

## Apresentação

---

O Centro Nacional de Formação em Economia Solidária – CFES, programa integrante da política pública da Secretaria Nacional de Economia Solidária/MTE, para formação/educação, executado pela Cáritas Brasileira, apresenta este caderno com textos de referência para os participantes do 2º Curso Nacional de Formação de Formadores em Economia Solidária.

Seu conteúdo destaca textos sobre os principais temas da programação desta edição do curso: Economia Solidária, Educação Popular e Sistematização.

Um dos destaques é o Relatório da II Oficina Nacional de Formação/Educação em Economia Solidária, de onde são acentuadas suas reflexões sobre princípios/diretrizes metodológicas, conteúdos e sistematização para a formação em Economia Solidária.

A relação da Economia Solidária com a Educação Popular é destacada nos textos da educadora Aída Bezerra, em “As Conexões da Educação Popular com a Demanda de Formação da Economia dos Setores Populares” e “Educação Popular e Economia dos Setores Populares: preocupações e indagações”, e por José Francisco de Mello Neto, em “Educação Popular em Economia Solidária”. O educador popular Cláudio Nascimento contribui com dois textos sobre a relação da pedagogia com a utopia, em referência ao educador Paulo Freire: “A Pedagogia da Utopia Concreta” e “A Utopia Militante”.

O tema da Sistematização é abordado por Elza Maria Fonseca Falkembach, em “Sistematizando: Juntando cacos, construindo vitrais” e Oscar Jara, com “Como sistematizar? Uma proposta em cinco tempos”.

A intenção deste caderno é apenas indicar algumas referências teóricas sobre os temas da programação do 1º Curso Nacional de Formadores em Economia Solidária, desejando suscitar entre os seus participantes o desejo de conhecimento sobre as abordagens de outros autores.

Brasília, julho e setembro de 2009

## Sumário

---

Relatório da II Oficina Nacional de Formação/Educação em Economia Solidária.....	2
As Conexões da Educação Popular com a Demanda de Formação da Economia dos Setores Populares.....	14
Educação Popular e Economia dos Setores Populares: preocupações e indagações.....	19
Educação Popular em Economia Solidária.....	25
A Pedagogia da Utopia Concreta .....	34
A Utopia Militante .....	36
Sistematizando: Juntando cacos, construindo vitrais .....	37
Como sistematizar? Uma proposta em cinco tempos .....	46

# Relatório da II Oficina Nacional de Formação/Educação em Economia Solidária<sup>1</sup>

---

## PARTE I

### PRINCÍPIOS E DIRETRIZES METODOLÓGICAS DA FORMAÇÃO/EDUCAÇÃO EM ECONOMIA SOLIDÁRIA

Em tudo que fazemos existe algo que nos une e nos orienta. Este algo denominamos como princípios da prática educativa. No momento em que nos une ou que deliberadamente resolvemos mudá-los, estamos fazendo educação/formação. Por um aspecto, quando esses princípios são superados pela própria dinâmica da prática educativa, mas não nos “damos conta” que eles não sevem mais para nossas opções de viver, e não os modificamos, estamos renunciando a uma dimensão fundante da educação, que é o refletir a prática coletiva que nos transforma em sujeitos da história humana. Em outro aspecto, se aceitamos, sem reflexão, princípios ocultos à nossa prática educativa, estamos sendo objetos da história de sujeitos políticos, sociais e culturais, muitas vezes, estranhos aos nossos interesses de transformar a realidade socioeconômica dominante no país.

Os princípios da prática educativa podem ser objetivos e subjetivos, assim sendo, o primeiro deles é o agir-refletir-agir. Trata-se de algo que revela o sentido último do ser e fazer o humano. Os princípios são o início de tudo. Início não na perspectiva cronológica ou evolutiva, mas como presença, que novas práticas são realizadas e a ele se remetem para não perderem a perspectiva emancipadora e autogestionária.

Portanto, princípios e diretrizes metodológicas da formação/educação em economia solidária são dinâmicos e dinamizados pela prática metodológica. Não podem ser entendidos como algo estático, doutrinário, mas caminho em que a prática do viver educativo se faz e os refazem na relação do refletir-agir-refletir-sistematizar, ou seja, nos fazem dentro de uma práxis em que o alimento da vida é o fazer da história.

Ao objetivarmos nossos princípios e diretrizes nos pontos abaixo, queremos manifestar a sistematização coletiva de nossa prática educativa, nossa subjetividade, nossa capacidade, que no interior de nossa luta pela emancipação do trabalho, revela potencialidades e limites de coletivamente escrevermos nossos debates.

1. Os processos formativos/educativos têm como princípio e, ao mesmo tempo como horizonte, os valores e práticas da Economia Solidária (Ver Carta de Princípios em [www.fbes.org.br](http://www.fbes.org.br)) – economia esta que tem como centralidade a construção de novas relações econômicas e sociais que são construídas e reconstruídas cotidianamente pelos sujeitos que a constituem. Fundamenta-se na cooperação e autogestão no trabalho e em todas as instâncias de produção da vida, portanto, o ponto de partida dos processos formativo/educativos é a ação solidária, compreendida como atividade humana que, contrapondo-se aos princípios da competição e do individualismo, orienta-se na

---

<sup>1</sup>Secretaria Nacional de Economia Solidária (Senaes), Fórum Brasileiro de Economia Solidária (FBES), GT/Formação. Relatório da II Oficina Nacional de Formação/Educação em Economia Solidária, páginas 4 a 18., Brasília, 2007

horizontalidade das relações entre os seres humanos, independente de suas condições sócio-econômicas, respeitando as diferenças de gênero, raça-etnia, geração, religiosidade.

2. A formação/educação em Economia Solidária tem em conta a solidariedade em sua dimensão ontológica (condição humana, constitutiva da vida social), bem como as diferentes concepções e práticas de solidariedade que se manifestam nos diversos espaços/tempos pessoais e históricos que, inclusive, convivem num mesmo espaço físico/subjetivo. Sintonizando-se na potencialização de redes de cooperação solidária, as práticas pedagógicas propiciam a sobrevivência e a melhoria da qualidade de vida.

3. Além disso, fortalecem a organização dos trabalhadores e trabalhadoras em torno de um projeto econômico-social e político que fundamenta-se na valorização do trabalho (e não do capital). Para tal, ao mesmo tempo em que se substancia na denúncia da exploração do trabalho, na crítica à lógica excludente da economia capitalista e ao sistema opressor que fragmenta o ser humano (dividindo a sociedade entre “compradores e vendedores de força de trabalho”), os processos educativos desenvolvidos na Economia Solidária anunciam outras relações de poder, fundamentadas na cooperação e autogestão, construindo uma outra sociabilidade, uma outra sociedade, uma outra forma de produção da vida.

4. A formação/educação em Economia Solidária implica na construção de novas relações entre as pessoas e, também, entre elas e a natureza (da qual os seres humanos são parte integrante). Estimulando processos de trabalho e práticas sócio-ambientais que respeitam e preservam a biodiversidade da flora e fauna, assim como dos demais elementos que compõem o ambiente, as práticas educativas buscam o reencontro dos seres humanos consigo mesmos, com a comunidade local, com a sociedade, com o planeta e com o universo.

5. Os processos formativos e educativos como os demais processos autogestionários de produção da vida têm como perspectiva o trabalho criação, no qual homens e mulheres têm o controle sobre todo o processo de produção, administração, beneficiamento, distribuição, troca e consumo ético/crítico/consciente dos frutos do seu trabalho.

6. A finalidade da atividade econômica são os próprios seres humanos nesse sentido, os processos educativos fundamentam-se no exercício prático da democracia autogestionada, contribuindo para que todas as pessoas envolvidas possam resgatar os sentidos do trabalho, afirmando sua autonomia enquanto sujeitos construtores de história e de cultura. A formação se dá no compartilhamento das experiências, na troca de saberes, no diálogo entre prática e teoria. Assim, o sujeito do conhecimento é o conjunto das pessoas envolvidas neste processo.

7. Os processos educativos concebidos como processo de trabalho, promovem a construção coletiva de conhecimentos e de novas práticas sociais, entendidas como princípio emancipador dos trabalhadores e trabalhadoras. A formação/educação em Economia Solidária tem como ponto de partida e chegada à autonomia dos trabalhadores e trabalhadoras contribuindo para o fortalecimento da emancipação coletiva.

8. Ao resgatar valores e práticas que nos encaminham para o exercício de uma ética da solidariedade, as práticas educativas/formativas da Economia Solidária contribuem para a auto-estima do grupo de trabalhadoras e trabalhadores associados, estimulando o desenvolvimento de todas as suas potencialidades humanas.

9. Os processos educativos, defendendo o respeito à vida em todas as suas dimensões e incorporando a afetividade e a sensibilidade como elementos de formação humana, reconhecendo a busca da alegria, da felicidade e da liberdade individual e coletiva como direitos da pessoa, favorecem a redescoberta do sentido do fazer, o reencontro do prazer da criação. O resgate da cultura popular e a incorporação dos bens simbólicos, a música, a dança, o teatro, as artes plásticas e outras manifestações da cultura, são considerados elementos constituintes das práticas educativas/formativas.

10. As ações pedagógicas, respeitando as afinidades já existentes entre as pessoas, respeitando também o tempo de caminhada de cada grupo e de cada um dos trabalhadores e trabalhadoras da Economia Solidária, percorrem caminhos que propiciam a reintegração dos saberes que o capitalismo

fragmentou, articulando-os às práticas cotidianas de vida e trabalho, de maneira a favorecer o nexo entre ação/reflexão/ação. Indo além do ativismo e da mera “ação-militante”, cabe aos educadores buscar os meios para incorporação de referenciais teórico-metodológicos que ajudem na compreensão e transformação da realidade, estimulando a criação de novos conhecimentos que possam ressignificar valores e práticas sociais.

11. A inserção e articulação em redes é um princípio educativo fundamental.

12. O processo educativo tem como fundamento criar um espírito investigativo coletivo, capaz de envolver todos os atores e atrizes dos processos de formação, tanto para desvelamento do mundo como para busca de caminhos que favoreçam transformações políticas, econômicas, sociais e culturais. Por não existir neutralidade nas relações econômicas e sociais e tampouco nas práticas educativas, a educação deve ser concebida como um ato político a favor da emancipação humana, constituindo-se em um espaço de lutas, contradições e disputas. Por meio da ação dialógica problematizadora que garanta horizontalidade das relações sócio-educativas, a autoridade do educador é validada na própria prática pedagógica libertadora. Para tal, é necessário o respeito à alteridade, ou seja, respeito ao outro em todas as suas diferenças.

13. As ações político-pedagógicas pressupõem conteúdos e metodologias de trabalho cujos horizontes encontram-se com os princípios da Economia Solidária. Considerados como momentos educativos, inclusive para os próprios trabalhadores-educadores, a avaliação, a sistematização e a socialização sobre as experiências concretas de formação dos trabalhadores e trabalhadoras acontecem de forma permanente, permitindo a (re)construção das práticas sociais e dos sentidos do trabalho. Em outras palavras, o próprio espaço de trabalho dos empreendimentos é concebido como instância e como princípio educativo, cujo horizonte é a criação coletiva de uma nova cultura do trabalho para viabilizar novas relações econômico-sociais, validando os conhecimentos dos trabalhadores e trabalhadoras.

## DIRETRIZES METODOLÓGICAS

*A economia solidária, seus parceiros e seus aliados, envolvidos que estão na economia de mercado capitalista, requer que estejamos atentos à mudança em tudo que fazemos: nossos gestos, atitudes e relações econômicas e políticas. A metodologia está em tudo que se faz, ela é um meio envolvente. Porém, a metodologia autogestionária não se reduz ao fazer, mas correlaciona as formas do fazer com seus conteúdos, sobretudo, articula consciência e mundo (meio envolvente das pessoas), na perspectiva histórica de superação do estado atual da realidade de mercado capitalista que a tod@s envolve. Neste sentido, a metodologia autogestionária desnaturaliza a metodologia do mercado capitalista que individualiza o trabalhador e trabalhadora como ente consumidor, despossuído da capacidade de produção criativa da história.*

*Então, metodologia é vida, vida pensada, subjetivada, problematizada, atitude crítica e autocrítica do fazer cotidiano e dos projetos econômicos e políticos estabelecidos e em produção nas práticas de grupos e classes sociais. Metodologia de formação em economia solidária é consciência coletiva que toma conta do processo da ação, organiza, articula a manutenção da vida, o econômico, com a organização política, dando outro sentido de viver nesta sociedade.*

*As diretrizes metodológicas abaixo resultam da sistematização que busca objetivar a subjetividade do meio educativo em economia solidária mediante a percepção dos participantes da II Oficina Nacional de Formação/Educação em Economia Solidária.*

### **Diretriz estruturante:**

**“Não se faz formação sem praticar o que se está propondo, logo, o método para a integração, construção e partilha dos saberes d deve ser também autogestionado”.**

### **Conceitos básicos:**

**Métodos:** compreendem a escolha e a articulação dos caminhos, as técnicas, as ferramentas e os conteúdos, coletivamente definidos, para apreender a realidade, para transformá-la e atingir determinados objetivos e desafios coletivamente definidos.

**Metodologia:** compreende práticas, estudos, conceitos, abordagens, compreensões de diferentes métodos, construídos coletivamente pelos trabalhadores/as, formadores/as e outros atores e atrizes, a partir dos desafios e princípios de Economia Solidária, desde a concepção de mundo, planejamento, diagnóstico, projeto, execução, monitoramento e avaliação dos processos de construção coletiva de conhecimentos.

### **Diretrizes para a metodologia de formação /educação em Economia Solidária:**

1. Incorpora a participação, não como uma técnica, mas como uma estratégia fundante da valorização dos diversos saberes, superando, pela prática educativa, a separação entre trabalho manual, trabalho intelectual, trabalho produtivo e trabalho reprodutivo. A metodologia autogestionária une e humaniza o que o capitalismo divide e desumaniza em suas hierarquias valorativas. A metodologia autogestionária é o caminho para uma nova sociedade. A metodologia deve valorizar o empoderamento dos atores sociais/sujeitos da Economia Solidária.

2. Prioriza, na construção dos instrumentos metodológicos de formação/educação, os elementos e produções da cultura popular de cada região. Neste processo os caminhos e os meios produzem os fins, ao invés dos fins justificarem os meios.

3. A prática formativa em seus conteúdos, métodos e técnicas como produção de saberes e sentido de vida, supõe a participação autogestionária.

4. Para além do reconhecimento do valor da produção material, trabalhar o sentido do valor da produção imaterial ou do simbólico da humanidade (saber, cultura, crenças, conhecimento, produção teórica, entre outros) reconhecendo que toda produção imaterial também gera riqueza e agrega valor aos processos produtivos.

5. A cultura autogestionária reconhece a diversidade das expressões humanas como fundantes de uma nova sociedade. Os métodos devem privilegiar a diversidade da linguagem (incluindo gestos, danças, música, novos termos), respeitando os tempos de aprendizagem, os repertórios, as expectativas e condições existentes em diferentes contextos.

6. A metodologia de educação/formação em Economia Solidária é contextualizada, ou seja, é fundamentada na situação concreta dos sujeitos. Considerando as diversas dimensões (cultural, social, política, entre outras) partindo da leitura da realidade estrutural para a realidade local.

7. Todo processo formativo deve partir de um diagnóstico participativo construído junto aos seus participantes. O método autogestionário acontece inicialmente por uma identificação da necessidade de mudança da realidade vivida. O ponto de partida é o radical compromisso com a causa dos trabalhadores. É a indignação com as estruturas de opressão que une educador/educando por meio do diagnóstico participativo autogestionário.

8. A metodologia de formação/educação para a Economia Solidária deve ser pensada também no contexto do trabalho de forma específica para os membros de assessorias e entidades de apoio e fomento à Economia Solidária, buscando construir a autogestão nas práticas desses sujeitos. Essa metodologia deve proporcionar que os membros de assessorias e entidades de apoio construam relações de cooperação internas e entre suas organizações.

9. Construir instrumentos metodológicos de gestão, administração, planejamento, entre outros, com linguagens apropriadas para a Economia Solidária, tratando de fenômenos inerentes aos conteúdos e princípios, linguagens e valores pertinentes à Economia Solidária que não são os do capitalismo.

Os métodos devem adequar a satisfação (imediata e a longo prazo) do indivíduo com a satisfação coletiva, levando em conta os princípios da Economia Solidária e os aspectos econômicos, sociais, ambientais, culturais, psicológicos e as políticas organizacionais. O sujeito histórico

autogestionário é múltiplo, diverso e uno. Articula as necessidades imediatas dos indivíduos com as lutas coletivas dos grupos e classes sociais. O sujeito histórico autogestionário une economia e política. Faz economia política a partir do seu trabalho e faz política para valorização do seu trabalho na economia.

10. A metodologia tem como desafio unir teoria e prática numa nova práxis de avaliação crítica e autocrítica coletiva tendo a sistematização como instrumento. Este processo coletivo que vai do registro, organização, classificação das experiências e conteúdos produzidos, são subsídios para crítica e autocrítica, validando as práticas, sensibilizando outros atores e concretizando as aprendizagens. Elas são fundamentos de construção da cultura e da história, dando um novo sentido de viver em sociedade.

11. As metodologias em Economia Solidária devem considerar a interação entre o saber popular e o saber técnico-científico valorizando ambos. O espaço social de interação e de construção coletiva dos saberes – prático e intelectual – encontram-se na vivência pedagógica do apre(ender a Economia Solidária.

12. A “Metodologia Autogestionária” deve contemplar a participação radical de tod@s os/as envolvid@s nos processos decisórios de planejamento, execução, avaliação e sistematização das atividades. A metodologia autogestionária não se resume a formação, mas é a natureza fundante das relações econômicas e políticas de quem pratica Economia Solidária. Ela deve propiciar o sentido da participação e cooperação, simultaneamente, a formação para os serviços e produtos ofertados pelos empreendimentos e a busca do exercício da cidadania ativa.

13. As metodologias, portanto, devem promover a construção dos vínculos sociais a partir das relações afetivas e de confiança nas interações entre sujeitos como “ato pedagógico”. As relações de confiança partem da “cumplicidade ética” entre os diferentes grupos sociais (empreendimentos, entidades de apoio, gestores públicos comprometidos com a Economia Solidária) na luta por uma sociedade solidária nas suas estruturas econômicas, políticas, culturais e sociais.

14. A metodologia deve promover o intercâmbio de experiências dos processos de formação, de produção, de gestão e outros entre os empreendimentos, como espaço de aprendizagem e convivência. A diversidade de experiências em busca de emancipação econômica revela uma riqueza de micro estratégias que podem, somadas a tantas outras, configurar uma consciência coletiva da solidariedade econômica.

15. A metodologia deve motivar a integração entre a produção coletiva do conhecimento e as mudanças de condutas desejadas (produção, classe, tecnologia, gênero, raça, etnia, geração e consumo) como ferramenta de superação da fragmentação da sociedade capitalista, propiciando ao trabalhador/a a apropriação de todo o processo sócio-produtivo.

16. O processo de construção da cultura da solidariedade requer espaços sociais em que a formação deva acontecer de forma lúdica e prazerosa. A descoberta do mundo pela atividade de transformação da natureza e pelos sentidos que se dá a este mundo e as relações humano-sociais são partes integrantes do processo formativo em Economia Solidária.

17. A pedagogia da metodologia autogestionária supõe o cuidado na seleção e usodas técnicas que apóiam os processos educativos. Trabalhando a dimensão das relações humanas e dos conflitos no ato pedagógico, utilizando técnicas apropriadas.

18. As metodologias autogestionárias estimulam a participação nas atividades de pesquisa-investigação e indagação na geração e sistematização do conhecimento. Por meio da pesquisa social e suas técnicas: pesquisa-ação, etnografia-reflexiva, observação participante, avaliação qualitativa, monitoramento, avaliação-participativa e estudos de caso.

19. A construção coletiva de conhecimento requer a produção social na valorização da mística de solidariedade e autogestão como símbolos, trocas e sinergia positiva em diferentes momentos do processo educativo. Portanto, no processo educativo, nunca se “erra”, nunca se “acerta”, mas aprendemos em comunhão.

20. Os processos avaliativos são fundamentos da metodologia de Economia Solidária. A avaliação contextualizada da prática desenvolvida deve possibilitar o aprendizado para os diversos segmentos da Economia Solidária. A avaliação crítica e autocrítica, não são técnicas, mas conteúdo formativo da prática dos atores e atrizes da Economia Solidária.

21. O processo formativo deve criar oportunidades para que os sujeitos da Economia Solidária possam interagir com outros grupos e movimentos sociais, que buscam a construção de uma sociedade justa.

22. Promover a prática da alternância nos processos de educação em Economia Solidária, ou seja, favorecer a participação de todos através de um cronograma mais flexível face à vida dos educandos/formandos.

#### **Público da ação formativa/educativa:**

- Trabalhadores/as associados/as;
- Novos/as trabalhadores/as ainda não incluídos em grupos/empreendimentos associativos de trabalho;
- Representantes de instituições e/ou entidades de apoio e fomento;
- Gestores públicos;
- Movimentos Sociais;
- Sociedade em geral

#### **Espaços de formação:**

1. A diferenciação de lugar social de quem faz e fala como mediação dos processos de autoformação, tais como, assessorias, gestores públicos, lideranças, etc., através de oficinas, encontros, redes, feiras, movimentos sociais, fóruns, etc. não pode servir para distanciar os empreendimentos de menor poder de articulação, mas valorizá-los em seu empoderamento da economia solidária.

2. Os espaços físicos devem ser diferenciados considerando a metodologia proposta. Deve-se avaliar a adequação da arquitetura para dinâmicas mais igualitárias entre formador e formandos, que facilitem a troca e a participação autogestionada. Priorizar os espaços de trabalho e convívio dos trabalhadores e trabalhadoras nos processos de formação, como por exemplo, o *chão de fábrica*.

#### **Os tempos:**

Os tempos estão relacionados aos objetivos e estratégias de formação, bem como ao repertório e a capacidade de apropriação e produção do conhecimento, considerando as condições e a realidade do empreendimento e da comunidade em que se insere a partir de um diagnóstico autogestionado e permitindo a construção e reconstrução dos caminhos metodológicos.

#### **Organização Curricular:**

1. A aprendizagem (diagnóstico, planejamento, conteúdos, metodologias, avaliação e sistematização) deve ser construída coletivamente, considerando os diferentes saberes e práticas.

2. Intercâmbio entre empreendimentos como espaço de integração de saberes e práticas.

3. Os conteúdos da prática educativa em Economia Solidária devem valorizar as experiências e lutas dos trabalhadores/as autogestionados e das comunidades, bem como os conhecimentos acumulados considerando o micro e o macro, teoria e prática como elementos interativos na vida social e econômica dos educandos e educadores.

#### **Técnicas:**



1. Utilização de diferentes técnicas de aprendizagem em várias linguagens – popular e técnico científica – diversos meios (músicas, dvd, vídeos, álbuns seriados, coletâneas, teatro), adequados à realidade de cada sujeito e comunidade;

2. As formações deverão ser realizadas de forma lúdica, prazerosa, utilizando dinâmicas, pesquisas, estudos em grupo, estudo de caso, incorporando as danças, músicas, técnicas de teatro, aula expositivas com utilização de materiais audiovisuais, psicodramas, mapa de risco, rodas de conversa etc;

3. Dinâmicas de interação, apresentação, socialização e outras;

4. Jogos interativos, cooperativos e de trocas;

#### **Mística da solidariedade e autogestão:**

☉☉Nossa ciranda ou marca da campanha da Economia Solidária;

☉☉Troca de produtos, cuidados e saberes;

☉☉Fortalecimento da amizade;

☉☉Simbologia dos produtos – trabalho humano;

☉☉Símbolos e gestos humanos que universalizam sentidos de vida.

## **CONTEÚDOS**

*Os conteúdos devem partir e ter como referência a experiência prática e os saberes dos empreendimentos, considerando as diversidades regionais e culturais. Não se pode separar conteúdos de princípios, de metodologia, de sistematização de experiências similares e principalmente da fala e da vivência das pessoas.*

*Os conteúdos formam o sentido e ganham pertinência quando ancorados na realidade dos educandos e educadores, portanto, a relação dialógica entre sujeitos e culturas, o respeito à fala e a apropriação coletiva de saberes constituem a sistematização coletiva de produção de novos conhecimentos.*

Os conteúdos abaixo são indicativos para formulação de cursos tendo por base a temporalidade, procurando oferecer pistas e chave de leitura para construção de uma concepção crítica da realidade e produção de uma outra visão de mundo, em que a solidariedade seja resgatada como elemento humanizador e revolucionário da vida em sociedade.

### **1. História e perspectivas do trabalho emancipatório no horizonte da construção de outra sociedade:**

☉☉As formas sociais, os modos de produção e a luta dos povos, considerando os diversos sujeitos políticos (mulheres, negros, índios), e dos brasileiros em particular, pela superação de sua opressão, incluindo a história das formas organizativas alternativas de produção, como o Cooperativismo, o Socialismo e a Autogestão;

☉☉História da Democracia, da constituição gradual dos direitos sociais e trabalhistas como direitos humanos e da construção de novos direitos;

☉☉As mudanças de paradigmas, possibilitando o estudo crítico da economia capitalista e as condições de sua superação, para entender que as transformações não se dão apenas de um ponto de vista econômico, mas também político, social e cultural;

☉☉História da Economia Solidária e a Economia Solidária dentro da História;

☉☉Divisão sexual do trabalho como instrumento para compreensão do trabalho produtivo e reprodutivo e como elemento fundante das desigualdades e discriminação das mulheres, bem como, das potencialidades do respeito às relações de gênero;

## **2. Processo de constituição do sujeito político. Questões identitárias (gênero, raça, geração e etnia).**

●●Resgate e valorização da história das comunidades e dos territórios, ressaltando a luta das mulheres, negros e indígenas e dos trabalhadores e trabalhadoras, todos por direitos humanos, econômicos, sociais e culturais.

●●Identificação, sistematização e socialização dos saberes produzidos pelos sujeitos.

●●Construção e reconhecimento da identidade individual e coletiva na Economia Solidária e na Autogestão.

## **3. Constituição e organização da Economia Solidária**

●●Ênfase nos princípios de solidariedade e cooperação, autogestão, visando o desenvolvimento territorial sustentável;

●●Os Empreendimentos Econômicos Solidários e suas formas de organização: cooperativas, associações, empresas autogestionárias, redes e cadeias produtivas, complexos cooperativos, centrais de comercialização e outras formas de organização do trabalho;

●●Redes, Fóruns e Coletivos diversos de Economia Solidária. A relação entre empreendimentos, entidades de apoio e poder público.

●●Finanças Solidárias: cooperativas de crédito, micro-crédito, fundos rotativos, bancos comunitários, aval solidário, etc.

●●Comercialização: comércio ético, justo e solidário, feiras, clubes de troca, consumo consciente.

●●Entidades e organizações da sociedade civil, entidade de fomento e apoio e outras organizações e movimentos sociais.

## **4. Autogestão dos Empreendimentos Econômicos Solidários.**

As atividades econômicas solidárias buscam ser economicamente viáveis, sustentáveis e ao mesmo tempo emancipatórias, considerando as especificidades e os saberes construídos pelos empreendimentos em consonância com os princípios da Economia Solidária.

●●Conceitos de gestão, co-gestão e autogestão. Heterogestão X Autogestão.

●●O que é autogestão? Partindo das experiências históricas de autogestão e das práticas cotidianas dos trabalhadores/as, discutir e sistematizar os princípios, os processos e os instrumentos de tomada de decisão coletiva (assembleias, plenárias e reuniões de comissões temáticas/grupos de trabalho) planejamento participativo, monitoramento e avaliação, sistematização e registros, captação de recursos e elaboração e gestão de projetos. Editais, fundos e financiamento.

●●Questões objetivas e subjetivas nas relações de trabalho como critério de união do grupo para o enfrentamento e superação dos conflitos (relações de poder, relações de gênero/geração/etnia, relações afetivas, divisão de ganhos, autoritarismo, desconfiança, distribuição de tarefas, divisão das tarefas domésticas, etc.).

●●Controles contábeis e rotinas administrativas;

●●Entendimento da cadeia dos produtos a que os participantes estão envolvidos;

●●Desenvolvimento dos produtos e serviços (design, marcas e patentes, certificações, embalagens), observando a qualidade e o impacto ambiental;

●●Sustentabilidade social e ambiental como elemento de viabilidade dos empreendimentos econômicos solidários.

●●Comercialização. Mercado, redes de comercialização, comércio justo, trocas solidárias.

●●Comunicação interna e comunicação para a mobilização social e de massa.

## **5. O marco jurídico da Economia Solidária e sua relação com a legislação vigente**

- O direito da Economia Solidária – o que vem sendo construído?
- Marco legal interno (regras de convivência, regimento interno, estatutos, códigos de ética etc.)
- Formas jurídicas da Constituição Federal que nos dizem respeito (artigos 5 e 7), do Código Civil (artigos 45 a 63), da Lei das Cooperativas, da Lei das OSCIPs, da nova Lei de Falências, Lei do Super Simples, leis previdenciárias, sanitárias, ambientais etc.
- As relações de trabalho, com ênfase na proteção social, e considerando as diferenças de raça, gênero e etnia.
- As relações contratuais entre os empreendimentos e o mercado e outros entes da economia não solidária;
- Legislação tributária. Lei de Licitações.
- Instrumentos públicos de gestão (planejamento estratégico, políticas públicas, programas, projetos, Plano Plurianual, Lei de Diretrizes Orçamentárias, Lei Orçamentária Anual).
- Conhecimento tradicional e propriedade intelectual, contemplando discussões atuais como, por exemplo, uma leitura crítica a lei de patentes.

## **6. Entender a participação cidadã e o controle social nas políticas públicas como processo inerente ao desenvolvimento da Economia Solidária:**

- O que é controle social;
- Para que servem e como acessar cada um dos instrumentos de participação cidadã. Exemplos: Fórum Brasileiro de Economia Solidária, Fórum de combate à violência, conselhos setoriais (da criança e do adolescente, segurança alimentar, conselhos e fóruns de mulheres, etc.);
- Os instrumentos jurídicos que favorecem a participação cidadã: Lei de iniciativa popular, referendo, plebiscito, audiências públicas, orçamento participativo.

## **7. Desenvolvimento local sustentável:**

- Conceitos de desenvolvimento;
- Economia Solidária como estratégia de desenvolvimento (social, ambiental, local, humano);
- Relação respeitosa com a natureza e o planeta: agroecologia, convivência com os diversos biomas brasileiros;
- Segurança alimentar.

## **8. Outros temas e conteúdos a serem abordados nos processos formativos:**

- Comunicação, informação e cultura;
- Software livre e inclusão digital;
- Tecnologia social, tecnologia alternativa e tecnologia endógena;
- Saúde e segurança do/a trabalhador/a;
- Arte e cultura;
- Reforma Agrária e Agricultura Familiar;
- Conceito de Gênero.

## SISTEMATIZAÇÃO

A sistematização supõe escrever a memória da atividade realizada, a revisão crítica do processo vivenciado. O ato de sistematizar a ação realizada é um ato coletivo, isto quer dizer que a memória deve ser escrita nas imagens, mentes, gestos, corações, computadores e nos papéis.

Sistematizar experiências formativas/ educativas em economia solidária significa reunir falas e comportamentos coletivos, reflexões que possam ser transmitidas e assimiladas pela rede de relacionamentos das pessoas participantes e por aquelas interessadas em ler, ver ou ouvir os seus conteúdos. Portanto, o veículo transmissor da memória é a fala de quem participa e a escrita que pode ser apropriada por quem não participou da atividade sistematizada.

### Diretriz estruturante:

Caráter experimental da sistematização: “Aprender fazendo” (não há rigidez de regras, não há modelos definidos).

### Considerações Iniciais:

Porque temos dificuldades com a sistematização?

●●Exige habilidades pessoais de síntese e abstração e conhecimentos históricos que não são comuns;

●●A reflexão sobre a prática não é cotidiana nos movimentos sociais que são ativistas e privilegiam a ação em detrimento da reflexão;

●●A sistematização produz conhecimento crítico e este conhecimento incomoda *status quo*;

●●Há dificuldades práticas de tempos, de liberação de recursos, de habilidades profissionais da equipe;

●●A sistematização é tomada como um processo posterior e não integrado com as ações de início, meio e processos das atividades de formação.

### Princípios Norteadores da sistematização:

1. É uma reflexão a partir da prática que expressa a singularidade da experiência;
2. É um processo pedagógico que parte da construção coletiva e participativa propiciando conhecimentos organizados, analíticos e críticos sobre as experiências vividas pelos sujeitos;
3. A sistematização deve ser parte do processo formativo (ser orgânica) e retroalimentadora da ação;
4. É referência para a investigação e aprofundamento analítico, visando ampliar o conhecimento e fazer avançar o processo social.
5. É fundamental para a construção dos instrumentos técnicos e simbólicos visando incorporar indicadores quantitativos e qualitativos, objetivos e subjetivos, e as dimensões micro e macro social;
6. Preservar a memória histórica das experiências vividas pelos trabalhadores e trabalhadoras, respeitando as diversidades culturais.

### Objetivos:

1. Promover a reflexão crítica sobre a prática visando aprimorá-la;
2. Disseminar os conhecimentos produzidos de forma a inspirar outras experiências;
3. Contribuir para identificar e referenciar os campos de pesquisa;
4. Validar coletivamente o conhecimento, as práticas formativas;

5. Construir instrumentos técnicos e simbólicos, visando incorporar indicadores qualitativos e quantitativos, que apontem para uma avaliação da formação:

I. Sustentabilidade: autogestão, distribuição das sobras e prejuízos, produtos, etc.

II. Simbólicos (subjetividade): sistematização dos métodos, apropriação pelos sujeitos, validação coletiva dos conhecimentos.

III Técnicos: econômicos (de resultados, impactos, mercado, consumo, etc.),

políticos (de participação, de autonomia, de conscientização etc.), social (de organização, de renda, de escolaridade etc.).

6. Construir processos coletivos de formação, consolidando redes, cadeias e trocas de experiências.

#### **Metodologia da sistematização:**

1. Ser processual, permanente, autocrítica e relativa ao momento.

2. Incorporar instrumentos do diagnóstico, planejamento, monitoramento, avaliação e história de vida dos envolvidos e envolvidas no processo;

3. O registro deve passar por três fases: organização, classificação e análise dos dados da experiência;

4. Delimitar o foco da sistematização do processo, com roteiro de questões;

5. Construir categorias de análises: impactos, contradições, avanços, possibilidades, retrocessos, desafios e dificuldades.

6. Garantir a fala dos sujeitos envolvidos no processo;

7. Registrar e divulgar a riqueza e pluralidade de conhecimento no sentido mais amplo possível.

#### **Como é que se faz?**

A sistematização pode ter diversos momentos, como indicado abaixo. A autogestão, a experimentação e as possibilidades do grupo definem como ela será realizada:

1. Construção do(s) eixo(s) de sistematização.

2. Seleção dos registros, descrição dos fatos, atores, cenas.

3. Análise, para aprofundar o conhecimento e fazer avançar o processo social.

4. Sínteses, conclusões: retirar/incorporar lições, generalizações.

5. Elaborar produto(s) que possibilitem a divulgação da memória da experiência.

#### **Produtos da Sistematização:**

1. O principal produto da sistematização é o próprio conhecimento produzido coletivamente que se manifesta através de uma nova práxis, gerando avanços nos campos econômico, político-social e ético-cultural, através de:

☉☉ mudança de postura, hábitos e comportamentos;

☉☉ engajamento em lutas coletivas;

☉☉ qualificação da militância;

☉☉a vanço do processo das lutas sociais.

Poderá haver ainda produção de:

2. Relatórios sistemáticos (projetos, etapas estágios e outros);

3. Edição de vídeos;

4. Boletim on-line;

5. Caderno de campo;
6. Registro fotográfico (painéis itinerantes);
7. Elaboração de cadernos, cartilhas e artigos científicos, cd's e outros;
8. Cordéis;
9. Fotonovela e outros.

**Sugestão de referenciais para construção do produto da sistematização e validação de material didático, que seja:**

1. Gerador de empoderamento social e político dos sujeitos individuais e coletivos;
2. Fácil assimilação e gerador de compreensão social;
3. Possibilite a visualização da ação e dos sujeitos coletivos;
4. Construído de forma autogestionada;
5. Expresse as particularidades do objeto em foco;
6. Contribua para que os sujeitos estabeleçam diálogos;
7. Seja inspirador de outras metodologias populares;
8. Incorpore os princípios e métodos da Economia Solidária.

Os princípios, diretrizes metodológicas, conteúdos e sistematização desenhados na primeira parte deste texto constituem partes importantes do que estamos construindo de concepção da metodologia autogestionária. O acúmulo sistematizado que os participantes da economia solidária realizaram nesta II Oficina parte de suas experiências em coletivos de debates, mas, sobretudo, se faz da reflexão da prática econômica e organizativa dos trabalhadores e trabalhadoras.

Portanto, este nosso registro não é definitivo, mas parte de um processo de construção da Rede Nacional de Educadores e Educadoras em Economia Solidária, que por sua vez, deve realizar sua avaliação, na perspectiva de uma nova síntese, sobre o que aqui sistematizamos.

# As Conexões da Educação Popular com a Demanda de Formação da Economia dos Setores Populares

Aida Bezerra<sup>2</sup>

---

## 1. As diferentes leituras e usos da educação popular

O debate do tema tem, na medida do possível, a intenção de tratar a educação popular com a preocupação de tomar distância: tanto da ordem do genérico, como é, em média, apresentada; como do imaginário sociopolítico que invade as intencionalidades dos educadores populares. E, ao mesmo tempo, fazer um movimento de aproximação dos nossos desafios concretos para tentar construir uma leitura/prática que ajude a analisar a demanda e a qualidade das tarefas educativas que os processos de fortalecimento da economia dos setores populares estão a exigir de seus educadores. Enfim, é uma tentativa de fugir do simples discurso e da abstração.

### Um pouco da história

A necessidade de contribuições educativas/formativas diversas, por parte dos trabalhadores, suas iniciativas e organizações em torno dessa questão, bem como das comunidades populares, é muito antiga. Mas, houve um tempo em que essa nomenclatura de educação popular nem tinha sentido. Pouca diferença fazia, em termos de modos de civilidade, erudição/leitura, entre os habitantes de um castelo e os viandantes das estradas. Houve outro tempo, em que os próprios trabalhadores é que cuidavam de sua formação e isso também não se chamava de educação popular. Com o processo de acumulação de riquezas é que essa dinâmica começou a mudar. A primeira grande ocorrência, além da transformação da força de trabalho em mercadoria foi, concomitantemente, a expropriação dos saberes dos trabalhadores pelos donos do capital. O que vai acontecer como desdobramento é um ordenamento do acesso a padrões de conhecimento segundo as necessidades atribuídas às classes sociais definidas pela inserção no sistema. E o Estado tem um papel fundamental na administração desses quinhões de saberes. Não há como escapar dessa articulação estreita: saber/poder.

Nesse nosso mundo ocidental, passamos muito tempo reconhecendo a aliança escola/família/igreja como responsável pela ordem do educativo, esquecendo que a incontrolável dinâmica da sociedade escapava ao território sob domínio desse pacto subliminar. Muitos dos acontecimentos que mudaram o rumo da história vão ser tecidos nas interfaces de outras esferas onde os interesses se confrontavam e se constituíam os campos de força; e essas tensões não estavam previstas nos ensinamentos lineares das instituições que produziam a acomodação ao status vigente.

Tomando um atalho na história para observar acontecimentos mais recentes e que influenciaram no modo como foi oficialmente analisada a demanda da sociedade por educação, e situando o período pós-guerra (1946...) como de fundamental importância, não podemos esquecer a UNESCO, uma das diferentes áreas de intervenção da ONU. A Conferência Internacional para a Educação de Adultos (ICEA), apoiada pela UNESCO, abre uma janela sobre essa demanda específica e a legitima internacionalmente.

O redesenho da geografia do mundo, acompanhado dos processos de descolonização/independência, via negociações e/ou guerras de libertação (sobretudo na África), tiveram muita incidência nesse novo cenário. Algumas metrópoles, mesmo antes desses percursos de independência, já tinham criado seus modelos de intervenção de "caráter educativo" em suas áreas de influência. O desenvolvimento de comunidade foi uma forma mais inglesa, a animação popular, uma proposta mais francesa. Mas, esses métodos e técnicas, queiramos ou não, por diversos caminhos,

---

<sup>2</sup> Socióloga, educadora e pesquisadora do Sapé Serviços de Apoio à Pesquisa em Educação.

chegaram ao Brasil e marcaram um novo momento das atividades educativas junto aos setores populares.

Por exemplo, na França, muitos dos que militaram na Resistência e depois se envolveram na luta de libertação argelina ou no processo de independência do Marrocos, se organizaram em instituições voltadas para a educação popular, atuantes em território francês ou em missões de cooperação noutros países. O termo animação popular toma conteúdo educativo nessas experiências. Isso quer dizer que a educação popular não é genuinamente brasileira e que a circularidade de saberes não reconhece fronteiras.

### **A experiência brasileira**

Sem precisar recorrer aos missionários jesuítas, do que se tem registro, as primeiras iniciativas de atendimento educativo às camadas populares têm muito de religioso e de filantrópico. A prioridade era dada aos jovens no esforço de protegê-los de um destino sombrio (vagabundagem, prostituição, roubo). Vale lembrar que, ainda hoje, muitas das ações tidas como vinculadas ao campo da educação popular guardam essa aura de filantropia: um movimento da gratuidade na direção da assistência aos pobres, carentes e desprotegidos. Eles não têm nada a dar, só a receber.

Ainda no final da década de 50, no Brasil, e nessa leitura pode-se até incorporar as conjunturas similares de uma boa parte da América Latina, já se identificavam sinais de saturação da presença imperialista americana. Alguns fatores se somam e ajudam a elevar o nível das tensões políticas na sociedade, abrindo espaço às manifestações de reivindicação, resistência e insurgência que tomam força na década de 60.

O governo desenvolvimentista de JK foi preparatório a esse clima: negociou com a sociedade um espaço de liberdades políticas (o mais significativo é a retirada do Partido Comunista da clandestinidade) na compensação da abertura do país ao capital internacional. O país sai, então, de sua “vocação agrícola” de pós-guerra (Missão Rockefeller) para impulsionar um parque industrial no percurso da substituição de importações.

É importante dizer que a Missão Rockefeller – uma comitiva de técnicos e empresários que, salvo engano, visita a América Latina em 1947 - é quem vai pautar a negociação posterior com o governo brasileiro na perspectiva de direcionar a produção agrícola. Dessas negociações é que decorre a criação de convênios e dispositivos que iriam permitir a formação de quadros (o núcleo original foi formado nos Estados Unidos – Ponto IV), a estruturação das bases institucionais e a qualidade da extensão rural que se desenvolveu no Brasil. Essa atividade, de cunho educativo, era concretamente uma intervenção na economia dos setores populares. Eminentemente, tratava-se de uma intervenção técnica, subordinada a interesses econômicos muito precisos. O caráter educativo se limitava à transferência de informações, à supervisão das práticas do que era ministrado e dos usos dos recursos fornecidos (crédito supervisionado).

Na mesma década de 50, foram criados os Cursos de Ciências Sociais (o estudo do marxismo abria espaço nas Universidades), multiplicavam-se as Escolas de Serviço Social, conferindo aos seus diplomados o “status” de trabalhadores sociais profissionalizados; e chegavam às Universidades as primeiras levas de alunos provenientes de outras classes sociais diferentes das dos frequentadores habituais das famílias das elites. Uma parcela da intelectualidade nacionalista, militante, deu respaldo a essa nova sensibilidade política e social.

Difundia-se uma outra leitura das condições socioeconômicas do país, agora de cunho estrutural, que começou a dar um novo sentido às lutas. E, em consequência de todo esse deslocamento político, começam a se estreitar as alianças entre os movimentos e organizações dos trabalhadores urbanos e rurais e as plataformas nacionalistas fortalecidas pelo momento conjuntural.

Não esquecer que a vitória da Revolução Cubana funcionou como um crédito às utopias e como alimento dos sonhos possíveis.



É nesse clima que diferentes expressões da educação popular se estruturam, se pronunciam e atuam. Suas manifestações se concretizam em vários campos: do teatro, da música, da saúde, da alfabetização, da formação de quadros sindicais (urbanos e rurais), da valorização da cultura popular etc. Algumas ganham maior amplitude, seja pela consistência de seus fundamentos, seja pelo poder de convocação ou pela oportunidade do contexto. Mas convergem numa única direção: a democratização da cultura, as possibilidades de exercício da cidadania, a consideração dos saberes em presença e, sobretudo, a importância da contextualização da intervenção, e o reconhecimento do outro enquanto sujeito histórico e atuante no seu próprio processo educativo.

Os ganhos dessa experiência, sócio/político/pedagógica, de curta duração, e apesar de toda repressão exercida pela ditadura, influenciou o que veio depois como abordagens educativas dos setores populares, fossem elas da iniciativa do Estado, ganhando espaço dentro das Universidades e dos sistemas de ensino em geral, ou das organizações de origens diversas, inclusive as que se inspiraram no movimento de renovação das Igrejas, cuja presença é indubitavelmente reconhecida no momento anterior e, mais fortemente, na etapa posterior à instauração da ditadura militar. Isso se explica: em termos de estatura institucional, quem poderia fazer face a um Estado totalitário?

## 2. Aqui e agora

Com toda valorização que se possa emprestar a esse período, já mais de 40 anos se passaram. Considerando todo referencial filosófico/teórico no qual se apoiavam essas iniciativas históricas, ainda fica a impressão de que elas nunca ultrapassaram seus vínculos com um leque de racionalismos nas suas várias expressões: o iluminismo, o positivismo, o funcionalismo, seu herdeiro mais moderno. Quer dizer, a razão/conhecimento como sede das transformações, o homem dado como pré-inscrito nas suas possibilidades, a criação de controles sociais para a manutenção da ordem e para a abertura e gerenciamento dos canais do progresso.

Hoje, não se pode deixar de confrontar a convicção das intenções - o querer, a aposta no que deveria ser se os empreendimentos tivessem sucesso, e a qualidade de sucesso sonhada - e os suportes de que lançamos mão para explicar o sentido da luta, e a adequação dos dispositivos e ferramentas que servem a esses propósitos.

Agora, é uma outra conjuntura. Portanto, as demandas por educação dos setores populares emitem novos sinais. Quais são, como interpretá-los, como intervir, como educadores, para agregar conteúdos às forças de mudança? E, ainda, tentar formular esses novos desafios, buscar referências que atualizem as interpretações que se possam dar aos mesmos. Refazer as propostas de enfrentamento com conhecimento de causa, visto que é isso que está sendo pedido aos empreendimentos.

Considerando que os acontecimentos são construídos historicamente, assim como os conhecimentos, adquiridos/elaborados para analisar/explicar esses acontecimentos, vale lembrar que, nesse retalho de história que os assessores/educadores percorrem com os empreendimentos populares eles estão, juntos e ao mesmo tempo, preparando acontecimentos e tentando apreender a dinâmica que os move para conseguir fazer as suas escolhas.

Então, não há como fugir de algumas indagações. O que é possível, hoje, identificar/interpretar como necessidades educativas dos empreendimentos populares? Em que medida essa é uma demanda atual do campo da educação popular? Com que apoios, referências e ferramentas já se podem contar para dar consistência à intervenção educativa junto às iniciativas econômicas populares?

Tudo isso em busca de um pouco mais de clareza sobre o lugar, a atualidade e as possibilidades das práticas educativas no esforço de mudança das relações poder/saber no campo da economia dos setores populares.

# Educação Popular e Economia dos Setores Populares: preocupações e indagações

Aida Bezerra<sup>3</sup>

---

## 1. As armadilhas do nosso imaginário

A intenção desse escrito não é a de definir caminhos ou apresentar alternativas de atuação, mas é a de aproveitar a oportunidade para formular algumas indagações e partilhar preocupações com os educadores que se encontram envolvidos, por escolha própria ou em decorrência de seus vínculos institucionais, com as atividades econômicas dos setores populares. Às vezes, essas atividades encontram abrigo na convocação dirigida às comunidades como parte de um programa de trabalho comprometido com propostas institucionais ou com os seus financiamentos. Outras vezes, surgem do esforço de organização dos próprios trabalhadores manifestando as suas formas de sobrevivência e de enfrentamento das estruturas de um sistema que descuida das suas condições de existência.

A nossa inserção nesse universo, enquanto educadores, vem carecendo de uma caracterização atenta que nos permita desenhar com maior segurança o nosso espaço de intervenção e o lugar que ocupamos nessa trama de relações. Estamos, portanto, nos colocando numa posição de quem explora os elementos que a prática já nos oferece e, ao mesmo tempo, elegendo referências que nos ajudem a interpretar as nossas necessidades frente às demandas do campo de trabalho.

Inicialmente, é preciso reconhecer que, pelos diferentes caminhos de nossa atuação junto aos empreendimentos populares, temos nos deparado com os desafios postos nesse cenário, seja aos trabalhadores, diante das enormes dificuldades de consolidação de suas iniciativas, tanto econômicas como associativas, seja aos educadores, apontando a insuficiência de nosso preparo específico para, efetivamente, apoiar a dinamização desses processos. Seria, portanto, muita ingenuidade tentar responder a questões que somente agora, timidamente, começamos a detectar nas experiências econômicas dos setores populares, no que se refere à especificidade de uma contribuição educativa a esse campo de intervenção social.

Considerando que os desafios não estão postos para nos imobilizar, mas para convocar a nossa vontade de responder aos mesmos, podemos traduzir essa energia em termos de deslocamento, de movimento, na direção de identificar o que nos interroga. Precisamos, porém, de um ponto de partida e de um horizonte para nos mover. Sem dúvida, o ponto de partida vai ser constituído pelas indagações que já nos cercam. Podemos fazer várias escolhas para eleger uma indagação inicial mas, como estamos preocupados com a nossa formação, parece que a primeira pergunta se debruça sobre nós mesmos, sobre os nossos próprios percursos: como fomos formados, o que povoa as nossas idéias. Quer dizer, em que referências, nós educadores, nos apoiamos para interpretar esse campo de necessidades ou para propor caminhos que efetivamente abram espaço à expressão dos grupos populares e ao fortalecimento de sua presença política?

A grande tentação é anunciar, na esperança de que tomemos como uma sinalização, que o nosso imaginário, produzido com os temperos de nossa formação histórica e social, está cheio de armadilhas. Por exemplo, por mais que nos alinhemos à vanguarda da luta pela igualdade, justiça social e

---

<sup>3</sup> Socióloga, educadora e pesquisadora do Sapé Serviços de Apoio à Pesquisa em Educação. Texto elaborado para o seminário *Economia dos setores populares: sustentabilidade e estratégias de formação*, Salvador, dez/2006

solidariedade, não conseguimos apagar de nossa bandeira, de nossa memória, e talvez da nossa lógica, os princípios aí inscritos pelo Estado: *ordem e progresso*. Discursar sobre o anacronismo dessa herança positivista não desfaz a sombra, em nossa mente, de um progresso que se projeta em linha reta no tempo, em direção a um horizonte infinito de sucessos; e de uma ordem que, perpendicularmente, persegue as condições de tranquilidade política para que o trem do progresso não sofra nenhum atraso com paradas desnecessárias. Não podemos deixar de nos perguntar: quem estaria no comando da locomotiva desse progresso e a quem ameaçaria a alteração de sua velocidade? Sobre isso, sem dúvida, todos nós temos alguma clareza.

A supremacia da razão, como fonte de iluminação do que precisa ser desvelado pelo conhecimento humano, empresta uma hierarquia aos saberes: os saberes superiores que buscam a verdade, e se legitimam por isso mesmo, e os outros saberes, aparentemente menos confiáveis, que se apoiam em outras lógicas de acumulação da experiência e de verificação da procedência de suas descobertas.

Assim, nos confunde a idéia de que a ciência detém o carimbo da verdade. Quando alguém diz que uma afirmação é científica, ela aparece como indiscutível e definitiva. A questão não está na maior ou menor consistência de um conhecimento dito científico, essa não é a nossa discussão, mas na apropriação que dele se fez. Por decorrência das conjunturas históricas, o progresso se assentou sobre o seqüestro dos saberes produzidos pelos trabalhadores e sobre os avanços da ciência. A inquietação dos homens por desvelar os mistérios da vida que os cerca para, com mais clareza, reconhecer o que rege o seu dinamismo e se relacionar com as suas possibilidades, reside na sua sede de apreender para transformar. Mas, quando a apropriação e o uso desses saberes se traduziram em concentração de poder, o progresso não se deu em favor de todos e de tudo. As seqüelas estão aí, explícitas.

A nós importa relativizar a produção científica, tudo em reconhecendo que há lugar para as instâncias que, necessariamente, devem trabalhar a excelência desses conhecimentos com a justificativa da universalização de seus benefícios. Mas, ao mesmo tempo, não significa que essa é a única fonte de produção de saberes, como uma refinaria que depois distribui o seu produto pelos diversos postos de gasolina, onde se abastecem todos os veículos. Seria o caminho do pensamento único. Há uma diversidade de saberes sendo produzidos nas práticas sociais e os trabalhadores teóricos deveriam, em princípio, apreender e interpretar a demanda dessas práticas para vincular a sua produção às necessidades sociais. A identificação dessas necessidades vem se fazendo, em média, de modo seletivo e vinculada aos interesses hegemônicos; e a fragilidade desse vínculo com o todo da sociedade é claramente denunciada pela insuficiência de estudos comprometidos com os interesses dos setores populares.

A ciência nos legou também, como parte de seus procedimentos, a supervalorização dos meios, dos métodos e das técnicas. Para muitos de nós, a confiança no sucesso de um trabalho está na escolha da metodologia e no uso de técnicas aparentemente adequadas. Não é por acaso que nos apresentam como técnicos disso, técnicos daquilo, e técnicos em educação. Ora, educação não é uma técnica, um instrumento. O instrumental de que lançamos mão para ampliar as condições pedagógicas de atuação num determinado contexto é, por sua vez, construído pela articulação de alguns fundamentos; e o uso desse conjunto articulado de recursos expressa as referências em que se assenta. Se não nos apropriamos desses fundamentos, estamos nos colocando numa posição de meros executores do pensamento de outros. E nós, sem dúvida, nos situamos entre os que batalham pela autonomia dos sujeitos sociais. A margem de flexibilidade e reinvenção das metodologias, e mais ainda das técnicas, é ampla. No confronto com os contextos temos, a cada vez, que nos perguntar se o instrumental de que dispomos é apropriado à situação que se apresenta. Não existem metodologias em prateleiras, completamente ajustadas aos nossos empreendimentos educativos, nem manuais de receitas técnicas que garantam o resultado esperado.

Outra marca que carregamos é a culpa. Mas não vamos nos embrenhar nos mistérios do pecado original nem do sangue de Cristo derramado em reparação à nossa desobediência. O lugar da nossa solidariedade efetiva, aqui e agora, é que temos a avaliar. Às vezes, passamos a impressão de que somos culpados por não ser tão pobres ou ficamos humilhados com a remuneração que recebemos por nosso trabalho diante de tanta miséria etc, etc. Definitivamente, não somos solidários com o desvio histórico do

capitalismo que engendrou estruturas injustas e que resultaram nessa calamidade mundial, ou planetária, se considerarmos as exatas dimensões do desastre. Nós não queremos contribuir para que essa situação se perpetue. Temos direito, sim, a sobreviver do nosso trabalho e queremos que, igualmente, todos possam ser incluídos nessa condição de dignidade. Nessa perspectiva, procuramos dar sentido e justificar a nossa existência pelo alinhamento à tendência histórica de reinvenção das relações de trabalho e convivência humana pelas quais todos se reconheçam e reconheçam o mundo em que vivem. É esse o nosso campo de luta e solidariedade.

Se continuássemos nessa linha, ainda conseguiríamos identificar um bom número de elementos que confundem as nossas escolhas. Mas, o mais importante agora é descongelar essas velhas imagens e dar maior nitidez aos novos apelos que compõem a moldura do cenário que estamos construindo.

## **2. Os desconfortos de nossa tarefa**

De onde vem esse sentimento incômodo de que a nossa ação pedagógica tem mais gosto de descontinuidade e de desconstrução do que sabor da gratificação que vem da positividade de uma luta emancipatória da qual participamos?

Aí começa uma conversa que ainda não conseguimos aprofundar sobre o nosso distanciamento do perfil de um educador de missão confinada ao recinto escolar para nos descobrir presentes num campo de atuação de escassa proteção institucional. Não temos um currículo como roteiro e o nosso público é diverso e disperso. Temos que tecer nossa própria rede de apoio e depender de nossa capacidade de leitura e interpretação das condições em que o nosso trabalho vai se desenvolver. Os espaços de intervenção se confundem: estamos, ao mesmo tempo, num campo de aprendizagem e de luta. Lidamos com forças em potencial e buscamos as suas alternativas de expressão. O nosso lugar não é confortável mas é de onde conseguiremos abrir passagens para a transição de um outro tempo histórico.

Nesse sentido estamos, de fato, ajudando a descontinuar e a desconstruir as bases do que está posto. O que está posto é a exploração, a submissão, a expropriação em todas as esferas e, para que isso funcionasse, foi necessário separar o inseparável: economia e política, trabalho e gestão. Diríamos que pensar e concretizar uma pedagogia que priorize o fortalecimento da economia dos setores populares é garantir uma perspectiva de restabelecimento dessa conexão.

Os processos que, a duras penas, tentamos implementar são, na maioria das vezes, de resultados inseguros. Os grupos, as pessoas, deixam aparecer todas as seqüelas que o sistema produziu: a baixa escolaridade, os vícios das práticas de dominação, a falta de credibilidade no seu próprio potencial, a fragilidade da experiência de associação/organização, as marcas da submissão etc. Enfim, ainda um grande despreparo para ocupar seus lugares, enquanto sujeitos sociais, para os quais nunca foram chamados. O ritmo com que esses grupos se deslocam é lento, e não poderia ser diferente, a consolidação dos seus ganhos pede um acompanhamento cuidadoso e, além disso, é indispensável a criação de dispositivos de controle do processo de modo a que eles mesmos se apropriem de seus percursos. E mais: a faixa da população com a qual estamos comprometidos pede, em nome da sobrevivência, uma urgência nos resultados de seu esforço e sabemos, ao mesmo tempo, que são muitos os fatores condicionantes para nos assegurarmos da sustentabilidade desse empreendimento coletivo (do grupo e nosso). Mas não desistimos.

A nossa experiência política, ainda recente e de custo muito alto, já comprovou a insuficiência dos discursos salvacionistas, mobilizatórios, politicamente corretos, para mudar fundamentalmente as estruturas que sustentam o funcionamento do sistema. No entanto, não podemos negar que, ao longo desse período, conseguimos algumas alterações no campo das forças em presença, senão não estaríamos agora justamente empenhados na construção de ferramentas mais adequadas e nos dotando de uma dose de realismo considerável para identificar estratégias de ação mais viáveis. No momento, no plano teórico, tentamos atualizar a nossa análise para apreender com maior clareza o acontecimento global e escolher a nossa direção. Mas, atrelado ao esforço de leitura, nos deparamos com o desafio de inovar no campo das

práticas educativas e, dessa vez, deliberadamente vinculadas às transformações na esfera da economia que, em última análise, se traduzem em transformações políticas.

Se o cerne da tarefa educativa é a socialização de saberes e poderes devemos estar convencidos de que, no fundo, o que nos importa prioritariamente é a qualidade das relações que se estabelecem entre os diversos sujeitos envolvidos no processo. Trata-se, parece simples, de um jogo de apreensão, partilha, usos e exercício dos poderes e saberes que se confrontam numa mesma aventura de mais ser e mais estar. Mas isso não acontece sem a negociação da proposta e das regras de convivência necessárias.

A pergunta é: de que proposta se trata e que regras de convivência vão direcionar a sua concretização? Nessa viagem, tanto podemos fazer o caminho, nesses tempos de guerras, dos que se atêm à construção da paz universal - e o que fazemos tem seu rebatimento nessa amplitude, sabendo que a luta por uma economia partilhada também cria condições concretas para que os interesses de uns não sufoquem a vida de outros, semeando assim a violência – como podemos delimitar a nossa esfera de atuação ao território desse país e à zona dos que se movem, e sempre se moveram, no andar de baixo da economia capitalista.

Objetivamente, estamos, junto com os trabalhadores, nos propondo a impulsionar uma mudança radical nas relações sociais e no significado do trabalho que podem dar consistência a uma qualidade de poder diferente da que nos fizeram crer como democracia. Não estamos sozinhos: são muitos, além de nós, os que se reconhecem na convergência dessa direção. A aliança que tecemos é com aqueles que deliberadamente, ou pressionados pelas circunstâncias, rejeitaram a condição histórica de mercadorias, vendendo o que restava de sua força de trabalho, e tomaram a iniciativa de produzir os seus próprios meios de vida. Como nós, têm expectativas quanto aos resultados de suas ações mas, com segurança, não sabem muito do que lhes pode acontecer. Em termos estratégicos, o que mais importa num primeiro momento é construir bem, e juntos, o ponto de partida. Não se trata de um projeto com começo, meio e fim, como aqueles que burocraticamente estamos acostumados lidar, presos no tempo e nas contas que temos a prestar. Interessa-nos organizar, o melhor possível, as condições necessárias para dar os primeiros passos da caminhada. Porque, no fundo, o que queremos mesmo é participar do plantio das raízes de um novo modo de sentir, pensar e agir. Precisamos de tempo e cuidados com o terreno para que as raízes adquiram profundidade e viço.

Precisamos lembrar que não é só por “eles” que mergulhamos nessa tarefa. Somos nós, também, os que sofremos as limitações impostas pelos interesses hegemônicos: absorvendo pelos poros a cultura difundida pelas grandes empresas de comunicação: lutando para sobreviver num mercado de trabalho que sabe remunerar bem as tarefas que são prioritárias ao sistema e submete, por exemplo, os trabalhadores da educação e da saúde a condições injustas de trabalho; co-existindo com um Estado dimensionado para servir a economia dos grandes capitais que, assim privatizado, subverte a ordem das suas atenções com as questões públicas; tendo que assumir nossa impotência face ao estreitamento das liberdades de opção. Com uma contundência menor, somos circunscritos pelo mesmo modelo. Então, é exatamente a mesma luta. Só que descobrimos, muito devagar, que não é pela ocupação dos lugares de decisão do poder de Estado centralizado que conseguiremos criar as condições de mudança. Giordano Bruno descobriu experimentando que o poder não transforma o poder. A força de mudança só pode vir de um outro lugar. E é onde nós queremos estar.

No âmbito da economia dos setores populares, pelo menos para os nossos tempos de hoje - porque houve um tempo em que os trabalhadores cuidavam de sua própria formação - o campo da formação ainda é recente. Na perspectiva em que nos colocamos, a pedagogia e as metodologias têm um acumulado insuficiente para o tamanho do desafio e, ainda assim, a experiência que conseguimos reunir é pouco socializada. Há muito a pesquisar, experimentar e criar em termos de dispositivos de apoio à intervenção pedagógica. Da sistematização das práticas, do acompanhamento dos trabalhos e da indispensável contribuição de todos os interessados podem surgir muitas indicações. Sem dúvida, o fervor da militância nos alimenta, mas não basta. Temos que ir mais fundo, criar instrumentos que apoiem o andamento dos empreendimentos coletivos e que se prestem também à coleta dos resultados para análise e avaliação das experiências em nome de uma maior eficácia das ações. Como o terreno ainda é

pouco explorado, precisamos nos assegurar da trilha que percorremos. Essa é a parte construtiva de nossa intervenção. No fundo, o que está em jogo é uma mudança de paradigma.

A nossa aposta está, sem dúvida, assentada no desejo das pessoas. Se a subjetividade dos participantes dos empreendimentos não for tocada pelo sonho de se ampliar, se não for instigada pela necessidade de ocupar um lugar atuante na sociedade, que é único para cada pessoa, se não for movida pela dignidade de se sentir capaz de escolher e decidir seus destinos, como parte de um coletivo responsável, ainda estaremos nadando no raso, agitando as águas, sem tomar uma direção.

### **3. O poder como matéria de aprendizagem**

A importância da transmissão de conhecimentos, devidamente ordenados e dosados para serem difundidos entre ouvintes quase passivos, definiu, durante muito tempo, o lugar e o espaço de atuação do educador. Caricaturando: a relação que se administrava era a que deveria se estabelecer entre o sujeito da aprendizagem e o objeto de conhecimento. Facilitar o acesso entre esses dois pólos era a grande arena de desempenho do educador. Uma didática que facilitasse a emissão e a recepção dos conteúdos e um tanto de psicologia que ajudasse a apreender o movimento dessa cognição eram os recursos mais importantes. Mas a educação não estaria completa se não se cuidasse da disciplina e dos comportamentos, socialmente convenientes, que deveriam ser adquiridos. Essa era a moldura pedagógica. O clima da aprendizagem era dado por uma ordem disciplinar. O reconhecimento da hierarquia das autoridades e a desejável submissão aos seus estatutos constituíam o campo de exercício de poder dos aprendizes. Tudo ficava muito visível: o educador concentrava o poder disciplinar e detinha o poder dos saberes. Para qualquer insurgência, havia um código de repressão para recolocar a pessoa no bom caminho da educação. Alguns educadores sempre foram mais doces e permissivos (a intuição do principal) e ficaram guardados entre as nossas lembranças boas. Outros se compraziam com a regência de todos os tempos da partitura autoritária. Tentamos esquecê-los, mas também nos ajudaram enquanto provocaram a nossa capacidade de insurgência.

O que queremos dizer com esse rascunho de memória é que o poder já era, desde então, matéria de aprendizado e que não há prática educativa que não se situe como uma prática política. É a perspectiva em que se ordenam as ações pedagógicas que faz a diferença. Uma coisa é pensar o poder centrado na ocupação de lugares a partir dos quais organiza o tecido social e submete sua dinâmica a um controle calculado; e, numa sociedade conservadora esses lugares tendem a se reproduzir. São lugares dados para uma missão previsível. Quando o controle tende a se fragilizar por alterações conjunturais (ou mesmo estruturais) é a força da repressão ou da persuasão que bloqueia os desvios possíveis. Outra coisa é o poder como inscrição de possibilidades nas relações sociais. As relações sociais são criativas porque pressupõem uma complementaridade inventiva dentro das circunstâncias concretas em que se estabelecem. O jogo de interesses, os desejos, as diferenças se confrontam porque é normal que assim ocorra uma vez que nem somos iguais nem acabados. Estamos em construção e reinventando nossos caminhos de aproximação uns dos outros. Mas para que o confronto se dê numa perspectiva produtiva, é necessário negociar um pacto coletivo que possa reger esse movimento sempre mutante.

A ocorrência de conflitos não é, portanto, estranha a convivência entre diferentes, o que não podemos no plano educativo é deixar de explorá-los permitindo que os seus motivos venham à tona para que, uma vez explicitados, possam ser trabalhados pelo coletivo como elementos de fortalecimento do grupo. Ao invés do medo das fragilidades, o seu enfrentamento. Abafar, esconder o conflito é um apelo ao faz de conta; ou seja, o retorno às velhas dinâmicas de grupo que perseguiam o consenso, a paz aparente. Identificar as tensões é um tipo de exercício que torna as relações mais reais, mais sintonizadas com as suas possibilidades, ampliando o espaço de expressão de cada um e do grupo; são ganhos de liberdade. Poderíamos dizer que o que sustenta a permanente negociação das regras de convivência é o reconhecimento do outro como indispensável ao crescimento do conjunto.

Considerando que estamos tratando principalmente com empreendimentos econômicos de formato associativo, tudo isso tem muito a ver com as nossas tarefas. Uma grande preocupação em termos



de formação recai sobre a constituição dos processos decisórios, a montagem da estrutura de funcionamento e de seus dispositivos de controle, enfim, tudo que envolve a distribuição de tarefas, os lugares de exercício da responsabilização. Tradicionalmente, as instâncias organizacionais desses empreendimentos sempre estiveram atreladas a um arcabouço jurídico que formalizava, quase que em definitivo, as atribuições dos associados. Assim, uma vez reconhecido o seu estatuto, a associação passava a ter uma existência institucional, mas nunca foi a partir desse documento que se instaurou uma dinâmica associativa. O mais das vezes, esse instrumento legal se impõe como alguma coisa externa à vida do grupo, de linguagem até pouco acessível para a maioria dos associados. São pouquíssimos os grupos que têm uma prática de gestão e, nesse sentido, carecem de autonomia para instituir a sua própria formalidade de modo a refletir as especificidades de seus empreendimentos.

Para dar organicidade ao potencial sócio-econômico que guardam, os associados precisam saber com clareza o que querem, conhecer muito bem a atividade produtiva que escolhem, para conseguir identificar as estratégias que podem abrir caminho à consolidação de seu empreendimento. O estudo de viabilidade econômica e gestão democrática feito pelos participantes do grupo, com o apoio do educador, e na perspectiva em que o colocamos, é um instrumento de muita riqueza pedagógica. Se levarmos em conta o seu caráter processual, os associados vão ter oportunidade para deixar claro o tanto que eles já sabem e podem a respeito do que querem, o tanto de experiência que acumularam em trabalhos coletivos e, ao mesmo tempo, vão descobrir o que ainda precisam saber e fazer para, concretamente, emprestar sentido ao seu trabalho e abrir espaço às relações que justificam o seu pacto de convivência.

É bom desconfiar que não é o educador que vai levar aos grupos um saber novo, a partir do qual eles vão reorientar suas vidas. O saber do educador vai servir para que os saberes e os não saberes dos participantes do empreendimento venham à tona, possam ser apropriados por eles mesmos de uma forma articulada. As situações de aprendizagem e de vivência democrática que surgem ao longo do processo não são previsíveis nem pelo educador nem pelos grupos. Isso não é programático. Desse confronto entre saberes e não saberes diferentes, imaginários e práticas sociais diversificadas, uma série de outros elementos vão surgir e vão retemperar a sensibilidade de todos (inclusive a do educador). É essa resultante do confronto que nos interessa em termos educativos. Portanto, não é mais a emissão e recepção de mensagens que é o centro das preocupações, mas o que podemos reinventar coletivamente para ampliar a nossa liberdade de ser e de estar no mundo.

# Educação Popular em Economia Solidária

José Francisco de Mello Neto<sup>4</sup>

## Introdução

É notória a situação em que vivem trabalhadores e trabalhadoras em todo mundo, em decorrência da onda de desemprego e do avanço das tecnologias criadas e reorientadas para interesses, nada coletivos, sob o controle do atual modo de produção capitalista que se baseia na acumulação de capital, na propriedade privada e no endeusamento do mercado. Um modo de produção que impõe, a cada dia, mais exploração humana. Por sua vez, à classe trabalhadora resta organizar as relações sociais e produtivas com outras perspectivas entre os humanos e estes com a natureza, sendo que o movimento da *economia solidária popular*<sup>5</sup> vem se apresentando como um caminho rico de possibilidades. Mas, qual será o tipo de educação necessária para processos de produção, como o da “incubação”<sup>6</sup> de *empreendimentos solidários populares*?<sup>7</sup> Pretende-se mostrar que, em processos de *incubação de empreendimentos solidários*, a *educação popular* é o fenômeno educativo que se apresenta mais intrínseco aos mesmos.

Adquirindo diferenciadas nomenclaturas, tais como economia solidária, economia de comunhão, sócioeconomia solidária, economia de proximidade, economia solidária popular e outras, estas diferenciadas abordagens vêm se apresentando, em todo mundo, em condições de assegurar sobrevivência e qualidade de vida à grande parte da população trabalhadora, às margens da riqueza social. Economia que se pauta por princípios definidos em vários encontros e que, apesar da diversidade de origem e de aspectos culturais, são marcantes:

- a valorização social do trabalho humano,
- a satisfação plena das necessidades de todos como eixo da criatividade tecnológica e da atividade econômica,
- o reconhecimento do lugar fundamental da mulher e do feminino numa economia fundada na solidariedade,
- a busca de uma relação de intercâmbio respeitosa com a natureza, e
- os valores da cooperação e da solidariedade<sup>8</sup>.

---

<sup>4</sup> Mestre em Educação pela Universidade de Brasília e doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro). professor titular da Universidade Federal da Paraíba, com experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Popular

<sup>5</sup> Economia solidária popular começa a constituir-se como um movimento internacional voltado às buscas de alternativas ao modelo dominante de economia, enfatizando a organização de trabalhadores e trabalhadoras em pequenos empreendimentos autogestionários, sendo a experiência da Usina Catende, em Pernambuco, uma de suas maiores expressões. No Brasil, um de seus formuladores teóricos mais importantes é o Prof. Paul Singer, atual Secretário da Secretaria Nacional de Economia Solidária, do Ministério do Trabalho (SENAES).

<sup>6</sup> *Incubação* - Ações educativas definidas por grupos de trabalhadores/trabalhadoras, reunidos em algum tipo de empreendimento produtivo, voltado à sua sobrevivência, incentivados por valores éticos como o diálogo e a solidariedade, sob o exercício da autogestão.

<sup>7</sup> *Empreendimento solidário popular* – agrupamento de trabalhadores/trabalhadoras de número variados, voltado à produção coletiva de entes econômicos para o mercado, procurando a sua própria sobrevivência, vivenciando ações de processo de incubação.



Estabelecido o consumo como algo determinante para as condições de se viver melhor, o trabalho e o emprego se tornam praticamente a única oportunidade de se ter recursos econômicos para o atendimento das necessidades das pessoas – aquisição de bens de consumo. Contudo, a dificuldade está na ausência desse emprego formal, além de que poucos têm tido condições de chegar aos reduzidos modelos que ainda aparecem, marcadamente atingindo a todos, em particular, jovens e mulheres. Inserem-se entre estes, aqueles com baixo nível de informação e de educação profissional, aqueles com alguma necessidade especial e aqueles que apresentam dificuldade de integração social, provocando em todos escassa condição econômica, estando cheios, contudo, de fortes valores ideológicos liberais dominantes como o do trabalho individual e de busca de saídas, também, individuais. Pensar que é possível produzir para se viver e produzir em novas bases educativas apresenta-se com uma exigência educativa veiculadora de valores que sejam convites, também, para novas relações humanas.

Isto começa a aparecer nas práticas organizativas da *economia solidária popular* que transcendem as dimensões econômicas, pois atuam nas relações de colaboração entre as pessoas, educando-as em outros valores culturais. O humano passa a exercitar-se no papel de sujeito de sua própria história, ao invés de mera engrenagem do sistema. Com este vetor, pode tornar-se agente da caminhada para a autogestão<sup>9</sup>, expressão do encontro com os valores socialistas, em especial, a igualdade e a democracia (Singer, 2000).

Mas, esse processo de construção de empreendimentos que se exercita para autogestão e *pela economia solidária popular* vem se conduzindo por uma metodologia, entendida como filosofia mesma, já que engloba uma visão de mundo com valores éticos e morais específicos, buscando tornar-se um modo de civilização de vida com a hegemonia da sociedade direcionada para um outro projeto de sociedade.

Metodologia que precisa abranger aspectos de gestão do empreendimento, a consciência da necessidade de implicação de cada um, a conseqüente participação desses atores, e, sobretudo, motivadora às pessoas e ao grupo para que possam chegar ao sucesso de suas iniciativas econômicas por meio de dinâmicas apropriadas. Enfim, uma metodologia que aponte para práticas plenas de exercícios teóricos, promovendo o entendimento das transformações em curso, no campo político, econômico, social e cultural. Todavia, não estará toda esta orientação, expressando a expectativa filosófica freirena (Freire, 1983, 1987) de mudanças em processos educativos populares para a liberdade? Observem-se as exigências:

## Cultura

A cultura, nesses processos ditos de incubação, isto é, de preparação educativa para modificar as relações humanas em grupos voltados à produção, resgata o *movimento* como categoria teórica norteadora para a sua própria compreensão, inerente a cada modo de produção, e elege o *trabalho* como referência básica em todo o processo. Esta é a dimensão conceitual nos marcos da produção traduzida por Álvaro Vieira (1979). A produção como expressivo parâmetro de universalidade ao considerar a sua presença em todos os tipos de grupos sociais, manifestada nos mais diferenciados rincões, ao longo de todo tempo da história humana. E aí, como produto do processo produtivo, cultura é uma criação do próprio homem. É resultante das diferenciadas formas de tentativas do humano no trato com a natureza material, na medida em que está sempre em luta pela própria sobrevivência. Os produtos daí gerados constituem-se todos como produtos culturais. Esses entes são frutos do processo produtivo e resultantes da dimensão manual e da dimensão intelectual do trabalho da espécie

---

<sup>9</sup> Gestão que consiste na autonomia do conjunto dos membros de empreendimento solidário popular (empresas e outros), de decidir sobre os destinos, os processos e os produtos do trabalho. Embasa-se no fim do assalariamento, na gestão democrática das atividades dos empreendimentos com implantação da democracia direta com o fim da hierarquia.

humana.

A produção tida como referência torna possível dessacralizarem-se as marcas ideológicas de outras visões de cultura, quaisquer que sejam, imputando aos mais aquinhoados o ter cultura e convencendo os 'excluídos' de que têm cultura aqueles que estiveram na escola, pura e simplesmente. Numa sociedade de pouco acesso aos bens conhecimento e aos bens econômicos, certas visões só aprofundam a 'apartação social', fortalecendo a dominação dessas elites.

Portanto, cabe aos que produzem os entes culturais - bens materiais e bens ideais - o resgate da posse de seu próprio processo de se tornarem humanos(as), enfatizando a dignidade do trabalho, edificando os vetores de sua própria libertação.

Assim visto, pode-se constatar que o desaparecimento do emprego revela a marca da evolução desse atual estágio do capitalismo. Mas, estará sendo questionada a centralidade ontológica do trabalho como fundante do ser humano? O trabalho centrado no ser humano continua presente em todas as formas de sobrevivência, desde que se expresse como condição de construção e realização de o homem tornar-se humano pelo trabalho. O trabalho como expressão da relação entre o humano e a natureza, em cujo relacionamento ele se materializa porque está cheio de natureza, enquanto esta humaniza-se como recorrência da realização desse trabalho sobre ela mesma.

Esta dimensão filosófica do trabalho, nos marcos da *economia solidária popular*, possibilitará o exercício do trabalho intelectual e manual problematizando, sistematizando e avaliando as experiências em empreendimentos voltados à valorização humana. Pelo exercício da problematização, os envolvidos em ações organizativas de projetos solidários populares passam a lidar com a subjetividade dos participantes por meio dos questionamentos de suas situações vividas. Pela sistematização, estarão encontrando as causas e as relações entre as situações presentes e o contexto maior, temporal e espacial, com o possível encontro de respostas aos seus porquês. Expõem-se os jogos de seus relacionamentos e se demarcam categorias de análises que qualificam as suas interpretações e as tomadas de decisão em suas tentativas autogestionárias. Pela avaliação do seu próprio desenvolvimento, tomam consciência dos desafios a serem enfrentados, definindo melhor os passos seguintes das ações nesses empreendimentos.

## Trabalho

A cultura, nos marcos da produção, ajuda à compreensão da importância e da necessidade de que o trabalhador busque a superação de sua alienação dos produtos produzidos pelo próprio trabalho ou do trabalho alienado. Marx (1979: 89) já constatara que no capitalismo o trabalhador "afunda até um nível de mercadoria, e uma mercadoria das mais deploráveis; que a miséria do trabalhador aumenta com o poder e o volume de sua produção". Destaca ainda que a competição estabelecida no capitalismo gera o acúmulo de capital em poucas mãos restaurando, dessa forma, o monopólio. Com vistas à superação dessa situação - o trabalho na dimensão da produção de mera mercadoria ou como atividade externa ao homem e gerador de riqueza - toma corpo o mundo humano ou a dimensão humana do trabalho, que surge como um elemento novo, com uma dimensão filosófica fundante, a ser inserida na sua formulação teórica, à medida que o trabalhador passa a relacionar-se com o produto de seu trabalho, novo ente de cultura, não mais de forma alienada.

Agora, o trabalho humano pode se mostrar como um sentimento de bem-estar e não mais de sofrimento, tornando-se um ato voluntário, não como ação imposta e forçada, desejoso de constituir-se como algo gerador de satisfação e de atender uma necessidade. Uma metodologia que procure com que o trabalho e seu produto passem a pertencer ao próprio indivíduo e aos demais trabalhadores. Um conceito de trabalho como expressão da relação do humano com a natureza, um processo em que o humano *gerencia* a sua ação, controlando o seu intercâmbio material com a mesma e transformando-a.

Esse movimento torna a existência natural do homem a sua própria existência humana. A natureza, por sua vez, também se manifesta humana para ele. Assim, a sociedade é a expressão do produto da união entre a natureza e o homem, realizando um naturalismo no próprio homem e um

humanismo na própria natureza, constituindo-se como atitude profundamente pedagógica, podendo ser traduzida na *educação popular*.

## Pedagogia

As visões de cultura e trabalho, no marco da produção e como expressão da criação humana, é fruto das complexas operações que o animal humano vem apresentando, historicamente, no trato com a natureza material e suas lutas para sobrevivência. Nessas relações, o humano descobriu a sua capacidade de aprender, firmando esse momento como o *fato pedagógico*. Essa possibilidade de aprendizagem mostra a sua efetivação em duas dimensões: de *forma espontânea*, em qualquer lugar, e de *forma reflexiva ou sistemática* quando se definem técnicas apropriadas na tentativa de se obter melhor rendimento educativo. Repõe-se a perguntar: *qual é a educação que interessa aos trabalhadores e trabalhadoras nesse processo filosófico produtivo – em uma metodologia da incubação?* Talvez, o significado de educação em sua dimensão espontânea. Mas, esta pode não se prestar para absorver qualquer experiência como se fosse educativa e, muito menos, do interesse dos oprimidos, na visão freireana. Há, inclusive, aquelas que se dizem ‘popular’, mas que promovem, por meio de técnicas discretas, a *inculcação do silêncio* nas mentes das classes despossuídas da sociedade, roubando-lhes a sua inerente capacidade de indignação. Então, poder-se-ia pensar no processo sistemático de aprendizagem. Aí, contudo, pode, também, tal qual no primeiro estilo de aprendizagem(formal) furtar-se ao estudo da realidade mesma, caindo em um mundo, meramente, contemplativo. Dessa forma, a pedagogia dessa aprendizagem, nesses tipos de organização da produção, enfatiza a *omnilateralidade* humana, sugerindo que a educação dos trabalhadores adquira ambas as dimensões. O exercício da crítica, mais presente na organização sistemática da aprendizagem, ajudará como instrumento de seleção daquilo que lhes interessa.

A condição de aprender - *o fato pedagógico* - terá maior adequação ao expressar a relação do humano com o mundo mesmo, baseada nas dimensões do *trabalho*. Este é o ponto de partida que parece necessário para uma educação que se pautar pelos interesses dos participantes dos *empreendimentos solidários populares*, considerando que o trabalho é a fonte de sua existência. Essa anterioridade concreta do mundo em processos educativos fundamenta-se no aspecto de que o conhecimento das coisas concretas, como ponto de partida, pode incitar as forças humanas à promoção de mudanças devido o seu alcance da promoção do conhecimento daquilo que lhe é mais próximo e contraditório.

São importantes as técnicas que ajudam esses trabalhadores/as a pensarem, agirem e descreverem o mundo, com base nas relações humanas e o próprio mundo, como expressão dialética de um movimento de análises e novas sínteses que externarão, possivelmente, através da história e da crítica, os anseios gerais ou locais das transformações necessárias. É uma relação de síntese do sujeito com o mundo; uma leitura assentada na *história* e instigada pelo difícil exercício da *crítica* ao outro e a si mesmo. Ora, um ambiente de aprendizagem autogestionária muito pode contribuir para tais exercícios.

## Popular

Assim vistos o trabalho, a cultura e a pedagogia, pode-se visualizar a dimensão do *popular*<sup>10</sup> como elemento e expressão dessa metodologia. O *popular* que supera a compreensão de que assim o é quando originário do povo ou dessas maiorias, de sindicatos, de associações, de movimentos sociais,

---

<sup>10</sup> Pesquisa a respeito da compreensão de *popular*, realizada entre dirigentes de movimentos sociais e partidos políticos que se reivindicam da dimensão do *popular* em seus projetos estratégicos de sociedade, no Estado da Paraíba, em 2002, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB.

de comunidades de base e, até mesmo, como sendo uma questão de consciência. *Popular* quando determinada ação arrasta consigo um procedimento que incentive a participação. *Popular* como sinônimo da própria prática com suas formas de relacionamento com o outro humano, expressando um cristalino posicionamento político e filosófico diante do mundo, trazendo consigo uma dimensão propositivo-ativa, voltada aos interesses das maiorias.

Como se ver, *popular* adquire plasticidade conceitual, exigindo definição que, rigorosamente, passa por movimentos dialéticos intrínsecos ao próprio conceito, inserido no marco teórico da tradição e atualizado para as exigências dos tempos de hoje. Dessa forma, é possível considerar as suas dimensões fundamentais como a *origem* e o *direcionamento* das questões que se apresentam; o componente *político* essencial e norteador das ações; e, com especial destaque o *popular* que sugere encaminhamentos de ações, acompanhadas de seus aspectos *éticos* (diálogo, solidariedade, tolerância, coletivo...) e *utópicos* (autonomia, liberdade, igualdade...) que, para o momento, tornam-se uma exigência social.

Essa metodologia (filosofia) encerra em si a educação popular, tida como um fenômeno de produção e apropriação dos produtos culturais, pelo trabalho, expresso por um sistema aberto de ensino e aprendizagem, constituído de uma teoria de conhecimento referenciada na realidade, com uma pedagogia incentivadora à participação e ao *empoderamento* das pessoas e do coletivo, com conteúdos e técnicas de avaliação processuais, permeado por uma base política estimuladora de transformações sociais e orientado por anseios humanos utópicos de liberdade, justiça, igualdade e felicidade.

São processos educativos inseridos no desenvolvimento de empreendimentos solidários populares que conduzem para a conquista de valores éticos e morais e que fundamentam um instrumento de combate à exclusão social, em busca de ocupação, efetivada pelo trabalho e promovendo renda – a *economia solidária popular*. Esses processos educativos contribuem para a proposta deste tipo de economia cujo projeto é a reformulação do modo de produção e, também, das práticas pedagógicas que estarão direcionadas para o desvelamento do mundo para a transformação da realidade. O fomento aos *empreendimentos solidários populares* apoiados por *incubadoras populares*<sup>11</sup> tem sido uma ação de organizar a produção e reprodução da sociedade, tentando eliminar tantas desigualdades materiais. A incubadora vem se constituindo como um instrumento para a efetivação deste processo produtivo e educativo em bases de uma educação especial.

### **Incubadora popular**

Como ambiente onde se realiza boa parte desse processo educativo de incubação, as incubadoras populares concretizam a idéia de que podem contribuir, de forma expressiva, para a organização da sociedade, nesse caso, dos setores empobrecidos, voltadas à promoção de atividades associativas. Uma contribuição à organização das pessoas premidas pelo desemprego para que assumam ocupações no campo do trabalho, apossando-se de mais renda e procurando melhoria em suas condições de vida. Uma incubadora direcionada pelos marcos gerais dos princípios cooperativistas e atenta ao exercício da extensão universitária, sendo esta entendida como um trabalho social. Uma incubadora nesses moldes é uma importante ferramenta para a fundação e para o exercício de uma série de empreendimentos democráticos voltados, substancialmente, ao exercício da *autogestão*, como um estilo alternativo de vida e de sociedade. Esse tipo de incubadora é um meio de implementação da metodologia em discussão.

Metodologia que tem sido considerada pioneira em práticas de movimentos sociais voltadas à produção coletiva. Também pode ser considerada inovadora como projeto que gera ocupação (trabalho) e renda. Implementa-se como um modelo de ação de combate ao desemprego e à exclusão social, promovendo ações de inserção social, alimento de outras relações sociais, a partir da inserção

---

<sup>11</sup> Instrumento de fundação e exercício de princípios e valores democráticos e socialistas voltados, substancialmente, às práticas de autogestão, em empreendimentos solidários populares, como um estilo alternativo de vida.

econômica. É a procura de alternativas a um sistema que sempre foi desfavorável aos trabalhadores. Também não se volta, exclusivamente, ao cooperativismo, mesmo sendo as cooperativas populares uma resposta a uma economia que sofre muitas mudanças em todo o mundo.

Fomentando a criação de cooperativas, nos grupos é exercitada uma metodologia que colabora para organização burocrática das mesmas, veiculando princípios inerentes à solidariedade humana, como: receitas revertidas para a própria cooperativa e para os associados; aprendizagem coletiva de que essa população atingida pode administrar bem os seus empreendimentos; estudo permanente das questões do empreendimento; afirmação da *autogestão* como um caminho social e político para a democracia com a tomada de decisão, rigorosamente, coletiva. Mesmo que convivendo com a ótica de mercado, esta não é a experiência do mercado dominante. Insere-se em um outro movimento social pela construção de uma economia que seja solidária e consolide relações sociais em feitos populares.

Incubadora em universidade, como projeto que qualifica o trabalho acadêmico, incorpora a compreensão da extensão como trabalho social, útil, imbuído da intencionalidade de pôr em mútua correlação o ensino e a pesquisa. Portanto, é social na medida em que não será uma tarefa individual; é útil, considerando que esse trabalho deverá expressar algum interesse e atender a uma necessidade humana – atendimento de necessidade de valores éticos e renda. Todavia, *como se desenvolve esse processo educativo – incubação - assentado nos valores da educação popular?*

### **Momentos educativo-populares da incubação**

Este percurso de realização de empreendimentos em cooperação, por meio de incubadoras de *empreendimentos solidários populares*, assim visto, assenta-se em uma metodologia (filosofia) direcionada para um outro projeto de sociedade com suas características diferenciadoras, portanto. Experiências várias nesse campo vêm mostrando três importantes momentos. Momentos constituídos de vários movimentos como expressão de sínteses dos condicionantes práticos e teóricos de grupos de incubadoras e de grupos em processos organizativos para produção. Este primeiro *momento* pode-se denominar de *pré-incubação*. Este, por sua vez, pode ser constituído de dois outros movimentos: um movimento inicial de aglutinação de grupos ainda inexistentes para voltarem-se à ocupação e renda. Um segundo movimento que pode partir de grupos já existentes ou em processos de produção. Este momento revela um percurso e exercício que vai do mundo real, concreto, ao exercício do pensar de todos, em seu conjunto. Mesmo que as coisas já apareçam nas cabeças dos participantes em forma definitiva surgem como abstração, mas esse exercício de pensar tem como ponto de partida aquilo que há de concreto ao grupo. Esse movimento de pensar o concreto, que mesmo estando dado, externa um conjunto de condicionantes que precisam ser Sistematizados para tornar possível a compreensão do mesmo. Esta não está explícita em sua aparição, simplesmente, contudo o pensar essa realidade, esse dado, depende dele mesmo. Um caminho que se desloca para abstrações, tendo como anterioridade esse concreto. Por isto, é que este início do concreto fundamenta o momento seguinte – um caminho de abstrações para novas abstrações, mantendo o objeto concreto de análise e de preparo para a produção. Um momento em que se utilizam técnicas variadas como reuniões informais, reuniões sistemáticas, dinâmicas de grupo, dramatização, tempestades de idéias e seminários para a quebra da ‘cultura do silêncio’, à criação de espírito de equipe e de socialização dos conhecimentos individualizados e composição definitiva do grupo, construindo proficiente diagnóstico.

O segundo *momento* traduz-se como produto de síntese das abstrações anteriores dos envolvidos no objeto para ser produzido, podendo-se denominar de *incubação*. Aliás, a realidade também é produto de abstrações e por isso exige mais reflexão para sua compreensão. Esta é a caminhada para um *plano de negócio* que seja sustentável econômico, social, local, ambiental e culturalmente. Instalam-se momentos de organização do empreendimento, os cenários de produção e análise da qualidade da matéria prima e do produto trabalhado. Um movimento de abstrações já existentes para o encontro com novas abstrações que se assentam para uma percepção mais abrangente do objeto econômico e das condições para se viver e se realizar, a partir dele. Um

movimento de abstrações definidas no primeiro momento para novas abstrações para se chegar a uma maior inteligibilidade desse real estabelecido – o algo a ser produzido e posto no mercado. É um momento de nova síntese, pois envolve as abstrações de todos os participantes do grupo sobre o negócio que se imagina para o desenvolvimento do produto, pois esta realidade lhes é exterior e independente. É um momento de pesquisa na descoberta das necessidades, das limitações e potencialidades do grupo em *incubação* até o envolvimento interdisciplinar dos conhecimentos para a elaboração do plano de negócio. Um momento de cursos, estágios, vida coletiva, promoção de associações de grupos de empreendimentos e redes, assessorias contábil e jurídica, processo de legalização, qualificação técnica para a produção e mecanismos de divulgação para comercialização.

Um momento cuja compreensão se realiza pela discussão teórica e por ações cooperativadas e autogestionárias nas próprias incubadoras e empreendimentos. Segue o esforço político de estímulos à participação que significa atuar no planejamento, opinando, discordando e facilitando a aplicação das deliberações e avaliando-as, ficando clara a definição de pactos de convivência. Momento em que cada um torna-se mais rigoroso e mais compreensível, também. Um movimento de abstrações que possibilita percepção mais cristalina dos momentos de participação de todos para o exercício da autonomia e para assegurar a *autogestão*, enquanto seja conquistado e garantido que nenhuma decisão tenha intervenção de forças externas ao empreendimento. Assim, assegura-se ao grupo a sua própria organização e não algo que seja feito para ele, por ele ou até sobre ele. Tudo isto, sedimentado num lastro educativo guiado pela dimensão cultural e popular. Este fazer está sendo mas, ainda, não é. Aliás, a educação que não se transformasse ao ritmo da realidade não ‘duraria’, porque não estaria sendo, como diria Freire (1979). Uma metodologia, uma filosofia que se pauta, pelo exercício do sujeito para admiração e readmiração da realidade, pela aprendizagem da problematização, pela prática da crítica, pela autonomia das pessoas, pela busca da liberdade e pelo esforço ao exercício do diálogo. Também, não se pode conformar por uma prática que ‘leva’ conhecimentos técnicos ao povo ou fatos aos grupos dos empreendimentos e nem se admite a permanência de qualquer valor da cultura conservadora estabelecida que dificulte essa organização.

Metodologia que se conduz por uma teoria do conhecimento que não promove um conhecimento que transforma o sujeito em objeto, recebendo docilmente e passivamente os conteúdos desse conhecimento e da própria produção do conhecimento pela pesquisa. Um conhecimento que exercita a invenção e a reinvenção curiosa do humano em relação ao mundo. Ao mundo do mercado com sólida análise de seu contexto e instrumentos de educação política e técnica. Este momento configura-se como aquele em que os participantes elevam-se para o exercício de coordenação desse empreendimento, elaboram seu planejamento, dirigem-no, finalmente.

Metodologia que fomenta a *ação cultural* (Freire, 1976), conduzindo-se pela *colaboração* enquanto promove o diálogo entre aqueles que até podem saber pouco. Estes, contudo, sempre sabem algo. Assim, todos podem saber mais. Pela *união* enquanto promove a superação da divisão e pelo *empenho* organizativo incessante de empreendedores solidários populares, contrapondo-se à manipulação e ao assistencialismo. Valoriza a ordem, a disciplina. Afirma-se a autoridade e se respeitam as diferenciadas visões presentes nos empreendimentos solidários e populares. Ação cultural que além de produzir algo torne-se em momentos de educação definido por valores éticos como o diálogo, autoconfiança, solidariedade, exercício de prática e da teoria, respeito às pessoas e justiça, Enfim, ação cultural que seja para a igualdade e para a liberdade.

O percurso da abstração promovida pelo debate crítico e pela organização produtiva do momento anterior abre o terceiro *momento* que é o avanço do grupo da dimensão das abstrações para as concretudes realizadas para afincar, com suas próprias forças, os seus objetos produzidos e submetidos ao mercado. Este terceiro momento compõe-se de dois movimentos importantes. Um movimento de retorno ao mundo concreto do mercado, trespassado de várias análises e favorável à comercialização exitosa. Segue-se, finalmente, o movimento de constatação de que o empreendimento está sedimentado e em condições de independência suficiente de vida própria. Um movimento que não significa uma separação total da equipe da *incubadora* e os membros do empreendimento. Uma



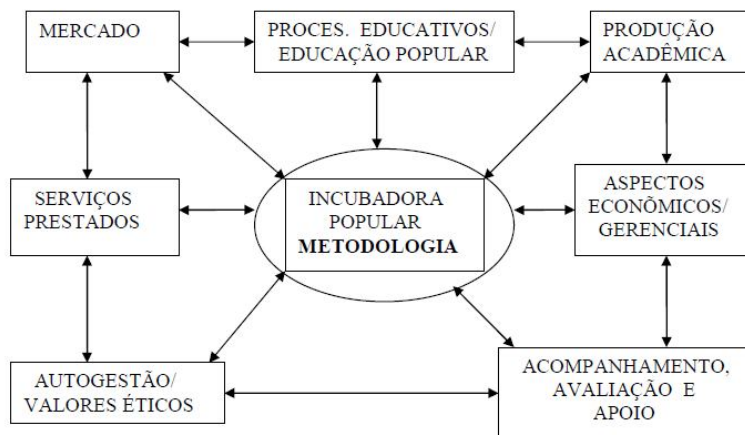
convivência ténue conduzida por meros desejos futuros de apoio às necessidades surgentes nesse novo caminho. Um momento em que as análises continuarão tendo por base a realidade que se impõe, de forma independente, mesmo que estejam sendo pensadas ou não. Ela simplesmente cobra novos estilos de ser abordada com novas categorias teóricas, mantendo o pressuposto da anterioridade dessa realidade. Luzes claras às condições de emancipação do grupo empreendedor solidário.

Aqui, vai um esforço grande do grupo na expectativa de avanços a partir de suas análises críticas sobre si mesmo. A tentativa de que se sinta parte de um passado superado e possa entender-se como vivente de um momento diferente. Este momento marca a necessidade de que o grupo da incubadora inicie a sua retirada para se viabilizarem outros empreendimentos solidários populares em novos ambientes. Este momento metodológico pode ser denominado de *pós-incubação/desincubação*.

Há de se perguntar: *quando é que este momento aparece, mesmo?* Parece razoável que os critérios de observação das condições do grupo de gerenciar o empreendimento em termos de coordenação, planejamento, direção e uma sistemática disposição para avaliação de seus resultados, do que se pode e deve fazer, da disposição de ajuda coletiva, formação de parcerias e convênios, a definição de quando e como realizarem suas atividades produtivas podem ser indicadores consistentes desse momento de desincubação. Enfim, naquele momento em que o processo educativo popular esteja mostrando expressões de relações solidárias.

### Considerações

Como se vê, a educação popular está inserida e expressa a construção da metodologia para incubação. Um processo educativo em condições de sempre renovação, ao ser considerado a realidade o ponto de partida dessa perspectiva. Esta realidade mantém-se em permanente mudança como mostraram os gregos (Heráclito). Atuar na realidade para a produção, voltada ao mercado que é mutante, exige uma constante renovação de análises e atualização nos encaminhamentos, em função da complexa rede de relações como mostra o esquema que segue.



A metodologia de incubação apresentada de forma sintética já parece suficiente para mostrar a presença marcante da educação popular em sua execução. Como mostra o quadro acima, isto é: uma vinculação direta ao mercado, acompanhado da produção e seus processos educativos populares com a necessária produção e aproveitamento de saberes e de outros conhecimentos que possibilitem atitudes gerenciais autogestionárias e de acompanhamento, avaliação e apoios aos processos de *empreendimentos solidários populares*.

O quadro mostra as tantas conexões e correlações em um processo de *incubação*, justificando rigorosa metodologia para a realização da *educação popular*. Mas, tudo isto só é possível com a clareza de que esta metodologia, nos marcos da *educação popular*, expressa, verdadeiramente, uma filosofia ordenadora de outro patamar civilizatório. Filosofia que nutre a perspectiva de que não cabe incentivo

às pessoas para *inclusão* em qualquer tipo de sociedade, tarefa exclusiva delas mesmas, e, muito menos, para a sociedade do capital, modelo social este que não lhes estendeu as mãos.

#### Referências

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para liberdade*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1976.

\_\_\_\_\_. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 4a. Ed. 1979.

\_\_\_\_\_. *Educação como prática para liberdade*. 14a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

HESÍODO. *Os trabalhos e os dias*. São Paulo: Editora Iluminuras Ltda, 1996.

MARX, Karl. *Manuscritos Econômicos e Filosóficos de 1844*. In: Erich Fromm. Conceito marxista do homem. 7a. ed. Zahar Editores, Rio de Janeiro, 1979.

PINTO, Álvaro Vieira. *Ciência e Existência – problemas filosóficos da pesquisa científica*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

SINGER, Paul. Economia solidária: um modo de produção e distribuição. In: SINGER, Paul & SOUZA, A. R. (org.). *A economia solidária no Brasil: autogestão como resposta ao desemprego*. São Paulo: Contexto, 2000.



## A Pedagogia da Utopia Concreta

Cláudio Nascimento<sup>12</sup>

**“Todo amanhã , porém, sobre o que se pensa e para cuja realização se luta , implica necessariamente o sonho e a utopia” .**

(Paulo Freire)

**“ Sou esperançoso não por teimosia, mas por imperativo existencial” .**

(Paulo Freire)

No Brasil, a partir da experiência no campo da educação popular, Paulo Freire desenvolveu uma profunda e radical reflexão sobre conceitos como utopia, esperança.

Obra recente de João Francisco de Souza, coloca a vigência do pensamento de Freire no mundo ‘pós-moderno’.

Segundo João, “ proposta pedagógica de Freire se centra na questão cultural e, dialoga com todos os quadrantes da Terra.”

As várias obras sobre pedagogia, por exemplo: **A Pedagogia do Oprimido, A Pedagogia da Indignação, A Pedagogia da Autonomia, A Pedagogia da Esperança**, e também o livro sobre Freire, *A Pedagogia dos Sonhos Possíveis* significam e constituem uma verdadeira antologia da “Pedagogia da Utopia”.

Neste último, vemos que a epistemologia de Freire implica “a história como possibilidade” e “ações culturais movidas pelos sonhos, a Utopia libertadora”. E que tem uma ‘base ontológica’: “a capacidade do ser humano de sonhar”, a, “nossa capacidade ontológica de sonhar”. De “projetar para um futuro mais próximo possível dias de paz, equidade e solidariedade. Reativar em nossos corpos conscientes as possibilidades de sonharmos o sonho UTÓPICO que Paulo há anos já vinha nos convidando a sonhar – o SONHO POSSÍVEL -,(...)

Mas, principalmente, Freire escreveu um pequeno e profundo ensaio sobre “Algumas Reflexões em torno da Utopia”:

“Nunca falo da utopia como uma impossibilidade que, às vezes, pode dar certo. Menos ainda, jamais falo da utopia como refúgio dos que não atuam ou (como) inalcançável pronuncia de quem apenas devaneia. Falo da utopia, pelo contrário, como necessidade fundamental do ser humano. Faz parte de sua natureza, histórica e socialmente constituindo-se, que homens e mulheres não prescindam, em condições normais, do sonho e da utopia”.

Freire critica, então, de forma indignada aquilo que chama de ‘ discurso fatalista de educadores que em face dos obstáculos atuais ligados à globalização da economia reduzem a educação a pura técnica e proclamam a morte dos sonhos , da utopia (...) O meu discurso em favor do sonho, da utopia, da liberdade, da democracia é o discurso de quem recusa a acomodação e não deixa morrer em si o gosto de ser gente, que o fatalismo deteriora”.

Freire fala da “capacidade ontológica de sonhar”: “Seres programados para aprender e que necessitam do ‘amanhã’ como o peixe da água, mulheres e homens se tornam seres ‘roubados’ se se lhes nega a condição de partícipes da produção do amanhã. Todo amanhã, porém, sobre o que se pensa e para cuja realização se luta implica necessariamente o sonho e a utopia. Não há amanhã sem

---

<sup>12</sup> Educador Popular

projeto, sem sonho, sem utopia, sem esperança, sem o trabalho da criação e desenvolvimento de possibilidades que viabilizem a sua concretização”.

Paulo Freire apresenta muitas ‘afinidades’ com o pensamento de Ernst Bloch. Por exemplo: “vale dizer que o ‘sonho possível’ não se trata de uma idealização ingênua, mas emerge justamente da reflexão crítica acerca das condições sociais de opressão cuja percepção não se faz determinista, mas compreende a realidade como mutável a partir da participação dos sujeitos que a constituem, sendo igualmente por ela constituídos. Desse modo, incluir-se na luta por ‘sonhos possíveis’ implica assumir um duplo compromisso:

- o compromisso com a denúncia da realidade excludente e o anúncio de possibilidades de sua democratização,

- bem como o compromisso com a criação de condições sociais de concretização de tais possibilidades.

Enfim, trata-se de assumir como um desafio decorrente da prática educativa libertadora o que Freire denominou INÉDITO-VIÁVEL, termo presente desde os seus primeiros escritos”.

Sem dúvidas, as ‘afinidades’ entre este conceito de Freire e o de “ainda – não-acabado” de Bloch, são evidentes.

Ana Maria Araújo Freire ressalta na Pedagogia da esperança a importância da compreensão do ‘inédito-viável’ para a assunção da ‘história como possibilidade’. E que, “O risco de assumir a luta pelo ‘inédito-viável’ é uma decorrência da natureza utópica”. O ‘inédito-viável’ é “ algo que o sonho utópico sabe que existe mas que só será conseguido pela práxis libertadora...uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada”.

Assim, “ A consciência da incompletude nos seres humanos leva-nos a envolver-nos em um processo permanente de pesquisa. É precisamente esta busca que faz com que a esperança apareça”.

Enfim, “a criação do ‘inédito-viável’ representa uma alternativa que se situa no campo das possibilidades e não das certezas”.

“Para Marx a liberdade se manifestava na luta, mas não na luta competitiva, mas em uma luta consciente e cooperativa”. (E.Kamenka)

## A Utopia Militante

Cláudio Nascimento<sup>13</sup>

---

Paul Singer em “Uma Utopia Militante, Repensando o Socialismo” (Vozes 1998) também nos apresenta uma reflexão em que podemos encontrar “afinidades” com alguns conceitos de Henri Lefebvre. Assim, “A história da cooperativa dos Pioneiros de Rochdale” é, neste sentido, riquíssima em lições. O êxito econômico da cooperativa, que depois foi replicado em numerosas localidades da Grã-Bretanha e de outros países em transição ao capitalismo industrial, demonstra que o modo de produção capitalista apresenta “BRECHAS” que podem ser aproveitadas para organizar atividades econômicas por princípios totalmente diferentes dos capitalistas e que, por isso, devem ser denominados “socialistas”. Nestas “brechas”, “pontos frágeis”, “lacunas” é onde podemos construir o que Singer chama de “implantes de socialismo”, que se define na perspectiva da autogestão:

“Mesmo no capitalismo os implantes socialistas desempenham um papel positivo ao difundir valores essenciais ao convívio em sociedade. Este fato abre um certo leque de possibilidades de que algumas destas sementes germinem. O que poderia significar isso? Que a democracia política se difundisse do âmbito estatal ao das instituições privadas: empresas, escolas, igrejas, prisões, etc; ou que o fortalecimento do sindicalismo fizesse crescer a influência sobre a gestão econômica dos representantes de operários nas fábricas, bancos e demais empresas; ou ainda que cooperativas de consumo e de serviços se unissem para formar um grande mercado cooperativo preferencialmente voltado à aquisição de produtos de cooperativas de produção.”

Na visão de Singer, “o socialismo enquanto utopia militante desencadeou o que se pode considerar ter sido um vasto processo de tentativas e erros no sentido de modificar o capitalismo, compensando suas tendências à concentração e à destruição”. E, assim, diz Singer, “os implantes socialistas no capitalismo resultam de algo como um processo de tentativas e erros. E dificilmente poderia ser diferente. A revolução socialista, por esta conceituação já em curso há quase dois séculos, não é a concretização de um projeto mas o resultado de inúmeras lutas no plano social e econômico, que se estenderam por um número de nações, à medida que a revolução capitalista foi se estendendo a novos países e continentes”.

É nesta conceituação que Singer fala do “ressurgir do cooperativismo” e do que “genericamente” se chama “**economia solidária**” como resposta à crescente exclusão social produzida pelo neoliberalismo. A economia solidária é formada por uma constelação de formas democráticas e coletivas de produzir, distribuir, poupar e investir, segurar. Suas formas clássicas são relativamente antigas: as cooperativas de consumo, crédito e de produção, que datam do século passado (19).

Elas surgem como solução, algumas vezes de emergência, na luta contra o desemprego. Ocupações de fábricas por trabalhadores, para que não fechem, são semelhantes à ocupações de fazendas por trabalhadores rurais sem-terra. Ambas são formas de luta direta contra a exclusão social, tendo por base a construção de uma economia solidária formada por unidades produtivas autogestionárias”.

---

<sup>13</sup> Educador Popular

## Sistematizando: Juntando cacos, construindo vitrais

Elza Maria Fonseca Falkembach<sup>14</sup>

---

**ONDE** leria o meu **QUANDO**?  
**QUEM** leria o meu **COMO**?  
**COMO** escrever o meu **ONDE**?  
**QUANDO** escrever o meu **QUEM**?  
(Sant'anna, 1987: 266)

Assim como o poeta, o povo... Encoberto pela história – a oficialmente contada e estudada –, para expressar o seu quem, o seu quando, o onde e o como do seu próprio viver, tem de criar seus meios. Necessita construir instrumentos para contar e cantar os seus pensares, seus processos compartilhados, objetivações do dia-a-dia, emoções.

**Cacos de mim.**  
**Cacos do não.**  
**Cacos do sim.**  
**Cacos do antes.**  
**Cacos do fim (: 540).**

Experiências radicais de ser, carregadas de sabedoria e lida, precisam virar letra, palavra e página para compor história. Para não se perderem em cacos – de mim, de nós, de vida –, precisam ser registradas. Para se constituírem em cenário humano e rumo, significando o estar no mundo, necessitam de reflexão...

**Sistematização: assim vejo/vemos, assim quero/queremos. Um instrumento; uma possibilidade; ferramenta apropriada e apropriável para a recuperação e reflexão do viver compartilhado; que faz deste viver, objeto de investigação; espaço de discussão e aprendizagem; e produção de conhecimento que se apóia no confronto de argumentos que as experiências do viver sustentam e dialetizam.**

**Sistematização,**  
**Juntando cacos,**  
**Construindo vitrais...**  
(parafraseando Adélia Prado, 1991).

---

<sup>14</sup> Professora do Departamento de Pedagogia da UNIJUI/RS e Educadora Popular

## SISTEMATIZAÇÃO: PROCESSO DE FORMAÇÃO

A formação em sistematização não é um processo educativo qualquer. Por isso mesmo acaba um tanto elitizado, pois não são muitos os que se dispõem a escancarar sua prática social, na busca de melhor compreendê-la e fazê-la compreendida por outros. E aprender a sistematizar não se desvincula do ato de fazê-lo, de aprender fazendo, mas num desencadear de atos de caráter eminentemente reflexivo. A sua prática, a minha prática, a própria experiência é o que se coloca como objeto de resgate e reflexão. Portanto, é sobre algo meu, seu, nosso que se coloca a possibilidade de desvendar e tornar públicos equívocos, incorreções, debilidades, contradições ao lado do que consideramos acertos e sucessos também alcançados. **E mais: se a sistematização se faz para aprendermos com nossas experiências e para melhorá-las, significa que o processo pressupõe mudanças. Mudanças que vão implicar ganhos que, necessariamente, pressupõem perdas; as perdas que, das escolhas, decorrem. Portanto, fazer sistematização é colocar-se em situação de aprendizagem frente a esse fazer; é predispor-se a circular, conscientemente e inconscientemente, entre os limites do novo e do já vivido.**

## JUNTAR CACOS

Quando associo sistematização ao juntar de cacos, não quero desmerecer nossas práticas de educação popular. Não quero dizer que seus elementos carecem de importância ou significação. Pretendo, pelo contrário, mostrar como esses elementos se necessitam e são necessários ao todo. Desejo evidenciar a capacidade que têm de tecer algo que os supera. De ressaltar a potencialidade que têm os processos reflexivos coletivos intencionados – que acontecem sobre práticas sociais concretas – de decompô-las em seus elementos mais simples e de chegar a sínteses que as elevam; de sínteses que desenham cenários; de composições que correspondem ao criar vitrais.

Procuro, também com isso, associar o ato/processo reflexivo à criação artística e, então, ressaltar que ambos podem ter a capacidade de jogar, a nós, homens e mulheres dessas práticas sociais concretas, na luta diária, para além da busca da auto-conservação. Levam-nos a mais e levam-nos a ser mais, se entramos, de fato, inteiros, nesses processos. Levam-nos a atos que desenham, antecipadamente, os nossos como, onde, quando e quem...

É por aí que situamos o potencial que atribuímos à sistematização, de contribuir para que os sujeitos da educação popular assumam a discussão e construção do novo – parcial, porém, amplo e estratégico – desde a singularidade de suas práticas e do seu eu/outro relacionais e também singulares; a discussão e construção de um projeto político que, ao invés de aprisionar os sujeitos sociais e históricos e limitar suas aventuras humanas, corresponda a uma abertura à construção e à realização de novos cenários sociais e novos sujeitos; a discussão e participação na construção de um referencial político que possa sintetizar e provocar a realidade social, mas também sintetizar e expressar vontades e projetos humanos – de mulheres e homens concretos.

## CONSTRUIR VITRAIS: UM PROCESSO RADICAL

O recuperar refletindo, o descrever relacionando, o perguntar centrado num foco que demarca o que mais se quer conhecer, o argumentar com outros, ouvir suas razões, contrapô-las com as próprias, o discutir para melhor entender, leva-nos a uma vinculação diferenciada com nossas práticas e também com o mundo. Instala-se em nós, mulheres e homens envolvidos com a sistematização de suas experiências, um processo perpassado por uma curiosidade interessada e pela inquietação do pensamento compartilhado. Um processo que tem a capacidade de fazer nossa visão penetrável também à não aparência da coisa; capaz de levar-nos aos avessos das nossas práticas; à busca de compreender os seus porquês e refletir sobre as conseqüências que poderão engendrar.

Se conseguirmos trabalhar a sistematização dessa forma, ela não será uma atividade qualquer. Poderá constituir-se num processo capaz de elevar nossa consciência do estar na prática e do estar no mundo. Um processo capaz de criar, em nós, sensação de deleite, em razão da maior compreensão que passamos a ter dessa prática, da sua relação com o contexto. Mas, ao mesmo tempo, um estado de desconforto, dado que dificilmente nossas experiências estão isentas de contradições, como também é pouco provável que não estejam assaz idealizadas as imagens que construímos dos possíveis efeitos dessas mesmas práticas sobre o seu contexto.

Esta não deixa de ser uma sensação que nos leva a pensar em mudanças, creio eu. E mudanças desde os avessos, pois estes é que foram tocados, remexidos, transformados em objeto de estudo. **Acredito ser difícil conviver, por muito tempo e de forma consciente, com as próprias debilidades, com as que estão presentes em nossas práticas e nas relações que mantemos a partir delas – nós, indivíduos e grupos, nos dando conta e compartilhando com outros o mal-estar dessa convivência, o nosso mal-estar.**

É óbvio que à minha argumentação subjaz a crença na razão. Ainda não enterrei a modernidade. Por isso mesmo, acredito no desconforto pedagógico que a sistematização pode instalar. Desconforto preenhe da necessidade do mais: da (re)visão de rumos, do (re)traçado de caminhos, da (re)organização de processos. E não isento de provocações mais radicais: a (re)visão de sentidos, a (re)significação das nossas práticas e do nosso estar no mundo.

Antevejo, nesse instrumento da educação popular – a sistematização –, a possibilidade de propiciar aos sujeitos do processo, educadores e educandos, um grande salto: além de viabilizar o conhecer mais e o conhecer desde um lugar – a prática – que é a mediação da minha relação, da sua relação, da nossa relação com o mundo; de favorecer a “consciência-do-estar-sendo”, um processo de sistematização, vivenciado radicalmente, vai além. Proporciona àqueles que o integram a oportunidade de assumirem uma “relação consciente” – desde a prática – com o mundo: traçando rumos a partir do conhecido, escolhendo caminhos referenciados ao aprendido, comunicando e submetendo à crítica o processo então percorrido (Heller, 1991a: 31). Caminhos idealizados desde este mal-estar.

Quando exponho as potencialidades da sistematização, não quero omitir o seu oposto, também possível: o afundar da esperança mediante a imperfeição do nosso agir coletivo e frente aos equívocos das inserções que vier a mediar. Esse é o lado cinzento do processo, com o qual também temos de conviver.

Mas, voltemos ao desconforto pedagógico a que anteriormente me referi. Esse mal estar que antecede e perpassa os processos de sistematização se assemelha muito ao clima de radicalidade que antecede e perpassa a produção artística. Em ambas situações o sujeito é levado a esbarrar-se nos seus limites e é ao deparar-se com eles que o novo passa a despontar. É esse clima de envolvimento, é essa relação radical com o próprio objeto de criação que me leva a associar a produção de conhecimentos na sistematização à construção de vitrais.

É, também, esta situação limite, experimentada por mulheres e homens que se permitem o envolvimento com processos criativos, de qualquer natureza, que os leva à maturidade, ao (re)nascimento – em nós e desde nós – de singulares vitrais.

## SUJEITO E OBJETO: UMA RELAÇÃO

Como vem sendo demonstrado na sistematização de práticas de educação popular, integrando a relação radical e desafiadora que se estabelece entre sujeitos e destes com seu objeto de conhecimento e ação, instalam-se processos pautados pela dinâmica da “desconstrução e reconstrução” (Mejía, 1995).

Mas estes são processos permeáveis à participação de cada um, a seu modo e de acordo com as exigências da prática. Experimenta-se algo semelhante a uma explosão da prática com o

conseqüente arremesso de estilhaços a direções diversas. Estilhaços que tocam os sujeitos tão mais profundamente quanto mais próximos e envolvidos estiverem com seu objeto de ação. Por sua vez, essa prática, desmanchada em partes, desfeita em cacos, poderá se (re)compor, através de trabalho (re)construtivo dos próprios sujeitos, quando cada qual participa, na medida das suas possibilidades e compromisso, da recontextualização e aferição de rumos de suas experiências de intervenção sobre o social. Assim, vai se gestando o novo na prática e nos sujeitos, homens e mulheres que a constituem.

Mas este não é um processo mecânico que leva sempre a um fim feliz. A desintegração pode ser maior do que as forças de (re)composição. Mas os sujeitos que participam dessa aventura já não serão os mesmos...

Formar em sistematização significa tirar partido dessa relação que descrevemos. Significa fazer dos processos de sistematização espaços educativos e acompanhá-los em sua dinâmica, intervindo pedagogicamente. Significa, também, encontrar momentos para propiciar, aos sujeitos, fugas efêmeras, mas planejadas, das práticas- em-si para participarem de reflexões mais abstratas e densas; para desenvolverem estudos e discussões centrados nos métodos adotados e/ou possíveis de serem usados na sistematização, em conteúdos teóricos apontados pelas experiências que estiverem sendo sistematizadas; e, também, para participarem de reflexões, de cunho epistemológico e filosófico, capazes de colocar métodos e conteúdos sob questionamento.

Estes são os momentos dos cursos, das oficinas, dos dias de estudos, atividades que, se bem dosadas e planejadas, são de grande valia aos processos de formação para a sistematização e para a reconceitualização na educação popular.

Embora essas atividades privilegiem a reflexão, elas não fragmentam o processo formativo. É interessante, inclusive, que não subtraíam os sujeitos de seu lugar de referência: que se mantenham referenciando às objetivações sociais dos mesmos. Espera-se, sim, que possibilitem as referidas fugas efêmeras, necessárias a um distanciamento reflexivo do objeto de conhecimento e ação; um elevar-se da prática mesma, para que os sujeitos entrem no mundo dos conceitos, das teorias, dos métodos e das bases filosóficas e epistemológicas que os sustentam. Estas atividades ou eventos podem contribuir para que os sujeitos passem a assumir atitude reflexiva frente à sua intervenção intencionada sobre o real, mas também frente às suas objetivações nas diversas esferas do social, desde o seu cotidiano, espaço de relações e aprendizagens primárias, “da linguagem ordinária, dos usos e costumes, bem como da utilização dos objetos” (Carone, [199 ]:6)

## **SUJEITOS: QUEM SÃO?**

Nos caminhos que vimos percorrendo, com nosso processo de formação para a sistematização, tem se cruzado uma diversidade muito grande de sujeitos, mulheres e homens com experiências de integração social que nos encantam e ao mesmo tempo nos atemorizam, pela sua pluralidade e radicalidade social. Essas características vêm desafiando a nossa competência e criatividade, pois somos levados a lidar com coletivos heterogêneos, cujas práticas envolvem amplo raio de conteúdos teóricos e de desenhos metodológicos. Outrossim, têm demandado atenção especial à questão pedagógica, no sentido de facilitar a explicitação das expectativas, das motivações dos sujeitos, como também dos valores que pautam o seu agir, o que contribui para que façamos de nossos processos educativos espaços menos duros, abertos à manifestação das subjetividades e propícios à reunião também daqueles cacos que, antes, desprezávamos devido ao seu caráter menos objetivo.

Trabalhamos a formação em sistematização com militantes de movimentos sociais, com educadores populares e técnicos de ONGs e Universidades – que prestam assessoria a esses movimentos – e com professores de escolas públicas de primeiro e segundo graus. Se vamos analisar esses sujeitos quanto à questão do conhecimento, vamos perceber que não é somente a quantidade de escolarização que os torna, assim, plurais, mas as formas de acesso a esse conhecimento e a relação



que mantêm com o mesmo. Há diversidade, inclusive, quanto ao lugar ocupado pelo conhecimento na hierarquia de valores que pauta o agir dos mesmos.

Contudo há pontos que unem a maioria deles: a inconformidade com a alienação estrutural decorrente do modo de organização da produção capitalista e de suas inserções nesta; a conseqüente necessidade de fazer de sua prática elemento de rompimento com essa alienação estrutural; o desejo de realizar leituras teóricas das práticas para identificar as contradições, saber do alcance das mesmas e buscar maior coerência e eficiência no seu agir intencionado; e a necessidade de, no bojo dessas objetivações, fazer a discussão e contribuir para a construção de um projeto de sociedade que possibilite essas ultrapassagens.

Outro elemento que caracteriza os sujeitos com quem trabalhamos “é sua formação pautada pelo paradigma da racionalidade, na versão do materialismo histórico e materialismo dialético, como opção, e, na versão do positivismo, como presença hegemônica na base desta formação. Levam, portanto, esta característica (predominância do racional) à organização e orientação das suas práticas sociais e, do mesmo modo, à concepção e condução (ou expectativa da condução) das suas experiências de sistematização” (Falkembach, 1996: 13). Essa característica estende-se também a nós, responsáveis pela coordenação e assessoria aos processos de sistematização.

## **CONJUGANDO SISTEMATIZAÇÃO, PEDAGOGIA E REFUNDAMENTAÇÃO**

As experiências que vimos construindo historicamente, no campo da educação popular, têm nos mantido, sem muitas exceções, em íntima convivência com o ativismo. As demandas de trabalho são imensas, os conteúdos dessas demandas são demasiadamente amplos e de larga importância estratégica para o campo popular e as nossas debilidades institucionais e pessoais são, também, inumeráveis. Raramente nos damos o direito ao ócio criativo tão necessário à produção de conhecimentos.

No entanto temos de encontrar caminhos para romper tensões como esta. No caso da formação para a sistematização, estamos nos limitando a algumas prioridades.

Falar e agir a partir de prioridades corresponde a uma forma penosa de estar no mundo, pois exige escolhas, às quais seguem indigestas perdas, como já nos referimos. Mas, ainda, não encontramos outros caminhos para enfrentarmos essas questões. Admitimos que as consultas dirigidas aos nossos parceiros, a discussão sistemática, a procura de consensos em torno de eixos temáticos, a eleição de prioridades têm-nos ajudado a atribuir maior densidade teórica ao nosso fazer.

As limitações de nossos horizontes de ação a prioridades consensadas produzem, em nós, uma sensação de responsabilidade compartilhada capaz de nos colocar em atitude de acionar a imaginação para criarmos processos que façam nossos recursos se multiplicarem, de modo a nos permitir a construção de nossos trabalhosos vitrais.

Estamos, no momento, conjugando a formação em sistematização com a discussão da questão pedagógica na educação popular e, ainda, com a refundamentação de processos educativos nesta área.

O contexto sócio-político, do qual brotaram essas três grandes frentes de trabalho, pode ser caracterizado pelos seguintes indicadores:

- Vivíamos, no Brasil, momentos pré-eleitorais, em que as forças populares se constituíam em possível alternativa de poder;
- Os movimentos sociais organizados (que participavam do SPEP – Seminário Permanente de Educação Popular, da UNIJUÍ) nos dirigiam a demanda de recuperação e reflexão de suas práticas – sistematização –, de modo a melhor se capacitarem para firmar alianças em suas lutas e, ainda, para que pudessem ter mais fundamentos ao enfrentarem a discussão do projeto político do campo popular;



- Movimentos sociais e ONGs verbalizavam, também, sua necessidade de pedagogizar suas práticas sociais, especialmente as educativas, tornando-as mais incisivas, coerentes e dotadas de maior capacidade para a problematização do pensar dos sujeitos em interação nos seus espaços;
- Universidades se viam ansiosas por aprender com as experiências pedagógicas da educação popular e acreditavam poder contribuir com a discussão da temática;
- Movimentos sociais e ONGs passavam a se perguntar sobre uma pedagogia ou pedagogias mais eficazes, provocadoras, apropriadas ao trabalho com seus integrantes e com os sujeitos sociais não organizados dos tempos pós-modernos, os sujeitos emergentes.

Por sua vez, tanto universidades como ONGs e movimentos sociais, diante da perplexidade mundialmente gerada em razão das transformações do Leste Europeu e do avanço do neoliberalismo, intensificavam sua participação em discussões. Realizavam seminários e produziam e/ou demandavam material para estudo, visando melhor entenderem a dinâmica mundial e o reflexo desta sobre suas vidas. A questão dos paradigmas também se colocava e, com ela, a discussão da necessidade da re-fundamentação da educação popular.

Nosso trabalho de capacitação para a sistematização inaugurou, a partir desse contexto, uma dinâmica renovada, embora não isenta de tensões e dificuldades, mas foi a que consideramos possível.

Realizamos oficinas de sistematização entremeadas com oficinas sobre a questão pedagógica na educação popular, sendo que as primeiras trataram da questão da sistematização, em si: conceitos, objetivos, alcances, produtos, sujeitos de conhecimentos e conhecimentos de sujeitos, participação dos sujeitos, relação entre conhecimento e poder. Seguimos com a apresentação de uma proposta metodológica, recriável de acordo com a singularidade de cada experiência.

As oficinas de pedagogia trataram a questão pedagógica, mas associando-a com a sistematização e a temática que a nova conjuntura mundial introduziu em nossos viveres e pensares. Esta trama se tornou possível através dos eixos temáticos que fomos elegendo para a sistematização. Cada prática, além do seu eixo temático específico, trabalhava também, como eixo pedagógico, a caixa de ferramentas que mantinha implícita na experiência educativa.

As oficinas pedagógicas chegaram, também, a retirar das práticas singulares, elementos de conteúdo e a tratá-los de forma mais abstrata, desenvolvendo exercícios de atualização e reconceitualização: os conceitos de educação popular, de pedagogia, de sistematização e alguns fundamentos das práticas de educação popular. Esses exercícios não produziam a desvinculação do sujeitos das suas práticas concretas, em processo de sistematização. Pelo contrário, desenvolviam o jogo dialético de ver o conceito na prática e esta no conceito.

No espaço que se estabelecia entre uma oficina e outra, combinávamos tarefas para o grupo em processo de capacitação, tarefas estas que cada participante podia desenvolver entre seus pares, pois às oficinas acorriam apenas um ou dois integrantes de cada experiência.

O acompanhamento ou seguimento – que consideramos necessário, inevitável, fundamental – conseguimos fazer a não muitas experiências. Uma das razões foi a não continuidade de algumas delas, o não cumprimento de tarefas acordadas, a não demanda de assessoria, apesar da convivência com a culpa e com a idealização de um dia para a retomada dos trabalhos. Outra tem sido a falta de capacidade de nossa parte, especialmente decorrente da escassez de recursos e de tempo, de criar uma infra-estrutura para a animação e assessoria mais regular aos grupos em processo de formação. Essa infra-estrutura tem sido buscada, mas ainda não conseguimos consolidar uma equipe que possa investir no trabalho mais intensamente.

Acreditamos que uma dinâmica, conforme a que inauguramos, não é tão fácil de se manter, no entanto tem se mostrado coerente com o contexto vivido e demonstrado largo potencial educativo.

Entre a vontade de sistematizar uma prática e a criação de condições para tal, passam rios caudalosos. Além de questões conjunturais como as que enfrentamos, impedindo o desenvolvimento de muitos trabalhos (eleições gerais, com disputa de projetos políticos distintos, lutas específicas de movimentos sociais que acionam também as assessorias, tarefas e burocracia institucional), entram em cena resistências pessoais, institucionais, o exigente cotidiano do educador popular e a dificuldade de conseguirmos recursos financeiros com entradas regulares.

Para enfrentarmos todos esses entraves, temos aliado a discussão política sobre o potencial estratégico da sistematização a questões relacionadas **às subjetividades dos educadores e educandos e às culturas institucionais**. Tudo isso sem perder de vista o contexto e as armadilhas que nos apresenta a política neoliberal.

Ainda recusamos a hipótese de trabalhar a sistematização num clima paradigmático onde o caos epistemológico possa imperar. Mesmo que tenhamos tranquilidade para conviver com a diferença e para trabalhar o conhecimento no bojo da discussão ou comunicação argumentada, nossa proposta vai encaminhando os sujeitos da prática a escolhas que referenciem ideais.

Até o momento, não nos demos tempo para a reflexão mais profunda a respeito do conhecimento que vem se produzindo nesse processo. Contudo nossas intuições nos levam a não desqualificá-lo frente a qualquer outro processo celebrado pelo fazer científico de nossa época. Este se coloca como o próximo desafio dos sujeitos que interagem no interior desse processo formativo: nossos assessores, nós – Comitê Executivo do SPEG e Membros do Programa de Apoio à Sistematização do CEAAL – e nossos parceiros, integrantes dos movimentos sociais, ONGs, universidades e comunidades escolares.

## ENTENDENDO NOSSOS AVESSOS

A sustentação epistemológica de nossa proposta de sistematização, bem como a proposta, em si, está em dependência do objeto com o qual trabalhamos e dos sujeitos-destinatários da mesma: objeto/sujeito, relação que constitui um movimento com dimensão histórica, uma prática; objeto/tecitura, heterogêneo pela diversidade dos sujeitos que congrega e lhe dão sentido. Sujeitos marcados pelas suas objetivações, capazes de voltarem-se sobre o seu agir, para perceberem-se no seu movimento, identificando os sentidos que denotam ao seu estar-sendo e assumindo o desafio de resignificá-lo; objeto/construído que necessita objetivar-se em discurso – conceitos, relações, sentidos – para tornar-se “meio de investigação do real” (Bruyne, [s.d.]: 50), constantemente referenciado ao objeto/real que o provoca a mais conhecer, porque o transborda em totalidade, e ao objeto/percebido, que lhe atribui sentido; objeto histórico, que “difere, em natureza, do objeto real e, em complexidade, do objeto percebido” (:52), em cujos avessos encontramos objetividade e subjetividade em relação dialética.

Convivemos, nos processos de sistematização, com um ‘trio amoroso’ – objeto/real, objeto/percebido e objeto construído – que nos desinstala a todos, integrantes das práticas e assessores. A necessidade de conhecer, acentuada pelo caráter social desse objeto/sujeito/real, exige rupturas epistemológicas em dois sentidos (Santos, 1989: 31-45) para transformá-lo em objeto de conhecimento, objeto/construído. Ruptura com o senso comum, que tenderá a agarrar-se ao objeto percebido, e com o conhecimento da ciência, que tenderá a apropriar-se do objeto/construído, se não estivermos decididos às rupturas e reflexivamente vigilantes para torná-las possíveis.

Essa nova atitude frente ao conhecimento implica conseqüências muito amplas, especialmente, porque nos encaminha, também, a romper com os paradigmas que, até então, nos permitiam manter, com uma certa segurança, o nosso discurso e a nossa prática.

Em nosso caso, especialmente em relação à sistematização, até recentemente, não tínhamos nos acercado desta questão de forma mais direta e questionadora. Acreditávamos ter feito uma opção sobre as bases epistemológicas de nossa proposta metodológica que nos exigia novas buscas, mas

direcionadas. Vínhamos identificando nossa proposta de sistematização com uma orientação metodológica dialética, protegendo-nos, contudo, do mecanicismo que esta pudesse imprimir às nossas construções teóricas. A questão cultural, que buscávamos na antropologia, era tomada como elemento relativizador do determinismo dos processos sócio-históricos, concorrendo de forma enfática para entendermos os processos interativos e subjetividades dos sujeitos então presentes nas experiências em estudo. Procurávamos não nos estacionarmos no marxismo clássico. Com isso, as contribuições de Gramsci nos deram subsídios para melhor entendermos a relação de unidade entre a teoria e a prática, na teoria da práxis. Seus conceitos de hegemonia e contra-hegemonia nos instigaram a levantar hipóteses sobre a existência de núcleos, com alto potencial estratégico nos micro-espços do social, sustentáculo de práticas sociais concretas, que processos de sistematização vinham recuperando. Por Agnes Heller começamos a entender a força do cotidiano e a re-fundamentar nossa compreensão sobre esses espaços e sobre os sujeitos sociais que neles vêm conseguindo se expressar. A questão da ética passou a ser melhor compreendida por nós, também a partir das contribuições teóricas dessa filósofa e a ocupar lugar mais significativo em nosso referencial (Heller, 1992: 111-121).

Nosso percurso e nossos recentes encontros teóricos, bem como a preocupação que nos acompanha de manter a coerência pedagógica do nosso trabalho, estão nos dirigindo, hoje, a recusar opções formais e “a priori”. Preferimos esperar que as intencionalidades dos sujeitos e as ênfases dadas por eles, ao abordarem o objeto da sistematização e, também, esse mesmo objeto de sistematização possam ir depurando a linha de pensamento que melhor dê conta de pautar a construção (e conseqüente desconstrução e reconstrução) do objeto. Com essa atitude, acrescentamos às nossas preocupações, a necessidade de reunir elementos que nos permitam alertar e fornecer subsídios para que essa mesma linha de pensamento se faça presente nos demais momentos reflexivos - operativos da sistematização ou entre em diálogo explícito com outras lógicas que a questionem ou complementem.

**Essa atitude, que passamos a manter com o conhecimento, leva-nos a afirmar que, na sistematização, a construção do objeto já demanda análises profundas.** São processos que exigem e propiciam as referidas rupturas epistemológicas e que instigam os sujeitos à aprendizagem, na medida em que os mantêm imersos na dialética de modificar o objeto e serem por ele transformados.

A narrativa da prática significa fazer, do objeto, discurso. Discurso que será, tão melhor quanto mais sustente e revele a complexidade de miradas da pluralidade dos sujeitos em debate com as teorias resgatadas no e para o processo de produção de conhecimento. Discurso que poderá ir traçando percurso social ou perder-se nas contradições da prática e do processo de sistematização, por dificuldades dos sujeitos lidarem com os próprios encontros e rupturas.

Consideramos ser este o momento mais complexo da sistematização. Momento de cruzamentos, em que a teoria vai perguntar à prática e a prática vai dirigir perguntas à teoria.

O colocar a prática sob dinâmica de questionamento permanente, na sistematização, elegendo esta atitude como marca da relação sujeito/objeto, já nos assegura a possibilidade de uma construção ou, pelo menos, do projeto de uma construção, projeto para um novo vitral.

Como os processos de sistematização são pautados por intencionalidade de caráter mais pragmático, “conhecer a prática para transformá-la”, “conhecer a diversidade de sentidos que os sujeitos atribuem às suas experiências”, “consensar sentidos mediante discussão sistemática da prática, teoricamente fundamentada” e “produzir conhecimento de caráter transformador”, podemos nos enredar nas ciladas do pragmatismo, relegando os momentos de reflexão. Estes são os momentos das perguntas. Perguntas que poderão livrar a prática da mesmice.

São momentos delicados, porque implicam relações de poder, nem sempre explícitas. Relações que podem levar sujeitos e experiências a saltos profundos e que, também, não estão isentas da possibilidade de reforçarem preconceitos e ideologias e da cristalização de posições.

Cada vez mais, acreditamos que a sistematização é um construir constante, que nos despe de nossas certezas, momento a momento. Não quero desenhá-la como processo maniqueísta que nos leva a viver entre o bem e o mal, entre o certo e o erro. Quero, sim, ressaltar o seu potencial de colocar-nos em nossos limites: de conhecimentos, éticos, emotivos e até físicos. Quero demonstrar que a sistematização é um espaço de encontro entre sujeitos plurais, que se congregam por alguma insatisfação, por alguma busca, necessidade, curiosidade. E adiantar que o mínimo que a sistematização poderá fazer é possibilitar que esses sujeitos, em seus processos interativos, expandam essas marcas e, com isso, impulsionem traçados de percursos sociais, do lugar de suas práticas. Que das suas insatisfações, buscas, necessidades, curiosidades, encontrem forças para juntar cacos e construir vitrais. Os vitrais possíveis da sua época, do seu estar no mundo, mesmo sabendo que estarão correndo atrás de suas idealizações.

### ALÉM DE VITRAIS, ANÉIS

Para finalizar, gostaria de retomar uma questão que tem sido motivo de muitas discussões entre os que trabalham com sistematização: **que tipo de conhecimento estará a sistematização produzindo? Estará, mesmo, produzindo conhecimento? O que diferencia o conhecimento produzido pela sistematização do que a investigação produz?**

A metáfora do conhecimento nuclear e do conhecimento anular de Agnes Heller (1991b: 24-32) e a reflexão que desencadeia, a partir desta, poderão contribuir com nossa discussão, mantendo-a, contudo, aberta. A autora entende **conhecimento nuclear** como aquele que teríamos boas razões para acreditar que qualquer pessoa chegará a ele, se explorar todas as fontes à disposição, observar atentamente os fenômenos relevantes, entrar em discussão com os membros da comunidade científica que vêm se dedicando à temática e realizar um estudo exaustivo quanto às abordagens do tema.

**O anular é aquele conhecimento** ao qual chegamos, desde um particular ponto de vista, perspectiva ou interesse cultural, não compartilhado pelos demais (estudiosos da temática), que podemos associar a experiências vitais individuais ou coletivas. É um conhecimento singular ao qual somente poderão chegar **os que tiveram aquela experiência**. O conhecimento anular, como assinala a autora, tem uma habilidade especial para dar significado ao núcleo, porque aporta, a ele, elementos de originalidade, inovação, surpresa.

Nos arvoramos a adiantar que, na sistematização, esse anel é demasiadamente denso. A sistematização atribui ao conhecimento uma “cara” própria, o que poderá torná-lo sedutor às mulheres e homens que o produzem e a quem se dirige. Contudo há o lado avesso da questão: a proximidade que esse conhecimento poderá manter com a ficção e com a ideologia.

### BIBLIOGRAFIA

- BRUYNE, P., HERMAN, J., SCHOUTHEETE, M. Dinâmica da pesquisa em ciências sociais. 3.ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, [s.d.].
- CARONE, Iray. A questão dos paradigmas nas ciências humanas e o paradigma da estrutura das objetivações sociais de Agnes Heller. [Campinas, 1995].
- FALKEMBACH, Elza Maria F. A história da formação para a sistematização no SPEG. Ijuí (RS), UNIJUÍ, 1996. [mimeo].
- HELLER, Agnes. Sociologia de la vida cotidiana. Barcelona: Península, 1991a. O Cotidiano e a História. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1997.
- \_\_\_\_\_. Historia y futuro: sobrevivirá la modernidad? Barcelona: Península, 1991b.
- MEJÍA, Marco Raúl. Reconstruyendo la cultura escolar. Bogotá : CINEP, 1995. [mimeo]
- PRADO, Adélia. Cacos para um vitral. São Paulo: Siciliano, 1991.
- SANT’ANNA, Afonso R. A poesia possível. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.
- SANTOS, Boaventura de Souza. Introdução a uma ciência pós-moderna. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

## Como sistematizar? Uma proposta em cinco tempos<sup>15</sup>

Oscar Jara<sup>16</sup>

---

### A) O ponto de partida:

- a1. Ter participado da experiência.
- a2. Ter o registro das experiências.

### B) As perguntas iniciais:

- b1. Para que queremos ? (Definir o objetivo)
- b2. Que experiência(s) queremos sistematizar?  
(Delimitar o objeto a ser sistematizado)
- b3. Que aspectos centrais dessa experiência nos interessa sistematizar?  
(Definir um eixo de sistematização).

### C) Recuperação do processo vivido:

- c1. Reconstruir a história.
- c2. Ordenar e classificar a informação.

### D) A reflexão de fundo: Por que aconteceu o que aconteceu?

- d1. Analisar, sintetizar e interpretar criticamente o processo.

### E) Os pontos de chegada:

- e1. Formular conclusões.
- e2. Comunicar a aprendizagem.

### A) O ponto de partida

Trata-se de partir da própria prática.<sup>5</sup> Este é o ponto de partida de todo o processo de sistematização. E isto quer dizer, fundamentalmente, que a sistematização é um “segundo momento”; não se pode sistematizar algo que não foi posto em prática previamente. Ora, isto nos propõe as características básicas que devemos definir desde o começo: quem sistematiza e de que informação se parte. Vejamos:

#### a1. Ter participado da experiência

Afirmamos que só podem sistematizar uma experiência aqueles que tenham tomado parte dela e que não é possível que uma pessoa totalmente alheia à experiência pretenda sistematizá-la.

Isto não significa que todos que participem da sistematização de um processo devam tê-lo vivido diretamente do mesmo modo.

Por exemplo:

---

<sup>15</sup> “Para Sistematizar Experiências”, UFPB,-Equip, João Pessoa, 1998 Capítulo 7. Brasília, Ministério do Meio Ambiente, Programa Piloto para a Proteção das Florestas Tropicais do Brasil, 2006.

<sup>16</sup> Educador popular e Sociólogo

Uma instituição pode se propor a sistematizar uma experiência específica, levada a cabo só por uma parte da equipe, mas invocando a toda a equipe ao processo de reflexão. Certamente, a contribuição de uns e outros será diferente, mas todos sistematizarão como parte de sua experiência institucional comum.

Uma organização social pode se propor a sistematizar a experiência de sua organização desde sua origem, ainda que os que o fazem não tenham estado diretamente presentes no primeiro momento. Possivelmente, será indicado que incorporem aqueles que viveram essa época, porém os mais novos poderão sistematizar o conjunto do processo, já que a história passada faz parte de sua experiência atual. Um centro de educação popular pode participar ativamente na sistematização de alguma experiência de outro centro com o qual ele tenha uma relação estreita, seja porque realiza experiências semelhantes, ou porque tenha participado em algum aspecto da experiência a sistematizar,

ou porque a experiência de ambos tem como objetivo apoiar os mesmos processos, etc.

O que não cabe dentro de nossa concepção e proposta, é o (a) sistematizador (a) externo (a), que a instituição ou organização (que “não tem tempo ou possibilidades de sistematizar”) contrata para fazer a sistematização em nome dela.

Pelo contrário, pode ser importante ter uma ou mais pessoas como apoio externo para realizar a sistematização. Este apoio pode ser de muitas maneiras, dependendo das necessidades e possibilidades de quem sistematiza.

Por exemplo:

Uma organização social pode pedir ajuda a uma equipe de uma instituição, para que a apoie no projeto e na condução metodológica da sistematização, ou para que a apoie na busca e no ordenamento da informação, ou para que proporcione subsídios de reflexão sobre algum tema que alimente a interpretação da organização.

Uma instituição pode pedir ajuda a pessoas com experiência em determinado tema, para que opinem criticamente sobre o que o grupo de sistematização está refletindo ou sobre suas conclusões, ou para elaborarem um produto de comunicação (um folheto, um vídeo, um programa de rádio) com os elementos que forem saindo do processo ou com as conclusões finais...

Em síntese, é necessário primeiro ter participado, de alguma maneira, de uma experiência, para começar a sistematizá-la.

## **a2. Ter o registro das experiências**

Qualquer experiência que se pense sistematizar é um processo que transcorreu no tempo. Ao longo de seu trajeto aconteceram muitas e diferentes coisas.

Por exemplo:

O ideal é que se tenha previamente um diagnóstico ou um “perfil de entrada”, que se conte com uma aposta estratégica na qual se inscreva mais globalmente cada experiência; que se tenha situado a fundamentação do que se pretendia fazer; que, no momento certo, se tenham planejado os objetivos, metas, atividades, responsabilidades, resultados esperados; que se tenha feito uma projeção do trajeto a percorrer e suas etapas. Certamente, ao longo do processo foram realizadas muitas ações que por sua vez produziram diversos resultados: seminários, visitas a casas, entrevistas, oficinas, cursos, produção de materiais, campanhas; e, paralelamente a elas, a equipe da instituição ou da organização deve ter tido reuniões, assembléias, jornadas, avaliações, etc.

O importante para a sistematização da experiência é contar com o registro de tudo isso, que tenha sido feito o mais perto possível do momento no qual ocorreu cada fato. Não é possível fazer

uma boa sistematização se não se contar com uma informação clara e precisa do acontecido. Este é um requisito fundamental; diríamos quase indispensável...

Ora, quando falamos de “registros”, estamos falando de uma enorme variedade de formas possíveis às quais se pode recolher a informação do que acontece numa experiência.

Por exemplo:

Os cadernos de apontamentos pessoais, “diários de campo”, documentos que contém propostas, rascunhos, projetos de atividades, informes, atas de reunião, memórias de seminários ou oficinas.

Não temos que pensar só em registros escritos: há outras formas documentais que são tão ou mais importantes, de acordo com o caso: gravações, fotografias, filme em cinema ou vídeo; gráficos, mapas, quadros sinóticos, desenhos...

Os registros nos permitem ir à fonte dos diferentes momentos que ocorreram ao longo da experiência, com o que será possível reconstruir esse momento tal como foi. Esses tipos de registro que assinalamos, são agora bastante comuns nas instituições e organizações populares, o que facilitará para que muita gente possa recorrer a eles quando quiser sistematizar. Sem dúvida, não são a fonte mais adequada, confiável e ordenada. Por isso parece-nos importante recomendar que não nos limitemos a eles, mas que busquemos outras formas mais estruturadas de registrar a informação, de tal forma que possamos logo ter uma visão melhor do desenvolvimento real dos processos.

As companheiras da Oficina de Sistematização CEAAL-Peru fizeram um interessante avanço a respeito, constatando que (nos projetos de promoção):

“...a informação sobre o desenvolvimento do processo costuma ser escassa e de má qualidade, o que termina sendo um obstáculo para qualquer atividade que deseje conhecer o ocorrido com um mínimo de rigor”.

Isto as leva a propor uma alternativa integral: projetar um instrumento unificador que centralize e distribua na instituição, a informação que se produz.

“Na medida em que o acompanhamento, a avaliação e a sistematização são atividades tão próximas e que cumprem uma finalidade similar, a informação que requerem também se parece. Isso (além da necessidade de não encarregar de novas tarefas aos animadores) nos leva a propor a necessidade de que se planejem sistemas de informação unificados, que dêem subsídios às três atividades (pelo menos). Isto representa um esforço importante (que corresponde aos responsáveis pelo planejamento institucional), já que o sistema deve ser suficientemente completo, mas por sua vez simples e fácil de alimentar, e estar à disposição de todos os que queiram a informação (incluindo a equipe de animação)”.

Por último, gostaríamos de encerrar esse ponto fazendo referência aos quadros de registro que são um dos instrumentos mais difundidos por algumas propostas de sistematização.<sup>10</sup> Nesse aspecto, minha opinião é que, francamente, a criatividade deve ser infinita: cada pessoa, equipe ou instituição dever criar seus próprios quadros, com os aspectos que lhe interessam ir recolhendo no caminho. Deve estabelecer suas próprias normas para preenchê-los: sua frequência, uso, difusão, etc.

Por exemplo:

Pode-se ter um quadro que cada pessoa preencha diariamente de forma individual, deixando registro de seu trabalho do dia. (Ver Formulário de Registro no1 em anexo) Pode-se acrescentar um quadro de registro semanal, para ser preenchido por cada equipe ou seu responsável (também pode ser suficiente só com esse). (Ver Formulário de Registro no2 em anexo) Também poderia ser bom ter um roteiro ou quadro, que seja respondido ao final de cada atividade (reunião, seminário, oficina, assembléia, etc.) (Ver Formulário de Registro no3 em anexo) Em qualquer caso, tratar de fazer com que o instrumento seja o menos enrolado e o mais útil possível em relação ao que se queira.



## **B) As perguntas iniciais:**

Neste “segundo tempo”, trata-se de iniciar propriamente a sistematização, tendo como base o ponto de partida indicado nas páginas anteriores, com três recomendações essenciais que nos levarão a orientar todo o processo a partir desse momento:

- b1. A definição do objetivo da sistematização,
- b2. A delimitação do objeto da sistematizar e
- b3. A definição do eixo de sistematização.

11 Colocamos estes três aspectos nessa ordem, mas a seqüência não tem que ser sempre esta, já que dependendo de muitos fatores, algum pode já estar indicado de antemão, ou pode ser preferível começar por delimitar o objeto ou a definição de um eixo. O que pensamos ser indispensável é que, antes de seguir adiante, se tenha respondido claramente às três perguntas. Vejamos uma por uma:

### **b1. Para que queremos sistematizar?**

(Definir o objetivo da sistematização)

Aqui se trata de definir, da maneira mais clara e concreta possível, o sentido, a utilidade, o produto e o resultado esperado da sistematização. Isto dependerá do momento em que esteja a equipe, suas preocupações mais globais, seu ritmo de trabalho, a conjuntura, etc. Pode ser útil retomar nesse momento o assinalado no capítulo III: “Para que serve sistematizar” 12 e indicar, entre uma grande gama de possibilidades, os objetivos que se quer dessa sistematização em particular.

Por exemplo:

1. Um centro de educação popular que faz trabalho comunitário, frente às mudanças da situação de seu país, reconhece a importância de recriar seus programas de ação. Decide fazer uma sistematização com o objetivo de construir - a partir da experiência institucional - uma proposta de trabalho comunitário que responda aos novos desafios da situação nacional.

2. Uma organização de mulheres de bairros populares, que está passando por uma etapa de renovação organizativa, reconhece a importância de formar novas dirigentes. Para isso, elabora um plano de sistematização com o objetivo de orientar a formação de uma nova geração de dirigentes, com base no resgate da experiência acumulada pelas dirigentes históricas.

3. Uma rede de várias instituições, que em diferentes países trabalha o tema de formação para a participação cidadã, identifica a necessidade de ter maior consistência em sua proposta teórica sobre democracia e direitos dos cidadãos. Então, decide fazer um processo de sistematização, com o objetivo de obter das diversas experiências particulares, elementos para enriquecer suas propostas conceituais.

### **b2. Que experiências queremos sistematizar?**

(Delimitar o objeto a sistematizar)

Trata-se, aqui, de escolher a ou as experiências concretas a serem sistematizadas, claramente delimitadas em tempo e lugar. Os critérios para escolhê-las e delimitá-las, podem ser muito variados: depende do objetivo, da consistência das experiências, dos participantes no processo de sistematização, o tipo de contexto em que se deram, etc.

Por exemplo:

1. O centro de educação, que no

exemplo anterior definiu o objetivo de construir uma nova proposta de trabalho comunitário, poderia delimitar seu objeto às “experiências de trabalho de saúde comunitária que realizamos no bairro urbano “A União” e com as comunidades camponesas de Palmar e São Jerônimo durante 2002 e 2003. (Os primeiros ano do novo governo que impulsiona uma política neoliberal, mudando assim sua relação paternalista com

a comunidades)”.

2. A organização de mulheres que queria formar novas dirigentes a partir da experiência de suas dirigentes históricas, poderia delimitar seu objeto assim: “A experiência de nascimento e formação de nossa organização, desde 8 de março de 1995 (quando surgiu o núcleo inicial), até 20 de dezembro de 2000 (ano em que se realiza o primeiro congresso estadual”.

3. A rede de instituições que tem como objetivo enriquecer suas propostas teóricas, poderia delimitar seu objeto dessa maneira: “As experiências de trabalho de formação para a participação cidadã realizadas no período anterior e posterior às eleições na Costa Rica (junho de 2002 a junho de 2003), Peru (agosto de 1998 a outubro de 2000), Colombia (setembro de 2002 a dezembro de 2003) e México (janeiro de 2004 a março de 2005). Como se pode ver nesses exemplos, a delimitação do objeto pode ser muito variável. O importante é que fique claramente especificado qual ou quais experiências vão ser sistematizadas, em qual lugar e período elas aconteceram.

### **b3. Quais aspectos centrais dessas experiências nos interessa sistematizar?**

(Definir um eixo de sistematização)

Responder a essa pergunta não é simples e a noção de “eixo de sistematização” é complexa. Sem dúvida, consideramos que é uma pergunta essencial para poder levar até o fim um processo de sistematização coerente com a concepção que propomos. As experiências são em si tão ricas em elementos, que mesmo tendo um objetivo claramente definido e um objeto perfeitamente delimitado em lugar e tempo, ainda pode ser necessário precisar mais o enfoque da sistematização, para não se dispersar. Esse é o papel do eixo de sistematização. Um eixo de sistematização é como um fio condutor que atravessa a experiência e se refere aos aspectos centrais dessa(s) experiência(s) que nos interessa sistematizar nesse momento. Um eixo de sistematização é como uma coluna vertebral que nos comunica com toda a experiência, mas de um ótica específica.

Por exemplo:

1. O centro de educação popular que quer renovar sua proposta de trabalho comunitário e vai sistematizar experiências de trabalho em saúde, poderia definir o seguinte eixo de sistematização: “trabalho em saúde e níveis de autonomia e de capacidade propositiva por parte dos moradores das comunidades”.

2. A organização de mulheres que quer resgatar a experiência das dirigentes históricas e vai sistematizar a experiência de nascimento e formação da organização, poderia ter o eixo de “fatores que nos primeiros anos de nossa organização, permitiram a essas companheiras formarem-se como dirigentes e como se desenvolveu o vínculo direção-base.”

3. A rede que se interessa por enriquecer suas propostas teóricas e vai sistematizar experiências de formação para a cidadania, pré e pós eleições em quatro países, poderia definir o seguinte eixo de sistematização: “contribuição da formação para o exercício da cidadania nos espaços cotidianos e nos momentos de campanha eleitoral: características, variantes e relações”. Como se pode ver nos diferentes exemplos, o eixo de sistematização pode ser formulado de formas distintas. E uma mesma experiência pode ser sistematizada a partir de vários eixos, de acordo com o que mais se necessite ou interesse. É o caso do centro de educação popular do exemplo 1, que poderia também sistematizar a mesma experiência, com o eixo: “trabalho em saúde e participação das mulheres”, ou com esse outro: “O papel que os promotores de saúde desempenharam ao longo do processo, etc.” A

formulação do eixo deve ser coerente com o objetivo e com o objeto, e responder de maneira mais específica a eles. Isso tem sobretudo um sentido prático; deve ser um facilitador do processo, que evite se perder em elementos da experiência que não são tão relevantes para essa sistematização que se quer realizar.

### **O contexto “teórico”**

Chegando a esse ponto, poderíamos nos perguntar: Com quais critérios formulamos as perguntas? Aqui vale a pena, então, afirmar que nós não estamos propondo uma sistematização sem uma indicação teórica de referência. Estamos convencidos de que nós, que trabalhamos em educação, animação ou organização popular, temos determinadas referências teóricas com as quais trabalhamos, independente do nível de explicitação, rigor ou fundamentação com que nos referimos a elas. Toda intencionalidade supõe pressupostos teóricos e filosóficos. Por isso, em qualquer processo de sistematização devemos estar conscientes que temos uma referência teórica que nos sustenta. Estas afirmações não querem dizer que estamos pensando no tradicional e rígido “marco teórico”, já criticado em páginas anteriores.<sup>16</sup> Por isso preferimos falar de “contexto” teórico, para sublinhar o sentido dinâmico e situador dessa referência fundamental. Mais ou menos explícito, é o contexto teórico que - em última instância - nos fará formular determinados objetos a serem sistematizados e priorizar determinados aspectos ao longo do processo. Inclusive, a partir da própria elaboração de uma proposta para sistematizar, já existe uma fundamentação, uma justificação que argumente seu sentido. O que propomos, em síntese, se condensa nestas três afirmações: Todo trabalho educativo, de animação e organizativo fundamenta-se num contexto teórico (mais ou menos explícito, mais ou menos coerente, mais ou menos sistemático). Esse contexto de referência é decisivo para a formulação das perguntas iniciais que a sistematização fará à prática. Esse contexto deve ser explicitado, para confrontá-lo, enriquecê-lo e transformá-lo graças às contribuições da sistematização e de outros processos teóricos.

### **C) Recuperação do processo vivido**

Nesse terceiro “tempo” mergulhamos na sistematização, mas enfatizando os aspectos descritivos acerca da experiência. Por isso, os dois “momentos” que queremos colocar aqui são:

- c1. Reconstruir a história.
- c2. Ordenar e classificar a informação.

O nível de detalhe, os procedimentos que se vão utilizar e o tempo que se lhe dedique, podem ser muito variados, dependendo, sobretudo, da duração ou complexidade da experiência que se está sistematizando (o objeto), ou também do nível de definição com que está planejando o eixo.

#### **c1. Reconstruir a história**

Trata-se aqui de ter uma visão global dos procedimentos que se sucederam o lapso da experiência, normalmente postos de maneira cronológica. Para isso será quase indispensável consultar os registros, que mencionamos nas páginas anteriores. Pode ser útil elaborar uma cronologia. Também, fazer um gráfico para que visualmente se possa seguir a seqüência dos fatos. Também pode ser interessante reconstruir a história em forma de conto ou narração.

Dado que os “fatos” e “acontecimentos” aos quais fazemos referência foram vividos - certamente de forma intensa - por seus protagonistas, será importante (esse dever ser um momento descritivo) fazer constar as diferentes interpretações que se apresentem na reconstrução histórica. Em muitas situações, será fundamental incorporar, na reconstrução da experiência particular, os acontecimentos do contexto (local, nacional ou internacional) que se associam a ela. Inclusive, mostrou-se a utilidade de fazer uma cronologia paralela: numa coluna os acontecimentos da

experiência; em outra os do contexto. Fazê-lo ou não, e o nível de detalhe que terá, vai depender da utilidade de cada sistematização.

Por exemplo:

1. O centro de educação popular que vai sistematizar experiências de trabalho em saúde, seguramente reconstruirá com critérios semelhantes o realizado nas experiências urbanas e camponesas; além disso, dará particular atenção às mudanças realizadas por políticas oficiais ao longo desses dois anos, particularmente no que diz respeito ao âmbito comunitário.

2. A organização de mulheres poderá utilizar entrevistas individuais ou coletivas de suas dirigentes e certamente, terá que ir, na reconstrução histórica individual, a muito antes de 2005, para identificar como e com que motivações aparecem essas mulheres participando já desde o início da organização. Dado que o período a considerar é grande, certamente não será preciso fazer uma cronologia detalhada do contexto, ainda que pareça indispensável saber o que ocorria no país durante os momentos fortes ou significativos da trajetória organizativa.

3. A rede de instituições que sistematizam as experiências de formação para a cidadania, pelo contrário, teria que reconstruir com muito mais detalhe - conjuntamente com as atividades formativas - as características dos quatro contextos nacionais nos períodos assinalados, já que serão decisivas para situar o papel e a contribuição da formação para a cidadania em cada um deles. Quer dizer, a forma e os aspectos que se consideram na reconstrução histórica dependerão do tipo de sistematização que se está realizando. O mais importante é que permita uma visão geral do processo. Se se realiza com cuidado, significará uma experiência muito interessante e sugestiva. De certo nesse momento surgirá de forma natural uma primeira periodização, quer dizer, um primeiro assinalamento das etapas que se sucederam ao longo da experiência, marcadas pelo reconhecimento de alguns acontecimentos significativos. Isto proporcionará pistas e interrogações para a posterior interpretação crítica da(s) experiência(s).

## **2. Ordenar e classificar a informação**

Baseando-se nessa visão geral do processo vivido, trata-se, agora, de avançar até a localização dos diferentes elementos desse processo. Aqui é onde a definição do eixo de sistematização nos vai ser de suma utilidade, pois nos dará a pauta de quais componentes levar em conta. Um instrumento sumamente útil para essa tarefa é um roteiro de ordenação: um quadro ou uma lista de perguntas, que permitirá articular a informação sobre a experiência em torno dos aspectos básicos que nos interessam. (Como no momento anterior, os registros serão fundamentais).

Por exemplo:

1. O centro de educação de nosso primeiro exemplo, que tem como eixo a relação entre o trabalho de saúde e a autonomia e capacidade propositiva das comunidades, poderia ordenar e classificar ( para cada etapa de reconstrução histórica): Objetivos previstos pelo centro. Necessidades apontadas pela comunidade. Enganos e dificuldades. Ações geradas pelos programas de saúde. Vinculação comunidade - instâncias de governo. Percepções da comunidade acerca de sua capacidade de ação e de fazer propostas.

2. A organização de mulheres, que tem como eixo de sistematização os fatores que lhes permitiram formar-se como dirigentes e sua vinculação com a base, poderia ordenar e classificar (para cada etapa):

Motivações para sua participação.

Principais ações que realizaram.

Dúvidas e dificuldades que enfrentaram.

Aspectos que lhes ajudou a continuar.

Objetivos a que se propuseram.

Concepção de dirigente e organização que tinham.

Formas de relação com a base.

Opiniões da base sobre seu papel, etc...

3. A rede de instituições que tem como eixo a contribuição da formação para a participação cidadã pré e pós eleições, seguramente ordenaria e classificaria em dois quadros paralelos (antes e depois das eleições) elementos como estes:

Objetivos formativos.

Ações realizadas e com quem.

Conteúdos trabalhados e o porquê.

Enganos.

Dificuldades.

Formas de participação existentes.

Novas formas de participação geral.

Opiniões sobre a campanha eleitoral.

Concepções que se tem sobre Estado, Democracia, partidos políticos, organizações sociais, etc., etc.

Em síntese o ordenamento e a classificação da informação deve permitir reconstruir, de forma precisa, os diferentes aspectos da experiência, vista já como um processo. Como se vê nos exemplos deve-se levar em conta, de acordo com o eixo de sistematização, tanto as ações como os resultados, assim como as intenções e opiniões. Na maioria dos casos, tanto de quem promove a experiência como de quem participa dela. Estes dois momentos, que apareceram aqui separados, também poderiam fazer parte de um só exercício: recuperar historicamente, de forma agregada, os diferentes componentes do processo vivido.

#### **D) A reflexão de fundo: por que aconteceu o que aconteceu?**

Chegamos aqui ao “tempo” chave do processo de sistematização: a interpretação crítica do processo vivido. Todos os outros momentos estão em função deste. Trata-se, agora, de ir mais além que o descritivo, de realizar um processo ordenado de abstração, para encontrar a razão de ser do que aconteceu no processo da experiência. Por isso, a pergunta chave desse “tempo” é: Porque aconteceu o que aconteceu?

##### **d1. Análise, síntese e interpretação crítica do processo.**

Para realizar essa reflexão de fundo será necessário penetrar por partes na experiência, quer dizer, fazer um exercício analítico; localizar as tensões ou contradições que marcaram o processo; e, com esses elementos, voltar a ver o conjunto do processo, quer dizer, realizar uma síntese que permita elaborar uma conceitualização a partir da prática sistematizada. Este “momento” (com seus componentes de análise, localização de tensões e síntese) tem uma duração indeterminada, dependendo do objeto e do objetivo da sistematização (poderia durar todo um dia, até servir de tema para uma série de sessões ou oficinas ao longo de um ano inteiro). Um dos principais instrumentos que se podem utilizar aqui é um roteiro de perguntas críticas que interroguem o processo da experiência e permitam identificar os fatores essenciais que intervieram durante o processo e explicitar a lógica e o sentido da experiência.

Por exemplo:

1. O centro de educação popular que sistematiza as experiências de trabalho em saúde comunitária, poderia propor-se perguntas como estas:

Houve mudanças nos objetivos? Por que?

As necessidades se mantêm iguais? No que mudaram?

Qual é a relação entre objetivos e necessidades das distintas etapas, comparando as comunidades camponesas com as urbanas?

Que mudanças ocorreram na relação comunidade e governo? Que tensões e contradições apareceram? A que se devem? Mantêm-se?

Que ações demonstram que se ganhou em autonomia ou em capacidade propositiva?

Que fatores ( de nosso trabalho e externo a ele) incidiram em maior autonomia ou capacidade propositiva? Quais incidiram negativamente? Superaram-se? Por quê?

A partir do que foi visto, como conceituaríamos: “autonomia”, “capacidade propositiva”, “trabalho de saúde comunitária”, “política social” e que relações têm esses conceitos com as orientações neoliberais? Como entendemos o neoliberalismo? O que isso implica para o trabalho comunitário?

2. A organização de mulheres que sistematiza a experiência de conformação da organização para ver os fatores que incidiram na formação das dirigentes, poderia se perguntar:

Que tipo de motivações foram as mais comuns para a maioria das dirigentes no início? Elas mudaram? Por quê?

Quais as mudanças que se observam entre os objetivos propostos nas diferentes etapas?

Quais foram as principais contradições que enfrentaram no processo tanto a nível pessoal, entre elas e suas famílias; entre elas e sua base; entre elas como dirigentes; entre a organização e os centros de apoio? Como as enfrentaram? Quais se mantêm?

Como evoluíram suas concepções? A partir de que?

Levando em conta todo o processo, quais aspectos aparecem como essenciais em sua formação como dirigentes?

3. A rede de instituições que sistematiza quatro experiências de formação para a cidadania, para recriar suas propostas teóricas, faria perguntas semelhantes a estas:

Que objetivos, ações, conteúdos e resultados são comuns às quatro experiências? Quais são particularmente diferentes? Por quê?

Em que medida a campanha eleitoral incidiu sobre as formas de participação cidadã? Em que medida incidiram nos programas de formação?

Quais foram em cada país as principais tensões que enfrentaram os programas de formação? Quais tensões foram coincidentes? Que mudanças houve nelas? Como se enfrentaram? Levando em conta os resultados dos programas de formação para a cidadania, que demandas surgem para os nossos sistemas democráticos?

Que direitos do cidadão aparecem como os mais relevantes?

Que contribuições aparecem em relação ao conceito de participação cidadã? Que desafios se propõem aos conceitos de “democracia representativa”, “democracia participativa”, “cidadania”, relação entre “sociedade civil e Estado”, “poder local”?

Estas perguntas, apenas exemplificadoras, mostram-nos a diversidade possível de enfoques interpretativos que se poderiam ter em uma sistematização de experiências, assim como as diversas modalidades de realizar análise, identificação de contradições e síntese.

## **E) Os Pontos de chegada**

Chegamos assim ao último tempo desta proposta metodológica que é uma nova forma de chegar ao ponto de partida, enriquecido com a ordenação, reconstrução e interpretação crítica da(s) experiência(s) sistematizada(s).

Ainda que possa parecer que formular conclusões e disseminar a aprendizagem é uma tarefa fácil e que seria quase uma consequência natural do que se realizou anteriormente, não é assim. Tem uma importância enorme dedicar tempo e energia a esta tarefa, porque disso dependerá o real cumprimento dos objetivos de fundo do exercício sistematizador.

### **e1. Formular conclusões**

Toda a reflexão interpretativa do momento anterior deverá dar como resultado a formulação - a mais clara possível - de conclusões tanto teóricas como práticas. Trata-se de expressar as principais respostas e perguntas formuladas no guia de interpretação crítica, tomando como referência principal o eixo de sistematização formulado. Assim, as conclusões deverão ser dirigidas a dar respostas aos objetivos propostos no início da sistematização.

Por isso, as conclusões teóricas poderão ser formulações conceituais surgidas diretamente do refletido a partir da experiência. Estas formulações deverão relacionar-se com as formulações teóricas cunhadas pelo saber constituído, estabelecendo um diálogo de mútuo enriquecimento. Também permitirão formular hipóteses que apontem, a partir da experiência, a uma possível generalização de maiores alcances teóricos.

As conclusões práticas serão, por sua vez, aqueles ensinamentos que se desprendem da(s) experiência(s), que deverão ser levados em consideração para melhorar ou enriquecer as futuras práticas, tanto próprias como alheias.

Por exemplo:

1. O centro de educação popular teria que formular conclusões teóricas em torno do fortalecimento da autonomia, da capacidade propositiva e da incidência nas políticas sociais no contexto neoliberal. Assim, deverá formular uma proposta para o trabalho comunitário no novo contexto nacional, buscando generalizar os aspectos mais positivos de sua experiência e advertindo sobre os negativos.

2. A organização de mulheres teria que formular conclusões práticas expressas num plano de formação de novas dirigentes, que considere o aprendido com o resgate da experiência inicial. Assim deveria formular algumas conclusões teóricas sobre a relação entre dirigentes e base, sobre os fatores que incidem na formação de uma dirigente, sobre as características organizativas das mulheres, etc.

3. A rede de instituições não só deverá formular uma série de propostas em torno da construção da democracia, dos direitos do cidadão e da participação da cidadania, como também terá que repensar seus programas de formação nas circunstâncias atuais e, inclusive, pensar em articular mais entre si os diferentes programas em diferentes países, para continuar retroalimentando-se mutuamente.

### **2. Comunicar a aprendizagem**

Por último será necessário produzir algum ou alguns materiais que permitam compartilhar com outras pessoas o aprendido. Vale a pena dedicar um tempo importante a isso, pois, de outra maneira, a riqueza do processo limitar-se-ia ao grupo participante, o que seria irresponsabilidade, para dizer pouco.

Aqui, fazemos referência outra vez ao que dissemos no capítulo 3º: que a dimensão comunicativa da sistematização é um aspecto substancial e não secundário nem optativo. Insistimos, também, em que produzir esse material permitirá realizar uma nova "objetivação" do vivido, que nos enriquecerá ainda mais o processo de pensar e transformar nossa própria prática. Certamente, uma forma indispensável será a redação de um documento. Sem dúvida, deveríamos considerar que talvez o melhor não seja "narrar como se fez a sistematização", nem, simplesmente, "apresentar as principais conclusões". Haverá que pensar num documento criativo que dê conta da vitalidade da experiência.



Devemos recorrer a toda forma imaginativa ou criativa que torne comunicável nossa experiência: teatro, fábula, vídeo, gráficos, pequena história, novela, etc. (Levar em conta a quem é dirigido esse material e para que ele é produzido e, portanto, não será necessário incluir tudo o que fizemos...)

Até aqui a proposta metodológica foi acompanhada de uma série de exemplos ilustrativos. Esperamos que seja um instrumento útil. Para complementá-la, acrescentamos o capítulo seguinte com uma amostra de experiências reais, que pretende abrir mais um pouco o leque de possibilidades de sistematização.

## Centro Nacional de Formação em Economia Solidária CFES Nacional

SDS - Ed. Venâncio III – 6º andar - CEP 70393-902 - Brasília/DF  
Telefone (61) 3214-5400  
[www.caritas.org.br](http://www.caritas.org.br)

### Coordenação:

Mariléia Hillesheim  
[mari@caritas.org.br](mailto:mari@caritas.org.br)  
(61) 3214-5420

Sergio Mariani  
[sermariani@caritas.org.br](mailto:sermariani@caritas.org.br)  
(61) 3214-5406