

PESQUISA-AÇÃO/PESQUISA PARTICIPANTE E EXTENSÃO POPULAR: REFLEXÕES A PARTIR DOS ESTUDOS DECOLONIAIS

GT 2: Metodologias em Extensão Popular

Nina Paula Laranjeira

RESUMO

O trabalho parte de alguns pressupostos, fundamentados em estudos decoloniais, para trazer a discussão sobre metodologias de pesquisa baseadas na participação (pesquisa-ação e pesquisa participante), importantes para produção de conhecimento, junto com diferentes grupos sociais, incluindo os menos organizados e por isso mais excluídos, como forma de promover abertura epistemológica que possibilite a produção de conhecimento, a transformação da realidade, a formação discente (e docente), e a reestruturação da própria Universidade. Observamos a necessidade de atualizar/ampliar/experimentar estas metodologias à luz dos estudos decoloniais, como forma de descolonizar a Universidade, com impactos na formação discente e na transformação social em direção à sustentabilidade, emancipação e justiça social. Partimos de Paulo Freire e Fals Borda, reconhecendo-os como origem do pensamento decolonial na América Latina. A Extensão Popular mostra-se como espaço adequado para esse processo de atualização metodológica, tendo como base a transdisciplinaridade, a interculturalidade e a ecologia de saberes. Os desafios são muitos, pois as universidades encontram-se imersas na mentalidade produtivista neoliberal, enquanto a fragmentação disciplinar dificulta o diálogo dentro da própria ciência e consequentemente com grupos sociais.

Palavras-chave: Extensão Universitária; Transdisciplinaridade; Colonialidade; Pedagogia Crítica.

INTRODUÇÃO

O trabalho ora apresentado, resulta da experiência de quase 20 anos de atuação em Extensão Popular, primeiro em uma universidade confessional, e depois, pela maior parte do tempo, em uma universidade pública.

A Extensão Universitária é aqui entendida como um eixo chave da vida acadêmica, capaz de integrar, de forma indissociável, o ensino e a pesquisa, proporcionando formação integral dos profissionais que passam pela academia, sendo, portanto, uma via de mão dupla entre Universidade e Sociedade. Esta concepção está em consonância com a definição proposta pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições de Educação Superior Públicas Brasileiras (FORPROEX), em seu primeiro encontro em 1987, e expressa no Plano Nacional de Extensão (FORPROEX, 1999).

Considerando que esta concepção de Extensão Universitária, apesar de diversas experiências brasileiras estruturadas sobre este alicerce, é ainda uma utopia como conduta institucional na maioria das universidades públicas, entendemos como importante neste momento

histórico, ampliar o debate sobre a Extensão Universitária e, a partir desta, sobre as metodologias de ensino, pesquisa e extensão, visando à atualização das relações com a sociedade, com as grandes questões do nosso tempo e com o próprio corpo discente, que se recente com a desconexão entre teoria e prática em seus currículos. Assim sendo, a Extensão Popular parece ser o cenário adequado para esta discussão que será desenvolvida a seguir.

Parto de alguns **pressupostos**. O **primeiro** é que, no contexto da crise civilizatória que vivemos, a Universidade, igualmente imersa na crise, precisa fortalecer ferramentas de diálogo com a sociedade e sua participação nos processos de transformação que se fazem necessários para uma sociedade mais sustentável, o que inclui uma sociedade socialmente justa e igualitária.

Neste caso, esta relação Universidade – Sociedade traria benefícios para ambas as partes, considerando que significa mudança radical da própria estrutura acadêmico-administrativa da universidade e um resgate da sua função social, ao colocar o conhecimento produzido e seu potencial institucional e intelectual à serviço da sociedade. Podemos falar no benefício para a formação profissional e para a produção de conhecimento, sintonizados com as reais questões que assolam nosso tempo, e que nos pedem respostas imediatas e mudanças de conduta.

Sobre este pressuposto, alguns autores contribuem de forma decisiva para este debate, tais como Santos (2005), Castro-Gomez (2007), Thiollent e Colette (2020), entre outros.

Ao falar em sustentabilidade, entendemos que uma nova ordem se faz necessária, a fim de dar conta dos desafios da crise planetária. Argumentaremos que tais desafios, dependem da vontade popular para serem enfrentados, considerando que a ordem vigente, apesar do óbvio fracasso, não poderá ser renovada pela própria estrutura que a criou que, ao contrário, se esforça desesperadamente para mantê-la.

Nas experiências vivenciadas ao longo desses anos em que atuei como extensionista e pesquisadora, junto com equipes de discentes universitárias/universitários e colegas, adotamos diretrizes da transdisciplinaridade, sobretudo porque, a transdisciplinaridade surge da necessidade de compreender o mundo real e de trabalhar por uma ciência mais humanizada (NICOLESCU, 2001), além disso, permite desviar das dicotomias estruturantes do pensamento moderno. Voltaremos a ela adiante.

O **segundo pressuposto** é que não há sustentabilidade e justiça social sem dois elementos: a compreensão (crítica) da realidade e a humanização da ciência, o que inclui a abertura para o diálogo entre disciplinas e entre diversos conhecimentos (incluindo o científico): a interculturalidade, e a Ecologia de Saberes (SANTOS, 2010).

Fundamentando os pressupostos apresentados, está a ideia de que vivemos em um país periférico em termos da organização mundial vigente, cenário que torna a Extensão Popular ainda mais necessária, ou mesmo imprescindível, no caminho da sustentabilidade, o que, reitero, não poderá ocorrer sem justiça social e epistêmica.

Argumentarei que a discussão trazida pelos estudos e teorias decoloniais são importantes para compreender a realidade na qual estamos atuando e, portanto, para guiar a definição e execução de metodologias de ação, formação e de produção de conhecimento.

Sobre estudos decoloniais, referindo-me a um grupo de autoras e autores, o coletivo modernidade/colonialidade, em sua maioria latino-americanos, ou aqui radicados, e que tem aprofundado o debate sobre a colonialidade, como um conceito descolonial.

Se estamos falando de Extensão Popular, falamos de ação, de interação social e portanto, do *locus* da prática extensionista e também da produção de conhecimento. É este então, o espaço adequado para levarmos para a prática o debate sobre os pressupostos anteriormente colocados, e por isso, capaz de renovar e atualizar não só a produção do conhecimento, como também a formação estudantil, além de contribuir para alavancar processos transformadores nas comunidades envolvidas e na própria Universidade.

Objetiva-se portanto, a partir dos pressupostos apresentados, debater a pesquisa-ação e a pesquisa participante como metodologias importantes para produção de conhecimento, junto com diferentes grupos sociais, incluindo os menos organizados e por isso mais excluídos, como forma de promover abertura epistemológica que possibilite a produção de conhecimento, a transformação da realidade, a formação discente (e docente), e a reestruturação da própria universidade.

CONTEXTO: BRASIL COMO PAÍS PERIFÉRICO E A QUESTÃO DA COLONIALIDADE

Existe uma catástrofe humana em curso, agravada pela pandemia da Covid-19: um mundo empobrecido pela concentração de renda que se agiganta a cada dia, criando bolsões de miséria e fome; um mundo ambientalmente contaminado e destruído; um mundo no qual a democracia tem falhado e aberto espaço para movimentos de ultra-direita, para falar em três elementos que nos parecem centrais para a presente discussão.

A miséria humana, política e ambiental são faces de um mesmo processo que caracteriza nosso sistema-mundo moderno/colonial, para usar o termo forjado por Mignolo (2020, obra

original de 2000) que, tomando a ideia de Immanuel Wallerstein sobre sistema-mundo (composto por países centrais, semi-periféricos e periféricos), a trouxe para a discussão decolonial.

Em termos econômicos, os países periféricos destinam-se a exportar matérias primas, com pouco ou nenhum valor agregado, e oferecer mão-de-obra a baixo custo; obviamente a assimetria política e socioeconômica é um resultado natural dessa divisão. Mignolo (2020) agrega à estrutura do sistema-mundo, sua concepção de modernidade/colonialidade como sendo duas faces da mesma moeda, binômio detalhado em Mignolo (2017, obra original de 2011). Nesta obra, o autor atribui o termo “colonialidade” ao “sociólogo peruano Anibal Quijano, no final dos anos 1980 e no início dos anos 1990, que eu elaborei em *Histórias locais/projetos globais* e em outras publicações posteriores.” Mignolo (2017, p. 2). Mais adiante, o autor esclarece:

O conceito como empregado aqui, e pelo coletivo modernidade/colonialidade, não pretende ser um conceito totalitário, mas um conceito que especifica um projeto particular: o da ideia da modernidade e do seu lado constitutivo e mais escuro, a colonialidade, que surgiu com a história das invasões europeias de Abya Yala, Tawantinsuyu e Anahuac, com a formação das Américas e do Caribe e o tráfico maciço de africanos escravizados. A “colonialidade” já é um conceito “descolonial”, e projetos descoloniais podem ser traçados do século XVI ao século XVIII. E, por último, a “colonialidade” (por exemplo, *el patrón colonial de poder*, a matriz colonial de poder – MCP) é assumidamente a resposta específica à globalização e ao pensamento linear global, que surgiram dentro das histórias e sensibilidades da América do Sul e do Caribe. E um projeto que não pretende se tornar único. Assim, é uma opção particular entre as que aqui chamo de opções descoloniais. Mignolo (2017, p. 2)

Na perspectiva dos estudos decoloniais, que vêm sendo desenvolvidos pelo coletivo modernidade/colonialidade, acima citado por Mignolo, a modernidade é sustentada pelos países periféricos, que um dia foram colônias dos países centrais, e que permanecem em condição subalterna. Uma Matriz Colonial de Poder sustenta esta estrutura de dominação do sistema-mundo moderno-colonial.

Já em 2014, no prefácio da edição atualizada e revisada de *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: el eurocentrismo y la fi losofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo* (1ª edição de 2001) este autor chamou a atenção para a perda do controle sobre a Matriz Colonial de Poder por parte do ocidente, o que estaria levando à desocidentalização do mundo, com a emergência de novas potências no cenário mundial: Rússia e China. Já naquele momento salientava o caso da Ucrânia como tentativa desesperada de avanço da ocidentalização, claramente em processo de declínio. Chamava a atenção para a incapacidade do ocidente em compreender formas outras de sentir, conhecer e crer dos demais países, os quais pretende manter na subalternidade e afirma que:

La liberación es la fuerza que mueve el sistema nervioso de los organismos vivientes. (...) Los mecanismos de humillación y de control que creó la coloniaidad del poder no tuvieron limites. Las respuestas liberadoras muestran hoy no sólo la cara honesta y humana, sino también la misma cara violenta y atroz con que la colonialidad del poder avanzó sobre el planeta a través de genocidios y mutilaciones (...). Mignolo (2014, p. 12-13)

Inadvertidamente, poderíamos nos perguntar se a guerra entre a Rússia e a Ucrânia tem a ver com Extensão Popular. Mas me parece óbvio que a educação superior no Brasil não pode ficar de costas para a tensão entre forças que tentam dominar o mundo, já que o Brasil fica na periferia, sofrendo os resultados desses conflitos, mesmo tendo um potencial para ter soberania sobre suas riquezas humanas e ambientais. Ou seja, não é possível pensar em educação superior, sem pensar em soberania de nosso povo, e isso inclui a Educação Popular e a Extensão Popular.

A crise atual é, portanto, resultado do fracasso de um modelo de mundo espalhado pela globalização neoliberal, ou pela modernidade/colonialidade (Mignolo, 2017) e que mostra tanto seu desgaste quanto sua radicalização. Esse modelo é baseado: i) na competição e no individualismo; ii) a nível macro, na concentração de renda em países ditos centrais, e, obviamente, nas mãos das elites de países periféricos, que garantem a dominação e a pilhagem de riquezas nesses países; e iii) na subjugação de países periféricos, condenados à produção de bens primários (extrativismo), com mão de obra barata, garantida pela educação de péssima qualidade, e super exploração de recursos naturais.

Essa posição periférica significa também uma subjugação epistemológica, discutida por Santos (2010), que denominou de epistemicídio a perda de conhecimentos no processo de dominação, desde os tempos coloniais (que na prática não acabaram), e a imposição do conhecimento científico ocidental: a ciência moderna.

Quijano (2014) associa o nascimento do capitalismo colonial moderno e eurocentrado à constituição da América, culminando na globalização atual, e configurando-se como um padrão de poder mundial, onde identidades históricas e hierarquias governam a estrutura global de controle do trabalho. Trabalho e raça se associam na definição de posições em uma sociedade hierarquizada, na qual as raças de países colonizados são para os colonizadores atraso cognitivo e evolutivo.

A financeirização da economia mundial ampliou ainda mais o poder do Capital, resultando na brutal concentração de renda na mão de poucos. Como exemplo, citamos o aumento do número de bilionários no mundo: entre 2017 e 2018: surgiu um novo milionário a cada dois dias; em 2018 a riqueza dos bilionários do mundo aumentou em US\$ 900 bilhões - US\$ 2,5 bilhões por dia (OXFAM, 2020, p. 30). Esse processo de enriquecimento se tornou ainda mais acelerado durante a pandemia, como aponta o novo relatório da Oxfam (2022). No prefácio deste relatório, Jayati Ghosh, assinala que:

Agora, parece que a desigualdade não está apenas matando aqueles com menos voz política; ela também está matando o planeta. Isso torna a estratégia de privilegiar os lucros em vez de pessoas não apenas injusta, mas fenomenalmente obtusa. As economias não “crescerão” e os mercados não trarão “prosperidade” a ninguém, não importa quão poderoso seja, em um planeta morto. (GHOSH, 2022, p.4).

A evolução da ciência e do pensamento complexo e transdisciplinar, unindo áreas da ciência que antes não conversavam, vem promovendo avanços nas ciências ambientais e sociais e já não podemos fugir da questão de que o modelo de desenvolvimento dominante no planeta é insustentável. Isso nos coloca em uma corrida contra o tempo que possibilite, não só mudanças de hábitos, mas também que amplie a luta contra a minoria que se beneficia desse modelo decadente e que não abre mão de seus privilégios.

A partir da ótica da decolonialidade, a transdisciplinaridade e a interculturalidade emergem como elementos centrais que possibilitem a emancipação da própria universidade latino-americana e de sua produção de conhecimento, como também dos grupos cujas epistemologias foram sufocadas pela modernidade-colonialidade.

Catherine Walsh (2007) discutiu a interculturalidade como forma de reestruturar as ciências sociais, e substituir a universidade pela pluri-versidade. Em 2012, a autora aprofundou a discussão da interculturalidade. Discorreu sobre a interculturalidade crítica, cujo “punto medular es el problema estructural-colonial-racial y su ligazón al capitalismo del mercado.” (Walsh, 2012, p. 65), contrapondo-a à interculturalidade presente em muitos estados-nacionais e propagada pela ONU na Declaração Universal da UNESCO sobre a Diversidade Cultural, de 2005, que, segundo a autora, objetiva somente apaziguar conflitos e garantir a segurança, dentro do modelo capitalista mercadológico.

Entendemos a interculturalidade de Catherine como muito próxima ao que Santos (2010) traz no conceito de ecologia de saberes, referindo-se a um conjunto de epistemologias que dialogam de forma horizontal, respeitando a diversidade de saberes. Na ecologia de saberes almeja-se o fortalecimento de ações contra hegemônicas, reagindo à posição subalterna delegada a estas epistemologias pela ciência dominante, que se autodenomina moderna e detentora do único conhecimento válido, universal e fonte inesgotável de progresso tecnológico e de desenvolvimento para todos.

Nesta mesma direção, Castro-Gomez (2007) fala da necessidade de descolonizar a Universidade, que tem reproduzido a estrutura triangular da colonialidade: do ser, do poder, do saber. Identifica a transdisciplinaridade e o pensamento complexo, deste que o segundo leve à primeira, como novos paradigmas, ainda carentes de maior organização, mas capazes de construir pontes para o que chama de diálogo transdisciplinar de saberes. Afirma que a crise de legitimidade da Universidade contemporânea, conforme relatada por Lyotard, é uma oportunidade para sua descolonização. A estrutura arbórea do conhecimento disciplinar e da divisão departamental, refletem o pensamento fragmentado, que ignora as conexões entre temas e disciplinas, na pretensão de se conhecer o todo por meio do estudo das partes.

Essa forma de saber é a dimensão epistêmica do colonialismo e a infraestrutura da colonialidade. Afirma então, que o diálogo (transdisciplinar) de saberes só é possível a partir da descolonização do conhecimento, deixando a binarização do pensamento ocidental moderno para chegar a uma lógica inclusiva, um dos pilares da transdisciplinaridade (NICOLESCU, 2001). Sem excluir ou negar as disciplinas modernas, propõe ampliar o campo de visibilidade. Descolonizar a Universidade significa, portanto, “luchar contra la babelización y la departamentalización del conocimiento, firmes aliados de la lógica mercantil, a la cual se ha plegado la ciencia en el actual capitalismo cognitivo.” (CASTRO-GÓMEZ, 2007, p.90).

Este autor defende ainda que na pós-modernidade (sentido de Lyotard), com a planetarização do sistema capitalista, a Universidade se submeteu ao mercado global, o que levou à crise de legitimidade. Critica duramente a situação institucional, que não ocupa mais lugar privilegiado na produção de conhecimento, o que agora está nas mãos das transnacionais, do mercado. A universidade corporativa já não serve ao desenvolvimento das nações, mas ao avanço do Capital.

EDUCAÇÃO POPULAR, PESQUISA PARTICIPANTE E EXTENSÃO POPULAR

Inaugurada em parceria com a educação popular, ainda na década de 60, a Extensão Popular vem ganhando espaço nas universidades públicas brasileiras, sobretudo a partir de meados da década de 80, com o fim da ditadura militar. De acordo com Vasconcelos (2013), que nos traz um pouco dessa história, a educação popular é uma construção coletiva, de pessoas e grupos interessados na transformação da sociedade, “mediante o fortalecimento da solidariedade, da amorosidade, da organização e da autonomia dos subalternos e de seus grupos.” (VASCONCELOS, 2013, p. 16).

Foi sistematizada pela primeira vez por Paulo Freire, para então se espalhar pela América Latina, transformando-se em instrumento de resistência em diversos países que lutavam contra governos ditatoriais. Na mesma época, Orlando Fals Borda dedicando-se a programas de alfabetização, educação camponesa e reforma agrária na Colômbia, junto com Camilo Torres Restrepo (sociólogo e religioso), concluiu que era necessária uma nova sociologia que desse conta da realidade da América Latina e da emancipação, tanto de grupos subalternizados, quanto da ciência latina. Nasce assim a IAP – Investigación Acción Participativa, à margem da institucionalidade acadêmica (TORRES-CARRILLO, 2015).

Era uma época politicamente efervescente na América Latina, quando Paulo Freire, exilado no Chile, escreve Educação como Prática de Liberdade (1967) e Pedagogia do Oprimido (1970), enquanto que outras práticas sociais e culturais criticavam o capitalismo. O cenário mundial da década de 60 era também marcado por processos revolucionários (TORRES-CARRILLO, 2015), e foi

também na passagem da década de 60 para a de 70 que surgiram os primeiros alertas sobre as questões ambientais. Em 1962, Raquel Carson publica o livro “A Primavera Silenciosa”, que marca o início dos questionamentos sobre os impactos ambientais, abrindo a agenda ambiental, que passou a ter maior importância a partir da década de 70. Em 1972, a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, em Estocolmo, na Suécia, foi o marco oficial do debate ambiental mundial, pois estiveram presentes chefes de estados de diversas nações do mundo.

A década de 1960 na América Latina foi, portanto, emblemática. Freire inicia processos educativos de alfabetização de adultos no nordeste brasileiro, metodologia posteriormente sistematizada na Pedagogia do Oprimido (FREIRE, 2005) e Fals Borda, na Colômbia, cria uma nova forma de produzir conhecimento, trazendo elementos da pesquisa-ação para desenvolver metodologia com a marca latino-americana, dentro da luta por emancipação social: a IAP – investigación-acción participativa.

Freire propôs uma educação emancipadora, contextualizada e não bancária, que foi sufocada pela ditadura militar. Sua pedagogia crítica se espalhou pelos quatro cantos do mundo e reverberou em países por onde passou, e que viviam processos revolucionários, como o Chile e Guiné-Bissau, os quais influenciaram sua obra. Passados mais de 30 anos da abertura democrática no Brasil, permanecemos distantes das transformações profundas e necessárias à educação formal.

É possível questionar a conexão entre os estudos decoloniais e os pensamentos de Freire e Fals Borda, considerando a base marxista de ambos os autores. Entretanto, é também claro que ambos representaram a teorização e sistematização da luta pela emancipação e libertação de países imersos em condições coloniais, atribuídas ao sistema capitalista, no sentido marxista, mas que hoje é possível conectar essas produções, intrinsecamente ligadas à ação política, com os estudos decoloniais.

Streck e Adams (2014) consideraram que o viés com o movimento político da sociedade, tanto da pedagogia freiriana quanto da IAP de Fals Borda, podem ser considerados como um giro metodológico na América Latina, na segunda metade do século XX. Portanto, significariam construções históricas de reação às formas dominantes de educação e produção de conhecimento e que, por sua vez, foram geradas “no próprio movimento descolonial da sociedade, em grande parte ligadas a práticas de educação popular.” (p. 35).

Da mesma forma, entendemos aqui que os estudos decoloniais têm suas raízes nesse momento de efervescência política na América Latina, que por isso motivaram uma forte reação da matriz colonial de poder, que tratou de promover as ditaduras militares em diversos países latino-americanos. Poderíamos nos perguntar onde teríamos chegado, se não tivéssemos vivido todos esses anos de ditadura militar...

Nas universidades, sobretudo a partir dos anos de 1980 e 1990, o neoliberalismo colocou a produtividade acima da reflexão e da produção de conhecimento consistente conectado com as grandes questões nacionais e com a formação humana. Docentes sobrecarregados e discentes desinteressados nos currículos ultrapassados, fragmentados e excessivamente teóricos, resultam em números elevados de evasão no ensino público superior. O fracasso do sistema mundo moderno-colonial já não pode ser encoberto nas questões internas que afligem as universidades.

Com relação às metodologias de pesquisa participativa (incluindo aqui a IAP, a pesquisa-ação e a pesquisa participante), que se popularizaram na América Latina a partir de Freire e Borda, existe uma vasta literatura que nos mostra que em nosso continente realmente adquiriram uma tonalidade política e emancipatória, e mais, que a educação popular e estas metodologias de produção de conhecimento, cada vez mais se relacionam de forma simbiótica.

No Brasil, nas décadas de 1980 e 1990, Carlos Rodrigues Brandão organizou duas publicações reunindo diversos autores latino-americanos para o debate das metodologias que foram denominadas, de maneira abrangente, de pesquisa participante (BRANDÃO, 1985, 1990). As nomenclaturas têm nuances que as diferenciam, de acordo com diferentes autoras e autores e também contextos de aplicação, mas apresentam muitas convergências, dentre as quais enumeramos: forte envolvimento entre pesquisador/a e comunidades, que trabalham em conjunto, com objetivos comuns (ao menos alguns); o diálogo como esteio do processo; a práxis; a valorização dos conhecimentos de todos os sujeitos; a importância dada à necessidade de transformação social e emancipação/libertação. Tais elementos estão em estreita relação com a Extensão Popular e com a educação popular, e assinalamos que devem ser revisitados a partir dos estudos decoloniais.

Por se tratarem de metodologias vivas, que vão sendo recriadas na práxis de coletivos formados por pesquisadoras/es e grupos sociais, é natural que adquiram características próprias em diferentes contextos. Daí a importância da troca de experiências entre grupos diversos, na tentativa de sistematizar e aprofundar a teorização sobre essas metodologias.

Nota-se que, até finais do século XX, estas metodologias estavam intrinsecamente conectadas com suas raízes. Mas, defendemos aqui, que o século XXI trouxe um arrefecimento das grandes questões mundiais, conforme discutimos no item anterior. Ao mesmo tempo, na virada deste milênio, as minorias ampliaram e fortaleceram sua organização, na luta por seus direitos: povos originários, comunidades tradicionais, afrodescendentes diaspóricos, mulheres, LGBTQIA +, entre outros grupos, constituem redes mundiais na luta por espaço neste sistema-mundo moderno-colonial. Também os estudos pós-coloniais e decoloniais ganharam maior visibilidade e consistência e as metodologias de pesquisa participante acumularam experiência e maturidade, em diálogo com as universidades.

A renovação das teorias emancipatórias e o acúmulo da experiência, tornam necessária uma revisão destas metodologias, a fim de atualizá-las e ampliá-las. Como assinalamos anteriormente, a transdisciplinaridade e o pensamento complexo tem muito a aportar a esta revisão e, afirmo que o maior desafio que se coloca é a estrutura e a mentalidade da Universidade, ainda profundamente colonial.

Thiollent e Colette (2020) trazem a necessidade desta revisão, à luz da experiência acumulada pela Universidade, reconhecendo que:

No âmbito universitário, as metodologias participativas sofreram algum tipo de discriminação e nem sempre foram apoiadas por órgãos de fomento. No entanto, nos últimos dez anos, é incontestável que ganharam espaço em várias universidades, principalmente as do setor público, como também em certas universidades privadas confessionais ou comunitárias. (Thiollent e Colette, 2020, p. 62)

Acrescentam ainda que é na Extensão Universitária que as metodologias participativas são mais populares e reforçam sua importância para fortalecimento da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e para que a Universidade cumpra seu compromisso com a transformação social.

É notório também, que a pressão produtivista do neoliberalismo que invadiu a Universidade não favorece a Extensão Popular, com suas metodologias participativas, que demandam um outro tempo: de interação humana, de construção de laços e de saberes coletivos.

Para fazer frente a este contexto, a criação de redes envolvendo os grupos consolidados de Extensão Popular nas universidades torna-se mais do que necessário.

Algumas pistas para a revisão metodológica podem estar na relação do pensamento de Paulo Freire com os estudos decoloniais e pós-coloniais, como foi demonstrado pelas pesquisadoras Kátia Oliveira e Grace Oliveira (2020). A indissociabilidade entre política e educação marcada pela estrutura de poder - opressão, desigualdade e exclusão - está presente nas três correntes citadas. A consciência crítica, como forma de compreender fatores históricos e possibilidades de transformação, buscando a emancipação, é outro fator comum. A pedagogia freiriana é enfática com relação à questão da busca da humanização de todos (oprimidos e opressores) por meio dos processos educativos, e à crítica à dominação. Ainda que a relação dicotômica oprimido-opressor em Freire possa ser criticada nos estudos decoloniais, por reproduzir a dualidade típica do pensamento moderno, inclusive marxista, existem muitas afinidades entre essas linhas de pensamento.

As referidas autoras recomendam que a obra de Freire deve ser revisitada à luz das teorias decoloniais e pós-coloniais, argumentando esses pontos em comum. Da mesma forma, Mota-Neto (2018) reconhece a produção intelectual de Paulo Freire e Fals Borda como pertencente à genealogia do pensamento decolonial,

uma vez que, a partir da pedagogia e da pesquisa social, forneceram elementos fundamentais para não só questionar a vigência da colonialidade nos planos do existir, do poder e do pensar, mas também porque construíram estratégias de formação-militância-investigação profundamente descolonizadoras e emancipadoras. (Mota-Neto (2018, p. 12)

Portanto, a consonância entre as raízes da pesquisa participante na América Latina e os estudos decoloniais, nos encorajam a revisitar e ampliar essas metodologias para fazer avançar a Extensão Popular e trilhar um caminho decolonial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos tempos conturbados, de grandes mudanças globais, e a Universidade é chamada para participar desta transformação. A Extensão Popular é um *locus* importante de experimentação de metodologias participativas, de interação social, de produção de conhecimento, de humanização das relações sociais e de formação de profissionais para participarem do processo decolonial. Mais do que nunca, as metodologias de pesquisas participativas aqui caracterizadas se mostram adequadas para esse novo momento, que requer do corpo docente determinação e resistência, para enfrentar o desafio de descolonizar a universidade, no sentido de vencer a orientação produtivista e fragmentada e garantir o espaço de experimentação de metodologias calcadas na transdisciplinaridade, na ecologia de saberes e na interculturalidade, que podem nos levar a novos cenários, decoloniais. É momento de criatividade e inovação.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, C.R. (org.) *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense. 2ª ed. 1985.
- BRANDÃO, C.R. (org.) 1990. *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 8ª ed.
- CASTRO-GOMEZ, S. DECOLONIZAR LA UNIVERSIDAD: La hybris del punto cero y el diálogo de saberes. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSGOQUEL, Ramón (ed.). *El giro decolonial: Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.
- FORPROEX – Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras. *O Plano Nacional de Extensão Universitária*. Coleção Extensão Universitária, FORPROEX, vol. I, 1999.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.
- MOTA NETO, J. Paulo Freire e Orlando Fals Bordana genealogia da pedagogia decolonial latino-americana. *Folios*, 48: 3-13, 2018.
- MIGNOLO, W. Prefácio à la segunda edición. In: MIGNOLO et al.(org.) *Capitalismo y geopolítica del conocimiento: el eurocentrismo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual contemporáneo*. Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2014.
- _____. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. *Rev. Brasil. Cie. Soc.*, v.32(94), trad. Marco Oliveira, 2017.
- _____. *Histórias Locais/Projetos Globais: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Trad. Solange R. de Oliveira. Belo Horizonte: UFMG, 2020.
- NICOLESCU, B. *O Manifesto da Transdisciplinaridade*. Campinas-SP: Triom, 1999.

**IV SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM EXTENSÃO POPULAR, SENAPOP
8 a 10 de junho de 2022**

QUIJANO, A. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. in: CLÍMACO, D.A. (org.). *Aníbal Quijano: Cuestiones y Horizontes*. Buenos Aires: CLACSO. 2014.

SANTOS, B. de. S. *A Universidade do século XXI*. Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, B. de S. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. 3a ed. São Paulo: Cortez, 2010.

STRECK, D.R., ADAMS, T. *Pesquisa participativa, emancipação e (des)colonialidade*. Curitiba: CRV, 2014.

THIOLLENT, M.J.M; COLETTE, M.M. Pesquisa-Ação, Universidade e Sociedade. *Mbote*, v. 1(1), 2020.

TORRES-CARRILLO, A. La investigación acción participativa: entre las ciencias sociales y la educación popular. *La Piragua*, n.41, p.11- 20, nov. 2015.

VASCONCELOS, E.M. Apresentando: Educação Popular na Universidade. In: VASCONCELOS, E.M.; CRUZ, P.J.S.C.(org.). *Educação Popular na formação universitária: reflexões com base em uma experiência*. São Paulo, João Pessoa: Hucitec, Universitária UFPB, 2013.

WALSH, C. ¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. *Nómadas*, v.26, p. 102-113, 2007.

_____. Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. *Visão Global*, v. 15:1-2, p. 61-74, 2012.