

Sistematização... Juntando cacos, construindo vitrais

Elza Maria Fonseca Falkembach

(Professora do Departamento de Pedagogia da UNIJUI/RS e Educadora Popular)

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).

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 prenhe 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 re-conceituação 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 íamos 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 tranqüilidade 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 SPEP 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, crescemos 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 SPEP. 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.