

O conhecimento popular na praxis territorial: uma possibilidade para trabalhar com as pessoas

Nos últimos trinta anos, está acontecendo, na América Latina, um debate continuado e interdisciplinar sobre o processo de colonização realizado, a partir do século XVI, por portugueses e espanhóis. Diante disto, ocorre um processo contra-hegemônico, acadêmico e nos movimentos sociais, gerando-se a possibilidade de trabalhar com as pessoas, culturas, cosmologias, técnicas e saberes populares, por meio da pesquisa-ação-participativa, que corresponde a uma praxis territorial solidária, interdisciplinar, ecológica e cooperada. Assim, iniciamos o texto com um enfoque da praxis territorial integrando ciência e saberes populares, seguido por uma diferenciação dos conhecimentos hegemônico e popular, finalizando com a descrição de uma possibilidade de produção de conhecimentos com as pessoas por meio da pesquisa-ação-participativa, objeto central de reflexão neste texto.

Il sapere popolare nella prassi territoriale: una possibilità per lavorare con le persone

Negli ultimi trent'anni in America Latina si è svolto un dibattito continuo e interdisciplinare sul processo di colonizzazione portato avanti da portoghesi e spagnoli nel XVI secolo. Allo stesso tempo, si è attivato un processo contro-egemonico, accademico e dei movimenti sociali che ha stimolato la possibilità di lavorare con persone, culture, cosmologie, tecniche e saperi popolari, attraverso una ricerca-azione-partecipativa, che corrisponde a una prassi territoriale, interdisciplinare, ecologica e solidale. Per questa ragione, l'articolo inizia con un focus sulla prassi territoriale che integra la scienza e il sapere popolare, a cui segue una differenziazione tra conoscenza egemonica e popolare e, infine, una descrizione della possibilità di produzione di conoscenza insieme alle persone, attraverso la ricerca-azione-partecipativa, principale argomento di riflessione in questo articolo.

Popular Knowledge in the Territorial Praxis: A Possibility to work with the People

In the last thirty years, a continuous and interdisciplinary debate has been taking place in Latin America on the process of colonization carried out by the Portuguese and Spanish in the XVI century. In the face of this, there is a counter-hegemonic, academic and social movements process, generating the possibility of working with people, cultures, cosmologies, techniques and popular knowledge, through participatory action research, which corresponds to a praxis territorial, interdisciplinary, ecological and solidarity. Thus, we began the text with a focus on territorial praxis integrating science and popular knowledge, followed by a differentiation of hegemonic and popular knowledge, ending with the description of a possibility of knowledge production with people through participatory action research, main object of reflection in this text.

Palavras-chave: conhecimento dominante, ciência popular, praxis territorial, participação

Parole chiave: sapere dominante, scienza popolare, prassi territoriale, partecipazione

Key words: dominant knowledge, popular science, territorial praxis, participation

Universidade Estadual do Oeste Paraná, Brasil - saquetmarcos@hotmail.com

1. Introdução

«Nossas gentes comuns são capazes
de pensar, criar e lutar»
(Fals Borda, 2013 [2007], p. 61)

A tentativa de construir outro paradigma, especialmente a partir de algumas pesquisas e ações de debates feitos na América Latina e no Caribe, nos últimos trinta anos, tem revalorizado os sujeitos e seus saberes, suas técnicas e crenças, suas culturas e



identidades, juntamente com suas diferenças e seus territórios de vida cotidiana. Este último, além de ser compreendido como conceito de abordagem e objeto de estudos, tem sido entendido e «ativado» como espaço de mobilização, (in)formação, luta e resistência político-cultural, justamente por ser polissêmico, pluridimensional, transdisciplinar, transescalar e transtemporal. O território está diretamente vinculado aos ecossistemas e às sociedades locais, com singularidades que podem «sustentar» empírica e popularmente o dito paradigma, a ser produzido com as gentes e para elas, desde cada território, em cada relação espaço-tempo.

A obra de Kuhn (2017 [1962]) nos serve de orientação geral e, sobretudo, de alerta, pois não se trata, em nosso debate, sequer da tentativa de subsidiar a construção de um paradigma científico, como este autor argumentara, focado em «realizações científicas universalmente reconhecidas», com «problemas e soluções» científicas efetivadas a partir de «regras abstratas». Nosso propósito é evidenciar a urgente necessidade que temos de repensar as concepções predominantes na produção do conhecimento hegemônico, ilustrando uma possibilidade concreta de construir, participativa e reflexivamente, o conhecimento popular, feito «com e para o povo».

Trata-se de um texto teórico-metodológico, resultado dos nossos projetos de pesquisa-ação-reflexão realizados desde 1996 (Saquet e Duarte, 1996; Saquet, Pacífico e Flávio, 2005; Saquet e altri, 2012; Saquet e Flávio, 2015) que servem de base empírica, de aprendizagem e argumentação; nós destacamos distintas referências acadêmicas justamente porque auxiliam na nossa argumentação e reflexão, ampliando a abordagem feita até então, embora reconheçamos, obviamente, que as vozes, memórias e outras diferentes manifestações e experiências dos sujeitos sejam fundamentais em cada processo de pesquisa-ação-reflexão, por isto já foram evidenciados em outras oportunidades (Saquet, 2017, 2018 e 2019).

Todas as pessoas têm capacidades diversas e criativas, embora, muitas vezes, as mais simples e humildes sejam negligenciadas, discriminadas, humilhadas e soterradas. O sujeito que produz conhecimento, portanto, não pode estar desconectado da vida natural e social, da vida cotidiana que há nos territórios, vivendo enclausurado na sua aconchegante e cômoda casa e/ou no seu laboratório/gabinete, pesquisando somente a partir da sua percepção, dos seus desejos e das suas necessidades, do seu mundo, num «diálogo interno e surdo». Por isto, é de vital importância produzir conhecimentos para e com o povo, numa praxis territorial participativa,

dialógica, solidária e respeitosa. Entenda-se, aqui, o «povo-massa», sacrificado, proletário, rústico (sertanejo, caboclo, crioulo, caipira, gaúcho), antagônico, díspar, estratificado, oprimido, sofrido, de matriz tupi, lusitana, mameluca, africana (introduzidos no Brasil a partir de 1538), italiana, alemã, japonesa, polonesa etc. (Ribeiro, 2015 [1995]).

Assim, entendemos que algumas críticas ao estruturalismo e ao modernismo, por meio dos chamados pós-estruturalismo e pós-modernismo, mesmo feitas no Brasil, parecem eurocêtricas, em virtude da centralidade dada para referências europeias, das práticas cotidianas de certos pesquisadores e dos seus argumentos, «simplesmente» isolando-se do povo, do campo e da cidade, escondidos por trás de uma pretensa neutralidade científica e de um discurso de militante. Muitos argumentos são descolados da heterogeneidade vivida cotidianamente, especialmente dos sujeitos mais simples e humildes porque são construídos por dentro da filosofia iluminista, por alguns poucos que se consideram «iluminados», reproduzindo-se dicotomias, dominações, inferioridades, controles, regulações fundamentais para a reprodução do *status quo*.

Enquanto projetos epistemológicos, o pós-modernismo e o pós-estruturalismo encontram-se aprisionados no interior do cânone ocidental, reproduzindo, dentro dos seus domínios de pensamento e prática, uma determinada forma de colonialidade do poder/conhecimento [Grosfoguel, 2008b, p.117]

Acreditamos que o «paradigma outro» não pode estar sob a hegemonia da pós-modernidade e nem, obviamente, da modernidade (Mignolo, 2003 [2000]), no entanto, há que se identificar e estudar, efetivamente, os conhecimentos europeus que precisamos reconhecer, num diálogo que seja de fato respeitoso e recíproco, num movimento contínuo em favor da descolonização das nossas mentes, do pensamento e do conhecimento. «Não se trata de isolarmo-nos do mundo intelectual externo nem de sermos xenófobos» (Fals Borda e Mora-Osejo, 2013, p. 226). A «descolonização do conhecimento» passa, necessariamente, por uma «epistemologia descolonial» (Grosfoguel, 2008b).

A «decolonialidade» corresponde a uma luta contra a colonialidade e seus «efeitos materiais», «epistêmicos» e «simbólicos», tais como a «naturalização do extermínio», a dominação, a subordinação, a expropriação das terras, a morte, a tortura, o estupro, a colonização do pensamento etc. (Maldonado-Torres, 2018). Por isto, a desco-



lonização precisa corresponder a um processo de «contestação» em favor de uma mudança «radical» na hegemonia e colonialidade, na mentalidade das pessoas, para que seja, de fato, uma «consciência des-colonial» (Maldonado-Torres, 2008).

A colonização passou pelo controle e pela dominação das sociedades locais e da natureza, dos sujeitos e ecossistemas, das suas mentes e crenças, culturas e territorialidades, pelo extermínio e pela escravidão. «A ideia do mundo europeu e mais largamente ocidental era a de que toda razão, sabedoria e verdade estavam concentradas na civilização ocidental» (Morin, 2010, p. 27). Esse processo de apropriação e conflito tornou os sujeitos localizados fora da Europa, notadamente africanos e latino-americanos, condenados histórica e geograficamente (Fanon, 2008; Maldonado-Torres, 2018), como se os africanos e indígenas estivessem, de antemão, destinados à subordinação e inferioridade. Portanto, a partir da «ordem» imposta pelo colonizador, os «subalternos» não poderiam assumir sua história, a construção do conhecimento, suas decisões etc.

Por isso, mesmo que seja um processo lento, complexo e difícil, precisamos limpar o caminho o máximo possível, identificando, compreendendo e extraíndo da dita modernidade somente o que, de fato, é necessário para o tão necessário diálogo. Nós necessitamos considerar que a «modernidade» tem um «horizonte colonial» construído desde os séculos XV-XVI, por meio do qual se impediu aos indígenas e africanos de «criar pensamento», fazendo-se prevalecer a modernidade europeia na base da violência e cristianização (embora não tenha sido totalmente hegemônica), impondo-se uma racionalidade sobre outras consideradas não racionais (Mignolo, 2003 [2000]). A modernidade está diretamente vinculada à «subalternização geopolítica, cultural» e «epistêmica» das culturas distintas da europeia (Walsh, 2007), servindo de mediação para a dominação social e territorial, para a colonização e colonialidade sendo que, esta última, também tem um horizonte moderno.

Há um «modernismo capitalista» e «eurocêntrico», «cruel» e «destrutivo», mais recentemente assentado em «nefastas doutrinas desenvolvimentistas neoliberais» (Fals Borda, 2013 [2001] e 2013 [2007]), vinculado ao «monopólio imperial» do conhecimento (Grosfoguel, 2008b). Concepção e raciocínio qualificados por Walsh (2007), entendendo o eurocentrismo, como «formulações teóricas monolíticas, monoculturais e universais»,

como conhecimento hegemônico, por meio do qual não se apreende a diversidade de saberes e as alternativas contra-hegemônicas existentes em cada relação espaço-tempo.

Enfim, é por isto que acreditamos, juntamente com Mignolo (2003 [2000]) e Khatibi (1983), na construção de um «pensamento outro», com base nas histórias e geografias locais, na valorização dos distintos sujeitos e seus saberes e, ao mesmo tempo, em elaborações transterritoriais e transtemporais, com a utilização cognitiva de alguns princípios da dialética e do materialismo marxista (neste aspecto, diferenciamos-nos de Walter Mignolo), integrando conhecimentos e argumentos parcialmente distintos (Saquet, 2007, 2015 [2011] e 2017).

Um dos aspectos fundamentais é o reconhecimento da centralidade das vozes e dos corpos, das memórias e identidades, das demandas e necessidades, das diferenças e dos desejos do povo, produzindo-se conhecimentos com ele, por meio das suas territorialidades e temporalidades e, simultaneamente, de uma consciência de classe e de lugar (Saquet, 2017). Esta consciência tem-se revelado vital na pesquisa participante e nas ações participativas que realizamos ao longo dos anos, no campo e na cidade, potencializando-se saberes populares e conhecimentos científicos em favor do povo. As temporalidades e as territorialidades são fundamentais, tanto para compreender como para atuar, nas práticas territoriais de desenvolvimento, valorizando-se a heterogeneidade natural e cultural, vinculando-se tradições e mudanças, favorecendo-se a conectividade territorial (Jiménez Reyes, 2011), o enraizamento, a participação social e a auto-organização, por dentro e por fora das escolas.

Esta abordagem tem sido construída no movimento de integração sujeito-sujeito, Universidade-sociedade, assumindo as singularidades de cada grupo e classe social, de cada ecossistema, em cada lugar e território. Pesquisa e ação com um caráter político definido com os diferentes sujeitos, produzindo-se conhecimento para eles, num respeitoso nível de participação e decisão, tendo em vista a conquista do máximo possível de autonomia e auto-gestão (Saquet e Flávio, 2015; Saquet, 2018).

Para tanto, a descolonização das nossas mentes tem sido central, pois são elas que «definem» nossas opções e ações, análises, gestos, movimentos, gostos, saberes, pensamentos, técnicas e tecnologias. No entanto, isto não é suficiente, é necessário produzir outros jeitos de fazer e viver,



numa praxis cotidiana mais solidária e cooperada, ecológica e cultural, mais cuidadosa dos nossos corpos e mentes, dos outros corpos e mentes.

É justamente a partir dos nossos corpos e mentes, de seres históricos e sociais, criadores e transformadores que, ao refletir sobre nossas práticas, podemos filosofar crítica e conscientemente. Para o homem mudar o mundo é preciso transformar-se na praxis, pois há transformação do homem e do mundo simultaneamente. Assim, a praxis precisa ser criativa, consciente e reflexiva (Sánchez Vásquez, 1990 [1977]). Mentes críticas são insuficientes, assim como uma qualificada consciência de classe: precisamos, como outrora, de sujeitos questionadores, propositores, comunicadores, criativos, reflexivos, ativistas, (in)formadores, solidários e cooperadores, «*não simplesmente para melhor conhecer, mas também para mais radicalmente mudar o mundo*» (Maldonado-Torres, 2018, p. 46).

Isso também significa que nós precisamos tomar os devidos cuidados ao ver e compreender o Brasil e os demais países da América Latina, cada qual com suas especificidades internas, atentando-nos para as singularidades e particularidades de cada formação territorial, em diferentes níveis escalares. Cada relação espaço-tempo-território precisa ser pensada e transformada a partir das suas especificidades, dos desejos e das necessidades das suas gentes (Saquet, 2007).

O conhecimento universal deve ser participativa e dialogicamente integrado aos conhecimentos das nossas realidades singulares. O pesquisador precisa difundir seus conhecimentos, colocando-os ao alcance das comunidades para resolver problemas nas sociedades locais (Fals Borda e Mora-Osejo, 2013). As «teorias elaboradas no cerne das pesquisas e operações teórico-conceituais devem se pôr em favor de uma praxis sócio-política-cultural [...] colocando-se em favor do desenvolvimento e melhoria das condições de vida das populações» (Saquet, Pacífico e Flávio, 2005, p. 69).

Desenvolvimento que significa honestidade, participação social, autonomia decisória, solidariedade, produção e consumo de comidas saudáveis, cooperação, um Estado centrado em políticas públicas construídas com o povo, possibilitando muito mais segurança para todos, tranquilidade, educação qualificada para o trabalho e para a vida, saúde pública também de qualidade, médica, dental, psicológica etc. O desenvolvimento tem um conteúdo auto-organizativo e público, individual e coletivo, social e consciente; corresponde a um processo mul-

tidimensional, endógeno e contínuo no tempo, vinculado à autoconfiança coletiva e à atuação cooperada e solidária (Boisier, 2004; Saquet, 2014, 2015 [2011], 2016 e 2017).

Isso também significa que o trabalho intelectual e/ou ativista e/ou formador e/ou artístico é fundamental, porém, temos insistido na necessidade de avançarmos um pouco mais na direção das sociedades locais, integrando-se nelas e trabalhando com elas, de maneira solidária e cooperada, participativa e propositiva, dialógica e respeitosa, numa praxis territorial na qual o pesquisador/formador assume um papel político mais amplo e integrado socialmente.

2. Os conhecimentos dominante e popular

É notório, nos territórios acadêmicos do mundo ocidental, que o conhecimento é produzido cientificamente. A partir deste entendimento, que remonta ao chamado Renascimento, constroem-se categorias, conceitos, noções e técnicas, enfim, teorias e métodos que, supostamente, sustentam epistemologicamente a produção do conhecimento que é válido e reconhecido universalmente como tal, muitas vezes, negligenciando-se, silenciando-se e enterrando-se outros conhecimentos que não passam, por diferentes motivos, pelo crivo da ciência e, portanto, da razão; parece que nosso raciocínio, na mente, está separado do restante do nosso corpo, das nossas sensações, percepções e emoções, como se o pesquisador fosse neutro e desintegrado do mundo estudado, como se não fosse, simultaneamente, natural, social e espiritual.

Assim, de maneira geral, o «conhecimento dominante» corresponde à ciência ocidental especializada e racional, que está vinculada à dominação social capitalista; atende aos interesses da classe dominante: econômicos, políticos e culturais, reprimindo-se a geração de outros conhecimentos (Fals Borda, 1981), por isto denominado de «conhecimento hegemônico» (Mignolo, 2003 [2000]) do «Norte expansivo» e «colonizador» (Bartra, 2011). «Em suas fontes, ignoram as evoluções similares que ocorreram no pensamento, ou existiram, em culturas de outros continentes, como as da América indígena, África e Ásia» (Fals Borda, 2013 [2007], p. 41).

Podemos afirmar, também, juntamente com Sousa Santos (2007) que, com o conhecimento dominante, as experiências muito locais, pou-



co conhecidas e sem legitimação, permanecem «invisíveis» e «desacreditadas», produzindo-se, portanto, «ausências», por meio de uma «racionalidade indolente», da linearidade do tempo, do rigor, do universalismo abstrato e da «regulação».

Já o «conhecimento emergente» ou «subversivo» – para Mignolo (2003 [2000]) e Grosfoguel (2008b), «subalterno» – corresponde ao conhecimento prático herdado culturalmente, ao saber popular cotidiano utilizado para trabalhar, criar e viver: atende às urgências e necessidades do povo (Fals Borda, 1981), caracterizando-se como uma «ciência popular», feita de conhecimentos seculares, aparentemente simples (Fals Borda, 1981; Fals Borda e Mora-Osejo, 2013), por saberes científicos e populares, dialógicos e contra-hegemônicos (Sousa Santos, 2007). Os distintos saberes coexistem e são fundamentais, em sua unidade, para identificar, apreender, compreender, explicar e representar os tempos e os territórios, os lugares e os sujeitos, as paisagens e as regiões. São, no dizer de Escobar (2003) e Walsh (2007), as «experiências baseadas-no-lugar».

Nos processos hegemônicos, a «epistemologia fundante das universidades ocidentalizadas» está assentada num conhecimento de poucos homens brancos da Europa ocidental (fig. 1), considerados «superiores: suas teorias são «supostamente suficientes para explicar as realidades sócio-históricas do restante do mundo» (Grosfoguel, 2016 [2013]). Há conhecimentos, portanto, que são considerados, histórica e geograficamente, inferiores, sem validade científica e, conforme Grosfoguel (2016 [2013]), isto ocorre num processo que se inicia com a obra e concepção de René Descartes, fundamental na substituição da «universalidade do Deus cristão» pela «universalidade» da razão cartesiana, ainda muito presente nas «universidades ocidentalizadas» para «validar os conhecimentos».

Como resultado, nosso trabalho na universidade ocidentalizada é basicamente reduzido a aprender essas teorias oriundas da experiência e dos problemas de uma região particular do mundo [...] e 'aplicá-las' em outras localizações geográficas, mesmo que as experiências espaciais/temporais destas sejam completamente diferentes daquelas [Grosfoguel, 2016 [2013], p. 27]

A «universidade tradicional» é, portanto, de maneira geral, «academicista (teorias, métodos e conceitos reproduzidos inadequadamente), elitista (Walsh, 2007) e vinculada ao («universalismo»

«abstrato hegemônico» (Bernardino-Costa, Maldonado-Torres e Grosfoguel, 2018). Mesmo considerando-nos histórico-críticos, revolucionários, democráticos, comunistas, libertários etc., normalmente temos muitas dificuldades para realizar as autocríticas necessárias, então, continuamos com os esquemas pré-concebidos, com nossas razões, verdades e justificativas, classificando e enquadrando os sujeitos, os grupos, as classes, os lugares, os espaços, as regiões, os territórios, as paisagens etc. Assim, muitas vezes, não é necessário pesquisar, coletar dados empíricos, conhecer a diversidade, os espaços, lugares, territórios, as paisagens e regiões, porque já estão previamente «apreendidos» e compreendidos pela fundamentação teórica adotada.

Este movimento não nos lembra das ciências «humanas» historicamente (re)produzidas em diferentes países? Não há comandantes e «iluminados» que decidem o que deve ser feito e como, ditando regras por eles consideradas as únicas válidas, para os comandados que, ao descumprirem, são considerados inferiores, mal-formados, incapazes de pensar e criar? Não há, parafraseando Grosfoguel (2008b), uma «colonialidade interna de poder»?

A reprodução escolar é acadêmica, científica, ideológica e política, muito praticada sob o comando de um «iluminado» que define as normas do que deseja que seja correto. Aqueles que não obedecem são excluídos e classificados como os que não sabem. Os «que sabem» são os dominadores, os que «não sabem» os dominados que precisam ser vigiados, educados/enquadrados/disciplinados e punidos (Saquet, 2015 [2011], 2014, 2017 e 2018).

Entendemos que, para ser professor, pesquisador e ativista, não é suficiente dominar determinadas técnicas de pesquisa e certos procedimentos didáticos e conteúdos repassados ano após ano como se fossem modelos absolutos. Isso requer conhecimento dos conteúdos, dos métodos e das técnicas de pesquisa e extensão, das práticas pedagógicas etc., e, ao mesmo tempo, uma praxis ética e profissional,

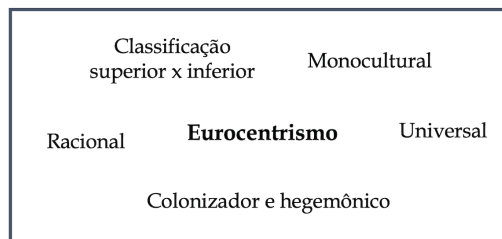


Fig. 1. Algumas características fundamentais do eurocentrismo

Elaboração: Marcos Saquet, janeiro de 2019



respeitosa e dialógica. É preciso respeitar os sujeitos, suas escolhas, seus saberes, suas trajetórias culturais e construir com eles o conhecimento, dentro e fora da escola, cooperando em projetos de desenvolvimento: esta é a praxis territorial à que nos referimos, centrada na colaboração e reciprocidade com os sujeitos estudados. Os processos de ensino-aprendizagem, de desenvolvimento e de luta pela autonomia decisória precisam ser construídos «com» os sujeitos e não para eles (Freire, 2011 [1968] e 2016 [1992]; Saquet, 2007, 2015 [2011], 2014, 2017 e 2018).

Aprender significa conhecer, experimentar, criar, comparar, analisar, mapear, refletir, construir, mudar etc., porém, nosso papel social não é somente aprender e produzir conhecimento, mas também ensinar criativa, dialógica e participativamente; é lutar e atuar diretamente em projetos de desenvolvimento voltados para melhorar a qualidade de vida do povo, tentando construir uma sociedade mais justa e ecológica. Por isto o adjetivo territorial à praxis, pois o território contém, nesta perspectiva ora evidenciada, o necessário conteúdo da mobilização, resistência e luta política contra o Estado burguês e os agentes dominantes do capital.

A escola é compreendida como um território vinculado a outros territórios pelas territorialidades e redes (Saquet, 2014 e 2017) e esta é uma maneira para tentar desmascarar as dominações, as coerções, as punições, o intelectualismo burguês, a política vulgar e a centralização exercida por algumas pessoas que acreditam serem as únicas que podem interpretar, criar, propor, inovar. Estas trabalham muito para se impor por meio do pensamento único, o seu, evidentemente, rejeitando o diferente e outras trajetórias e memórias, outras opções teórico-metodológicas e políticas, outras vozes e experiências.

O pensamento único é «totalitário», uma «aberração científica», como caminho que forma «indivíduos uniformizados», eliminando-se a diversidade e as «visões de mundo», represando-se a criatividade (Zaoual, 2006). Este pensamento tem correlação direta com o que Kuhn (2017 [1962]) denominou de «ciência normal», por meio da qual se força o mundo à «esquemas conceituais», «adiantando-se» o conhecimento da realidade, como se esta fosse conhecida previamente; suprimem-se as novidades a partir de «empreendimentos monolíticos» e pretensamente absolutos a partir da racionalidade eurocêntrica. «Por isto é que, para os opressores, o que vale é *ter mais* e cada vez *mais*, à custa, inclusive, do *ter menos* ou do *nada ter* dos oprimidos» (Freire, 2011 [1968], p. 63).

Histórica e geograficamente, a centralidade eurocêntrica dá-se como um movimento conflituoso, com severas disputas, dominações e violências, desde o século XVI, passando pela luta dos cristãos contra os muçulmanos e judeus, na Espanha, pelas escravidões indígena e africana, na América e na África, pela matança das mulheres, na Europa, pela racionalidade kantiana etc., caracterizando-se «genocídios/epistemicídios» (Grosfoguel, 2016 [2013]; Walsh, 2007). É um movimento contínuo de soterramento dos saberes, silenciando-se sujeitos diferentes, oprimindo e controlando, vigiando e disciplinando, ameaçando e punindo pessoas da mesma espécie, catequizando, evangelizando, «civilizando». Há um pensamento colonizado, domesticado e vencido (Ceceña, 2017), a partir do qual o império tecnocrático se apoderou da visão de futuro dos países do Sul (Zaoual, 2006).

Anteriormente, no século VI, o Reino dos Francos «consolidou-se» politicamente e, um dos fatores fundamentais, foi a conversão de Clóvis ao cristianismo, pois a igreja católica tinha interesse na formação de «um Estado forte, seja no período «merovíngio», seja no «carolíngio», nos séculos VIII e IX, quando os grandes estabelecimentos rurais, dos aristocratas, também tiveram centralidade. A igreja «monopolizava o conhecimento», a «educação» e as «letras» na Europa e foi fortalecida no século XIII, considerando-se o poder papal e sua expansão na Europa Oriental, na Península Ibérica e no Oriente (Buono Calainho, 2014).

Se, entre os séculos V e X, as trocas mercantis foram «extremamente limitadas», realizadas sobretudo em «mercados locais», entre os séculos X e XIV, houve expressiva expansão comercial, com o «revigoramento» da vida nas cidades, principalmente no Mediterrâneo e no Báltico, o fortalecimento das feiras, a criação de algumas associações de mercadores etc. Muitas cidades, a partir do século XI, foram formadas nas «encruzilhadas das rotas comerciais terrestres e fluviais». A cidade se fortalece como espaço do mercador e do consumidor (Buono Calainho, 2014). Cidade e moeda, «multisseculares», condicionam a «modernidade» e, esta, influencia a «expansão da moeda» e da cidade (Braudel, 1981 [1977]) no nível internacional.

Com a descoberta e conquista das minas de ouro e prata pelos espanhóis, a partir do século XVI, no México, no Peru e na Bolívia, acontece a expansão do capitalismo mercantil e exploratório de recursos naturais e, ao mesmo tempo, o acirramento dos conflitos geopolíticos na América Latina. Entre 1580 e 1640, os portugueses fizeram várias incursões no



interior do território, procurando indígenas para escravizar, ouro, prata e diamantes. Nesse processo, os portugueses invadiram terras ditas espanholas, aumentando seus domínios territoriais além do meridiano de Tordesilhas (Correia de Andrade, 1989).

O processo de conflitos e disputas, nos sentidos norte-sul e sul-sul, continuam acontecendo após a criação dos Estados-nações, a partir do início do século XIX. A invenção dos Estados e sua reprodução na América Latina, de modo geral, significa uma estratégia de alguns grupos sociais para manterem-se no comando político, econômico e militar, com fortes relações de dependência de outros países, sobretudo da Inglaterra, até o início do século XX e, posteriormente, dos Estados Unidos de América.

A partir dessa problemática de colonização e subordinação geopolítica e intelectual, sucintamente descrita, há urgente necessidade de construção de uma praxis territorial que seja dialógica, solidária, criativa, participativa e reflexiva com base no conhecimento popular (fig. 2).

A praxis, portanto, assume o significado simultâneo da construção científica e popular, «com» nosso envolvimento nas pesquisas e nas ações de cooperação, ou seja, trabalhando com os sujeitos estudados nas discussões e na concretização dos projetos de desenvolvimento territorial com eles definidos, resistindo e lutando política, cultural e economicamente contra o capitalismo parasitário (Quaini, 2010; Saquet, 2017 e 2018).

3. Uma possibilidade de produzir conhecimentos com as gentes

Acreditamos que é no trabalho efetivado «com o povo» que há, como afirma Fals Borda (1981), «produção do conhecimento emergente», que acontece dentro e fora dos espaços acadêmicos. O conhecimento popular pode ter o conteúdo científico, vinculado à uma «filosofia não-siste-

mática» da «massa popular, frente à «filosofia sistemática dos filósofos» (Sassoon, 1988). A cultura ancestral de um povo é compreendida como um patrimônio, como saber e conhecimento que precisa ser identificado, entendido, explicado e potencializado por meio de metodologias participativas e dialógicas, como ocorre na pesquisa participante e na ação participativa.

A concepção precisa ser crítica e utópica, para construir espaços de esperança (Mignolo, 2003 [2000]) em favor da vida, a partir da diversidade dos sujeitos, das suas falas, histórias, experiências, temporalidades, territorialidades, memórias, técnicas, dos seus valores, saberes etc., sobretudo das pessoas negadas e oprimidas nos processos colonial, imperial e moderno. A produção do conhecimento e do pensamento acontece «com» as gentes (Ribeiro, 2015 [1995]; Mignolo, 2003 [2000]; Fals Borda, 2013 [2001] e 2013 [2007]) de cada território. «Necessitamos, pois, construir paradigmas endógenos enraizados em nossas próprias circunstâncias que revelam a complexa realidade que temos e vivemos» (Fals Borda e Mora-Osejo, 2013, p. 223).

A integração e a participação social requerem uma metodologia de pesquisa e ação participativa, na qual a ciência é produzida levando em consideração a construção de conhecimentos úteis para as pessoas, valorizando outros tipos de conhecimentos, como os indígenas, formando um (conhecimento) popular e científico, como argumentara adequadamente Fals Borda (1981, 2008 [1999], 2013 [2001] e 2013 [2007]).

Para Orlando Fals Borda consolidar epistemologicamente a investigación-acción-participativa (IAP), precisou redefinir a relação prática-teoria, considerando-a numa combinação dialética, evidenciando a prática reflexiva como fundamento da transformação social, na direção da satisfação dos interesses dos explorados pelos agentes do capital. Outrossim, precisou superar a separação «sujeito-objeto» por meio da relação «sujeito-sujeito», isto é, da unidade entre os conhecimentos acadêmicos e populares (Pachón Soto, 2013).

Esta é uma das principais possibilidades concretas e exequíveis que conhecemos, ou seja, de despertar, amanhecer, renascer, num movimento próprio e autêntico construído (Fals Borda, 2013 [2001] e 2013 [2007]), metodologicamente, por meio da IAP, com participação social tanto nas pesquisas como nas ações. Esse movimento requer: i) a devolução sistemática do conhecimento com compromisso e formação

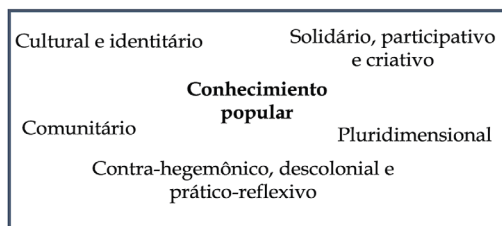


Fig. 2. Algumas características fundamentais do conhecimento popular
Elaboração: Marcos Saquet, janeiro de 2019

Quadro 1. Síntese da nossa aprendizagem sobre a IAP

| FASES/ATIVIDADES DA IAP | SUJEITOS E POSSIBILIDADES DE COOPERAÇÃO |
|---|---|
| Encontros e debates com diferentes sujeitos interessados em construir conjuntamente processos de transformação social – a vontade é uma premissa fundamental. | Sujeitos do campo e/ou da cidade, humildes, camponeses, operários, sem-terra, sem trabalho, professores, pesquisadores, estudantes, sindicalistas, técnicos agrícolas etc., enfim, diferentes sujeitos atuantes nas ações construídas durante todas as fases do projeto. Há relação sujeito-sujeito, com participação, em todas as fases e atividades, dos pesquisadores e dos pesquisados. |
| Formação da equipe interdisciplinar e interinstitucional, estabelecendo as primeiras cooperações para discutir e definir como será construído o projeto. | Instituições: ONGs, sindicatos de trabalhadores rurais e urbanos, associações de trabalhadores e moradores, escolas, igrejas, grupos de jovens, clubes de mães, prefeituras municipais, secretarias estaduais etc. |
| Socializações e debates de conceitos, abordagens, procedimentos e técnicas entre os membros de cada equipe. | Por meio de colóquios, reuniões, oficinas e seminários, definindo-se, também, a linguagem de cada projeto. |
| Definição das coordenações e subcoordenações. | De maneira horizontal, transparente, interdisciplinar e interinstitucional. |
| Redação do projeto, socializações e debates com os distintos sujeitos (de cada projeto). | Quanto maior, melhor e transparente for a participação das pessoas que serão os sujeitos de cada projeto, melhor. |
| Debate e definição dos instrumentos de pesquisa com a participação da população interessada. | Quanto maior e melhor for a participação das pessoas que serão os sujeitos de cada projeto, melhor. |
| Coleta e análise dos dados, com a participação direta da equipe coordenadora e dos demais sujeitos, preferencialmente dos habitantes do território de estudo-ação e dos demais colaboradores. | Corresponde à chamada devolução dos dados, aos debates e à redação das análises feitas, servindo de base para o diagnóstico inicial por meio da pesquisa participante, na qual, saber escutar, entre distintos sujeitos e classes, é fundamental. |
| Oficinas temáticas, dias de campo teórico-práticos, atividades (in)formativas. | Podem fazer parte da pesquisa participante e/ou das ações participativas, como dinâmicas de grupos, considerando-se diferentes pessoas, faixas etárias, sexualidades, cores, religiões etc. |
| Reuniões de planejamento, analíticas e de avaliações. | Precisam ser dispersas e articuladas, no mesmo movimento de interação e mobilização, servindo de base para os debates e para a definição dos planos de ações. |
| Assembleias de debates e deliberativas. | Para definição das prioridades de cada plano de ações (o que, como, onde, quem, quando, recursos financeiros e logísticos etc.), envolvimento dos distintos sujeitos, mobilização etc.; podem ocorrer a partir das dinâmicas de grupos previamente discutidas e planejadas. |
| Mobilização e auto-organização para as ações reivindicativas, de resistência e luta, colaborando diretamente na resolução de problemas. | Estão na base das ações participativas, tentando-se qualificar os níveis de consciência de classe e de lugar, os compromissos individuais e coletivos, a solidariedade, as aprendizagens, a relações de confiança etc. |
| Acompanhamento participativo, analítico, avaliativo e reflexivo. Reflexão-ação-reflexão em todas as fases e atividades de cada projeto, como essência da praxis territorial. | Refazendo e ajustando o que for necessário para atingir os objetivos e as metas de cada projeto, considerando-se os princípios participativos, de autonomia decisória, solidariedade, cooperação, interdisciplinaridade etc. |
| Produção do conhecimento popular. | Em três níveis principais: a) nas equipes, com participação dos diferentes sujeitos pesquisadores e pesquisados; b) nas equipes, entre os pesquisadores; c) somente entre os sujeitos estudados. |

Referências: Fals Borda (1978, 1981, 2013 [2001] e 2013 [2007]), Whitaker Ferreira (1983), Freire (2011 [1996] e 2011 [1968]), Fals Borda e Mora-Osejo (2013), Saquet e Duarte (1996), Saquet, Pacífico e Flávio (2005), Saquet e altri (2012), Saquet e Flávio (2015), Saquet (2014, 2017, 2018 e 2019).

Observação: uma primeira versão deste quadro foi publicada em Saquet (2019)



de novos conhecimentos; ii) uma comunicação diferenciada e simples, respeitosa e dialógica; iii) o diálogo de distintos sujeitos (urbanos e rurais) com os acadêmicos; iv) um trabalho participativo centrado na reflexão-ação, com humildade, utilizando-se técnicas para a produção coletiva de conhecimento (Fals Borda, 2013 [2007]; Ceceña, 2017), de fácil compreensão para as pessoas comuns (Fals Borda, 1978, 1981 e 2013 [2007]).

Podemos produzir conhecimentos interdisciplinares centrados em problemas próprios, úteis para os povos de base, tentando contribuir para libertá-los da exploração e opressão a partir de uma ciência popular (Fals Borda, 2013 [2007]). A IAP é, portanto, uma praxis de ciência popular, no tempo e no espaço, possibilitando tanto a análise territorial crítica e contra-hegemônica como a transformação territorial também contra-hegemônica, direcionada para a conquista de autonomia decisória por parte do povo (Saquet, 2018).

Pensamento e ação não estão desligados: para lutar contra a reprodução ampliada do capital é preciso refletir simultaneamente, por meio de diferentes atividades e técnicas participativas, interdisciplinares, populares, territoriais, (in)formativas, solidárias, analíticas, decisórias, avaliativas, reivindicativas etc., conforme aprendemos estudando e cooperando com os camponeses e cidadãos simples e humildes (quadro 1).

Entre as distintas aprendizagens que tivemos e vivemos, está claro que um dos princípios fundamentais para pensar e viver pelo menos um pouco diferente, é a reciprocidade que, por sua vez, também está diretamente vinculada à pesquisa-ação-participativa. É importante termos clareza de que a economia do homem está submersa em suas relações sociais, estas são cruciais para sua integração e reprodução, têm finalidades econômicas e não econômicas, como a mutualidade e a simetria (Polanyi, 2012 [1944]).

A reciprocidade ainda é um fenômeno atual, pode ser afetiva e se substantiva no «interior» do capitalismo, no qual há temporalidades e territorialidades, ritmos e relações de distintos gêneros, coexistência de diferentes produções, distribuições, trocas e consumos, cooperação e troca. A reciprocidade também se torna fundamental na pesquisa-ação-participativa quando entendida como cooperação e solidariedade, relações de confiança e respeito, pois estes são princípios e práticas centrais na metodologia vinculada à ciência popular,

precisam, portanto, estar presentes em cada fase e atividade descritas anteriormente. «O envolvimento dos sujeitos, de fato, como sujeitos participantes e não sujeitos, é fundamental para a conscientização do trabalho em equipe na organização popular» (Saquet, Pacífico e Flávio, 2005, p. 30).

Só pode estar interessado na ação quem estiver implicado nela, participando dela, com todos os riscos que representa. [...] Portanto as decisões sobre a ação têm que ser tomadas pelos que agem efetivamente [Whitaker Ferreira, 1983, p. 43]

Desse modo, o lugar assume centralidade, de acordo com as determinações sociais e naturais de cada espaço-território. No dizer de Zaoual (2006), o lugar é o «sítio» de identidades, civismos, solidariedades, pertencimentos, cooperações, crenças, mitos, saberes, rotinas, enraizamentos e a reciprocidade. Num enfoque territorial, portanto, as práticas de desenvolvimento precisam ser construídas com base em elementos econômicos, sociais, ambientais, institucionais, políticos e culturais, todos integrados no nível de cada território e lugar (Vázquez Barquero, 2007), numa perspectiva pluridimensional, tanto de abordagem como de transformação social popular (Saquet, 2015 [2011] e 2019).

Acreditamos, assim, que é no nível das «comunidades» e dos lugares que se «delimitam» os «horizontes» das «possibilidades de emancipação», a partir das solidariedades, vizinhanças, histórias e vivências (Ceceña, 2017). As pessoas têm talento e criatividade, distintas culturas, identidades e diferenças, podendo potencializá-las por meio da relação entre saber popular e conhecimento acadêmico, cooperando para melhorar o nível de vida das pessoas. Uma escola científica mais humana é possível e pode ser capaz de criar consciência de transformação social vinculada às necessidades do povo de cada território, num contínuo movimento contra-hegemônico.

4. Considerações finais

Na América Latina, há muitas «histórias locais que se converteram em subalternas» a partir do Renascimento europeu, da revolução industrial inglesa, da revolução francesa e do Iluminismo (Mignolo, 2003 [2000]), produzindo-se um «racismo epistêmico». Queimam-se os «códices indígenas», pois estes foram considerados «primitivos» a serem «civilizados», a partir de 1552, depois de muitos serem escravizados por terem sido considerados «seres



sem alma» (Grosfoguel, 2016 [2013]). Milhares de indígenas e africanos foram mortos pelos portugueses e espanhóis, exterminados, sabendo-se que, antes da conquista, os indígenas viviam alegres, espalhados com suas línguas e demais costumes originais (Ribeiro, 2015 [1995]).

O racismo foi e permanece uma lógica estruturante das relações de dominação na modernidade, juntamente com as diferenças e hierarquias de gênero, sexo, epistêmicas, espirituais, intimamente vinculadas às estruturas econômicas do capitalismo (Grosfoguel, 2018). Esse e outros mecanismos são ampliados e tornados mais complexos historicamente por meio de diferentes estratégias econômicas, geopolíticas, culturais e ambientais, que desembocam na formação dos Estados-nações nos séculos XVIII e XIX (Maldonado-Torres, 2018) e na «hegemonia neoliberal» de classes dominantes e destruidoras (León Hernández, 2017). Há hegemonia dos Estados Unidos de América, com estratégias de guerras, tecnológicas, de conhecimentos e negação dos «sentidos históricos coletivos», controlando e «inibindo possibilidades de emancipação» (Ceceña, 2017).

Epistemologicamente, os conceitos não são relacionados com as «histórias locais», mas com «desenhos globais», desde o Renascimento até a atualidade, com a secularização da filosofia e do conhecimento vinculado à expansão do capitalismo (Mignolo, 2003 [2000]). De maneira geral, implanta-se uma estrutura de poder ampla e vasta, com outros valores econômicos, políticos, culturais (homem branco, cristão, heterossexual, patriarcal, militar, europeu) (Grosfoguel, 2008b).

Trata-se de uma América Latina construída a ferro e fogo, escravidão e expropriação, extração e degradação, concentração e centralização, colonização e inferiorização, produzindo-se agroindustrialmente alimentos para distintos mercados, em grandes e pequenas extensões de terras, com base em insumos químicos, explorando-se diferentes formas de trabalho, condicionando-se forçadamente o êxodo rural, a devastação florestal, a perda de segurança alimentar etc., por meio da implantação de um modelo de desenvolvimento capitalista, extrativo e dependente (Jiménez Reyes, 2011).

Em meio à tantas contradições e apropriações, resistências e lutas, atualmente, reconhecemos, em distintos países (ainda poucos), a existência de uma tradição do pensamento negro (Bernardino-Costa, Maldonado-Torres e Grosfoguel, 2018) e do pensamento indígena, compreendendo-se os

seus tempos da natureza e do cosmos, juntamente com a importância de cada lugar e das suas comidas, ritos e mitos (Reyes, 2008).

Por isso, o tempo e o território são fundamentais. Tempo como movimento, duração e ritmos. Território como relação e processo, desigualdades e diferenças, identidades e sinergias. Tempo como campo de ação, no qual os sujeitos produzem o tempo, em distintos ritmos de mobilidade, mobilização, planejamento e gestão (Jourdan, 2014). Há heterogeneidade e diversidade, numa sociedade complexa que contém, portanto, múltiplas ações, campos de possibilidades na complexidade territorial de cada dia (Tinacci Mossello, 1998) que significa interações, coexistências, ritmos, redes, multidimensionalidade (Camagni, 1998; Saquet, 2003, 2007, 2015 [2011] e 2017).

Aí, nessa complexidade, a ação social, seja ela individual e/ou em grupo, para atingir objetivos comuns, necessita ser debatida e coordenada, gerando incômodos e mudanças, sempre que necessário, de acordo com cada projeto e/ou programa de transformação social, com transparência e honestidade, clareza e coerência (Saquet, 2007 e 2015 [2011]; Indovina, 1998). Já conhecemos distintas praxis em diferentes países da América Latina, como a construção do conhecimento popular por meio da IAP destacada neste texto.

A base pode ser construída a partir dos processos de gestão territorial da soberania alimentar, entendida como «direito dos povos de produzir alimentos em seus próprios territórios» (Ramírez Miranda, 2017) ou dos Mercados Campesinos, na Colômbia, ou ainda centrada nas redes voltadas para o desenvolvimento territorial existentes na América Central. Os Mercados Campesinos têm circuitos curtos, intercâmbios culturais, articulação institucional com o Estado e auto-organização (Molina, 2015). As redes da América Central estão baseadas no apoio técnico, na gestão interconectada, em políticas públicas estatais, em aportes conceituais e metodológicos (Samper Kutschbach, 2015).

São diferentes formas para construir, em conjunto «com as gentes de cada território» e lugar, o conhecimento popular necessário para balizar as ações de desenvolvimento territorial, numa perspectiva participativa, ecológica, dialógica, interativa e contra-hegemônica. Assim, pergunto-nos: será que isto pode significar, de fato, um «pensamento outro», para entender e viver noutro mundo mais justo e ecológico?



Referências bibliográficas

- Bartra Vergés Armando (2011), *Os novos camponeses*, San Paulo, Cultura Acadêmica, UNESP.
- Bernardino-Costa Joaze, Nelson Maldonado-Torres e Ramón Grosfoguel (2018), *Introdução. Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*, in Joaze Bernardino-Costa, Nelson Maldonado-Torres e Ramón Grosfoguel (a cura di), *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*, Belo Horizonte, Autêntica, pp. 9-26.
- Boisier Sergio (2004), *Una (re)visión heterodoxa del desarrollo (territorial): un imperativo categórico*, in «Estudios Sociales», 12(23), pp. 9-36.
- Braudel Fernand (1981 [1977]), *La dinámica del capitalismo*, Bologna, Il Mulino.
- Buono Calainho Daniela (2014), *História medieval do Ocidente*, Rio de Janeiro, Vozes, PUC-Rio.
- Camagni Roberto (1998), *Beyond Complexity in Urban Development Studies*, in Cristoforo Sergio Bertuglia, Giuliano Bianchi e Alfredo Mela (a cura di), *The City and Its Sciences*, Heidelberg, Physica-Verlag, pp. 363-385.
- Ceceña Ana Esther (2017), *Poder, emancipación, guerra y sujetividad*, in Efraín León Hernández (a cura di), *Praxis espacial en América Latina. Lo geopolítico puesto en cuestión*, Città del Messico, Itaca/UNAM, pp. 21-60.
- Correia de Andrade Manuel (1989), *Geopolítica do Brasil*, San Paolo, Ática.
- Escobar Arturo (2003), *Mundos y conocimientos de otro modo. El programa de investigación de modernidad/colonialidad latinoamericano*, in «Tabula Rasa», Bogotá, 1, pp. 51-86.
- Fals Borda Orlando (1978), *Por la praxis: el problema de cómo investigar la realidad para transformarla*, in «Crítica y política en ciencias sociales: el debate sobre teoría y práctica», *Simposio mundial de Cartagena sobre investigación activa y análisis científico* (Bogotá, 1977), Bogotá, Punta de Lanza-Universidad de Los Andes, 1, pp. 209-249.
- Fals Borda Orlando (1981), *La ciencia y el pueblo*, in Francisco Vío Grossi, Vera Gianotten e Ton de Wit (a cura di), *Investigación participativa y praxis rural: nuevos conceptos en educación y desarrollo comunal*, Lima, Mosca Azul, pp. 19-47.
- Fals Borda Orlando (2008 [1999]), *Orígenes universales y retos actuales de la IAP (Investigación Acción Participativa)*, in «Peripicias», 110, pp. 1-14.
- Fals Borda Orlando (2013 [2001]), *Kaziyadu - registro del reciente despertar territorial en Colombia*, in Orlando Fals Borda, *Socialismo raizal y el ordenamiento territorial*, Bogotá, Desde Abajo, pp. 137-218.
- Fals Borda Orlando (2013 [2007]), *Hacia el socialismo raizal y otros escritos*, in Orlando Fals Borda, *Socialismo raizal y el ordenamiento territorial*, Bogotá, Desde Abajo, pp. 35-136.
- Fals Borda Orlando e Luis Mora-Osejo (2013), *La superación del eurocentrismo - manifiesto por la ciencia*, in Orlando Fals Borda, *Socialismo raizal y el ordenamiento territorial*, Bogotá, Desde Abajo, pp. 219-230.
- Fanon Frantz (2008), *Black Skin, White Masks*, New York, Grove Press.
- Freire Paulo (2011 [1968]), *Pedagogia do oprimido*, San Paolo, Paz e Terra.
- Freire Paulo (2011 [1996]), *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*, San Paolo, Paz e Terra.
- Freire Paulo (2016 [1992]), *Pedagogia da esperança. Um reencontro com a Pedagogia do oprimido*, Rio de Janeiro-San Paolo, Paz e Terra.
- Grosfoguel Ramón (2008a), *Hacia un pluri-versalismo transmoderno decolonial*, in «Tabula Rasa», 9, pp. 199-215.
- Grosfoguel Ramón (2008b), *Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global*, in «Revista Crítica de Ciências Sociais», 80, pp. 115-147.
- Grosfoguel Ramón (2016 [2013]), *A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI*, in «Sociedade e Estado», 31(1), pp. 25-49.
- Grosfoguel Ramón (2018), *Para uma visão decolonial da crise civilizatória e dos paradigmas da esquerda ocidentalizada*, in Joaze Bernardino-Costa, Nelson Maldonado-Torres e Ramón Grosfoguel (a cura di), *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*, Belo Horizonte, Autêntica, pp. 55-77.
- Indovina Francesco (1998), *New Conditions and Requirements for Urban Government*, in Cristoforo Sergio Bertuglia, Giuliano Bianchi e Alfredo Mela (a cura di), *The City and Its Sciences*, Heidelberg, Physica-Verlag, pp. 597-610.
- Jiménez Reyes Luis Carlos (2011), *Alternativas de desarrollo regional endógeno en la región periférica surcolombiana*, in Marco Aurélio Saquet, Júlio César Suzuki e Glaucio José Marafon (a cura di), *Territorialidades e diversidade nos campos e nas cidades latino-americanas e francesas*, San Paolo, Outras Expressões, pp. 335-342.
- Jourdan Gabriel (2014), *Penser le temps: un regard d'urbaniste*, in «URBIA. Les cahiers du développement urbain durable», 16, pp. 53-66.
- Khatibi Abdelkebir (1983), *Maghreb pluriel*, Parigi, Denoël.
- Kuhn Thomas (2017 [1962]), *A estrutura das revoluções científicas*, San Paolo, Perspectiva.
- León Hernández Efraín (2017), *Espacio histórico y praxis espacial en América Latina: inflexiones en el campo de disputa geopolítica entre clases sociales*, in Efraín León Hernández (a cura di), *Praxis espacial en América Latina. Lo geopolítico puesto en cuestión*, Città del Messico, Itaca/UNAM, pp. 99-126.
- Maldonado-Torres Nelson (2008), *La descolonización y el giro des-colonial*, in «Tabula Rasa», 9, pp. 61-72.
- Maldonado-Torres Nelson (2018), *Análítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas*, in Joaze Bernardino-Costa, Nelson Maldonado-Torres e Ramón Grosfoguel (a cura di), *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*, Belo Horizonte, Autêntica, pp. 27-53.
- Mignolo Walter (2003 [2000]), *Historias locales/diseños globales. Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo*, Madrid, Akal.
- Molina Juan Patricio (2015), *Un ejemplo de gestión territorial para el desarrollo: mercados campesinos en Colombia*, in María del Carmen Moreno, César Adrián Ramírez Miranda e Carlos Ricardo Menéndes Gámiz (a cura di), *Territorio y gestión del desarrollo. Epistemologías y experiencias*, Colonia San Rafael-Città del Messico, Plaza y Valdés, pp. 235-253.
- Morin Edgar (2010), *Saberes globais e saberes locais: o olhar transdisciplinar, participação de Marcos Terena*, Rio de Janeiro, Garamond.
- Pachón Soto Damián (2013), *Estudio introductorio: el socialismo raizal y la sociología de Orlando Fals Borda*, in Orlando Fals Borda, *Socialismo raizal y el ordenamiento territorial*, Bogotá, Desde Abajo, pp. 7-34.
- Polanyi Karl (2012 [1944]), *A grande transformação. As origens da nossa época*, Rio de Janeiro, Elsevier.
- Quaini Massimo (2010), *Dalla «coscienza di classe alla «coscienza di luogo» ovvero «de la lutte des classes à la lutte des places»*. *Declinazioni del concetto di luogo e di paesaggio*, in *Atti del*



- convegno «Il concetto di luogo. Giornate di studio sul paesaggio» (Treviso, 2010), Treviso, Fondazione Benetton, pp. 1-13.
- Ramírez Miranda César Adrián (2017), *Soberanía alimentaria y desarrollo rural. Implicaciones teóricas y políticas*, in «ALASRU», 11, pp. 93-117.
- Reyes Luis Alberto (2008), *El pensamiento indígena en América. Los antiguos andinos, mayas y nahuas*, Buenos Aires, Biblos.
- Ribeiro Darcy (2015 [1995]), *O povo brasileiro. A formação e o sentido do Brasil*, San Paolo, Global.
- Samper Kutschbach Mario (2015), *Gestión del conocimiento y redes para el desarrollo territorial y la agricultura familiar: el SIGET como plataforma compartida*, in María del Carmen Moreno, César Adrián Ramírez Miranda e Carlos Ricardo Menéndes Gámiz (a cura di), *Territorio y gestión del desarrollo. Epistemologías y experiencias*, Colonia San Rafael-Città del Messico, Plaza y Valdés, pp. 311-322.
- Sánchez Vásquez Adolfo (1990 [1977]), *Filosofía da práxis*, Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Saquet Marcos Aurélio (2003), *Os tempos e os territórios da colonização italiana*, Porto Alegre, EST.
- Saquet Marcos Aurélio (2007), *Abordagens e concepções de território*, San Paolo, Expressão popular.
- Saquet Marcos Aurélio (2014), *Participação social em territórios de identidade e desenvolvimento numa práxis dialógica e cooperada*, in Onildo Silva, Edinúzia Santos e Agripino Coelho Neto (a cura di), *Identidade, território e resistência*, Rio de Janeiro, Consequência, pp. 11-36.
- Saquet Marcos Aurélio (2015 [2011]), *Por uma geografia das territorialidades e das temporalidades: uma concepção multidimensional voltada para a cooperação e para o desenvolvimento territorial*, Rio de Janeiro, Consequência.
- Saquet Marcos Aurélio (2016), *Territory, Geographical Indication and Territorial Development*, in «Desenvolvimento Regional em Debate», 6, pp. 4-21.
- Saquet Marcos Aurélio (2017), *Consciência de classe e de lugar, práxis e desenvolvimento territorial*, Rio de Janeiro, Consequência.
- Saquet Marcos Aurélio (2018), *A Perspective of Counter-Hegemonic Analysis and Territorial Transformation*, in «Geographica Helvetica», 73, pp. 347-355.
- Saquet Marcos Aurélio (2019), *Ciência popular e contra-hegemonia no desenvolvimento*, in Mauro Cury, Elisa Magnani, Rita de Carvalho (a cura di), *Ambiente e território: abordagens e transformações sociais*, Londrina, Madrepérola, pp. 20-40.
- Saquet Marcos Aurélio e Valdir Duarte (1996), *Projeto Vida na Roça: da concepção ao plano de ação agropecuário*, Francisco Beltrão, FACIBEL/ASSESOAR.
- Saquet Marcos Aurélio e Luiz Carlos Flávio (2015), *Contribuições para o planejamento e a gestão urbana: a experiência do Projeto Vida no Bairro – Francisco Beltrão (PR)*, in «GUAJU Revista Brasileira de Desenvolvimento Territorial», 1, pp. 123-141.
- Saquet Marcos Aurélio, Elaine Gaiovicz, Suzana Meira e Poliane Souza (2012), *Agricultura familiar agroecológica como alternativa de inclusão social e desenvolvimento territorial em Itapejara d'Oeste, Salto do Lontra e Verê – Sudoeste do Paraná*, in Marcos Aurélio Saquet, Egidio Dansero e Luciano Candiotto (a cura di), *Geografia da e para a cooperação ao desenvolvimento territorial: experiências brasileiras e italianas*, San Paolo, Outras Expressões, pp. 35-62.
- Saquet Marcos Aurélio, Jucelí Pacífico e Luiz Carlos Flávio (2005), *Cidade, organização popular e desenvolvimento: a experiência do Projeto Vida no Bairro*, Cascavel, UNIOESTE.
- Sassoon Anne (1988), *Hegemonia*, in Tom Bottomore (a cura di), *Dicionário do pensamento marxista*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar, pp. 177-178.
- Sousa Santos Boaventura (2007), *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*, San Paolo, Boitempo.
- Tinacci Mossello Maria (1998), *The Possibilities and Limits of Self-Organisation*, in Cristoforo Sergio Bertuglia, Giuliano Bianchi e Alfredo Mela (a cura di), *The City and Its Sciences*, Heidelberg, Physica-Verlag, pp. 173-202.
- Vázquez Barquero Antonio (2007), *Desarrollo endógeno. Teorías y políticas de desarrollo territorial*, in «Investigaciones Regionales», 11, pp. 183-210.
- Walsh Catherine (2007), *¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales*, in «Nómadas», 26, pp. 102-113.
- Whitaker Ferreira Francisco (1983), *Planejamento sim e não*, Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- Zaoual Hassan (2006), *Nova economia das iniciativas locais*, Rio de Janeiro, DP&A, COPPE/UFRJ.

Agradecimentos: eu agradeço o financiamento concedido pelo CNPq, por meio de uma bolsa de produtividade em pesquisa, bem como as críticas e sugestões dos avaliadores do presente text.

