

“Sistematização de práticas não escolares e ações coletivas: o sentido da Educação Popular hoje”¹

Sérgio Haddad²

Este trabalho tem como fonte inspiradora uma pesquisa realizada por um conjunto de pesquisadores e pesquisadoras³ que vem sistematizando 8 práticas de educação não escolar de jovens e adultos em diferentes partes do país. Trata-se da terceira etapa de um estudo sobre a temática que teve início em 2005⁴. O projeto atual, iniciado em 2012, conta com o apoio do CNPq⁵ e tem previsão de encerramento em fevereiro de 2016. O trabalho de sistematização das práticas não escolares teve início em 2014.

Educação não escolar

Para fins desta pesquisa utilizamos o conceito de Educação Não Escolar de Adultos como a educação que se realiza em paralelo aos sistemas escolares, denominados por EJA e programas de Alfabetização, e não em oposição a eles. Enfrentamos o problema da definição do campo da educação não escolar tomando por base a necessidade de olhar amplamente para os processos educativos em que estão expostos os seres humanos ao longo da sua vida. Este vasto campo é também denominado, entre outros, por Educação Popular, Educação Não Formal, Educação Continuada, Educação Permanente, Educação ao Longo da Vida.

¹ Trabalho encomendado pelo GT-18 da Anped para 37ª Reunião Nacional. UFSC, Florianópolis, 4 a 8 de outubro de 2015

² Pesquisador da Ação Educativa, professor do programa de pós-graduação em Educação da Universidade Caxias do Sul

³ **Aline Abbonizio** - Universidade Rural Federal do Rio de Janeiro; **Carmem Silva** - SOS Corpo; **Conceição Paludo** - Universidade Federal do Rio Grande do Sul; **Katia Regis** - Universidade Federal do Maranhão; **Leila Andrade** - Ação Educativa; **Marcos José Pereira da Silva** - Ação Educativa; **Raiane Patrícia Severino** - Universidade Federal de São Paulo; **Sérgio Haddad** - Ação Educativa/Universidade Caxias do Sul

⁴ Um balanço da produção de conhecimentos sobre educação não escolar de adultos no Brasil 2005-2008; A educação não escolar de adultos: um balanço de práticas educativas 2008-2012; A educação não escolar de adultos EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR DE ADULTOS: uma revisão dos caminhos da Educação Popular e da Educação para os Direitos Humanos 2012-2016

⁵ CNPq 408549/2013-01 Chamada 43/2013 Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas; CNPq 308965/2012-4 (Educação) Produtividade em Pesquisa – PQ 2012

Nossa intenção tem sido dar um passo a mais no conhecimento daquilo que na metáfora do *iceberg* corresponde à sua parte imersa e quase invisível na formação dos seres humanos: a educação não escolar. A educação escolar, que corresponde a parte visível, é aquela onde se concentra o maior número de estudos e onde o conhecimento científico acumulado tem sido maior.

Dada a dificuldade em estudar todas as práticas do extenso campo da Educação Não Escolar limitamos as análises às experiências que possuem duas características importantes: intencionalidade por parte de educadores/as e educandos/as e institucionalidade, mesmo que seja de baixa intensidade. Desta forma, ficamos com aquelas mais formalizadas, deixando de lado a parte não formal e informal, enorme parcela da educação não escolar de difícil mensuração (Ver BROBÈRE & BÉZILLE 2007 e GHANEN & TRILLA, 2008). Também como critérios de seleção do campo de estudos, colocamos prioridade na escolha de trabalhos voltados à formação, organização e mobilização política, tradicionalmente denominados por Educação Popular, assim como naqueles de defesa de direitos. As razões e a relevância para este foco escolhido estão diretamente ligadas à conjuntura mundial e nacional que vimos vivenciando nos últimos anos

Conjuntura e os desafios teóricos e metodológicos

Vivemos momentos de múltiplas crises. O domínio financeiro, que se fortaleceu com a implantação do neoliberalismo, elevou os níveis de desigualdades e processos de exclusão social nas últimas décadas a ponto de, em 2014, 1% da população deter 48% da riqueza mundial enquanto 80% detinham 5,5%⁶. A atividade humana sobre a biosfera do planeta cresceu e desestabilizou os principais ciclos do ecossistema, baixo a ideia de desenvolvimento como sinônimo de crescimento da produção e do consumo. Ao mesmo tempo, lógica atual do desenvolvimento mercantiliza todos os espaços da vida em detrimento de outras concepções sobre o bem viver das pessoas. No plano político, a questão democrática é seriamente ameaçada pelo domínio do capital

⁶ <http://policy-practice.oxfam.org.uk/publications/wealth-having-it-all-and-wanting-more-338125>

nas instâncias de poder. Há um recrudescimento dos fundamentalismos religiosos e comportamentais.

Todos estes fatores têm levado a caminhos que acabam por questionar os limites do modelo civilizatório atual e suas lógicas de produção e reprodução da vida. Ao mesmo tempo, não há como separar desta conjuntura atual e da sua lógica, os sistemas de produção e reprodução do conhecimento. Como sabemos, a educação e a ciência não estão isentas dos interesses dos setores dominantes das sociedades e da influência das estruturas de classe na oferta e na aquisição do conhecimento. No entanto, dado o caráter contraditório e heterogêneo dos interesses societários, há uma disputa permanente entre eles, tanto no âmbito da sociedade, quanto nas instâncias do poder constituído. Por consequência, fissuras são constituídas permitindo o aparecimento de práticas, conhecimentos e representações sociais que buscam legitimidade por outros caminhos, voltados para os interesses da maioria. O caminho do aprimoramento da democracia é a forma principal administrar os conflitos resultantes, como é possível apreender da fala de Grzybowski:

De baixo para cima, dos territórios urbanos e rurais em que vivemos e trabalhamos, das empresas e de mercados que nos estruturam, das instituições culturais e espaços públicos em que nos articulamos e produzimos identidades, da nossa diversidade de sujeitos e modos de viver a cidadania até o poder legalmente constituído, da Planície para o Planalto, gera-se um fluxo de pressões e contrapressões. São estas contradições que movem a vida democrática, variáveis em intensidade, definindo por isto as próprias conjunturas políticas. Transformadas em lutas, elas funcionam como regulador, em última instância do Estado (GRZYBOWSKI, p. 23, 2010).

A maneira como a vida é privatizada e comercializada, bem como o modo com que isso é representado pelas pessoas, atinge também a produção de conhecimentos, seja porque ela é feita por uns em nome dos outros, desvalorizando saberes e tradições de determinadas classes sociais, seja porque é feita em nome do mercado, como desenvolvimento científico a favor da acumulação do capital. Como diz Grzybowski

[...] a propriedade intelectual de descobertas científica e criações tecnológicas são boas para os negócios privados, mas não para a sociedade e a sustentabilidade da vida...a propriedade intelectual não foi feita para democratizar os possíveis benefícios da geração e aplicação de conhecimentos à produção de bens e

serviços, é feita para dominar e controlar economias e, com isto, povos inteiros. Isso sem falar que, em grande parte dos casos, são apropriações indevidas, via patenteamento legal, de saberes coletivos ou invenções pirateadas (GRZYBOWSKI, p. 25, 2010).

É necessário, portanto, criar espaços e possibilidades para sistematizar conhecimentos que são produzidos e voltados para parcelas da sociedade a partir das iniciativas sociais que lutam por direitos e defendem interesses dos setores não hegemônicos. Estas iniciativas geram novas demandas teóricas e metodológicas ao produzirem novos conhecimentos, novos valores e produtos. Configuram-se como novas formas de resistência, mesmo quando são propositivas. A sistematização destas práticas permite transformá-las em objetos de reflexão, produção de conhecimento e aprendizagem.

No campo da educação não escolar, há muito vem se experimentando processos de pesquisa e sintetização envolvendo os atores sociais sob diversos nomes: pesquisa participante, pesquisa-ação, sistematização de experiências sociais.

Segundo Elza Falkembach (2006)⁷ os fundamentos que orientam tais processos de pesquisa qualitativa são:

1. Considera o sujeito como resultado de um processo de produção cultural e social.
2. Vê as relações sociais como complexas e múltiplas, levando em conta não apenas as relações econômicas que regem as ações humanas e as subjetividades dos indivíduos, embora elas assumam um grande peso, especialmente em uma sociedade globalizada, como a contemporânea. Há, contudo, questões raciais, de gênero, étnicas, de geração, parentais que atravessam os processos sociais e marcam os indivíduos e as sociedades.
3. Há diferentes formas de conhecer, de integrar a luta em torno da verdade. [...]. As fronteiras entre as formas de conhecer não são fixas. Os saberes da experiência e o conhecimento acadêmico são formas de produzir conhecimento que se distinguem pela menor ou maior capacidade de sustentar a crítica sistemática, a argumentação e a contra-argumentação. A sistematização, na sua diversidade de propostas metodológicas,

⁷ Este texto foi posteriormente publicado em (Ministério do Meio Ambiente, 2006) vide bibliografia

se apoia em ambos, procura mantê-los em diálogo, rompendo com a hierarquia que desqualifica os primeiros.

4. A sistematização, ao recuperar as práticas que transforma em objeto de conhecimento, se apoia em narrativas acompanhadas de análises e interpretações; lida, portanto, com práticas sociais, discursos e interpretações. Oportuniza que estes tomem forma e se constituam em objeto de crítica e argumentação.

5. A sistematização não parte de elaborações teóricas, previamente feitas, às quais serão submetidas práticas e discursos. Cria uma relação de provocação e acolhimento com diversos campos disciplinares e, assim, vai rompendo com hierarquias e fazendo uma entrada mais integrada e solidária nos jogos de verdade.

6. O espaço educativo propiciado pela sistematização é um espaço de expressão e interação de uma pluralidade de vozes (que admite encontros e desencontros, coerções e reconhecimentos solidários). A sistematização concebe a educação como diálogo ampliado, polifônico.

7. A sistematização da qual falamos não é isenta de caráter político, não é neutra. Propõe-se a apreender as relações de poder, que afirmam verdades “históricas”, “culturalmente situadas”, “predispostas à contestação e à ressignificação”, nos âmbitos das práticas, das sociedades e dos sujeitos. Atua no sentido da integração entre teoria e prática. Desconfia, portanto, de abordagens que não estão atentas para as inversões e interseções de forças conjuntamente produzidas em razão dos jogos de poder que constituem os diversos espaços da vida social.

8. Ao incentivar que se manifestem os significados atribuídos pelos sujeitos as suas práticas, a sistematização vai possibilitando que as singularidades destas sejam apreendidas.

Estes fundamentos, coerente com os princípios da educação popular, implica, a princípio, no envolvimento direto dos atores sociais no processo de reflexão sobre sua prática e na produção de conhecimentos. No entanto, nem sempre tal envolvimento é possível de ser realizado, o que nos leva a buscar outras formas de se chegar ao conhecimento que possa ser útil em processos de defesa de direitos e transformação social. Novos cuidados, por outro lado, devem ser tomados por parte de quem pesquisa movimentos sociais, ações coletivas e práticas não escolares, conforme nos alerta Marília Spósito (2014):

1. Manter o cuidado epistemológico de não atribuir, de início, um sentido ao movimento - ou à prática não escolar - que está muitas vezes na cabeça do pesquisador do que propriamente na realidade.
2. Manter o olhar atento para além das manifestações, trabalhar no sentido de compreender os momentos de aparente não ação, quando as pessoas não estão nas ruas ou no trabalho de base.
3. Tratar a questão não apenas sob o ponto de vista racional dos motivos da luta, mas também dos aspectos afetivos. Não abrir mão da individualidade no interior das formas coletivas de luta. Não se dissolver no coletivo.
4. Um movimento ou uma ação coletiva é uma síntese, mas também é uma pluralidade de sentidos. A pesquisa deve não só ater-se aos elementos comuns, mas também aos não homogêneos.
5. Tomar em conta a proximidade e o distanciamento dos tradutores destes movimentos e dos atores sociais em um processo de sistematização.

Considerando o debate teórico-metodológico acima descrito⁸, vamos tratá-lo no contexto de cada um dos trabalhos que estão sendo sistematizados, bem como os temas políticos que motivaram cada uma das pesquisas. As sínteses a seguir foram produzidas a partir dos relatórios apresentados e debatidos na reunião com os pesquisadores, realizada em agosto de 2015, última etapa coletiva antes da entrega final dos relatórios e artigos previstos para dezembro de 2015.

As pesquisas

Na pesquisa “A afirmação quilombola no Quilombo Santa Rita do Bracuí”, coordenada pela professora Aline Abbonizio e seus estudantes quilombolas, Amanda de Souza e Emerson Luís Ramos, o trabalho de sistematização relatado é centrado na recuperação da identidade quilombola de uma comunidade em Angra dos Reis que luta, após a certificação de suas terras como quilombola pela Fundação Palmares em 1999, pela demarcação das suas terras pelo INCRA. São integrantes de uma comunidade negra rural, formada por descendentes de trabalhadores escravizados de uma antiga fazenda no vale do Paraíba fluminense de propriedade de José de Souza Breves.

⁸ A questão metodológica foi tratada na primeira reunião entre os pesquisadores, tomando o texto da Elza e contando com a sua presença, realizada nos dias 23 e 24 de maio de 2014

A partir de 1830, explorando o cultivo do café e o tráfico ilegal de pessoas de origem africana, a família de Breves constituiu riqueza. A Fazenda Santa Rita, ligada ao mar de Angra dos Reis, exercia um papel estratégico no abastecimento de mão-de-obra para as fazendas de café e cana-de-açúcar no desembarque de africanos após a primeira proibição do tráfico atlântico, em 1831⁹. A partir da década de 1850, com a ratificação da proibição ao tráfico pela Lei Euzébio de Queiroz¹⁰ e com o aumento da repressão ao comércio de pessoas, a Fazenda Santa Rita entra em declínio. Seu proprietário, então, registra em seu testamento a doação daquelas terras aos escravizados, que ali residiam e trabalhavam, abandonados à sua sorte. No entanto, a posse do terreno nunca se deu oficialmente, provocando a especulação territorial e a realização de diversos negócios ilegais em torno daquele território, como a venda de terras, processos de grilagens, invasões, desmatamentos e aliciamentos para que lotes fossem vendidos por preços irrisórios para casas e condomínios de luxo na parte litorânea da antiga fazenda e na área do sertão.

Com a construção da BR-101, Rodovia Rio-Santos, que propiciou a exploração turística do litoral sul fluminense, o território da antiga fazenda passou a ser invadido pelos chamados “imigrantes”, ou seja, grileiros, posseiros e outras pessoas que não descendiam dos trabalhadores que haviam herdado aquelas terras.

O trabalho de sistematização voltou-se para a reconstrução do processo de organização política em torno da retomada daquelas terras, que coincide com o entendimento de que a comunidade negra rural poderia ser considerada como remanescente de quilombo. Esta nova maneira de se reconhecer e de se afirmar num campo de disputa por direitos norteará as ações e foi considerada como vinculada ao campo da educação popular. Dois quilombolas, com o acompanhamento da pesquisadora, vêm se envolvendo diretamente no trabalho de sistematização.

Na pesquisa denominada por “Reflexões sobre Educação popular – Projeto Arte na Casa: Oficinas Culturais” a educadora Leila Andrade procurou sistematizar a formação oferecida pela ONG Ação Educativa para 26 arte-educadores que trabalham na

⁹ A Lei de 7 de novembro de 1831, conhecida como Lei Feijó-Barbacena, foi a primeira norma nacional com o intuito de extinguir o tráfico atlântico em território brasileiro. Esta lei, absolutamente desrespeitada, deu origem a uma expressão popular ainda recorrente nos dias de hoje: “lei para inglês ver” (COTA, 2011; CARVALHO, 2012)

¹⁰ Lei 581 de 4 de setembro de 1850: Estabelece medidas para a repressão do tráfico de africanos neste Império.

Fundação Casa (antiga Febem). A Fundação Casa é entendida na pesquisa como uma “Instituição total”, com referência a Goffman (1961)¹¹, local onde o processo de “mortificação do eu” é levado às últimas consequências. Para Leila, os adolescentes são submetidos a perdas frequentes, “perda do equipamento de identidade” que compreende à perda do nome, dos bens, do controle sobre seu corpo, da sua aparência, da privacidade etc. Esse conjunto de perdas é sempre mediado por ações verticalizadas, intimidatórias, fortemente hierarquizadas, disciplinadoras e violadoras de direitos.

O interesse do trabalho que a Ação Educativa realiza tem por base a crença de que os arte-educadores que atuam na Fundação Casa, ofertando oficinas artísticas aos jovens que cumprem medidas socioeducativas de internação, criam, por meio da arte, laços afetivos, no sentido de “afetar” o outro, numa relação dialética de construção de conhecimento. O contato pessoal, a experiência e o fazer artístico seriam meios eficazes para facilitar a dinâmica educativa e a significação de valores, atuando de maneira positiva no processo de construção da identidade desses adolescentes.

O trabalho de formação com arte-educadores leva em consideração o fato de serem, na sua grande maioria, artistas e não educadores. Os encontros de formação, portanto, são voltados para a construção das propostas pedagógicas, assim como para a discussão de temas políticos pertinentes ao campo de trabalho como: direitos humanos, Estatuto da Criança e do Adolescente, juventude, gênero, racismo. A metodologia utilizada para a formação, baseada nos princípios da educação popular, busca a horizontalidade, o espaço de escuta, a possibilidade de narrar suas próprias experiências, a abertura epistemológica aos vários saberes, a valorização da experiência como saber e a democratização da relação educador-educando. A aposta é que a metodologia ofereça aos arte-educadores a possibilidade de questionar e ao mesmo tempo saber atuar no contexto da Fundação Casa. O trabalho de sistematização vem sendo realizado diretamente por duas formadoras dos/as arte-educadores/as.

A professora Raiane Assumpção tomou como desafio sistematizar duas experiências de educação popular de uma universidade pública federal, a UNIFESP. Reconhecendo que, historicamente, as universidades têm mantido primordialmente seu compromisso com as classes economicamente favorecidas e com propostas de formação e produção de conhecimento comprometidas com os projetos hegemônicos, Raiane

¹¹ Goffman, Erving. *Manicômios, prisões e conventos* - São Paulo. Editora Perspectiva S.A., 1974.

considera que, por outro lado, no interior das universidades houve grupos de caráter progressista, libertários ou comprometidos com as mudanças socioeconômicas na perspectiva popular.

Considerando que estudos recentes¹² demonstram que as experiências ou reflexões sobre práticas de educação popular estão localizadas majoritariamente nas ações de extensão, Raiane defende que esta lógica deveria ser rompida, a partir da inclusão da pesquisa e do ensino, em uma perspectiva de construção de conhecimento por meio de uma horizontalidade na relação entre o científico e o popular. Neste sentido, as questões a serem respondidas pela investigação foram: qual o espaço na universidade possível da educação popular materializar-se? Por ser comprometida com os setores populares da classe trabalhadora, é realmente possível desenvolver a educação popular no interior da universidade? e qual o seu papel? Sendo ela uma proposta minoritária e contra hegemônica no interior da universidade, qual a sua implicação na formação acadêmica dos sujeitos?

Foram estudados o Programa de Educação Tutorial (PET) de Educação Popular - UNIFESP/BS e o Centro Educação em Direitos Humanos da UNIFESP/BS. O primeiro é um coletivo formado por docentes, técnicos e estudantes da UNIFESP/BS, que busca construir um espaço educacional em que se vivencia, através da educação popular, processos de ensino/aprendizagem e de construção do conhecimento, por meio da formação, da pesquisa e da extensão, de forma comprometida com a transformação da realidade social. O coletivo nasceu do desejo de se efetivar no espaço universitário uma ação que atendesse às demandas apresentadas pela conjuntura e por setores populares da Baixada Santista/SP. Desde o início do processo de constituição do grupo, era notório o protagonismo estudantil manifestado por uma vivacidade e uma “vontade de fazer” emergente da leitura de textos e livros sobre educação popular e sobre o marxismo. Já o Centro Educação em Direitos Humanos da UNIFESP/BS, criado em

¹² Referências da pesquisadora:

FLEURI, Reinaldo Matias. *Educação Popular e Universidade: contradições e perspectivas emergentes nas experiências de extensão universitária em educação popular na Universidade Estadual de Campinas / Florianópolis* NUP/CED/UFSC 2001.

VASCONCELOS, Eymard Mourão & CRUZ, Pedro José Santos Carneiro (orgs.). *Educação popular na formação universitária: reflexões com base em uma experiência* - São Paulo: Hucitec; João Pessoa: Editora Universitária da UFPB; 2013.

Trabalho Encomendado GT18 – Educação de Jovens e Pessoas Adultas

setembro de 2011, tem o objetivo de, junto com outros setores da sociedade, promover ações e construir processos de formação - aprendizagem teórica, técnico-operativa, ética e política -, na perspectiva de uma cultura de direitos humanos. O trabalho é realizado por meio da articulação junto ao poder público e movimentos sociais, para a promoção da qualidade e da acessibilidade ao sistema de garantia de direitos das pessoas, em todas as fases da vida.

A análise desse processo é, resultante das reflexões e das percepções dos sujeitos que vivenciam a práxis em um esforço de evidenciar o papel político-pedagógico da educação popular no espaço acadêmico.

A ativista feminista e doutoranda Carmen Silva do SOS Corpo¹³ pretende falar do que as jovens mulheres, participantes de uma experiência pedagógica de educação popular levada à frente por sua entidade, pensam sobre suas vidas, mas também de como elas observam que os problemas discutidos na experiência pedagógica estão sendo vivenciadas por outras jovens com as quais elas convivem. Neste sentido, o trabalho de sistematização pode contribuir para atualizar algumas antigas e sempre atuais questões feministas, como corpo, trabalho, sexualidade, violência, racismo, participação política, etc. Além disso, discute como as experiências pedagógicas com autorreflexão feminista¹⁴, utilizada nas formações, podem ser um elemento central na articulação entre a concepção de Educação Popular e a Pedagogia Feminista e sua potencialidade de engajamento nos movimentos sociais.

O espaço criado nesta experiência possibilitou o encontro de mulheres jovens que tinham distintas aproximações com o feminismo, algumas atuantes em alguns coletivos, outras apenas temo o primeiro contato, outras ainda bem definidas em sua identidade feminista, mas sem nenhuma experiência de atuação coletiva. Estas diferenças constituíram um dos pontos fortes do processo pedagógico.

O SOS Corpo, considera o feminismo como um pensamento crítico diante da situação de exploração e dominação que as mulheres vivenciam, mas também um movimento social de luta para mudar esta situação. É também uma atitude cotidiana

13 Referimo-nos à entidade que impulsionou esta experiência: SOS Corpo Instituto Feminista para Democracia, organização feminista com 34 anos de existência, sediada em Recife – Pernambuco.

14 Nos anos 70, nos pequenos grupos feministas, a experiência de autorreflexão e/ou autoconsciência foi fundamental para constituição da teoria e da prática. Este método formou uma geração de feministas. Segundo algumas consistia em refletir juntas, em grupo, sobre si mesma, sua própria vida, mas também refletir a partir de várias teorias que elas tinham acesso e levavam para os grupos para interpretar suas próprias vivências. (Conforme o texto da pesquisadora)

de resistência com a qual as mulheres constroem a si mesmas e seu projeto de vida, para além daquilo que o mundo diz que deve ser uma mulher. O feminismo nunca é um caminho linear ou uma trajetória segura. É sempre cheio de sobressaltos, de idas e vindas no enfrentamento ao sistema, de tristezas frente às recaídas das mulheres na cultura patriarcal e de raiva frente ao crescimento de tudo que as oprime.

A visão de mundo que consubstancia esta perspectiva pedagógica parte da análise da formação social brasileira como sociedade capitalista, baseada na exploração do trabalho e na sua divisão e hierarquização por sexo, e no patriarcado, como 'sistema de estruturas e práticas sociais em que os homens dominam, oprimem e exploram as mulheres'¹⁵ em todos os âmbitos da vida.

Após dois anos desta experiência, as participantes seguem construindo o feminismo em suas vidas e nos coletivos nos quais atuam, refletindo sobre sua situação como mulheres, organizando ações coletivas de expressão de modos de vida e de luta por direitos, participando em movimentos sociais em torno de causas compartilhadas, se expressando com poesia, música, grafite, design, e também no jeito de ser e estar no mundo, transformando-o. O processo de sistematização consistiu em quatro passos: definição do foco da sistematização, definição da perspectiva teórico-metodológica, análise dos registros das oficinas e formulação de problematizações, grupo de discussão orientado por problemas com as participantes, redação e posterior discussão do texto com o grupo.

O trabalho de pesquisa da Profa. Katia Regis, do Professor Marcelo Pagliosa e de Grace Kelly Souza, da Universidade Federal do Maranhão, parte do pressuposto de que as organizações do movimento negro podem ser locais de aprendizagem para aqueles(as) que nelas atuam ao possibilitar um novo olhar sobre o ser negro(a) trazendo para toda a sociedade reivindicações e proposições para a superação das desigualdades étnico-raciais. São locais que possibilitam o conhecimento da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana, contribuindo para a construção da identidade negra e possibilitando a desconstrução de imaginários, discursos, posturas e visões preconceituosas e estereotipadas sobre o negro. Podem ainda serem locais que realizam reivindicações, críticas e proposições para que a população negra se constitua enquanto

15 Conforme LOVELL, Terry. 1996. Feminist Social Theory. In: TURNER, B.S. (org). The blackwell companion to social theory. Oxford: Blackwell Published Ltd. 1996. (citado pela sistematizadora)

sujeito coletivo de direitos.

É neste marco que se situam as ações do Centro de Cultura Negra do Maranhão (CCN-MA), coletivo fundado em 19 de setembro de 1979 por um conjunto de ativistas do movimento negro. Atualmente, o Centro desenvolve diversas ações artístico-culturais como forma de valorização da cultura afro-brasileira e maranhense. Uma destas ações é o “Programa Cultura e Identidade Afro-Brasileira” que objetiva consolidar e divulgar manifestações culturais da população negra, contribuindo para a emancipação de uma arte e de uma cultura geralmente estereotipadas. Dentre seus projetos, há o Bloco Afro Akomabu (Akomabu significa na língua Fon ¹⁶“a cultura não deve morrer”). Criado no dia 3 de março de 1984, constitui-se como uma das formas da luta do CCN-MA no combate ao racismo, ao preconceito racial e à discriminação racial por meio da organização, preparação e participação do bloco no carnaval.

As ações do Bloco possuem a intencionalidade educativa de propiciar o acesso a saberes e a conhecimentos da ancestralidade africana e da população negra brasileira por meio do ritmo Ijexá, utilizando instrumentos como, atabaque, agogô, cabaça, marcação, tumbadora e timbal. Este processo ocorre, por exemplo, a partir da definição do tema do desfile em cada ano, o que impulsiona a realização de pesquisa detalhada sobre a temática para possibilitar a composição das letras das músicas, as danças e a confecção de material para divulgação. Dinâmicas mais tradicionais como palestras e oficinas são combinadas com outras como rodas de conversa, atividades culturais, vivências práticas, dentre outras possibilidades que os espaços não-escolares oferecem, permitindo o acesso a formas diferenciadas de saberes como a música e a dança a partir da necessidade do conhecimento sobre a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. O trabalho de sistematização foi realizado com a participação de quatro integrantes, escolhidos por representarem diferentes formas de atuação no bloco.

No projeto coordenado pelo ativista Marcos José Pereira da Silva sobre movimentos de moradia na cidade de São Paulo, a questão que se pretendeu responder é a de como tais movimentos desenvolvem formação não escolar a partir das suas ações políticas na cidade de São Paulo: as ocupações de áreas públicas e privadas sejam eles de prédios ou de terrenos na cidade de São Paulo; negociação com gestores e técnicos

¹⁶ Língua nigero-congolesa falada na África Ocidental, sobretudo no Benim.

da prefeitura, governo do Estado, concessionárias de serviços de água e luz; participação em atos e manifestações por moradia, políticas públicas e direito à cidade entre outros temas; assembleias, reuniões e visitas às pessoas nas favelas; construção de cisternas em favelas para armazenar água da chuva; produção de informação, de documentos, release e programas de rádio e realização de seminários

A hipótese apresentada é a de que tais ações criam situações de formação, aprendizado e apropriação das discussões sobre a complexidade das questões relacionadas à disputa política pelo território e pela cidade. As ações realizadas estão no contexto do Programa Urbano - PU, desenvolvido desde 2004 por duas organizações do movimento de moradia, a Apoio (Associação de Auxílio Mútuo da Região Leste¹⁷), e o MDF (Movimento de Defesa do Favelado¹⁸), com apoio e financiamento de CAFOD – (Agencia Católica de Desenvolvimento Internacional da Inglaterra e país de Gales¹⁹), co-financiado pela União Europeia²⁰.

Com aproximadamente 12 milhões de habitantes, São Paulo é uma das maiores cidades do mundo e a maior da América Latina. De acordo com a SMDU (Secretaria Municipal de Desenvolvimento Urbano), 130 mil famílias não têm onde morar, sem contar as que vivem em habitações irregulares, como favelas e cortiços. O problema de acesso à moradia em São Paulo agravou-se no começo do século XX, a partir do processo de metropolização e crescimento populacional, em sua maioria vinda de outros lugares do estado e do país em busca de trabalho nas atividades associadas ao setor cafeeiro

Cortiço-corredor, cortiço-casa de cômodos, vilas e corredores de casas geminadas eram os tipos de habitação de aluguel mais difundidos até a década de 1930,

¹⁷ A Associação de Auxílio Mútuo da Região Leste, fundada em 18/12/1993, organização civil sem fins lucrativos, iniciou suas atividades durante a Campanha de Combate à Fome. A partir de 1996 consolidou seu trabalho em diversos bairros da região leste, o que permitiu o implemento de atividades sociais junto a moradores de favelas e cortiços do centro expandido da cidade. www.apoio-sp.org.br

¹⁸ O Movimento de Defesa do Favelado nasceu na década de 70, da luta dos favelados por saneamento básico e terra. Essa luta se concretizou na Região Belém por meio da formação de pequenos grupos que se juntaram, apoiados pelos grupos de base na Igreja Católica. Em 1978 foi possível organizar a primeira Assembleia Regional do MDF, mas foi em 1985 que o MDF foi legalmente instituído tornando-se então, referência para toda a cidade. Na favela da Vila Prudente, uma das maiores da cidade de São Paulo, concretizaram muitos projetos, como uma rede de esgoto e uma Creche. www.mdf.org.br

¹⁹ CAFOD - Agencia Católica da Inglaterra e país de Gales de desenvolvimento internacional, trabalha em 40 países em parceria com mais de 500 organizações da sociedade civil para combater a pobreza e promover um mundo mais seguro, sustentável e pacífico. www.cafod.org.uk

²⁰ Em 2007 o Programa Urbano era formado por três organizações, além das duas mencionadas o CCJ – Centro de Capacitação da Juventude. A partir de 2013, quando o foco do trabalho passou a ser moradia e sustentabilidade.

período no qual essa era a forma dominante de se morar, visto que não havia sistema de financiamento da casa própria. Estima-se que, em 1920, apenas 19,1% dos prédios eram ocupados por proprietários.

Com a crise de habitação da década de 1940, inquilinos que resistiam a deixar as áreas centrais e ir para as periferias passaram a ocupar terrenos baldios, áreas públicas ociosas ou áreas industriais, próximas aos rios Tietê e Tamanduateí, configurando as primeiras favelas da capital. Um levantamento feito em 1957 pelo Sagma - Sociedade para Análises Gráficas e Mecanográficas Aplicadas aos Complexos Sociais estimou a existência de 141 núcleos de favelas, com um total de 8,5 mil barracos e 50 mil pessoas, grande parte em áreas irregulares, cortiços e favelas, com ocupações de risco de deslizamento de terra.

Outra parte da população viu-se obrigada a ocupar áreas periféricas da cidade, com infraestrutura urbana precária, de difícil acesso a serviços públicos, inadequadas para habitação, utilizando-se da autoconstrução para ter acesso à casa própria, o que deu início a processos organizatórios em torno da luta pela moradia. Paralelamente a isso, deu-se sequência também à luta pelo direito aos serviços urbanos como transporte, educação e saúde, indispensáveis para a vida na cidade, nas periferias ocupadas de modo desordenado.²¹

A partir da década de 1970, durante a ditadura militar, esses movimentos sociais organizaram-se, tendo as Igrejas um forte papel no processo. Postulando-se como independentes do Estado e dos partidos, os movimentos reivindicaram direitos e não favores. Nos anos 1980, articularam-se com outras organizações da sociedade, como ONGs, universidades e sindicatos e ampliaram a luta do direito à moradia para o direito à cidade. Várias articulações surgem neste período, com foco em questões urbanas e moradia. A CONAM – Confederação Nacional das Associações de Moradores; a UNMM – União Nacional dos Movimentos de Moradia; a Pró Central de

²¹ As referências teóricas utilizadas pelo sistematizador são:

BONDUKI, Nabil. Origens da habitação social no Brasil: arquitetura moderna, lei do inquilinato e difusão da casa própria. 4. Ed. São Paulo: Ed. Estação Liberdade, 2004.

KOHARA, Luiz Tokuzi. Relatório científico final do projeto: As contribuições dos movimentos de moradia do Centro para as políticas habitacionais e para o desenvolvimento urbano do centro da cidade de São Paulo. Pós-Doutorado em Arquitetura e Urbanismo. Programa de Pós-graduação. Faculdade de Arquitetura da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009.

Programação 37ª Reunião Nacional ANPED

Trabalho Encomendado GT18 – Educação de Jovens e Pessoas Adultas

Movimentos Populares; a ANSUR – Associação Nacional do Solo Urbano; o FNRU - Fórum Nacional de Reforma Urbana.

Os dois movimentos estudados, o MDF e a APOIO, foram protagonistas deste processo e partilham do ideário que aposta e trabalha na organização de grupos populares a fim de que sejam sujeitos da solução de seus problemas, como moradia, derivados da negação dos serviços e direitos à cidade por parte do poder público, e que possam enfrentar, num contexto mais recente, os efeitos das mudanças climáticas sobre as pessoas que vivem nas favelas, cortiços e áreas de moradia irregular. O trabalho de sistematização vem sendo realizado em diálogo com as pessoas que participam do Programa Urbano, sejam elas da equipe coordenadora, educadoras ou educadores.

Na proposta coordenada pela Profa. Conceição Paludo da UFRGS, “Caminhos da educação popular a partir da experiência do levante popular da juventude do Rio Grande do Sul”, o que se busca sistematizar são a origem e a trajetória desse movimento da juventude, assim como seus objetivos, reivindicações e forma organizativa. Este esforço está diretamente ligado à compreensão do que os jovens entendem ser o papel da Educação Popular no processo e de como ela acontece. O que de novo há nas práticas políticas e organizativas? No que elas renovam? Quais os avanços necessários?

Impulsionado pela Consulta Popular e pela Via Campesina, que definem uma estratégia de organizar a juventude na construção de uma proposta de hegemonia da classe trabalhadora, o Levante da Juventude foi se consolidando ao longo dos anos noventa e início deste século. Em 2009, a organização estava voltada para a formação de novos militantes, tendo o trabalho de base como centro das suas atividades (organização de células), e mantendo como amalgama dos grupos valores como vivência, partilha e amizade.

O Levante consegue crescer por “inovar” – em termos de movimento de juventude – consolidando os Acampamentos Estaduais (que eram a meta-síntese para o primeiro semestre de cada ano). Estes acampamentos, de caráter massivo, reuniam e reúnem em torno de 500 jovens, servindo como um espaço de apresentação da organização. Para o seu funcionamento, são delegadas tarefas aos jovens das cidades participantes – desde mística; cozinha; infraestrutura; ornamentação; mobilização;

Programação 37ª Reunião Nacional ANPED

Trabalho Encomendado GT18 – Educação de Jovens e Pessoas Adultas

conseguir recursos para viagens; etc. -, como uma forma de inseri-los na construção da organização.

Dentre as várias atividades do Levante da Juventude, pode-se destacar durante o período de 2012/2013 o escracho aos torturadores (foi o primeiro grande ato nacional, tido como marco da nacionalização do Movimento, pois aconteceu em quase todos os Estados em que o Levante estava organizado e também influenciou a conjuntura nacional acerca do debate à Memória, verdade e justiça). Depois, o movimento tomou para si o desafio de pensar ações de caráter nacional, unitárias e em conjunto, as quais também serviram para a consolidação da Coordenação Nacional, como a participação na Cúpula dos Povos, no Dia Internacional da Violência contra a Mulher, escracho a Rede Globo, a Marcha das Mulheres, Marcha do MST entre outras.

A formação é realizada a partir da experiência de outros movimentos. Os processos formativos não são centrados no estudo e na formação teórica, que é feito de forma mais individual pela trajetória universitária de alguns, mas sim pelas ações políticas enquanto processos formativos. O objetivo das lutas é fomentar o processo organizativo, preocupação central do movimento. Talvez a maior educação efetivada seja o processo de estimular a juventude a ser protagonista: constituição da realidade social, participação com perspectiva de intervenção e direção da vida social. A pesquisa tem sido realizada por meio de pesquisa documental e bibliográfica e entrevistas com os participantes do Levante.

A opção por centrar a pesquisa no Movimento Passe Livre por parte da equipe coordenada por Sérgio Haddad se deu pela sua relevância nas manifestações de 2013, ao sair às ruas lutando pela revogação do aumento de 20 centavos na passagem dos transportes coletivos propostos pelo prefeito e pelo governador de São Paulo.

O Movimento Passe Livre não se formou em 2013, m dos seus marcos de origem foi a chamada Revolta de Buzu, ocorrida em Salvador em 2003, em função do aumento das passagens dos transportes coletivos. Em 2004, novas manifestações vieram a ocorrer contra o aumento de passagens, desta feita em Florianópolis, e que acabou sendo conhecida como a Revolta da Catraca. No ano seguinte, em janeiro de 2005, e como desdobramento destas experiências anteriores, o Movimento Passe Livre foi oficializado no V Fórum Social Mundial em Porto Alegre, na Plenária Nacional pelo

Passe livre. Novas revoltas vieram a ocorrer em Vitória (2006), Teresina (2011), Aracaju e Natal (2012) e Porto Alegre e Goiânia (início de 2013).

Sua bandeira principal é a implementação da tarifa zero nos transportes públicos, condição mais eficaz de assegurar o direito à cidade, pois cria as condições de livre acesso a ela. Em entrevista concedida ao programa Roda Viva em 2013, Nina Cappello, membro do coletivo, afirmou que “uma vez que o transporte é essencial para garantir outros direitos, é essencial para circular pelas cidades, para as pessoas se apropriarem da cidade, ele não deveria ser pago mediante tarifa.”

Segundo a Carta de princípios do movimento, disponibilizada no seu site,

O movimento Passe Livre (MPL) é um movimento social autônomo, apartidário, horizontal e independente, que luta por um transporte público de verdade, gratuito para o conjunto da população e fora da iniciativa privada. O MPL é um grupo de pessoas comuns que se juntam há quase uma década para discutir e lutar por outro projeto de transporte para a cidade. Estamos presentes em várias cidades do Brasil e lutamos pela democratização efetiva do acesso ao espaço urbano e seus serviços a partir da Tarifa Zero!²²

No MPL, seus coletivos locais e federados não se submetem a qualquer organização central. Sua política é deliberada de baixo, por todos, em espaços que não possuem dirigentes, nem respondem a qualquer instância externa superior. O fato do grupo não ser ligado a nenhum partido, não significa ser anti-partidos, mas sim apartidário como coletivo. O princípio da horizontalidade na tomada de decisões é central para o movimento. Não há dirigentes na organização, e todos os membros que constituem o grupo tem o mesmo poder de voz e de decisão – sendo que os princípios constitutivos do movimento são sempre definidos por meio de consenso; no que se refere às demais decisões, caso o consenso não seja acordado, as propostas devem ser submetidas a votações. O grupo frisa que a sua independência se prolonga no que diz respeito também a ONGs, instituições religiosas e financeiras. Acreditam ser capazes de compor, junto a outros grupos, uma frente única, desde que estes tenham como pauta prioritária a luta pelo transporte público, evitando, desta maneira, disputas com outros coletivos. Os movimentos com os quais o MPL concorda em aliar-se são aqueles que

²²Movimento Passe Livre. *Carta de princípios*. Disponível em: <<http://saopaulo.mpl.org.br/apresentacao/carta-de-principios/>>. Acessado em: 24 jul. 2015.

contestam a ordem do capitalismo; a força com a qual as reivindicações são exigidas deve ser baseada sempre nas ruas, e não por vias parlamentares.

O MPL acredita que suas atividades devem ser um meio para organização de um novo tipo de sociedade, mais igualitário, rechaçando a concepção mercadológica de transporte e abrindo a luta por um transporte público, gratuito e de qualidade, como direito para o conjunto da sociedade como foco central, mas também se coloca como um grupo que atua contra a criminalização e a repressão dos movimentos sociais – repressão a qual eles mesmo são acometidos - e contra qualquer tipo de preconceito, seja ele social, racial, de gênero ou sexualidade.

Uma forma que o coletivo tem seguido para promover esse tipo de discussão é através de aulas públicas. Também realizam grupos de estudos de maneira autônoma. Fazem intervenções nas escolas públicas para discutir o tema do transporte público, mas reconhecem nas mobilizações seus espaços principais de aprendizagem.

O trabalho de sistematização tem sido feito a partir de entrevistas com militantes, que não falam em nome do MPL, mas que permitem, pelos seus depoimentos, organizar processos de compreensão e sistematização do movimento.

Temas para o debate:

A partir do mapeamento geral das experiências pesquisadas, seguem alguns comentários gerais sobre a natureza dessas práticas, as relações com a conjuntura atual e seus desafios:

1. As práticas educativas não escolares aqui sistematizadas contemplam temas tradicionais da educação popular e da educação por direitos, como a luta por moradia e o movimento de mulheres, e práticas mais recentes, como são os casos dos movimentos de jovens, Levante da Juventude e Movimento Passe Livre, as ações de afirmação da identidade racial e contra a discriminação, e trabalhos com jovens privados de liberdade. Também apontam para uma diversidade nos agentes de promoção destas práticas, que podem ser uma organização não governamental, uma universidade, ou o próprio movimento social. Isto indica que o movimento de educação popular, apesar de invisibilizado ou distanciado da preocupação dos mediadores, assessores e

investigadores nos últimos anos, ainda se mantem ativo, reinventando-se e produzindo novas práticas e novos conhecimentos.

2. A constatação acima merece um debate: depois dos anos oitenta, auge dos trabalhos de educação popular pós período ditatorial, a luta pela democratização do Estado Brasileiro acabou por levar olhos, ouvidos e trabalho político de um conjunto grande de educadores populares para a luta por garantia de direitos. Agiam, não mais só pelo fortalecimento da organização popular, mas principalmente pela luta no campo institucional, seja ela pelo reconhecimento e garantia de direitos na nova Constituição ou nas suas leis complementares, seja pela participação nos conselhos e conferências nas décadas seguintes. A luta dos mediadores não só se voltou para esses mecanismos de conformação de uma nova relação entre Estado e sociedade civil, numa perspectiva do que se costumou denominar por constituição de espaço público não estatal, onde o território da política se realizaria, mas também pela ocupação de postos nos governos populares que foram gradativamente ocupando as instâncias municipais, estaduais para, finalmente, conquistar o poder central. Ali, experiências de democracia participativa foram levadas adiante por muitos daqueles ou daquelas que em momentos anteriores estavam nos espaços de sociedade civil lutando pela democratização do estado brasileiro. Muitos dos militantes e educadores populares foram alçados também aos postos no legislativo e em organizações paraestatais.

3. O movimento de educação popular, portanto, foi sendo deixado ao largo, subsumindo dos debates públicos e acadêmicos, dando lugar aos temas institucionais da educação de jovens e adultos em uma luta permanente pela conquista do direito à educação escolar daqueles que não tiveram a possibilidade de acessar sua escolarização. Com as grandes manifestações de 2013 e a conseqüente perda do apoio popular dos governos, em particular do governo central, o tema da educação popular como espaço de formação política retoma o centro do debate. Outros fatores também contribuíram para a necessidade da retomada do trabalho “de base” voltado ao fortalecimento dos atores sociais: a inoperância ou ineficácia de muitos dos espaços participativos, assim como as críticas sobre o modelo de inserção social apenas pela lógica da transferência de

renda e pelo consumo, deixando de lado um trabalho de formação política integrado a processos efetivo de ganhos de direitos universais, como saúde e educação, por exemplo.

4. Outra dimensão importante encontrada nos trabalhos e que dialoga com conceitos originários da Educação Popular é a relação entre o não escolar com o escolar. Se é verdade que nos anos 50 e 60 não havia uma forte resistência ao exercício da educação popular no âmbito da escola pública - inclusive defendida por setores progressistas da sociedade brasileira como a verdadeira educação popular, por ser universal e gratuita - durante o período militar, esta resistência passou a ser dominante em função não só do papel autoritário que os agentes públicos exerciam na preservação dos interesses dos setores dominantes da sociedade, como também, por influência da sociologia da reprodução que considerava o sistema escolar reprodutor das ideologias dominantes e, conseqüentemente, mantenedores de estruturas sociais desiguais. Os projetos de educação popular aqui estudados não se opõem aos caminhos escolares, ao contrário, debatem e refletem sobre a sua importância e, em algum momento, sobre a forma de poder integrar com a prática de trabalhos não escolares. Isto acontece, por exemplo, quando o quilombola de Angra dos Reis, no processo de resistência e luta pelo seu reconhecimento, tem na conquista de uma escola quilombola um dos seus elementos. Ou então quando os trabalhos se realizam diretamente em espaços institucionalizados como o que é feito pela Universidade Federal de São Paulo ou aquele junto à Fundação Casa complementar à escolaridade dos jovens infratores, ou mesmo com o trabalho de formação que os jovens do Movimento Passe Livre realizam nas escolas públicas.

5. Nos trabalhos aqui sistematizados podemos notar que novos sujeitos políticos ganham evidência como protagonistas de ações coletivas. Não mais apenas as classes trabalhadoras, como operários, camponeses e profissionais que vendem a sua força de trabalho são considerados agentes de mudanças sociais, mas também, jovens, mulheres, negros e negras passam a ser considerados sujeitos protagonistas de ações de busca de identidade e luta por direitos.

6. Tema permanente nos trabalhos de educação popular é a sua relação e valorização dos aspectos culturais nos processos pedagógicos. Não cultura como produto de expressão artística ou como sinônimo de instrução ou ilustração, mas sim cultura que, por ser popular, é questionadora da sociedade desigual em que está inserida, tornando-se expressão política. Ao reconhecer que o trabalho de transformar e significar o mundo pelo ser humano através do trabalho é o mesmo que transforma e significa a sua consciência e a produção da cultura dela decorrente, a pergunta imediata que se impõe é: em qual sociedade este trabalho se realiza? Conforme Brandão,

Em uma sociedade igualitária e regida por princípio de justiça e fraternidade, a diferença entre culturas é um bem. A sua pluralidade correspondente à presença de diversos grupos étnicos e mesmo nacionais, à diversidade de suas regiões e à associação entre tudo isto e a variedade de vocações e estilos de vida e de representação da experiência particular de um grupo ou povo no curso da realização de sua vida, é desejável. É mesmo um dos indicadores mais fiéis de um estado cultural de liberdade de criação, a partir de diferenças culturais negadoras de diversidades sociais [...]. Outra coisa é a desigualdade cultural decorrente de estrutura e processo de imposição de valores, de negação dos direitos à expressão cultural de povos de grupos e de etnias minoritárias ou dominadas social e culturalmente (BRANDÃO, p. 103, 2010).

A sociedade brasileira, por suas características, é estruturante de mecanismos de discriminação como o racismo, o machismo, a homofobia e tantos outros sinais de uma cultura opressora. E é por isso que ao lado do fazer pedagógico de organização e mobilização popular, os trabalhos de educação não escolares se voltam para a cultura no seu processo histórico, resgatando identidades e realizando enfrentamentos nos espaços de luta política. Nesta pesquisa, tanto no caso do Bloco Afro Akomabu do Centro de Cultura Negra do Maranhão, como na afirmação quilombola no Quilombo Santa Rita do Bracuí, as expressões culturais são centrais nos processos educativos de resgate de identidade e luta contra a discriminação. O mesmo pode-se dizer do trabalho realizado com jovens mulheres, assim como a pesquisa com a Fundação Casa, em que a cultura é indissociável dos aspectos pedagógicos.

7. A maioria dos princípios considerados nas ações de educação popular e de defesa de direitos estudados mantém-se indissociável do pensamento freiriano: horizontalidade, diálogo de saberes, valorização da diversidade cultural, não neutralidade política, democracia como método, participação popular. Há, no entanto, em função da conjuntura atual, algumas diferenças quanto à estratégia política para a conquista de direitos. Frente à crescente descrença das instituições políticas – parlamento, partidos, mecanismos judiciais, processos participativos – há uma tendência de alguns movimentos (caso do MPL) a manter o foco do ativismo político - entendido como organização, formação política, e estratégias de mobilização - como movimento “autonomista”, distante das instâncias políticas institucionalizadas de poder.

Bibliografia

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Cultura Popular in: STRECK, Danilo. REDIN, Euclides, ZITKOSI, Jaime José (org). *Dicionário Paulo Freire* – Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2010

BROBÈRE, Gilles, BÉZILLE, Hélène. Le usage de la notion de l’informel dans le champ de l’éducation. *Revue française de pédagogie*, nº 158, jan-fev-mars 2007

E-Curriculum – Revista Eletrônica. Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, PUC-SP, 2º Sem 2009.

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca. *SISTEMATIZAÇÃO, uma arte de ampliar cabeças*. 2006 19 páginas

GHANEN, Elie, TRILLA, Jaume. *Educação Formal e Não Formal* – São Paulo: Editora Sumos, 2008

GRZYBOWSKI, Cândido. *Cidadania, Controle Social das CT&I e Democratização* – Rio de Janeiro: IBASE, 2010. 29 p.

JARA, Oscar. *Para sistematizar experiências* - João Pessoa: Ed.Universitária/UFPB, 1996.

MINISTÉRIO DO MEIO AMBIENTE. *A arte de ampliar cabeças: uma leitura transversal das sistematizações do PDA/MMA* – Brasília: MMA, 2009

SPÓSITO, Marília Pontes. Ação Coletiva, jovens e engajamento militante. In: CARRANO, Paulo/FAVERO, Osmar (org). *Narrativas juvenis e espaços públicos: olhares de pesquisa em educação, mídia e ciências sociais* – Niterói: Editora da UFF, 2014