque..., mas, é uma sistematização, que se baseia na sistematização que a gente fez em campo, ali nas nossas reuniões, né. Porque eu trabalhei com visualização, as outras atividades posteriores, que não foram especificamente conduzidas por mim, também trabalharam com produção de material, então já existia fotograficamente um material, mas eu achei por bem, aquilo ser melhor sistematizado e devolvido. Então, já era um processo também que qualquer um poderia dizer, e houve, isso né, “não aqui está faltando isso, não é bem isso”, enfim. Então, não é um material da pesquisadora, esse não é. É um material coletivo, nosso, do nosso coletivo aqui.

Pe – Terceira roda, Ph...

Pq – Então, aí da terceira roda se vê que já entra num outro modo de operação, né, que já é uma ação, que eu já chamo de um momento de ação, me parece que é um momento de ação. Sim, é por isso que eu boto ação. Eu coloco como um momento em que confluem duas etapas de uma pesquisa-ação, aí na lógica do Bosco Pinto, né, desde o primeiro encontro, o grupo definiu a ação do segundo encontro, mais ampliado, com diversas, né.

Ph – Pensando um pouco nessa lógica da pesquisa-ação que a gente está discutindo aqui e da sensação dos participantes, né, em relação a essa pesquisa, dizer que também, e aí aproveitando a deixa da publicação, que é importante que a gente consiga publicar questões que a literatura ainda não está trazendo e que a gente está sentindo. É. A gente sente a alegria de estar junto, a gente tem solidariedade, a gente tem uns momentos. Eu acho que no meu caso, o grande resultado da pesquisa, que a gente poderia colocar como um processo, também, é o quanto eu me sinto incluído, o quanto eu me sinto valorizado, o quanto eu me sinto importante. Porque isso é uma transformação importante. Se eu penso da forma como eu cheguei no grupo, com medo de falar, medo de me colocar, com algumas inadequações às vezes teóricas e até mesmo comportamentais de como me inseri no grupo. E hoje eu avalio, eu avalio né, Pg ter falado me deu até uma alegria, mas eu já tinha falado com a Pe o quanto eu me sinto mais maduro, assim, né. E eu acho que isso é resultado da pesquisa e isso não pode ser invalidado. Se não a gente fica de novo na ação-reflexão-ação que o livro traz e a gente esquece dessas duas coisas que são muito importantes. Quando você se emociona, por exemplo, para falar, isso é resultado da pesquisa. Eu acho que essas coisas a gente precisa trazer.

Pc – A emoção ... porque... eu coordeno lá na (universidade) um grupo de pesquisa em políticas públicas e participação social, já há dezesseis anos, e com o evento lá da UNIFESP a gente resolveu criar um núcleo de estudos de metodologias participativas. Então nós estamos com o NEMP, desde agosto do ano passado, na universidade, a gente reúne uma vez por mês, e, assim, quando chegou no final do ano, eu coordeno muitas coisas

também, vocês sabem todos nós somos sobrecarregados né, então era assim, um encontro vinha cinco, noutro encontro vinham outros sete e eu disse assim, acho que não vai colar esse grupo, é mais um trabalho, mais. Aí quando veio a roda do Rio também, que reforçou. Porque eu estava fazendo parte do ICPHR, né, OK, então, isso também motiva a agente, estava voltando, mexer com pesquisa participativa. Mas, no Brasil, ter uma rede dá muito mais sentido, para chamar as pessoas da minha universidade, porque para participar na Irlanda, imagina, quem é que tem dinheiro, para ir na Suécia, rs, daqui a pouco vai ser na Austrália, ok. E tem a língua e tudo mais, então, ter um grupo aqui no Brasil, motiva a gente para continuar. Então a gente disse OK, vamos tentar mais um semestre. Então nesse grupo está sendo bem interessante, porque como é que a gente fez. É uma hora e meia, que é o tempo ali, no intervalo do final da tarde e uma vez por mês só. Mas é sempre assim, alguém que fez uma pesquisa de abordagem participativa, vai relatar a sua experiência e tem textos que a gente lê para discutir no dia da reunião. Então a gente está discutindo textos, estudando, é um núcleo de estudos, mas cm alguém apresentando com é que foi a sua experiência. Então, já tivemos cartografia, pesquisa interventiva, já tivemos pesquisa temática, do Paulo Freire, foi um educador; já tivemos a pesquisa convergente e assistência social, outros dois pesquisa-ação; um menino da geografia, mas que fez um trabalho fantástico com os agricultores orgânicos no município, criando uma associação, que está funcionando super legal. Então está sendo muito legal e muito produtivo. E ali tem pessoas de diferentes áreas temáticas da universidade, não é só saúde, saúde é a minoria lá dentro. Então isso também é um produto que eu queria relatar, assim, que a gente está continuando, todo final de semestre, ok, vamos continuar. Mas, agora agente engrossou e tem mais, ah teve uma que fez a técnica crítico-sensível junto com uma naturo-terapeuta que trabalhou com adolescentes de uma escola rural, sobre consumo de drogas. Então foi toda uma abordagem participativa belíssima, que ela fez, ela trouxe para o grupo. Lemos os textos da técnica crítico-sensível. Então, assim, também eu acho que dá para trazer isso como um resultado. Não que foi... a gente criou em agosto do ano passado. Né, motivados também pelo encontro da Unifesp, mas a manutenção e eu acho assim que é a qualificação, porque daí eu vou para lá e a gente retoma para ser também com técnicas pedagógicas mais dinâmicas, assim, e está sendo muito imperado pelo grupo daqui.

Pg – Então né, a Pc me deu outra ideia também como resultado. Eh, eu também coordeno um núcleo de pesquisa que é Núcleo de Estudos em fundamentos da enfermagem e eu retomei a coordenação desse grupo ano passado, mais ou menos, logo depois que a gente participou lá do simpósio em São Paulo, e de lá para cá a gente tem intensificado as nossas, os nossos encontros tem sido assim, na grande maioria das vezes, sobre pesquisa-ação participativa, pesquisa participante, pesquisa qualitativa, técnica de produção de dados, muitas vezes levando ideias que eu trago dos nossos encontros e assim, não tem muita resistência porque infelizmente nesses grupos de pesquisa quem participa são mais os nossos mestrandos e doutorandos e futuros doutorandos quem está querendo se aproximar do nosso grupo. Mas, assim, infelizmente os colegas eu ainda não consegui muito seduzi-los. Mas, os alunos têm participado e sabem inclusive que a gente está aqui, sabem que vamos retornar com novidades. Então, também aproveitando a deixa, como EK colocou, também lembrei o encontro com nosso grupo de pesquisa lá (em Niterói na Federal Fluminense).

Pf – Na mesma linha né, lá no grupo de pesquisa Saberes e práticas de enfermagem e saúde coletiva, a gente está começando um trabalho, a gente fez uma primeira oficina, aconteceu a semana passada, e a gente tratou de uma apresentação sobre a questão da pesquisa-ação e a proposta é que a gente faça encontros mais frequentes, por conta de uma pesquisa que trata de uma pesquisa-ação, como eu falei de manhã com enfermeiros da estratégia de saúde da família. Então como o grupo não tinha nenhuma apropriação com a abordagem metodológica, a gente fez essa inserção e vai fazendo encontros de aprofundamento com o foco da capacitação dessas pessoas para coleta de dados, para pesquisa com esses enfermeiros, lá em Santa Cruz no Rio de Janeiro. Então assim, o pessoal está muito animado, a primeira oficina foi muito produtiva. Eram poucas pessoas, mas o pessoal ficou muito satisfeito, porque eles já estavam indo a campo, tinham feito a primeira oficina, mas estavam muito perdidos, né. E aí o fato de ser introduzidos no tema para ele foi... deu a eles uma segurança, né. De estarem sabendo que estão pisando em algum lugar que as pessoas já conhecem. É como se fosse uma coisa muito nova. Então, é um trabalho que está iniciando, que a professora S agora quer que eu participe de forma bastante ... nesse sentido de acompanhar esse grupo, ajudando a manter o foco na questão metodológica, para o grupo não se perder ao longo do trabalho com os enfermeiros lá da prática

Pe – Ela não sabia que teria tanto, não, acho que de transformação, é super importante dizer que eu dou a disciplina de pesquisa-ação e pesquisa participante na pós-graduação. Nossa, é diferente o jeito como eu dou agora, a disciplina. Porque antes eu me pautava muito naquela na experiência que eu tinha dando as orientações e naquilo que eu lia. Mas, gente, eu mudei totalmente e no final assim, uma coisa, e a gente cresceu juntos né. É, assim, o quanto. Pb também participou agora da disciplina, então, assim, o quanto que ... nossa ... o quanto que essas reuniões me deram muita segurança naquilo que eu estava falando. Inclusive, me achando, né, rs. É muito bom! Esse é o empoderamento né? Então, assim, é muito bom, porque você não está enganando tanto, rs, as pessoas rs. Né o professor que sabe muito, né, e daí se vai falando aquilo que está no livro muitas vezes e tudo bem se ficar repetindo. Mas, assim, é o quanto que é gostoso isso né, e se aprende, eu aprendi muito, muito. E o professor MT, que a gente tem que tirar o chapéu também, essa simplicidade dele, que vai falando sobre os referenciais teóricos lá, muito difíceis de entender, e que hoje eu acabei até entendendo muita coisa do referencial teórico da pesquisa-ação, que era uma coisa da minha dificuldade também. Então, assim, isso foi um crescimento muito grande. E cada vez mais, com experiências novas, né, que nem hoje também, sistematização de experiências, que que é isso, de onde veio. E do seu jeito mesmo, a Madalena, os dois primeiros encontros, ela muito preocupada e dizia assim, será que eu estou fazendo pesquisa-ação? Será que eles estão entendendo que é pesquisa-ação o meu trabalho? Aí eu falei, é melhor você fazer o grupo focal para dizer como é que é isso aqui, né? Para gente tirar todas as dúvidas. E eu falei, Pb, essa pergunta está adequada para o grupo focal? E ela falou assim, não, como é que você está se sentindo como sujeito da pesquisa? Eu falei, nossa é isso mesmo. Né, porque aí a gente fica mais aliviada.

Pq – Super grata aí, a essas contribuições. Nesse momento também, vocês vejam que teve uma, um processo de construção que contou com pessoas do grupo, né.

Pb – Mas, olha quanta contribuição cada um de nós leva de cada encontro. Não é do encontro, é das discussões de uma conversa ...

Pq – Essa reciprocidade que eu acho que é o que vale na pesquisa-ação, né. Eu tinha um ponto que é, não sei se vocês viram, desse grupo eu tenho um autor que está citado lá na minha apresentação, né, que é Pb. Então eu gostaria de conhecer o que outros autores aqui tenham, para ver se eu posso agregar ao meu trabalho, né também. Eu sei que a Pc, Pe não sei, a professora Pg, todos né. Então se eu puder receber do acervo de vocês para eu também consultar e verificar onde que eu posso ou não né.

Pg – Lattes...

Pq - Já que a gente está aqui, se vocês puderem pensar, ah esse meu artigo eu acho que pode ter sentido. Então, se puder fazer essa gentileza, seria bárbaro e eu adoraria, né, poder também ter essas referências, mesmo que eu não consiga citar, ter elas assim para eu poder absorver também da produção de vocês. É, eu não sei assim, acho que está bem intenso esse momento, muito rico, muito enriquecedor para tudo que eu estava pensando. É muito mais, muito, muito mais do que eu pensei que fosse ser esse momento. E ainda vou receber as contribuições do Ob, que eu acho que pela apresentação dele ele é bem assim né, é organizado preciso.

Pg – Sistemático.

Pq – Uma sistematização que deve ser bem bacana dessas observações de todos. Eu não sei se eu tenho mais algum ponto, se alguém tem mais algum ponto?

Pb - Tem aquela dúvida sobre...

Pq – Ah, sobre os nomes, ah isso eu não posso me esquecer, porque é o que que eu posso ou não evidenciar, nomear ou não um trabalho que foi apresentado...

Vamos ver o que Pb tem aqui,

Pb – Não é só um último depoimento, que dizer, não sei se é o último. Mas, olha que percurso interessante: então eu conheci Ph, que me apresentou para Pe, que me chamou para o simpósio. No simpósio eu tive a honra de estar na mesa redonda com Pg e com a S (pessoa externa), me botaram lá, na mesma mesa redonda que elas. E a partir da mesa redonda aí eu vim fazer parte desse grupo e aí você agora construiu essa pesquisa e aí você disse que me citou na sua pesquisa. Mais inclusão que isso.

Pg – ... com certeza, está sendo citada pelo mestrando.

Pq – porque eu tenho o panorama das experiências e a Pb tem um trabalho importante nessa...

Pb – É, mas se vê como é... Tem o cosmos, né? Quero ver ela escrever isso, quero ver.

Rs

Ph – E a gente está falando de uma contribuição que está acontecendo aqui, só que daqui a gente leva coisas para onde a gente está, né. Então, eu estou dando aula, lá no Senac, dois projetos que eu levo lá, que estou envolvido e que tem a ver com o

fortalecimento que a gente teve. Então, muita gente direta ou indiretamente está sendo beneficiada com isso. Acho que, né, tem muita coisa.

Pq – Mas, essa é então a lógica que, hoje, eu apresentei da pesquisa entre *insiders*, que ela é colaborativa, que a gente vai discutir amanhã. E, nesse sentido, de que todos têm um ponto em comum: a intenção com pesquisa-ação, a intenção de constituir uma identidade coletiva, né, nesse tema. Mas, todos aqui levam para suas experiências. Eu levo para minha e cada um está levando para sua no âmbito do seu atual trabalho, né? Vimos aqui os depoimentos das professoras, né, todos aqui. E acho muito próprio esse conceito, que esses autores sobre a pesquisa-ação de tese, tratam o tema colaboração. Que talvez tenha uma influência até muito forte do idioma inglês, em que o professor acha que o termo colaborativo é mais usado. Então, mas, este modo como eles explicam, de que é colaborativo entre pares, do mesmo âmbito de atuação, mesmas... E aí tem uma coisa interessante que eu gostaria também de trazer que é, você estudante de doutorado se sentindo bem, acolhido, num grupo que tem pôs doutores, professores das pós-graduações das universidades, né. Isso também foi um ponto que eu prezei por ele. Não ter que encontrar só pesquisadores já ... porque a riqueza está na diversidade e em encontrar pessoas que estão efetivamente envolvidas na discussão da temática. Então eu acho que isso é uma coisa importante do meu ponto de vista, quando a gente vai discutir ter pessoas olhando de diversos ângulos, né, diversos posicionamentos, todos são ricos, né. E eu acho que também é uma coisa superapropriada né, dos diferentes perfis poderem se colocar de igual para igual.

Então tem mais um último ponto, que Pb bem lembrou, que é assim, ah. Eu tratei de não citar os nomes. Só citei inicialmente os organizadores dos eventos, né, depois eu me perguntei se deveria. E também eu nomeei os autores de exposições, como Pa, Pb, Ph, enfim, depois o terceiro encontro eu já não cito. Mas, aí, nesse momento eu já tinha essa questão: tiro os nomes? Não indico a localidade específica de uma experiência? Deixo oculto, revelo? Então estou trazendo também esta questão: eu posso ou não, ou devo ou não deixar isso evidente?

Pc – A gente estava conversando hoje um pouco sobre isso, né. É do uso do nome. Ultimamente eu tenho discutido um pouco lá na minha universidade, porque tem muita gente pesquisando, agora, como quais efeitos do pro-saúde nos cursos da universidade. Então, tem vários de nós estudando o curso. Então, ponho ou não ponho o nome do curso? E aí eu tenho também algumas dúvidas, no sentido de que isso é uma história que a gente está construindo. Eu sou plenamente favorável de botar o meu nome.

Pq – Eu acho que nesse sentido eu botei?

Pc – Nesse sentido, assim, porque se está a minha fala a crítica que foi feita, nós estamos maduros aqui e estamos nesse processo de crescimento também. Mas, assim, eu gostaria sabe. A gente fez parte de uma história, é um momento (pap) então que é o meu nome que esteja lá, pode ser no diminutivo ou completo. Mas não sei exatamente como é que seria, porque daí teria que ser um consenso dos sujeitos, né?

Pg – Ver se o comitê de ética aprova.

Pq – Eu só nomeei quanto eu senti que era relevante nomear, então, por exemplo, as experiências apresentadas... e os organizadores, até para eticamente mostrar que não fui

eu, né, compartilhado. Depois eu fiquei com dúvidas, né, como que as pessoas queriam. Eu já vi que Pe não teria problema e nem você neste caso.

Pb – Não acho que, problema eu também não vejo. Mas, quando ela perguntou, os sujeitos da pesquisa, não vai ter um momento que você vai dizer. E aí você fala assim no seu trabalho da manhã, acho que você falou, temos aqui representantes de universidades de várias partes do país, de várias instituições. E aí essa coisa de representar ou não a instituição, eu acho que é...

Pq – Eu não chamei de representantes, eu chamei de participantes, relacionados a instituições. E eu faço uma análise do perfil, de cada roda, dos participantes das duas primeiras. Da terceira é mais superficial, porque eu não tenho esse perfil como eu montei nas duas primeiras né. E analiso as diferenças, então muda um pouco, mas não muda muito. Muda quase nada em termos de perfil de grupo. E esse perfil ele contempla a origem da pessoa, a área de atuação. Ele contempla também o perfil da experiência, com quem atua, que grupo social, com que tema. Então a gente tem a enfermagem e a saúde pública, uma área totalmente presente, cinquenta por cento das participações. E tem alguns outros elementos que eu precisaria lembrar melhor para poder dizer para vocês. Então eu vou falar desse perfil, vou falar também do perfil de instituições que a gente tem, o número, e eu cito quais as instituições, mas eu não digo quem é de onde, nem que estão representando, digo que são instituições que se fazem presentes. Então é mais ou menos por aí. E faço uma comparação desse perfil com o quadro que eu levantei, o panorama nacional, e é muito representativo.

Pe – Você não precisa de comitê de ética essas coisas, nada disso?

Pq – O MT, eu perguntei ao professor MT já um monte de vezes.

Pe – Não, então, porque nas ciências sociais, ciências humanas e tudo, não tem essa que a gente tem na saúde. Porque a saúde é que precisa. Ciências sociais e humanas não. Aliás, eles acham até engraçado.

Pc – Mas, depende um pouco, porque nas práticas políticas que eu participo, só eu da saúde estou lá, todos os outros são da economia, antropologia, sociologia e nós temos nosso regulamento na universidade e tem que passar pelo comitê de ética.

Pg – E todas as produções tem que passar.

Pe – Depende do programa. Nas normas de publicação

Pc - Eu só sugiro o seguinte, para você se precaver, não custa você fazer um documento de que nós estamos consentindo.

Pq – e imagem, vou usar imagem?

Pc – Se você quiser. Eu me lembro que você comunicou para o grupo, e até pediu consentimento, verbal. Mas, isso que essa pergunta de Pg, antes, quem são os sujeitos da pesquisa? Porque o nosso grupo aqui, que são os sujeitos mais imediatos, ok. Mas, quando Pg pergunta quem são, vai além daqui. Então teria que ver um tipo de tratamento para esses atores diferenciados, por que nós estamos autorizando. Mas, os demais não foram consultados com essa formalidade.

Pq – Sua sugestão é que eu faça uma consulta ...

Pc – poderia ser, a todos que participaram que eles autorizassem, aí tudo bem, tranquilo, né? A minha sugestão, o que vocês acham? Vocês têm experiência também, né?

Pi – Principalmente, por conta de publicação também.

Pg – Mas, a publicação...

Pc – Depende de onde vai publicar, porque nas áreas humanas nunca pedem

Ph – Para mim é uma hora, ser citado na sua tese.

Pc – Mas agora nós estamos gravando as risadas. Madalena se quer finalizar?

Pa – Nós estamos fazendo uma preparação dos certificados.... (Diversas falas) ... porque é o seguinte, a gente queria uma rede, mas o professor não aceita uma rede.

Pe – Mas, o professor não tem que aceitar, né?

Pq – Então, assim, só queria voltar um pouquinho para finalizar essa nossa etapa do grupo focal. Vou seguir sua sugestão, porque é um procedimento que eu supunha que seria bom fazer. Penso que o critério vai ser o mesmo, para quem eu vou mandar, para pessoas que participaram no mínimo em duas rodas até a terceira, né. Então eu faria isso, né. E que seria o grupo que entra nesse parâmetro de análise. Vocês acham correto isso. É porque uma pessoa que veio uma vez participou pontualmente e depois se desligou, será que eu preciso...?

Pc – Não

Pq – Né? Acho que não né. Então eu vou tratar desse procedimento, quero poder manter o diálogo. Espero que a gente possa fazer trocas. Que a professora me ajude a melhorar meus objetivos.

Ph - Traz questões sobre o futuro da roda e Pq remete à discussão do dia seguinte sobre o formato e a organização do grupo.

Pq - ... o tema da rede, se o grupo se sente maduro, se a gente acha que está no ponto de a rede ser instituída, o professor MT é uma voz, eu acho que ele é uma voz.

Pg – Uma voz potente.

Pq – É, uma voz de megafone, né, rs. Mas, eu acho que é uma discussão que o grupo precisa também tomar as rédeas do que ele sente que deve ser, se deve caminhar para se...

Pc – O professor MT

Pq – Mas o grupo deve levar a sua discussão.

Pc – Tem a questão da maturidade né? Eu ainda acho que a gente precisa amadurecer mais.

Pq – Amadurecer mais, né? Então, então se pode seguir um pouco assim. Eu disse a ele, que eu acho que... Ele está muito preocupado com esse nosso momento atual, político, acha que vai haver uma retração, tanto dessas novas universidades que foram criadas, todas muito pautadas numa perspectiva mais participativa. Na Fronteira Sul, na Bahia.

Pc – É teoria

Pq – Mas, elas podem não receber mais também, né. Mas, ele também tem essa questão da pesquisa-ação de como ela consegue ... eu falei, então professor, nesse sentido é superimportante que o grupo cada vez mais se estruture, né. Então, eu acho que é um diálogo também com ele, de convencimento, mas também de um momento de fortalecimento talvez, até que a rede diz, olha somos rede não tem jeito. E queria agradecer imensamente

Pg – A gente é que agradece!

Palmas

Encerramento: 22h36min.

MMC, entre os dias 15 e 20 de novembro de 2016.

APÊNDICE H - Termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE - I)

Pesquisa de Doutorado:

“Contribuições da pesquisa-ação ao exercício da função social da Universidade”

Tendo em vista o objetivo geral o de estudar a repercussão de experiências acadêmicas com pesquisa-ação na relação universidade-sociedade e no cumprimento da função social das instituições de educação superior, em termos de transformação social, geração de novos conhecimentos e formação de estudantes e demais atores envolvidos. E os objetivos específicos de:

- ☞ Caracterizar o panorama atual da pesquisa-ação no cenário da educação superior brasileira.
- ☞ Discutir com praticantes da pesquisa-ação os fundamentos, processos e resultados de suas experiências acadêmicas com essa metodologia e suas variações.
- ☞ Colaborar no fortalecimento e na articulação dos sujeitos envolvidos na pesquisa e de seus projetos.
- ☞ Analisar as repercussões das experiências com PA na formação, na pesquisa e na extensão e nas interações entre os diversos atores e saberes envolvidos.

Tendo participado de livre e espontânea vontade dos seminários em de formato de rodas de conversa, intitulados “Diálogos sobre a Pesquisa-ação participativa”, que subsidiam a referida pesquisa, promovidos por iniciativa da pesquisadora Maria Madalena Colette, com a chancela do orientador da pesquisa, professor Michel Thiollent.

- ☞ I Roda de Conversa, 26 de novembro de 2015, de 9h e 17 horas, Campus II Lapa da UNIGRANRIO, Rio de Janeiro.
- ☞ II Roda de Conversa, 22 e 24 de fevereiro de 2016, de 9h e 17 horas, Campus II Lapa da UNIGRANRIO, Rio de Janeiro.

A iniciativa foi encampada por outros pesquisadores de outras instituições como ação coletiva, a partir da II roda de conversa, tendo em vista a articulação de uma rede de pesquisadores ativos. Ocorreram outras duas rodas de conversa que subsidiam a pesquisa de tese.

- ☞ III Roda de Conversa, 23 e 24 de junho de 2016, de 9h e 17 horas, EPE / UNIFESO, São Paulo.
- ☞ II Roda de Conversa, 07 e 08 de novembro de 2016, de 9h e 17 horas, Campus I, UNEB, Salvador.

Venho dar ciência dos esclarecimentos prestados pela pesquisadora sobre as intenções de pesquisa e destes encontros, em benefício do tema em estudo e igualmente em benefício do movimento de articulação dos praticantes da metodologia de pesquisa-ação, e sobre a relação entre sua pesquisa e estas atividades de que participei e autorizar a análise dos conteúdos produzidos coletivamente durante estes encontros, com os quais contribuí, para fins de seu estudo de doutorado.

Declaro, ainda, que concordo com a publicação de fotos que incluam minha imagem, bem como a identificação de meu nome, na qualidade de sujeitos da pesquisa, nos textos da tese e de publicações decorrentes.

Local e data

Nome do participante

Ciente

Maria Madalena Colette
Pesquisadora

APÊNDICE I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE - II)

Pesquisa de Doutorado:

“Contribuições da pesquisa-ação ao exercício da função social da Universidade”

Tendo em vista o objetivo geral o de estudar a repercussão de experiências acadêmicas com pesquisa-ação na relação universidade-sociedade e no cumprimento da função social das instituições de educação superior, em termos de transformação social, geração de novos conhecimentos e formação de estudantes e demais atores envolvidos. E os objetivos específicos de:

- ☞ Caracterizar o panorama atual da pesquisa-ação no cenário da educação superior brasileira.
- ☞ Discutir com praticantes da pesquisa-ação os fundamentos, processos e resultados de suas experiências acadêmicas com essa metodologia e suas variações.
- ☞ Colaborar no fortalecimento e na articulação dos sujeitos envolvidos na pesquisa e de seus projetos.
- ☞ Analisar as repercussões das experiências com PA na formação, na pesquisa e na extensão e nas interações entre os diversos atores e saberes envolvidos.

Tendo participado de livre e espontânea vontade dos seminários em de formato de rodas de conversa, intitulados “Diálogos sobre a Pesquisa-ação participativa”, que subsidiam a referida pesquisa, promovidos por iniciativa da pesquisadora Maria Madalena Colette, com a chancela do orientador da pesquisa, professor Michel Thiollent.

- ☞ I Roda de Conversa, 26 de novembro de 2015, de 9h e 17 horas, Campus II Lapa da UNIGRANRIO, Rio de Janeiro.
- ☞ II Roda de Conversa, 22 e 24 de fevereiro de 2016, de 9h e 17 horas, Campus II Lapa da UNIGRANRIO, Rio de Janeiro.

A iniciativa foi encampada por outros pesquisadores de outras instituições como ação coletiva, a partir da II roda de conversa, tendo em vista a articulação de uma rede de pesquisadores ativos. Ocorreram outras duas rodas de conversa que subsidiam a pesquisa de tese.

- ☞ III Roda de Conversa, 23 e 24 de junho de 2016, de 9h e 17 horas, EPE / UNIFESO, São Paulo.
- ☞ II Roda de Conversa, 07 e 08 de novembro de 2016, de 9h e 17 horas, Campus I, UNEB, Salvador.

Venho dar ciência dos esclarecimentos prestados pela pesquisadora sobre as intenções de pesquisa e destes encontros, em benefício do tema em estudo e igualmente em benefício do movimento de articulação dos praticantes da metodologia de pesquisa-ação, e sobre a relação entre sua pesquisa e estas atividades de que participei e autorizar a análise dos conteúdos produzidos coletivamente durante estes encontros, com os quais contribuí, para fins de seu estudo de doutorado.

Declaro, entretanto, que não concordo com a publicação de fotos que incluam minha imagem, bem como a identificação de meu nome, e minhas falas, na qualidade de sujeitos da pesquisa, nos textos da tese e de publicações decorrentes.

Local e data

Nome do participante

Ciente

Maria Madalena Colette
Pesquisadora