

## **SISTEMATIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO POPULAR: UMA HISTÓRIA, UM DEBATE...**

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca – UNIJUÍ – elzaf@unijui.tche.br

GT: Educação Popular / n.06

Agência Financiadora: Sem Financiamento

### **Introdução**

A temática da sistematização de práticas sociais tem-se constituído, nas últimas décadas, em objeto privilegiado de reflexão entre intelectuais latino-americanos dedicados à educação popular. Chega a fóruns acadêmicos com a preocupação de rever fundamentos, teorias e metodologias de investigação social, atitude que incita ao diálogo com a Pesquisa Acadêmica. O texto pretende contribuir com este diálogo.

Faz um recorrido sobre a história da sistematização na América Latina, pontuando aspectos das condições histórico-sociais que demandaram, a “profissionais do social” e “da educação”, iniciativas de sistematização, bem como oportunizaram a elaboração de propostas teórico-metodológicas para orientá-las; reproduz, sinteticamente o debate epistemológico que a sistematização tem suscitado e evoca quatro experiências de sistematização para exemplificar a relação sistematização e pesquisa acadêmica.

### **Uma demanda de investigação**

Não foi a Educação, mas o campo do Serviço Social o primeiro a demandar o “tipo” e a “forma” de produção de conhecimentos, associados a “intervenções” educativas e à promoção social, que a sistematização pode viabilizar, pontua Oscar Jara (2006, p. 9). O Serviço Social, por volta dos anos 1950, se constituía na América Latina como um campo profissional dirigido a atender os setores empobrecidos da população do campo e da cidade, que se avolumavam em decorrência dos processos de “desenvolvimento” das economias capitalistas periféricas, desenvolvimento que produzia também a exclusão social (marginalidade, termo usado na época). Para impor-se, a profissão de trabalhador social precisava apresentar-se publicamente servindo-se de uma imagem técnico-científica que justificasse suas funções sociais e ressaltasse os resultados de suas intervenções. O modelo de intervenção profissional - sob influência da educação e da política norte-americana –, bem como a publicização das práticas

desse Serviço Social criaram a necessidade de elaborar uma modalidade e um conceito de investigação social – a sistematização de experiências - dirigido, portanto, a **“recuperar, ordenar, precisar e classificar”** as formas de agir e os saberes envolvidos na ação desse Serviço Social, que se propunha a mudar as práticas, os saberes e as visões de mundo dos pobres, “tidos como marginais e ignorantes”. Esta ação esteve marcada por uma forma conservadora, ainda que técnico-inovadora para a época, de intervenção educativa.

No âmbito, mesmo, do Serviço Social, a sistematização irá posteriormente adquirir outros significados. Isto ocorrerá nos anos 70, quando uma corrente, orientada por visões críticas aos modelos de desenvolvimento, à organização do social e às teorias pedagógicas que vinham dando rumo à educação e à promoção social, se põe contra as orientações até então assumidas pelo serviço – de agir no sentido de diminuir ou conter as tensões sociais para impedir iniciativas autônomas e revolucionárias da população - e se propõe a construir novas formas de intervenção e à “reconceitualização do trabalho social”, como vinha ocorrendo em campos correlatos do conhecimento. Nessas alturas, segue Jara, a sistematização tem também o seu conceito ampliado, adicionando à preocupação com a recuperação de práticas, a reflexão destas como **“fonte de conhecimento do social para a transformação da realidade”**, pois nesse momento o trabalho social na América Latina se colocava com o objetivo de mediar ações nesta direção. A sistematização constitui-se como um instrumento de transformação social.

No âmbito da educação de adultos e da educação popular, a sistematização, ainda que mais tardiamente, foi também demandada, quer como registro, ordenação e classificação dos fazeres pedagógicos, quer como ferramenta de reflexão, aprendizagem e construção de conhecimentos. A extensão do conceito, os procedimentos e os recursos de que se valeu e se mantém valendo a sistematização, nesses âmbitos, estiveram também associados às orientações teóricas da educação então em andamento, por sua vez, dependente das condições histórico-sociais que as forjaram: internamente, a maior ou menor “abertura” dos modelos de desenvolvimento nacionais em vigor e externamente, os fluxos da economia e da política mundial.

Enfatizam pensadores da área (Castillo; Latapí, 1985, p. 14-24) que, desde os anos 40 - especialmente após a II Guerra Mundial - até os anos 70, a educação de adultos no continente latinoamericano, sob a influência dos Estados Unidos e o incentivo da UNESCO, assumiu uma pluralidade de formas: *extensão rural, educação fundamental, desenvolvimento comunitário, educação funcional, educação permanente*.

Grande parte das realizações na área da educação de adultos, no período 1940-70, especialmente as de iniciativa governamental, convergiram para o reforço ao desenvolvimento capitalista das economias nacionais e a contenção de movimentos insurgentes que pudessem repetir acontecimentos como a Revolução Cubana, em 1959. Os processos nomeados como educação popular, que antecederam os anos 60, denotavam predominantemente ações voltadas à população pobre, direcionadas a vencer o mal do analfabetismo e a “melhor dotar” cultural e tecnicamente esse tipo de população, para integrar-se às sociedades em construção. Não há registros de que tais iniciativas educativas – campanhas e programas governamentais - se utilizassem de alguma modalidade de investigação que pudesse ser vista como sistematização de práticas sociais. As avaliações, com indicadores pré-definidos, já davam conta do intento de medir a conveniência do programado e a eficácia do realizado.

Contudo, a América Latina, no período, havia se tornado palco de movimentação social de vertentes diversas, e as novas relações de poder que se configuravam a partir das lutas populares requeriam e possibilitavam a criação de atividades de educação e pesquisa pautadas por orientações críticas, que subsidiassem as ações contestadoras. Intelectuais latino-americanos, nos anos 1950-70, sensibilizados com os cenários sociais em movimento, desenvolveram produções capazes de realizar rupturas no plano epistemológico, subsidiando compreensão e crítica aos arranjos societais, aos modos de organização da educação e às formas dominantes de produção e uso do conhecimento. Freire no Brasil e Fals Borda na Colômbia ocuparam espaços significativos nessa produção. A “pedagogia-problematizadora-libertadora” de Freire e a “investigação-ação-participativa” de Fals Borda constituíram-se nas grandes bases para o desenvolvimento da educação, sistematização de práticas educativas e consolidação de propostas teórico-metodológicas para tal modalidade de investigação, já então no âmbito de uma educação popular de cunho libertador.

A produção destes mesmos intelectuais e da Educação Popular, como também as ações de partidos de esquerda, igrejas, ativistas políticos, movimentos sociais e instituições dedicadas ao propósito de renovar as formas de presença no mundo de setores subjugados da população latino-americana, utilizaram-se ainda de produções complementares não menos inovadoras e situadas na realidade de nossos países como a Teoria da Dependência<sup>1</sup> e as reflexões da Teologia da Libertação<sup>2</sup>.

Esta Educação Popular, bem como as diversas áreas do conhecimento que a subsidiaram, não estagnaram em seu desenvolvimento - visto como expansão e complexificação - até os dias atuais. Setores progressistas da escola básica e de universidades têm acolhido, se renovado e muito contribuído para este desenvolvimento. Novos campos e enfoques conquistam espaço na vida social e na produção intelectual do continente: educação do campo, educação e trabalho, educação e direitos humanos, gênero, juventude, economia popular e solidária e outros.

Tudo isso vem rebatendo sobre a sistematização, suas orientações, seus processos e seus produtos. É Jara (2006, p. 14) quem afirma que, nos anos 70 e 80, na América Latina, o tema da sistematização surge e se alimenta de correntes teórico-práticas renovadoras, que se estimulam, retroalimentam e convergem entre si: “o Trabalho Social reconceitualizado; a Educação de Adultos; a Educação Popular; a Teologia da Libertação, a Teoria da Dependência e a Investigação-Ação-Participativa”.

### **Condições histórico-sociais associadas à sistematização**

Na primeira metade do século XX, países latino-americanos, em contexto de guerra fria, mantinham-se aliados ao capitalismo norte-americano, estruturando economias periféricas e construindo sociedades orientadas por projetos de um nacional-desenvolvimentismo atravessado por fortes traços populistas. Pouco espaço se abria para ações dirigidas a mudanças nessas condições e orientações, principalmente para aquelas que envolvessem os setores da população mais vulneráveis à exploração. Conseqüentemente, os processos educativos que excediam às elites só conquistavam prioridade se o perfil dos seus destinatários – analfabetos, trabalhadores desqualificados,

---

<sup>1</sup> Desenvolvida por Falletto e Cardoso.

<sup>2</sup> Cabe destacar: Gustavo Gutierrez, Leonardo e Clodovis Boff e Frei Betto.

desempregados - maculasse a imagem ou freasse os processos de modernização necessários à viabilização de tais economias.

Já na segunda metade do século, o clima político vivenciado nesses países torna-se outro: o quadro de agitação e transformação que toma conta da Europa, nos anos 1960-1970, bem como os movimentos que mobilizam países africanos e asiáticos no mesmo período, chegam às Américas de forma peculiar, associados à já referida experiência cubana, que levou à perplexidade políticos, estrategistas, empresários e intelectuais, ao governo da Unidade Popular no Chile e à Revolução Sandinista na Nicarágua. Estruturam-se ditaduras militares, mas acontecimentos como os citados apontam para a mobilidade das relações de poder.

O novo contexto histórico-social dá margem ao surgimento de um novo “contexto teórico”, decorrência e provocação à criação e ao confronto de abordagens, estratégias pedagógicas e de pesquisa nos planos do trabalho social, educação e investigação (Jara, 2006, p. 9). As ações de grupos, movimentos sociais, organizações não-governamentais (ONGs), sindicatos, igrejas e setores dos estados nacionais começam a necessitar de reflexão e a provocá-la. Tudo isso contribuiu para que a sistematização se associasse a práticas educativas, promocionais, associativas e produtivas “comprometidas” com a transformação das estruturas sociais dos países latino-americanos, de suas políticas para a população, especialmente aquelas dirigidas para os setores mais sensíveis às formas de exploração vigentes.

No atual momento, a expansão do capitalismo, em sua forma neoliberal e globalizada, apresenta novos desafios à ação e reflexão de seus contestadores. A complexidade dos processos sociais que então se constituem demanda estratégias múltiplas e bem situadas para que os condicionamentos e determinações da lógica do capital não esterilizem as relações de poder ao usurpar suas possibilidades de movimento.

Há que compreender que, hoje, a desigualdade social advém da forma como nos inserimos nos ambíguos circuitos econômico-produtivos das sociedades contemporâneas, mas não só. A desigualdade também decorre, de forma não menos

excludente, das relações que se configuram nos circuitos reprodutivos - relações de gênero, geracionais, raciais, étnicas, religiosas. Desenvolvem-se mecanismos que produzem a inserção social, porém de forma excludente. Tais mecanismos são abrangentes, complexos, sutis e eficazes, pois não criam apenas as formas objetivas de inserção “*assujeitada*” dos indivíduos nos circuitos da produção e da reprodução. Atuam também no plano subjetivo, isto é, no plano da relação do sujeito consigo mesmo, na constituição do “*eu*”, no caso, de um eu debilitado.

As novas organizações do social exigem formas de conhecer e problematizar as vivências e significações, por elas engendradas, que sejam capazes de penetrar os meandros das múltiplas e complexas relações que as definem. A sistematização se vê, então, afetada por isto. Já que se caracteriza como uma forma de investigação que possibilita, a partir dos tempos e lugares que ocupam os sujeitos (indivíduos e coletivos sociais), transformar suas práticas em objeto de reflexão, produção de conhecimentos e aprendizagens, deverá construir instrumental para reconhecer e problematizar tais tempos e lugares. Para subsidiar a compreensão e resistência de indivíduos e coletivos sociais às novas formas de assujeitamento então vigentes, tem que rever suas teorias, métodos e técnicas e os fundamentos que as orientam. Daí a pluralidade de propostas teórico-metodológicas e o desafio de que estas se constituam “abertas”, “livres de roteiros padronizados”, “passíveis de reconstrução” a cada nova prática que demandar reflexão.

### **Fundamentos epistemológicos da sistematização**

Encontramos, a partir dos anos 1990, produções de educadores populares que já se constituem em referência quanto à análise do “estado-da-arte” da sistematização: seus pressupostos, características, produção de conhecimentos e implicações prático-teóricas. Uma primeira corrente, integrada por Palma (1992), Martinic (1998) e Jara (2006), aponta para uma unidade epistemológica que teria se constituído em torno da sistematização na América Latina. Os elementos que estariam concorrendo para tal unidade são os mesmos que estariam contribuindo para afastar a sistematização de um positivismo cientificista e promover a adesão a uma perspectiva dialética:

- a não-separação entre sujeito e objeto;

- o reconhecimento de diferentes saberes produzidos desde diferentes “lugares” na prática sistematizada;

- o corte com a ilusão da neutralidade valorativa do investigador e com a idéia de que a rigorosidade científica estaria em dependência desta.

Torres (1996) e Ghiso (1998) contestam a “leitura” de unidade epistemológica e apontam, em diferentes propostas teórico-metodológicas de sistematização, contradições que os levam a discordar do diagnosticado sobre tal convergência epistemológica. Torres afirma que, “se nos detemos a examinar algumas das reflexões e práticas sistematizadoras publicadas, encontramos diferentes posições que vão desde o criticado positivismo até perspectivas de corte interpretativista que pouco têm a ver com o método dialético”. Diz ainda que, “se existe alguma unidade fundamental entre educadores populares e sistematizadores é sua escassa reflexão epistemológica, com raras exceções”.

Por sua vez, Ghiso, ao considerar a diversidade de sujeitos, de lógicas e de racionalidades, de culturas e discursos presentes na reflexão e na expressão dos saberes construídos no âmbito da sistematização, vai identificar diferentes respaldos epistemológicos: o enfoque histórico-dialético, o enfoque dialógico e interativo, o enfoque hermenêutico, o enfoque da reflexividade e construção da experiência humana, o enfoque desconstrutivo e hibridações destes.

Souza (2006, p.7) participa do debate ressaltando que, hoje, em diversas regiões do mundo, “instituições e conceitos estão sendo questionados em todos os domínios”. Afirma também que, nesta modalidade de pesquisa social, “as concepções epistemológicas são várias e diferentes para os diversos pesquisadores de acordo com suas perspectivas ideológicas e teóricas, mas, também diversas nas suas conseqüências metodológicas e técnicas”.

A trajetória que tenho construído pela educação popular e sistematização de suas práticas induzem-me a perceber a diversidade de propostas e práticas em atuação no decorrer da história dessa modalidade de investigação social, louvar essa diversidade e classificar os trabalhos que venho realizando como aproximações do que Ghiso nomeia como enfoque da reflexividade e construção da experiência humana.

## **Sistematização em Educação Popular e Pesquisa Acadêmica**

Como trabalhar reconhecendo diferenças e aproximações entre a Sistematização em Educação Popular e a Pesquisa Acadêmica com atenção à complexidade de ambas e evitando o reducionismo na interpretação? Como reconhecer singularidades e, ao mesmo tempo, superposições - de fundamentos, interesses, teorias, metodologias, técnicas, sujeitos, intencionalidades, espaços e formas de atuação?

A opção pela listagem de “duos”, a partir dos quais se pode simular um diálogo entre essas duas formas de investigar o social, pode ser um caminho capaz de abrandar tais impasses.

### *Tensão liberdade e vida*

A sistematização colada à vida, ao pulsar da vida, se identifica com a dinâmica da vida – sua produção, manutenção ou transformação. Deste lugar, o seu diálogo com a pesquisa acontece no plano da problematização das práticas que investiga: da crítica à forma como certa prática vem lidando com problemas e tensões de sua época, que sobre ela se apresentam de forma singular.

No âmbito das práticas, coletivos humanos se formam mediante o cruzamento de determinações históricas e do trabalho sobre si. O tema da liberdade atravessa esse movimento, com significados diversos. A pergunta da sistematização é sobre como a tradição filosófica e as ciências humanas podem contribuir para a compreensão dessa intrincada relação liberdade e vida a partir de práticas singulares e sujeitos em relação.

### *Rigor e criatividade*

A sistematização deliberadamente alia, à investigação, formas ampliadas de ação pedagógica (reapresentação do mundo a um tipo de sujeito e escuta das representações que eles aportam). Portanto, sua lógica de reflexão não é apenas econômico-social; é axiológico-política. Na sistematização, os movimentos de apropriação dos objetos e de



construção de sujeitos são concomitantemente trabalhados. Liberar esses sujeitos de discursos enganadores quanto à questão da verdade é parte da luta que enceta pela democratização do acesso ao conhecimento: sua produção e apropriação. Isto pode ser visto como abertura e incitação à criatividade.

Há epistemólogos que dizem abertamente: (...) “não há limites para a precisão da observação, para a completeza da descrição, para a justeza da classificação” (Bruyne et al, 1989, p.201).

Como a pesquisa pode desmistificar o discurso que ainda associa rigor e verdade, apenas à racionalidade, aos métodos e às técnicas de uma técnico-ciência que ainda se pretende única? Revelar os jogos de poder que fundam um discurso científico, as instituições que por ele zelam e as formas-sujeito que engendram? Como a pesquisa acadêmica pode publicizar a crítica aos regimes de verdade que vêm atribuindo rumos ao trabalho com o conhecimento, historicamente?

#### *Experiência e burocratização*

A noção de experiência, através dos tempos, tem sido discutida por diversos pensadores e mediante grande variedade de perspectivas. Na obra de Michel Foucault a encontramos em distintos momentos. O termo passa por deslocamentos de significados ao longo da produção do pensador, contudo, a conotação de “intensidade” é reincidente. Experiência é vivência intensa; é algo que impacta o indivíduo; que o leva a situações-limite; “*a experiência é alguma coisa da qual saímos transformados*” (Revel, 2005, p. 47).

As contribuições de Marie-Cristhine Josso (2004, p. 48) são, igualmente, fundamentais para essa discussão: experiências são vivências particulares que assumem um *status* diferenciado “*a partir do momento que fazemos um certo trabalho reflexivo sobre o que se passou e sobre o que foi observado, percebido e sentido*”, afirma a autora. A experiência combina vivência e reflexão. Possibilita que singulares vivências se constituam em objeto para o pensamento dos sujeitos que as experimentam, mas toca também seus sentimentos, suas sensibilidades, suas capacidades de ação, de jogar para

frente o vivido como idealização. Contamina a complexidade do sujeito e, fazendo isso, dá condições ao mesmo de intensificar suas relações com o vivido.

Ao serem problematizadas e apresentadas pela sistematização como objeto para o pensamento, as práticas sociais e as vivências que elas oportunizam, aos seus integrantes vão se configurando como experiências. A sistematização, ao interrogá-las mediante um eixo temático, estará possibilitando que se exponham, em suas formas historicamente singulares de se objetivarem, e permitindo que mostrem como respondem aos problemas, tensões e desafios com os quais convivem.

A sistematização, por sua vez, trabalha a construção de narrativas. Ao fazê-lo, orienta os sujeitos das práticas a priorizarem uma construção coletiva que transforma “o que se passou”, “o que se viveu” e “o como se viveu” em um discurso articulado a partir de um eixo temático e de análises e interpretações. Com isso, provoca o trânsito das forças potencializadoras de processos e vivências em direção a esse discurso articulado que expõe significados, promove debates, favorece integração, passa por análises, reinterpretações e reconstruções. Há, nesse percurso, um movimento de articulação de saberes e poderes e abertura de espaço para que os indivíduos se autorizem a assumir a palavra e se revelem como sujeitos de linguagem; que se autorizem a articular discursos, afirmando algumas verdades e infirmando outras, do interior de uma prática social e cultural. Forjam condições para ação<sup>3</sup> e se enunciam em sua historicidade.

Para que tudo isso seja possível, atravessam situações-limite que os demandam, como sujeitos inteiros, a suportar o vazio de ver sua obra posta à crítica e a ter que enfrentar exigências de criação para recompô-la em seus significados, estratégias, ações e relações. Esta forma de viver experiência ao produzir conhecimento tem sido vista, nos fóruns da sistematização, como uma forma de impedir a burocratização da pesquisa.

### *Coletivo e individual*

---

<sup>3</sup> No sentido de Arendt (1991).

A produção de conhecimentos que se dá na situação-limite da experiência é coletiva e individual. Cada indivíduo que integra coletivos de vivências sob reflexão realiza, ao seu modo, o trabalho com o pensamento e a crise que precede a criação. Tal processo é visceral. Ruminá-lo é, contudo, de fundamental importância para que se ampliem descobertas, invenções e criações. O pragmatismo que envolve a sistematização é inimigo desse ruminar e os coletivos, que nesses espaços se formam, o atacam com a própria demanda da viabilidade e sustentabilidade de sua existência. Por sua vez, o recolhimento do pensamento aos espaços da academia, onde a existência adquire maior segurança – decorrência da normalização, disciplina, controle –, tem dificultado a constituição de coletivos de produção que respaldem atos favoráveis à emergência de estados de crise criativa. Configuram-se, por outro lado, espaços competitivos que absorvem formas de utilitarismo – diferentes do pragmatismo das práticas que se apresentam à sistematização: estes são conservadores, mesmo na criação.

Como tratar esta tensão? Essa pode ser uma pergunta dirigida à pesquisa e também à sistematização. A resposta, sem dúvida, adentrará o plano da ética e da política. O termo agonismo, no sentido trabalhado por Nietzsche, Foucault e outros pensadores do limite da experiência, sem dúvida, será requisitado na constituição de estratégias de enfrentamento da tensão.

### *Discussão e polêmica*

É novamente Michel Foucault (2004, p.226) quem poderá instigar tal reflexão. Diz o pensador: “No jogo sério das perguntas e respostas, no trabalho de elucidação recíproco, os direitos de cada um são de qualquer forma imanentes à discussão. Eles decorrem apenas da situação de diálogo”. Tanto aquele que questiona, como aquele que responde está imbuído do direito de argumentar. Na polêmica, segue o autor, os interlocutores não são levados a avançar na argumentação, mas a se fechar no seu argumento. Não há uma troca entre parceiros na busca da verdade, mas a antevisão de “um inimigo que está enganado” e que precisa ser anulado para “fazer triunfar a justa causa” da qual o polemista é portador. “O polemista se sustenta em uma legitimidade da qual seu adversário, por definição, está excluído”.

A questão que se coloca, tanto para a pesquisa acadêmica como para a sistematização na educação popular, instigada pela perspicaz análise de Michel Foucault, entra também pelo plano da ética. Como conviver com esta tensão? Como estabelecer uma forma de relação com o conhecimento, no movimento das práticas sociais e na marcha da academia, que não privilegie a polêmica e seus efeitos esterilizantes, no trato com o conhecimento?

### **Núcleos de singularidade e o diálogo entre sistematização e pesquisa**

Para exemplificar como podem ser encaminhados diálogos entre a Sistematização em Educação Popular e a Pesquisa Acadêmica, são aqui apresentados casos exemplares de sistematização acontecidos no Brasil, no período 2003-2006<sup>4</sup>. A escolha recaiu sobre as trajetórias de projetos ambientados na Amazônia e na Mata Atlântica, protagonizados por sujeitos diversos: uma “Fundação”, braço jurídico do movimento social criado na Transamazônica; uma “Central” de associações de produtores familiares para o beneficiamento e comercialização da produção; Colônias de Pescadores em acordos de pesca e ONGs que realizam trabalhos educativos e técnicos junto à agricultura familiar.

O recorte, que se fez necessário para a apresentação do diálogo, recaiu sobre os “núcleos de singularidade” das práticas sistematizadas.

Quando, na sistematização, se fala em “núcleo de singularidade” de uma prática social não se está referindo a algo fixo ou estrutural, mas a um conjunto de elementos – coisas, pessoas, idéias, significados, relações – que, ao se combinarem em um dado tempo e espaço, produzem certas configurações que tornam esta mesma prática distinta de outras, inclusive daquelas, com as quais compartilha um mesmo ambiente ou campo de manifestação (lugar), um mesmo momento de expressão (tempo) e temática.

---

<sup>4</sup> O clima social e político que envolveu a ECO-92 no Brasil possibilitou a criação do Programa-Piloto para a Proteção de Florestas Tropicais e do Sub-Programa Projetos Demonstrativos - PDA, junto ao Ministério do Meio Ambiente - MMA. Com a preocupação de “reconhecer, valorizar e apoiar a geração de conhecimentos” pelos integrantes de projetos apoiados e socializá-los com outras comunidades, instâncias e órgão públicos, o PDA criou o Projeto-Piloto de Sistematização. Os casos presentemente analisados integram este projeto. Ver: MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE – MMA/PDA Série Sistematização, 2006.

Um “núcleo de singularidade” reúne movimentos e significados e concentra a produção de conhecimentos, atos e relações que sobre eles se tornam possíveis no desenrolar da prática. Em razão disso, ao ser identificado em processos de sistematização, atua como motivação interna para que os integrantes da sistematização reflitam sobre as peculiaridades do então criado, vivido, apresentado e representado na e pela prática social. Concentra potencial para a transformação da prática em experiência: vivência refletida. Por quê? Em razão de jogar o indivíduo na fronteira entre o vivido e a articulação de um discurso que represente o vivido, lugar de revelação do indivíduo como sujeito de discurso.

Identificar um núcleo de singularidade em uma prática social é uma forma de problematizá-la. Este é um trabalho para o pensamento; modo peculiar de interrogar a prática sobre um determinado problema de sua época e de examinar a forma historicamente singular como este problema se apresenta e é representado no âmbito da prática em questão; modo como esta prática social, em uma dada época, apresenta “um certo tipo de resposta a um certo tipo de problema” (Revel, 2005, p. 70). Este pode coincidir com o eixo temático da sistematização, extrapolá-lo, limitá-lo ou, mesmo, criar derivações analíticas.

A problematização das práticas em referência acontece a partir do tema sustentabilidade: como neste conjunto de “histórias” que associam, de forma singular, saberes, relações de poder e sujeitos, estão se constituindo formas de convivência com o meio ambiente (natural e social) que afetam os indivíduos (“ser-si”) e os coletivos que integram (“ser-junto”) no sentido da expansão da sustentabilidade<sup>5</sup>? Cada prática integrada ao processo de sistematização definiu *objeto* e *eixo temático* próprios para percorrer sua trajetória no trato com o tema da sustentabilidade, lugar que forjou o diálogo entre sistematização e pesquisa:

a) A experiência inicialmente selecionada pela “*Fundação*” que reúne o movimento social que se constituiu na região da Transamazônica, nos anos 1970, foi a do Projeto de Valorização e Conservação dos Recursos Florestais das Reservas Legais

---

<sup>5</sup> Sustentabilidade vista como relações do indivíduo consigo, com os outros e com o meio ambiente natural e social; relações que implicam em transformação, criação e, ao mesmo tempo, preservação e cuidado; que se apresentam em oposição a qualquer tipo de destruição esterilizante.

dos Lotes de Pequenos Agricultores de dois municípios da Região Amazônica. O eixo temático para conduzir a sistematização foi definido como *a relação entre o fortalecimento organizacional, a comercialização e a visão sistêmica da propriedade*.

No entanto, no desenrolar dos trabalhos, a história dos movimentos sociais da região “roubou a cena da sistematização”, extrapolando os recortes iniciais do seu objeto.

Então, o período da sistematização se ampliou para muito além da experiência inicialmente pensada e acabou incentivando o resgate dos motivos que levaram o Movimento pela Sobrevivência da Transamazônica – MPST a se transformar no Movimento pelo Desenvolvimento da Transamazônica e do Xingu – MDTX e a buscar um “desenvolvimento diferente” em que a incorporação da floresta no sistema produtivo é um ponto fundamental (MMA/PDA, 2006, p. 8).

A sistematização, no presente caso, mostrou à pesquisa acadêmica sua sensibilidade para identificar lugares e tempos em que a vida social pulsa, saberes brotam, fortalecem estratégias e suscitam a expressão de sujeitos de ação; sua agilidade para reconhecer as dimensões política e ética do processo de produção de conhecimentos, reconstruindo desenhos de pesquisa de modo a evitar reducionismos, sem perder de vista o tema comum às sistematizações sob análise: a sustentabilidade, no caso, tratada como “desenvolvimento diferente”.

b) *Produção, beneficiamento e comercialização* foi o eixo temático escolhido pelo grupo dedicado à sistematização da prática de uma “*Central*” de associações de produtores familiares, que atua em Rondônia, em área de floresta colonizada pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA).

Em 1982, surgiram as primeiras associações no estado, batendo de frente com o sistema da biopolítica colonizadora, que era apenas jogar os produtores de um lugar para outro, trazendo-os do Sul e de todas as partes do Brasil para “limpar” as matas de Rondônia (MMA/PDA, 2006, p. 12).

Para resgatar a história da associação, compreender suas lutas, dificuldades, conquistas e orientações em busca de sustentabilidade para a região e para os produtores familiares, a sistematização recorreu, com criatividade, à pesquisa histórica<sup>6</sup>, levando aos agricultores reflexões sobre o processo de colonização da Amazônia e os ciclos produtivos pelos quais passou a região. Com o resgate, foi possível compreender melhor

---

<sup>6</sup> Promoveu aula-conversa com um professor da UNB, estudioso do assunto.

por que foi necessário, mas nada fácil, criar uma associação para atuar no beneficiamento/comercialização e mudar o sistema de produção, na agricultura familiar, para os sistemas agroflorestais.

c) *Acordos de pesca como alternativa econômica, alimentar e organizacional* foi o eixo temático da sistematização das experiências de luta das Comunidades de pescadores artesanais constituídas ao longo do rio Tocantins, no Pará.

A sistematização reconstruiu a saga das populações locais – consumidores, pescadores artesanais e atravessadores – frente ao desastre ambiental decorrente da implantação de usinas hidrelétricas no Tocantins.

Os “acordos de pesca” se estabeleceram no bojo de uma luta que buscou, portanto, resgatar condições de vida para essa população atingida pelos danos sociais e ambientais decorrentes de projetos culturalmente invasivos, socialmente excludentes e politicamente antidemocráticos. Podem ser caracterizados como uma prática de resistência: são propositivos, inovadores, culturalmente situados e repactuados continuamente. Seus protagonistas são as comunidades (MMA/PDA, 2006, p. 33).

O diálogo entre a pesquisa acadêmica e a sistematização se estabeleceu, neste caso, desde a construção da primeira narrativa que resgatou a história dos movimentos estaduais e nacionais dos pescadores. A reconstituição dessa história alcançou forma organizada, detalhada e rigorosa. Ressentiu-se, porém, da pluralidade de vozes, da polifonia que a sistematização propõe para complexificar, dar vida à narrativa, construí-la mediante a expressão do coletivo da prática (diferentes representações do vivido). Com isso, deparou-se com dificuldades para apreender as singularidades da prática (“um certo tipo de resposta” ao problema da sustentabilidade), favorecer aprendizagens, produzir conhecimentos novos e beneficiar a prática e os seus sujeitos com a possibilidade de mudanças criativas. Percebido isso, o trabalho foi retomado passando a dar voz aos coletivos das comunidades ribeirinhas, tanto aos que já haviam passado pela experiência dos acordos de pesca, quanto àqueles que ainda não os haviam consolidado.

d) *As estratégias de disseminação de Sistemas Agroflorestais - SAFs - e introdução de uma nova matriz produtiva de desenvolvimento para comunidades rurais* foi o eixo temático definido por uma ONG, que atua no sul da Bahia desde início dos anos 1990, para sistematizar a prática do “Programa de Desenvolvimento de Sistemas

Sustentáveis de Produção Agrícola e Preservação Ambiental”, que desenvolve com o apoio do PDA. A ONG

(...) partiu da convicção de que, especialmente no Extremo Sul da Bahia, a disseminação e adoção em larga escala de sistemas agroflorestais de produção, nas comunidades de agricultura familiar tradicional e nas áreas de reforma agrária, são condicionantes não só para a sustentabilidade das comunidades e para a reprodução das famílias na agricultura, mas também para a preservação de importantes remanescentes de Mata Atlântica (MMA/PDA, 2005, p. 16).

No decorrer da construção das narrativas e análises da prática do projeto, a atenção da sistematização foi se dirigindo para as mudanças verificadas na ação dos técnicos-educadores, nas formas de aprendizagem e incorporação, pelos agricultores, de nova orientação para a organização de suas propriedades e produção - os sistemas agroflorestais. Os coordenadores da sistematização quiseram compreender como se processava, entre os agricultores, o “estalo” (ruptura epistemológica). Frente ao vivido e em decorrência da mediação pedagógica dos técnicos-educadores, como passavam a perceber que a mudança de paradigma na produção era condição para a sustentabilidade do ambiente, da produção familiar e de si próprios como sujeitos?

A sistematização recorreu ao conhecimento acumulado pela academia, procurando levar ao grupo de técnicos (que, por sua vez, expandiu aos agricultores) orientações teóricas que possibilitassem divisar e compreender as rupturas (“estalos”) verificadas:

- no plano da produção: experimentação ao invés de adoção;
- no plano da mediação pedagógica: mediação da aprendizagem no lugar do difusionismo técnico;
- no plano da ética e construção do sujeito (Foucault, 1985): mediante a experiência, transformação da relação do indivíduo consigo, com o outro e com a comunidade.

### **Para concluir**

Ao propor-se a subsidiar o diálogo entre a Sistematização na Educação Popular e a Pesquisa Acadêmica, o texto precisou resgatar uma história, expor elementos do contexto que a tornou possível, identificar debilidades e possibilidades, principalmente quanto à primeira forma de investigação social. Na seqüência do processo reflexivo que



conduziu, preocupações e desafios despontaram, principalmente em relação à sistematização.

Uma das *preocupações* refere-se às assessorias à sistematização. Considerando que as práticas que demandam a sistematização reúnem grande diversidade de sujeitos, relações e saberes e que o *ethos* investigativo e educativo requerido por esta forma de produção de conhecimentos e aprendizagens pressupõe total respeito a essa diversidade, a sistematização terá que se afastar da polêmica em favor da discussão. Por sua vez, será *desafiada* a desenvolver sensibilidade, preocupação e competência para reconhecer as teorias que orientam as práticas sistematizadas, fazê-las ver pelos integrantes das práticas, acionando-as nas análises e/ou contrapondo-as a outras, caso não dêem conta do pretendido pelo processo da sistematização. Será também desafiada à criação de instrumentos metodológicos e técnicos que favoreçam a participação e o diálogo. Isso exigirá grande aproximação dessas assessorias do “estado da arte da pesquisa acadêmica”, o que se torna mais viável quando tais assessorias acontecem mediante coletivos multidisciplinares de trabalho.

A outra *preocupação* está associada aos produtos da sistematização. Como assegurar a construção de produtos que associem a “universalidade” dos problemas sociais de uma época com a singularidade de sujeitos, vivências e experiências que as práticas sociais, tomadas como objeto de sistematização, reúnem? De que modo responder criativamente às demandas de comunicação de processos radicais como os vividos com a sistematização?

“Vida e liberdade”, “criatividade e rigor”, “coletivo e individual”, “burocratização e experiência”, “polêmica e discussão”, elementos que perpassam o debate que o texto se propôs a alimentar, apresentam-se como *desafios* para a sistematização alimentar processos rigorosos quanto à produção de conhecimentos e tecer produtos e formas de comunicação sensíveis aos sujeitos das práticas e, ao mesmo tempo, receptíveis e instigantes a outros coletivos que também se perguntam sobre o seu “estar no mundo” e sobre o seu “vir-a-ser”.

## Referências

- ARENDDT, Hannah. Ação. In: \_\_\_\_\_. *A condição humana*. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1991. p. 188-193.
- BRUYNE, P. et al. *Dinâmica da pesquisa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Francisco Alves. [1985].
- CASTILLO, A; LATAPI, P. Educação não formal de adultos na América Latina. In: WERTHEIN, Jorge. (Org.) *Educação de adultos na América Latina*. Campinas: Papirus, 1985. p.11-34.
- FOUCAULT, Michel. A cultura de si. In: \_\_\_\_\_. *História da sexualidade 3: o cuidado de si*. 6. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1985. p. 43-73
- \_\_\_\_\_. Polêmica, política e problematizações. In: \_\_\_\_\_. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. p. 225-233. (Ditos e Escritos, 5)
- GHISO, Alfredo. *De la práctica singular al diálogo con lo plural*. Medellín: Seminario Sistematización de Prácticas de Animación Sociocultural, 1998.
- JARA, Oscar. Sistematización de experiencias y corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano, *La Piragua*, Panamá: CEAAL, n.23, 1/2006. p. 7-16.
- JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.
- MARTINIC, Sérgio. *El objeto de la sistematización y sus relaciones con la evaluación y la investigación*. Medellín: Seminario Sistematización de Prácticas de Animación Sociocultural, 1998.
- MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE – MMA/PDA. *Arte de ampliar cabeças: uma leitura transversal*. Brasília: MMA/PDA, 2006. (Série Sistematização, 11)
- PALMA, Diego. *Papeles de CEAAL*. Santiago: CEAAL, n.3, jun. 1992.
- REVEL, Judith. *Foucault, conceitos essenciais*. São Paulo: Claraluz, 2005.
- SOUZA, João Francisco. *Sistematização: um instrumento pedagógico nos projetos de desenvolvimento sustentável*. Recife: [s.n.] [2006]
- TORRES, Alfonso. La sistematización desde la perspectiva interpretativa. *Contexto & Educação*, Ijuí: Ed. Unijuí, v. 10, n. 44, out./dez. 1996.