

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CED  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO

# SÓCIO-ECONOMIA SOLIDÁRIA E EDUCAÇÃO POPULAR

## Contradições e Perspectivas

*Valmor João Umbelino*

Ilha de Santa Catarina, Outubro de 2000



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

*“SÓCIO-ECONOMIA SOLIDÁRIA E EDUCAÇÃO POPULAR”*

Dissertação submetida ao Colegiado do  
Curso de Mestrado em Educação do Centro  
de Ciências da Educação em cumprimento  
parcial para a obtenção do título de Mestre  
em Educação.

APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 20/10/2000


Dr. Reinaldo Matias Fleuri - UFSC (Orientador)

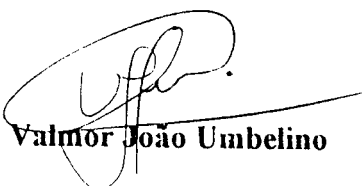
Doutorando Armando de Melo Lisboa - UFSC

Dra. Dalila Maria Pedrini - FURB

Dra. Célia Regina Vendramini - UFSC

Dra. Gilka Elvira Ponzi Girardello - UFSC (Suplente)

  
Dr. Lucidio Bianchetti  
Coordenador PPGE/CED/UFSC

  
Valmôr João Umbelino

*Florianópolis, Santa Catarina, Outubro de 2000.*

*Para João e Merci,  
Gilvânia, Anna Caroline e Thais Regina*

*Para todos os pais e mães desempregados...*

*que essa sistematização sirva de instrumento no desafio de forjarmos  
o novo dentro do velho,  
vislumbrando novos horizontes de trabalho e renda  
para garantirmos um padrão digno de vida: direito e dever de todos.*

---

## RESUMO

O objetivo deste estudo é analisar as contradições e perspectivas que emergem da discussão teórico-metodológica em torno da Economia Solidária.

A questão central do problema estudado vem ao encontro da preocupação, por parte de determinados segmentos sociais, em relação ao risco de esses empreendimentos, identificados como sendo de Economia Solidária, servirem de meros paliativos ao processo de exclusão inerente à racionalidade econômica do capitalismo atual.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, na qual investiga-se a proposta teórico-metodológica de Empreendimentos Econômicos de Solidariedade esparsa na bibliografia sobre o tema, buscando entender até que ponto essas organizações podem superar o economicismo capitalista. Nesse sentido, caracteriza-se como pesquisa do tipo exploratória, dado que, partindo de uma questão, aprofunda-se a complexidade e as possíveis contradições em torno de um determinado objeto-problema.

Como referencial de análise, é utilizada a discussão acerca da proposta teórico-metodológica da Educação Popular que perpassou as práticas de organização popular dos últimos 30 anos e que nos anos 80 e início da década de 90 orientou os Projetos Comunitários de Geração de Renda.

2 - Globalização.....	75
3 - A cooperação e o intercâmbio como alternativa para a viabilidade dos empreendimentos econômicos de pequeno porte.....	78
<b>Capítulo 2 – Economia Solidária.....</b>	<b>80</b>
1. O que é Economia Solidária? .....	80
2. Qual é o objetivo da e/ou com a Economia Solidária? .....	84
3. Quem são os agentes da Economia Solidária, ou seja, quais as organizações que integram este novo subsistema econômico? .....	87
4. Quais as estratégias da Economia Solidária em nível micro e macro para viabilizar seus objetivos? .....	88
5. O que são empreendimentos econômicos solidários? .....	90
6. Quem são os empreendedores econômicos solidários? .....	93
7. Por que o adjetivo popular? .....	93
8. Por que o adjetivo solidário? A solidariedade é uma estratégia ou um objetivo, um meio ou um fim? .....	94
9. Como desenvolver comportamentos sociais, políticos e econômicos calcados numa cultura solidária? (Questões Metodológicas).....	97
 <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	
Sócio-economia Solidária e Educação Popular.....	108
1. Sujeitos.....	111
2. Objetivos .....	114
3. Conteúdo .....	114
4. Metodologias .....	119
 <b>Referências Bibliográficas .....</b>	 <b>123</b>

subemprego. Assim como a possibilidade de alguns retornarem ao mercado formal de trabalho após demissão é remota, para outros a oportunidade de obter vínculo empregatício dificilmente será experimentada, dado o aumento crescente do desemprego estrutural.

Entre as alternativas de maior visibilidade discutidas e implementadas pelo governo brasileiro e organizações da sociedade civil estão: qualificação e requalificação profissional, com recursos financeiros provenientes do Fundo de Amparo ao Trabalhador, bem como o estímulo e apoio para implantação de pequenos empreendimentos, sejam eles microempresas ou cooperativas. Desta forma, com o apoio no processo organizativo por parte de setores governamentais, empresariais e/ou entidades da sociedade civil, inúmeros empreendimentos econômicos populares vêm sendo implantados no país.

As Organizações Não-governamentais (ONGs) que integram o movimento popular e determinados segmentos da igreja progressista, constatando a gravidade da situação, também se viram desafiadas a atuar nessa área. Todavia, os Projetos Comunitários de Geração de Renda implementados na década de 80 e início dos anos 90 tinham como diferencial o objetivo de tentar superar o economicismo como única via de emancipação dos trabalhadores e trabalhadoras. Nesta dimensão, o processo de produção e comercialização era acompanhado por um projeto político-pedagógico de emancipação e construção da cidadania<sup>3</sup>. Diferente, pois, da grande maioria das organizações econômicas que nos últimos anos vêm despontando como alternativa de trabalho e renda, mas que, mesmo autogeridas, restringem-se aos aspectos econômicos, na tentativa de garantir o básico para a sobrevivência.

Assim, se de um lado existem experiências que são tentativas de superar as relações capitalistas de produção, conhecidas como Projetos Alternativos Comunitários (PACs), Mini-projetos Alternativos, Grupos de Produção ou Projetos Comunitários de Geração de Renda (PCGRs)<sup>4</sup>, de outro o que aparece (e em número cada vez maior) são organizações econômicas populares funcionando, na maioria das vezes, em condições de auto-exploração, ao terem que se submeter às regras ditadas pelo mercado capitalista. Em relação às experiências comunitárias de geração de trabalho e renda, por sua vez, apesar de não conseguirem autonomia e vida longa<sup>5</sup>, apresentaram inúmeros outros resultados positivos.

---

<sup>3</sup> O conceito de cidadania é aqui entendido como a "*competência humana de fazer-se sujeito, para fazer história própria e coletivamente organizada*" (DEMO, 1995, p.1).

<sup>4</sup> A terminologia Projetos Comunitários de Geração de Renda, ou simplesmente as iniciais PCGRs, será usada nesse texto para designar as diferentes experiências comunitárias de geração de renda dos anos 80 e início da década de 90 e que eram implementadas a partir da proposta teórico-metodológica da Educação Popular.

<sup>5</sup> São inúmeros os fatores responsáveis pela morte precoce dos Projetos Comunitários de Geração de Renda, dentre os quais cito os limites econômicos impostos pelo sistema capitalista e as dificuldades operacionais que

*domina, ou melhor, é a história dos interesses das camadas populares diante dos interesses das classes dominantes"* (GRACIANI, 1997, p. 35).

No contexto latino-americano, as práticas coletivas por melhores condições de vida ganharam forma e expressão nos movimentos sociais e populares, no sindicalismo, no chamado segmento progressista das igrejas cristãs (a partir da Teologia da Libertação) e em alguns partidos políticos. Lutando pela terra, pela moradia, pelo saneamento básico, pela educação e saúde públicas de qualidade etc., chegando às organizações em torno de alternativas coletivas de geração de trabalho e renda, homens e mulheres interagem num processo permanente, no qual identificam-se determinadas atividades que vão além da simples mobilização reivindicatória e/ou propositiva, conferindo-lhes um caráter educativo de mudança de valores e comportamentos pessoais e sociais, bem como de expectativas de vida. Práticas essas que, partindo do conhecimento popular, primando pelo aspecto participativo e pelo diálogo como dimensões prioritárias do processo organizativo, articulam os objetivos imediatos do grupo com um projeto maior para toda a sociedade, que é a busca de uma nova racionalidade sócio-político-econômica e cultural.

Segundo Maria Stela Graciani, o que confere a uma prática social a identidade de Educação Popular é o fato de ela se propor

*(...) a transformar, produzir, criar e elaborar um processo de conhecimentos na sociedade, dentro de relações sociais dadas (relações de classe, relações de formação social). Essa prática reforça o poder de resistência e luta da classe dominada e se inscreve dentro do movimento já existente como uma prática que se propõe a contribuir para a sua dinamização. Pretende ser um espaço em que as próprias camadas populares desenvolvem (expressam, criticam, enriquecem, reformulam e valorizam) coletivamente o seu conhecimento, as formas de aprender e explicar os acontecimentos da vida social* (GRACIANI, 1997, p. 28).

Portanto, são práticas que não se limitam aos aspectos imediatos da luta pela sobrevivência, mas que apresentam um projeto político-pedagógico de comprometimento com as lutas do povo em fortalecer sua identidade de classe e, conseqüentemente, seu poder de resistência e de atuação por novas relações na sociedade.

É nesse contexto de organização e luta por melhores condições de vida e ao mesmo tempo politização que surgiram as alternativas comunitárias de geração de trabalho e renda, os PCGRs, terminologia que optei para indicar essas experiências. Os PCGRs eram práticas que, junto às atividades de geração de trabalho e renda, como artesanato, confecções, panificações, hortas e outras pequenas produções industriais e agropecuárias, desenvolviam atividades sócio-educativas pautadas na proposta teórico-metodológica da Educação Popular. Tais projetos, que em algumas regiões do país ainda continuam sendo implementados,

Esses elementos são explicitados de forma mais detalhada pelo chileno Luiz Razeto, filósofo e pesquisador na área de economia e trabalho, a partir das experiências no Chile:

- a) são iniciativas que se desenvolvem nos setores populares;
- b) não são iniciativas puramente individuais, mas associativas;
- c) são iniciativas organizativas (...) (explicitam objetivos, propõem estrutura, definem direção, programam atividades, distribuem tarefas, movimentam recursos etc);
- d) são iniciativas criadas para enfrentar um conjunto de carências e necessidades concretas,... (necessidades econômicas);
- e) são iniciativas que implicam relações e valores solidários... (ajuda mútua, cooperação, solidariedade etc. (...)) como parte integrante das atividades da organização);
- f) são organizações que querem ser participativas, democráticas, auto-gestionárias e autônomas (...) (o grupo é quem define o que e como fazer);
- g) são iniciativas que não se limitam a um só tipo de atividade, mas que tendem a ser integrais, no sentido de que combinam atividades econômicas, sociais, educativas, de desenvolvimento pessoal e grupal, de solidariedade e, freqüentemente, também de ação política e pastoral (...);
- h) são iniciativas na qual se pretende ser diferente e alternativo com respeito ao sistema imperante (...) e chegar assim, ainda que seja em pequeníssima escala, a uma mudança social, na esperança de uma sociedade melhor e mais justa...;
- i) são experiências que tendem a se coordenar com outras, formando redes horizontais baseadas na troca de informações e na busca de ações conjuntas. Nesse sentido, tendem a expandir a cooperação nas relações com outros grupos e não a estabelecer relações competitivas. Por outro lado, a necessidade de colaboração e de apoio que têm leva-as a procurar e a manter relações com diferentes instituições que realizam atividades de promoção, capacitação, assessoria, doação de recursos materiais etc. Inerente a essas experiências é, pois, a necessidade de evitar o isolamento em todo sentido, fomentando relações e mudanças sociais dos mais variados tipos (RAZETO, 1993, p. 34-38).

Essa configuração das experiências comunitárias de geração de trabalho e renda é bastante explícita na bibliografia brasileira até os primeiros anos da década de 90, quando do aumento considerável da crise econômica em nível mundial, emergindo daí um expressivo incremento de novas formas associativas de geração de trabalho e renda. A reestruturação do modo de produção capitalista, favorecida pelas novas tecnologias e gestões do trabalho, bem como em consequência do ritmo de produtividade imposto pela globalização da economia, vem aumentando indiscriminadamente o índice de desemprego e provocando o surgimento do fenômeno conhecido como "novos pobres" (SINGER, 1990)<sup>9</sup>. Dos desafios da competitividade surgem o desemprego e a terceirização. Ou seja, com o objetivo tácito de

<sup>9</sup> "Novos pobres" são os trabalhadores e trabalhadoras que pertenciam à chamada classe média e que ficaram desempregados com o processo de reestruturação produtiva e/ou privatizações de estatais. Para sobreviver e manter seus familiares, passaram a se submeter a trabalhos precarizados (economia informal, subemprego etc).



no itinerário de pesquisa que segue.

As primeiras questões formuladas foram aquelas apresentadas no projeto de seleção. São questões que emergiram da minha experiência com Projetos Comunitários de Geração de Renda junto às camadas populares. Projetos que há muito tempo vinham sendo implantados na Grande Florianópolis, mas sem ou com pouquíssimos resultados positivos<sup>10</sup>.

- 1) Até que ponto é possível implementar PCGRs junto aos milhares de João e Maria que, com seus filhos e filhas, enteados e enteadas, parentes etc., vivem em situação de miséria econômica, política, psicossocial e cultural nos bolsões de pobreza das periferias de nossas cidades?
- 2) Somos capazes de desenvolver uma metodologia que os ajude a despertar do estado de apatia, de entreguismo, de baixa auto-estima, de falta de perspectivas de vida, de falta de horizontes que transcendam os limites da própria favela? Uma metodologia que os leve a refletir sobre seus sonhos e potenciais? Uma metodologia que suscite o perfil de cada um e que permita a criação de um plano de negócio correspondente? Uma metodologia que os envolva num projeto e os torne sujeitos do próprio processo? Uma metodologia que possibilite aos trabalhadores e trabalhadoras superarem a cultura do empregado, da reivindicação ou mesmo do sentimento de incapacidade – ainda que inconsciente – de corresponder aos novos desafios, próprios das relações que começam a se estabelecer?

Essas questões, na verdade, refletiam os desafios que eu e meus colegas educadores da Fundação Fé e Alegria do Brasil (SC) vínhamos enfrentando, a partir do segundo semestre de 1997, ao tentar implementar PCGRs nas comunidades de periferia onde a instituição atuava.

No ano de 1998, passei a vivenciar três movimentos em relação à temática de meu projeto de pesquisa. Um, que se deu a partir do próprio PCGR que estávamos implementando numa das comunidades de atuação da Fundação, com um grupo de mulheres: o Projeto Chinelos. O segundo, possibilitado pelo longo período de greve dos servidores e professores das Instituições Federais de Ensino Superior, deflagrado logo no início do curso, abril, estendendo-se por 104 dias. Este, indiretamente, permitiu-me aprofundar algumas questões relacionadas à temática, como, por exemplo, o porquê de os PCGRs não apresentarem resultados efetivamente positivos. O tempo que até então eu dedicava às leituras indicadas

---

<sup>10</sup> Na ocasião da apresentação do projeto de pesquisa para seleção na UFSC - outubro de 1997 - minha atuação profissional era numa ONG, a Fundação Fé e Alegria do Brasil - Regional Santa Catarina (FyA-SC ou Fundação), com práticas de Educação Popular (Projetos Comunitários de Geração de Renda) junto a algumas comunidades de periferia da Grande Florianópolis.

pelo grupo sem causar constrangimentos e conflitos diante de posturas de indiferença ou mesmo de comodismo por parte de colegas? Como é desempenhada a coordenação, dados os limites e ritmos pessoais de cada trabalhador/trabalhadora? Até que ponto aqueles que tomam a iniciativa e que apresentam maior afinidade e empenho nos trabalhos não se sentem explorados pelos colegas que não conseguem acompanhá-los ou acompanhá-las? Abandonei esta questão por falta de campo de onde poderia extrair indicadores de resposta, uma vez que desconhecia a existência de projetos na configuração de um PCGR funcionando na região da Grande Florianópolis. A alternativa poderia ser a de conversar com as pessoas que participaram de projetos desse gênero. Porém, o limite de tempo para a realização da pesquisa e a falta de recursos para locomoção, a fim de identificar, localizar e visitar esses possíveis interlocutores, bem como a ausência de registros dessas experiências, fizeram com que abandonasse este objeto de pesquisa. Estudar o próprio Projeto Chinelos também não era a melhor opção, pois, além de coordenar o projeto, eu exercia o papel de educador e, de certa forma, também de membro, ao administrar o empreendimento.

Abandonei, então, a questão que delimitava o objeto de pesquisa, mas não consegui me desprender da problemática *da participação*, sobretudo ao perceber que muitas das inquietações em relação às contradições identificadas nos limites de participação começavam a se evidenciar também no próprio Projeto Chinelos. Assim, partindo do princípio de que a autogestão constitui-se numa das principais características dos empreendimentos econômicos populares de solidariedade, passei a me perguntar até que ponto é possível a participação efetiva de pessoas destituídas do conhecimento da leitura e da escrita no processo de gestão, sem que esta se configure uma presença alienada. No que se difere esse estilo de participação da concepção de participação da empresa capitalista?

Esta inquietação acirrou-se quando, em fevereiro de 1999, o Projeto Chinelos foi extinto pelo Fé e Alegria, dois meses depois que deixei a ONG. A instituição justificou o encerramento do Projeto alegando que as mulheres tinham dificuldades em produzir e participar da gestão do empreendimento. A pergunta que surge dessa argumentação é em relação aos motivos dessa não-participação efetiva, uma vez que se tratava de um projeto que pretendia ser uma prática de Educação Popular. Isso me fez refletir sobre o processo de participação: o que faz com que as pessoas participem de um determinado projeto, de uma determinada ação? Partindo do princípio de que o grau de participação depende da identificação do sujeito com o objeto, portanto, das mulheres com o projeto, a pergunta que surgiu era se as mulheres haviam se identificado de fato com o projeto? Para responder esta pergunta, respaldei minha reflexão em três argumentos:

trabalhadoras sem conversar uma com as outras, trabalhando das 13 às 22 horas, com apenas dois intervalos de 15 minutos cada para lanche. Prestando serviço para a Cia. Hering e autogerindo o empreendimento, as mulheres se vêem pressionadas, seja pelos familiares, seja por elas mesmo, entre as necessidades de levar dinheiro para casa e os compromissos financeiros da própria cooperativa. As reuniões acontecem somente quando muito necessário e, geralmente, com a presença do presidente do Rotary Clube da cidade, incentivador e assessor da iniciativa.

Este quadro, conforme mencionei, diferencia-se muito da proposta trabalhada no Projeto Chinelos. Neste, o horário, também de segunda a sexta-feira, era das 14 às 18 horas. Nas segundas e quartas feiras, o horário das 14 às 15 horas era destinado à alfabetização. As sextas-feiras eram reservadas para formação e capacitação. Discutia-se temas relacionados à política, economia, cultura, religiosidade e outros. Conversava-se sobre os problemas do cotidiano do grupo (desafios, perspectivas, conflitos entre elas) e de cada uma das integrantes em particular (seus problemas e suas conquistas). Capacitava-se para a comercialização e gestão e fazia-se a divisão do dinheiro. Uma sexta-feira por mês era reservada para a confraternização das aniversariantes, passeios a pontos turísticos, como praias, museus e outros.

No Projeto Chinelos evidenciava-se uma proposta de Educação Popular libertadora. O empreendimento tinha como estratégia destacar o ser humano como ponto de partida, meio e fim de todo o processo, ainda que essa condição nem sempre tivesse sido respeitada, como já destaquei. A característica central pretendida e geralmente viabilizada era a construção da cidadania das pessoas envolvidas. Uma cidadania que tinha como questão central a elaboração do conhecimento. Não de um conhecimento estritamente resultado de uma representação mental, mas de um conhecimento produzido nas relações e dentro do ritmo próprio das protagonistas: as mulheres. Das cooperativas de Tijuca, inúmeras questões emergiram. Algumas vieram ao encontro do que ainda me intrigava na experiência do Projeto Chinelos: Como um empreendimento de autogestão pode ser gerido de maneira que todos se sintam autores e protagonistas do processo de trabalho? Até que ponto é possível a proposta de geração de trabalho e renda junto aos grupos excluídos das camadas populares? Até que ponto é possível conciliar a viabilidade econômica de um empreendimento condicionado pelas exigências do mercado capitalista com uma prática de Educação Popular? Ou, do contrário, qual a possibilidade de essas experiências se constituírem em espaços de construção da cidadania, de emancipação sócio-político-econômica e cultural?

O referencial teórico e prático que me trouxe para essa reflexão é o dos Projetos Comunitários de Geração de Renda, desenvolvidos na década de 80 e início dos anos 90 a partir da proposta teórico-metodológica da Educação Popular, cujo eixo central é o da construção de conhecimentos. É a partir desse enfoque que sistematizo a questão a ser investigada, qual seja, a relação entre o ritmo de produção de mercadorias e/ou serviços colocados no mercado com o ritmo de produção de conhecimentos por parte dos trabalhadores e trabalhadoras que integram o empreendimento de Economia Solidária. Tão importante quanto o tipo de conhecimento a ser produzido, é a maneira como esse conhecimento é produzido, sobretudo se for na perspectiva da discussão teórico-metodológica da Educação Popular, se dá nas e a partir das relações que se estabelecem num grupo de pessoas que (inter)agem em torno de um processo sócio-educativo de produção e trabalho focado na emancipação e construção de sujeitos que lutam por seus direitos. No entanto, como esses empreendimentos de Economia Solidária estão inseridos no contexto do mercado capitalista, o ritmo de produção econômica exigido para que sejam competitivos, a princípio, é semelhante ao dos demais empreendimentos. Isso faz com que os empreendimentos de Economia Solidária apresentem uma contradição em si mesmos, dado que o ritmo de produção de conhecimentos é diferente daquele demandado pelo ritmo de produção econômica conforme a dinâmica do modo de produção capitalista. Enquanto na produção econômica o fator determinante é o próprio mercado, isto é, a livre concorrência e os meios de produção disponíveis (matéria-prima, insumos, máquinas, equipamentos, instalações físicas, gestão), na Educação Popular o ritmo da produção de conhecimento é determinada pelas condições históricas (experiências anteriores e atuais) de cada uma das pessoas envolvidas.

Portanto, a discussão que ora me proponho fazer se norteará pela seguinte questão: *como é tratada a contradição que emerge da relação entre os empreendimentos de Economia Popular Solidária - concebidos como espaços de solidariedade, de construção de novas relações sociais de trabalho, de resgate do ser humano enquanto sujeito do processo produtivo, o que pressupõe a construção de conhecimentos, portanto, dentro da dimensão de Educação Popular - com a lógica do sistema produtivo capitalista, cuja dinâmica se pauta na "livre" concorrência, que exige capacidade de auto-capitalização permanente para investimentos em tecnologias e capital de giro, potencializando-se para o enfrentamento da competitividade do mercado?*

alternativa para os trabalhadores assegurarem a reprodução da vida, sua e de seus familiares. Trata-se de uma discussão complexa e emergente que, mesmo os que teorizam em nível macro, como Singer e Coraggio, fazem-no a partir do concreto, não só das necessidades e desafios enfrentados pelos trabalhadores-empresendedores, mas também de suas conquistas. A esse respeito, tranquiliza-me o que DEMO (1985, p. 23-28) escreve: "*não existe pesquisa puramente teórica, porque já seria mera especulação*" (Apud. AVILA 1993).

Dentro deste enfoque, julgo tratar-se de uma pesquisa exploratória, dado que, partindo de uma questão, permite-me aprofundar a complexidade e as possíveis contradições em torno de um determinado problema.

Assim, ainda que ciente dos limites que apresenta, a exemplo de outras técnicas, seja documental, laboratorial ou de campo, estou convicto de que a pesquisa bibliográfica também proporciona contribuições valiosas para o avanço do conhecimento científico.

## O Referencial de Análise e os Procedimentos Metodológicos

Como referencial de análise, utilizei a discussão acerca da proposta teórico-metodológica da Educação Popular que perpassou as práticas de organização popular dos últimos 30 anos e que nos anos 80 e início da década de 90 fundamentaram os Projetos Comunitários de Geração de Renda.

Em relação aos procedimentos metodológicos, utilizei o itinerário apresentado por RUIZ (1996). Segundo este autor, são quatro as fases de uma pesquisa bibliográfica. A **primeira** é aquela que vai da definição e delimitação do assunto até a elaboração de um primeiro projeto de pesquisa. Trata-se de um esboço do tema a ser explorado (um plano de estudos) que orienta a busca dos dados e informações.

A **segunda fase da pesquisa** é a fase da documentação: identificação, localização e fichamento de material julgado fundamental para o esclarecimento do problema selecionado e delimitado na fase anterior. Como optei em utilizar a discussão em torno da Educação Popular das últimas três décadas como referencial de análise, subdividi essa fase em dois momentos. No primeiro, detive-me em buscar, ler e sistematizar o material referente à Educação Popular. Encerrado este trabalho, passei para o segundo momento, que foi o de selecionar o material já obtido nos contatos com professores, amigos e instituições de estudo, fomento e apoio em Economia Solidária, e localizar e buscar outros. Tanto no primeiro quanto no segundo momento, utilizei a Biblioteca Central e algumas setoriais da Universidade Federal de Santa

entidades de fomento, promoção e apoio a iniciativas desta natureza.

Com o avanço do processo de globalização, no final da década de 80, a reestruturação produtiva passou a lançar à margem do novo mercado formal de trabalho - caracterizado pela não-empregabilidade, pelo trabalho não-assalariado, pela precarização das condições e relações de trabalho - não só os milhões de trabalhadores e trabalhadoras dos diferentes setores da produção e serviços, mas também aqueles e aquelas que a cada ano entram para a chamada população economicamente ativa (PEA). Haja vista a falta de vontade política dos governantes e os interesses dos grandes grupos empresariais, as alternativas que passaram a ser gestadas, estimuladas e apoiadas, tanto pelo setor público como pelo privado, são aquelas relacionadas ao modelo associativo de produção e serviços, o cooperativismo.

Ao ser estimulado e, de certa maneira, assumido pelo Estado e setores privados capitalistas, o problema que se coloca para investigação é acerca do risco dessas experiências perderem o caráter sócio-educativo voltado para a emancipação política e econômica das camadas populares, como era concebido, proposto e trabalhado pelo projeto político-pedagógico da Educação Popular, transformando-se em mera alternativa ao restrito e complexo mercado de trabalho.

Assim, esse estudo, ao buscar resposta ou ao menos evidenciar a problemática em torno da questão formulada, justifica-se pela sua "*relevância científica e social*" (SEVERINO, 1996, p. 128).

Relevância científica pelo quadro teórico-metodológico desenvolvido sobre a discussão em torno da Economia Popular Solidária esparsa na bibliografia, ainda restrita. Essa tarefa exigiu, de minha parte, investigar e sistematizar elementos que possibilitassem identificar ou mesmo formular conceitos e procedimentos metodológicos que estão sendo apresentados em periódicos e livros e, por sua vez, adotados pelas organizações da sociedade civil que estão sendo constituídas com o objetivo de formar e assessorar empreendimentos econômicos de solidariedade, como as Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares<sup>15</sup>.

Quanto à relevância social, apresento elementos que permitem a reflexão acerca do caráter sócio-educativo dos empreendimentos econômicos populares de solidariedade no processo de emancipação das camadas populares. Entendo a importância desta questão tanto pelo caráter formativo, fundamental no fortalecimento do poder de resistência dos

---

<sup>15</sup> A partir da experiência da Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da Universidade Federal do Rio de Janeiro, a UNITRABALHO criou a Rede Universitária de Incubadoras Tecnológicas de Cooperativas Populares, reunindo, atualmente, 15 incubadoras.

aconteceu com o surgimento do capitalismo. Com o sistema capitalista, o trabalhador perdeu sua condição de sujeito do processo produtivo, tornando-se proletário assalariado, e a máquina, de mero meio de produção, tornou-se instrumento gerador de mais valia. A partir daí, o autor se volta para o conceito de Revolução Tecnológica, apresentando duas vertentes: a schumpeteriana e a marxista. Desta forma, seguindo o raciocínio da Katz, no atual período histórico, está se desencadeando não a Terceira Revolução Industrial, mas a Quarta Revolução Tecnológica, possibilitada por mais um estágio de evolução tecnológica, conforme descrevo no item sobre a Automação Microeletrônica.

O outro vetor da Reestruturação Produtiva é o das *Inovações Organizacionais*. Neste item sistematizo a discussão pertinente às novas formas de organização e gestão da produção, mais especificamente, o Toyotismo. Obviamente, a intenção não é esgotar o assunto. Pelo contrário, apenas pontuo alguns elementos que julgo fundamentais na relação capital-trabalho e que devem estar presentes na formulação de novas formas de organizar a produção.

Por último, trabalho o tema da *globalização*, concebida como estratégia do grande capital para expandir seu raio de atuação para além do território matriz, buscando ampliar suas margens de lucro e, portanto, o domínio no mercado internacional.

O tema da *Economia Solidária* – segundo capítulo desta terceira parte - aparece nesse contexto como uma das tantas alternativas de os trabalhadores e trabalhadoras garantirem sua existência. Para facilitar a compreensão da discussão que me propus a fazer, formulei e respondi nove questões que, nas leituras e reflexões sobre o tema, foram emergindo como elementos centrais na busca de compreensão do alcance desta temática em relação à construção de uma nova racionalidade sócio-político-econômica e cultural. Para isso, organizei as questões formuladas em dois blocos. No primeiro, com quatro questões, discorro sobre o conceito, o objetivo, o público e as estratégias da Economia Solidária. No segundo bloco, com cinco questões, trabalho a identidade, a forma como se constituem e se organizam, bem como as contradições e perspectivas em relação à emancipação sócio-político-econômica e cultural das pessoas envolvidas. Nesse sentido, trabalho de forma mais acentuada, a discussão em torno da metodologia de capacitação e assessoria aos trabalhadores-empregadores em Sócio-economia Solidária. Três metodologias ganham destaque na bibliografia analisada. São elas: Metodologia CEFÉ, Metodologia de Capacitação Massiva e Metodologia GESPAR.

Por último, nas considerações finais, reflito sobre a relação Sócio-economia Solidária e Educação Popular. As primeiras anotações são mais gerais. Primeiro trato do significado das terminologias usadas pelos vários autores estudados e justifico o motivo de optar, na redação

## II PARTE

### *O REFERENCIAL DE ANÁLISE*

#### **A discussão em torno da proposta teórico-metodológica da Educação Popular nas últimas três décadas**

O objetivo deste capítulo é apresentar uma síntese da discussão acerca da Educação Popular nas últimas três décadas. Será enfatizada a proposta teórico-metodológica que na década de 80 e início dos anos 90 orientou os educadores populares e outros agentes sociais na formulação dos Projetos Comunitários de Geração de Renda (PCGRs) que se constituíram enquanto práticas de Educação Popular. Obviamente que o assunto não será esgotado, pois, além dos limites pessoais, esbarra-se também na amplitude e complexidade da questão, haja vista as várias concepções que a Educação Popular ganhou e vem ganhando ao longo dos anos, conforme nos escrevem Moacir Gadotti e Carlos A. Torres:

*A educação popular passou por muitos momentos epistemológico-educativos e organizativos, desde a busca da conscientização até a defesa dos direitos humanos aniquilados pelas ditaduras militares, brutais e sangrentas, que custaram a vida de tantos militantes populares. Desde o otimismo guerreiro da campanha de alfabetização da Nicarágua e o sistema de educação popular de adultos forjado com cheiro de pólvora, até a educação popular que produz pequenas peças de artesanato, junta roupa usada, soluça com raiva resmungando ódio junto com o desempregado na periferia urbana. Desde a experiência das comunidades de base que lendo o mundo lêem a palavra e recriam a religiosidade popular, até aqueles que buscam criar um nova economia popular a partir das experiências de solidariedade comunitária (GADOTTI & TORRES, 1994, p. 8).*

Entende-se, pois, que essas concepções, ainda que resguardando uma estrutura básica, mudam ao longo dos anos, conforme o contexto sócio-político-econômico e cultural - entendendo, aqui, também o educacional - de cada momento histórico, de cada época.

Nas páginas que seguem, pontua-se os elementos que marcaram as práticas, ao menos enquanto proposta, de *Educação Popular de orientação libertadora*, cuja sustentação teórica é respaldada pelos trabalhos de Paulo Freire e de outros teóricos latino-americanos. No primeiro item, apresenta-se algumas anotações sobre os vários enfoques da Educação Popular



*classes populares*" como fatores favoráveis ao surgimento da Educação Popular enquanto movimento cultural e, portanto, com a dimensão conscientizadora.

Depois, já no período militar, a Educação Popular passou pela alfabetização de adultos e, entrando na década de 70, pelos movimentos populares<sup>16</sup>, que tinham na *democracia de base e autonomia* a justificativa para o princípio do *povo como sujeito de sua própria história*, firmando-se, assim, como *modelo organizativo-conscientizador*.

Na década de 80, além dos movimentos populares, há um aumento significativo do número de ONGs. Do contexto de abertura política vivenciado a partir de 1984/1985 e, por isso, conquista de vários governos populares, seja na esfera municipal seja em nível estadual ou mesmo federal (Congresso Nacional), emergiu a necessidade de capacitação de lideranças comunitárias para participar efetivamente do processo de construção de uma nova forma de fazer política e gerir a coisa pública. O desafio agora não se restringia à reivindicação, exigindo o cumprimento dos assim chamados direitos fundamentais. Muito mais do que isso, as camadas populares são chamadas a propor políticas públicas e a participar do processo de construção da nova Constituição Federal. Assim, intensificou-se em todo o território nacional o número de movimentos sociais e de centros de formação e documentação, conferindo à Educação Popular uma espécie de institucionalização.

Ainda sobre os movimentos sociais, a diferença destes em relação aos movimentos da década anterior é que a ênfase estava em centrar a luta em defesa dos direitos humanos a partir de categorias ou questões temáticas específicas, como a questão racial, os direitos da mulher, dos índios, das crianças e adolescentes... e, já entrando na década de 90, a questão ecológica.

Como resultado de todo esse percurso, a Educação Popular hoje, segundo Moacir Gadotti, "*constitui-se num mosaico de teorias e de práticas, [tendo] em comum, nas diversas partes do mundo, o compromisso com os mais pobres, portanto, com a emancipação humana*" (GADOTTI, 1998, p. 31)<sup>17</sup>.

Nesse sentido, escreve Elisa Pereira Gonsalves:

*Contrariamente a teses que insistem em declarar a sua morte, compreende-se que a Educação Popular permanece e que a heterogeneidade de suas práticas e a diversidade*

16- Da segunda metade da década de 70 e início dos anos 80, a educação popular "*transitou de um modelo emergente de educação, com ponto de referência em si mesmo, para uma prática emergente cujo ponto de referência é o movimento popular*" (Brandão, 1984b, p.174).

17- Mais elementos sobre os caminhos e descaminhos da Educação Popular, suas concepções, sua história, podem ser encontrados em: BRANDÃO, 1984(1ª Parte); GADOTTI & TORRES, 1994; AZIBEIRO, 1995; GADOTTI, 1998.

- educação transparece como um dos meios pelos quais pessoas e grupos das classes populares transitam da prática de puros sujeitos econômicos para as de sujeitos políticos".*
- 3ª) É aquela decorrente da prática sócio-educativa de educadores e de outros profissionais, voluntários ou não, ligados a organizações da sociedade civil, aos movimentos populares a que me referi acima.
- 4ª) Semelhante à anterior, difere-se quando a prática dos educadores é em função de projetos implementados a partir dos objetivos próprios da instituição promotora, no sentido de *agir para e não agir com*.
- 5ª) É aquela decorrente de programas efetivados a partir de convênios entre organizações da sociedade e setores do governo municipal, estadual ou mesmo nacional;
- 6ª) É aquela que decorre de experiências locais ou regionais realizadas por setores governamentais, com serviços de alfabetização, saúde, alimentação, educação ambiental etc.
- 7ª) Por último, duas ações em que governantes identificam como sendo prática de educação popular são: *"a) todo o trabalho de educação dirigido a pessoas adultas, grupos e comunidades populares da sociedade; b) todo o projeto nacional de educação, como um modo de retotalização, sob bases políticas e simbólicas de classe, de todo o sistema nacional de transferência do saber através da educação"* ((BRANDÃO, 1984, p. 68-71).

Essa pluralidade de concepções coloca a complexidade de entendimento do campo próprio da educação popular, se é que se pode ou mesmo se deve delimitar um conjunto de elementos que estabeleça uma especificidade própria e singular para a Educação Popular, como que desautorizando qualquer outra tentativa quando implementada fora de determinados parâmetros pré-definidos.

Tal complexidade é reconhecida por Gadotti, um dos teóricos, ao lado de Brandão e outros, que mais refletiu e escreveu sobre Educação Popular no Brasil.

*O conceito de 'educação popular' tem hoje uma compreensão tão ampla que, dificilmente poderíamos encontrar algum educador contrário a ela ou que não se sentisse, de uma forma ou de outra, próximo dessa concepção. Tornou-se um conceito tão vago como o conceito de democracia. Daí, ao se falar em educação popular, ser preciso esclarecer de qual educação se está falando (GADOTTI, 1994, p. 46).*

Segundo Luis Eduardo Wanderley, são três as tendências de Educação Popular:

*1ª) a educação popular como orientação de integração, que 'engloba as experiências cuja ideologia se expressava no desejo de obtenção de uma 'democracia' através da educação para todos, de educação permanente para o desenvolvimento e de extensão dos direitos de cidadania e seus correspondentes deveres';*

Portanto, voltando a BRANDÃO, este concebe a Educação Popular como

*(...) um domínio de convergência de práticas sociais que têm a ver, especificamente, com a questão do conhecimento. Com a questão da possibilidade da construção de um saber popular. Da apropriação, pelas classes populares, do seu próprio saber. Aquilo que é a fala e a lógica que traduzem a passagem de sujeitos e classes econômicos para sujeitos e classes políticos (1986, p.74).*

Partindo dessas proposições, o autor citado apresenta três tendências pelas quais a Educação Popular pode ser reconhecida enquanto proposta de educação libertadora<sup>20</sup>:

1. a educação popular é, em si mesma, um movimento de trabalho pedagógico que se dirige ao povo como um instrumento de conscientização etc;
2. a educação popular realiza-se como um trabalho pedagógico de convergência entre educadores e movimentos populares, detendo estes últimos a razão da prática e os primeiros, uma prática de serviço, sem sentido em si mesma;
3. a educação popular é aquela realizada pelo próprio povo, quando pensa o seu trabalho político - em qualquer nível ou modo em que ele seja realizado, (...) - e constrói o seu próprio conhecimento. Neste caso, independente da presença de um 'educador erudito' que pode participar aportando, com o seu conhecimento, informações e interpretações que, a partir dos problemas colocados pelas e nas situações de trabalho popular, explicitam e fortalecem o saber popular (BRANDÃO, 1986 p.74).

Beatriz Costa (1982), por sua vez, explicita melhor essa questão do conhecimento como diferencial de uma prática de Educação Popular em relação às demais práticas sociais. Para ela, porém, não se trata apenas do tipo de conhecimento a ser elaborado, mas, sobretudo, a maneira como esse conhecimento é elaborado. Não por uma questão pedagógica apenas, mas sobretudo enquanto proposta política.

Beatriz parte do princípio de que são vários os momentos e espaços em que as camadas populares se utilizam para desenvolver seu conhecimento e fortalecer seu poder de resistência, ampliando, assim, "a sua capacidade de transformar o sistema" (COSTA, 1982, p.23). Porém, o modo como se processa o conhecimento no interior dessas práticas é que confere ou não a identidade de Educação Popular.

Nos itens que seguem, aprofunda-se o conceito da Educação Popular de "orientação libertadora". Trata-se, esta concepção, daquela prática educativa que se concretiza na organização de grupos formados pelas camadas populares que, juntos e de forma intencional,

---

20- "A concepção libertadora de educação evidencia o papel da educação na construção de um novo projeto histórico, fundamenta-se numa teoria do conhecimento que parte da prática concreta na construção do saber e do educando como sujeito do conhecimento e compreende a alfabetização não apenas como um processo lógico, intelectual, mas também como um processo profundamente afetivo e social" (GADOTTI, 1998, p. 2).

sobrevivência dentro do sistema vigente, mas de forjar um novo sistema, uma nova racionalidade social, política e econômica.

COSTA, por sua vez, sistematiza a proposta de Educação Popular, partindo de três questões básicas:

1. (...) as camadas populares são o sujeito determinante do processo de transformação social, (...);
2. Daí, o conhecimento (ou teoria) determinante nesse processo é a teoria elaborada pelas próprias camadas populares;
3. (...) as camadas populares já resistem e se opõem, desde sempre e de diversas formas, às relações de dominação social, cabendo à Educação Popular o papel de "contribuir para a sua dinamização (1982, p. 21-22).

Partindo desses pressupostos, a autora formula sua proposta de Educação Popular :

*Ser um espaço onde as próprias camadas populares desenvolvam (expressem, critiquem, enriqueçam, reformulem, valorizem) coletivamente o seu conhecimento, as suas formas de aprender e explicar os acontecimentos da vida social. É o conhecimento que brota da experiência de vida e de luta das camadas populares e que é elaborado por elas mesmas, que reforça o seu poder de transformar a sociedade: é esse conhecimento que aumenta a sua capacidade de discernir e recusar as regras da dominação, e que fortalece o seu poder de decidir quais são as lutas e formas de organização mais capazes de concretizar novas regras de vida social (Idem, p. 22).*

Ainda que fale em transformação social, Costa não explicita a concepção de transformação social que nutre as práticas de Educação Popular. Isto ela faz em uma publicação posterior:

*Penso a transformação social como um processo inesgotável, sem ponto de chegada, inscrito num modo de viver onde a proposta não é simplesmente instituir uma alternativa para o capitalismo, e sim para as relações de exploração e dominação, qualquer que seja a sociedade onde existam. Falando pelo positivo: a partir da realidade concreta de cada tempo histórico, trata-se de instituir e re-instituir relações de igualdade, solidariedade e cooperação em todas as práticas sociais, em todas as formas de decisão e gestão da vida social (COSTA, 1989:10).*

Portanto, a concepção de transformação social apresentada pela autora é diferente daquela explicitada por Huidoro, que discorre sobre a *criação de uma nova hegemonia*. Segundo Costa, a transformação social é a apropriação, por parte das camadas populares, de um *processo inesgotável* de auto-capacitação em estabelecer relações solidárias em todas as situações da vida social, independente do sistema sócio-político-econômico vigente.

Essa dualidade de concepção pode ser compreendida se for considerado o aumento significativo de organizações da sociedade civil e de profissionais ideologicamente identificados com a Educação Popular atuando nas mais diferentes áreas, seja a saúde, a

Nessa direção, cita-se também Oscar Jara:

*A metodologia não pode se reduzir a uma técnica ou conjunto de técnicas. Ela significa o como estruturar toda a lógica do processo de conhecimento, que vai se desenvolver através de uma estratégia político-pedagógica. Deve ser a visão global que orienta todo o processo, que dá unidade e coerência a todos os elementos que intervêm nele, em todos os momentos e em todos os passos desse processo (JARA, Apud AZIBEIRO, 1994, p.33).*

Portanto, a concepção metodológica aqui explicitada se funda num processo de construção do conhecimento que tem na prática o seu ponto de partida e, de certa forma, também de chegada. É teorizar sobre a prática e voltar a ela para transformá-la. É nisso que consiste a metodologia dialética ou, na opção de Marcos Arruda, a metodologia da práxis<sup>21</sup>.

Escreve GRACIANI:

*A ação educativa nesse âmbito constitui-se num processo de criação e recriação do conhecimento que parte de uma determinada teoria dialética do conhecimento, pois parte da prática, teoriza sobre ela e volta à prática para transformá-la, ou seja, parte do concreto, realiza um processo de abstração e regressa ao concreto, num movimento reflexivo crítico e sistematizador - ação-reflexão-ação. Essa abstração busca penetrar nas raízes da realidade concreta, descobrir seu movimento interno, suas causas e suas leis, buscando desvelar suas contradições, para lucidamente poder transformá-la (1997, p.72).*

Segundo JARA (1994, pp. 102-103), teorizar sobre a prática exige um "processo ordenado de abstração" por meio de "aproximações sucessivas", levando a "adquirir uma visão totalizadora da realidade" concreta, obtendo, por sua vez, "uma visão crítica e criadora da prática social", possibilitando às camadas populares a autonomia no pensar e no agir<sup>22</sup>.

---

21- "A concepção dialética da realidade também pode ser idealista, metafísica, se define como realidade a consciência, as idéias, os conceitos globais e universais, e se reduz o material a simples reflexo delas. Será igualmente metafísica se define como realidade o material, e reduz a consciência a simples reflexo dele. A concepção dialética não-metafísica reconhece a realidade como processo multidimensional, complexo. A realidade não é estática, nem 'já feita', nem é só o que se vê nela, mas é processo, movimento, e suas transformações se dão através de lutas, conflitos, interações. Assim, para compreender a realidade, é preciso fluir com ela.

Preferimos falar na Práxis, em vez de concepção dialética do conhecimento, para evitar equívocos e confusões. Sabemos que existem vários tipos de dialética. Estamos interessados na dialética da Práxis.

A Práxis é aquela ação crítica e criativa; é a ação de ir além. É por em prática a necessidade, a paixão, o desejo, o sonho. É o duplo movimento de descobrir os determinantes do sentido em que se move o real e 'mergulhar' no real, tanto para mover-se, lançar e fluir com ele, quanto para redirecioná-lo, revolucioná-lo. O segundo não existe sem o primeiro: só logramos revolucionar o real se - e na medida em que - estamos 'mergulhados' nele, vibrando na sua frequência, compreendendo-o de dentro para fora.

A práxis é esse duplo processo de integrar-se sempre mais profunda e plenamente no real e ir encontrando formas singulares e plurais de influir na sua estrutura e no sentido do seu movimento. É a articulação dinâmica da prática com a teoria, da ação com a intenção, do ser com o sonhar" (Marcos Arruda; apud AZIBEIRO 1994, pp.40-41)

22 Em relação ao processo de teorização sobre a prática, Oscar Jara indica quatro passos.

Dai, pois, a Educação Popular como qualquer outro modelo político-pedagógico, antes mesmo de definir o como, deve explicitar a concepção de ser humano e de sociedade que deseja promover<sup>25</sup>.

Ainda em relação à construção do conhecimento, destaca-se que se trata de um processo coletivo e não individual. Isto, no entanto, não significa que seja fruto de espontaneísmos e muito menos imposição de informações e saberes de uns sobre os demais. A discussão, nesse sentido, é dirigida a partir da decisão assumida pelo grupo sobre questões relacionadas às suas práticas, desafios e necessidades imediatas, e de acordo com o momento histórico de cada integrante, seu ritmo, suas informações e conhecimentos, como afirma AZIBEIRO ao escrever que "o ponto de partida não são certezas, verdades inquestionáveis, dogmas, receitas, mas algumas convicções a partir das quais se trabalha com a troca, o diálogo, abertura ao diferente e à mudança (1995, p. 36).

COSTA (1982, p.23), por sua vez, indica um outro ponto de vista sobre a questão metodológica. Segundo ela, o processo de discussão deve ser conduzido pela camadas populares, uma vez que o que interessa na Educação Popular é o desenvolvimento do saber popular. Ao educador cabe contribuir nas discussões, apresentando seu ponto de vista sobre o assunto em pauta, suas indagações, informações e sugestões sem, contudo, cooptar o processo de discussão, trazendo-a para seu universo de conhecimento e para sua forma de raciocinar. Pelo contrário, deve explicitar os limites do conhecimento que tem, desmistificando o saber escolar, o dito "saber erudito" e valorizando o saber popular.

### 3.2 - A Mediação

Qual, afinal, é o papel do educador no contexto dessa proposta educativa, a Educação Popular?

BRANDÃO, sem explicitar *o como*, afirma que

*(...) o papel do educador popular é participar do trabalho de produção e reprodução de um saber popular, aportando a ele, ao longo do trabalho social e/ou político de classe, a sua contribuição específica de educador: o seu saber erudito (o da ciência em que se profissionalizou, por exemplo) em função das necessidades e em adequação com as*

---

25. O ser humano, assim como a sociedade, está em permanente processo de mutação, de devir. Parafraseando Freire, o ser humano é um ser inacabado, consciente de sua eterna inconclusão, um ser "em e com uma realidade" também inacabada, inconclusa e, portanto igualmente histórica que, "por ser produzida por nós pode ser mudada de modo revolucionário" (KOSÍK, 1976, p. 18).

No processo de discussão, seja através de um debate direto, seja usando alguma outra técnica, Jara afirma ser fundamental ao coordenador conhecer o tema para poder conduzir adequadamente o processo:

*O coordenador está ali, pois, não para ensinar o que sabe aos que não sabem, mas para aprender junto com o grupo. Certamente que não tem uma participação neutra porque tem sua própria opinião, a qual deve manifestar, porém não como quem vá ensinar definitivamente a verdade ou o erro sobre o que se está discutindo. Sua função é ativa, não é meramente dar a palavra. Deve orientar o debate, incentivar com perguntas ao questionamento do que se afirma no grupo, manter a discussão centrada no tema, evitando que se disperse, deve sistematizar um conjunto de opiniões e devolver ao grupo para seguir aprofundando e também deve dar seu ponto de vista quando acredita conveniente contribuir no avanço da reflexão (Idem, ibidem).*

Divergindo dessa concepção, Beatriz Costa afirma que o papel dos educadores e educadoras populares não é o de conduzir a discussão. Segundo ela, o processo de construção do conhecimento deve ser conduzido pelas próprias camadas populares. É esse o objetivo da Educação Popular: valorizar e aprofundar as teorias das camadas populares, seu modo de conhecer, de aprender, apreender e explicar a realidade, fortalecendo sua capacidade de resistir e agir na e sobre esta mesma realidade no intuito de transformá-la.

*Consideramos ainda, que, para nós agentes, trata-se de participar das discussões que se realizam na prática de EP apresentando nossos pontos de vista, nossas indagações, nossos questionamentos, nossas informações, nossas sugestões, mas sempre de modo a não levarmos a discussão para o universo do nosso conhecimento e da nossa forma de pensar. Ou seja, trata-se de contribuir numa discussão que é conduzida pelas próprias camadas populares (COSTA, 1982, p.24-25).*

Em síntese, no dizer de Costa, o educador, sem omitir seu conhecimento sobre o assunto, mas também deixando claro os limites do mesmo, deve participar da discussão sem incorrer no erro de sistematizar a discussão, pois, ao fazê-lo, estaria deslocando a reflexão do universo próprio das camadas populares para o seu universo e a sua lógica de raciocinar.

Em relação à discussão atual sobre a questão da mediação, situa-se no conjunto de toda a discussão que vem se fazendo em torno da Educação Popular hoje, conforme vê-se no item cinco.

#### **4 - A Educação Popular Comunitária**

Segundo BRANDÃO, a Educação Popular consiste em "*mais um como do que um o que; mais um modo de inserir e realizar ações culturais através da educação, do que essas ações em si mesmas*" (1984, p. 103). Assim, ainda que distinguindo-se em seus objetivos e

educandos, consiste em implementar ações que correspondam a um processo político-pedagógico capaz de possibilitar a melhoria da qualidade de vida das pessoas envolvidas. Isso não significa, contudo, que ela não deixe de se apresentar também em formas de ações estritamente assistencialistas. Pelo contrário, a Educação Comunitária não raras vezes correspondeu e ainda corresponde a projetos voltados para a reprodução do sistema dominante e excludente.

O campo de ação da Educação Comunitária é amplo. Pode ser o institucional, como a escola formal, a exemplo da Campanha Nacional de Escolas da Comunidade (CNEC), ou o informal, que são os espaços dos movimentos populares, dos grupos de produção etc.

Segundo Brandão, o foco de atuação comunitária<sup>28</sup>, cujas características fundamentais têm de um lado uma realidade que precisa ser transformada e de outro a participação comunitária como estratégia e responsabilidade por essa mudança, constitui-se na maioria dos projetos de Educação Popular na América Latina.

Juan Garcia Huidoro, descreve como são esses projetos:

*A forma de proceder é normalmente grupal, cooperativa, comunitária, democrática... Assim, ela fomenta a participação e o aproveitamento dos recursos e talentos do próprio grupo e da comunidade. 'A dimensão de participação' comunitária ao longo de todo o processo gerado pelo projeto é outro dos fatos determinantes no logro de seus objetivos (HUIDORO, Apud BRANDÃO, 1984, p. 115).*

Enquanto prática de Educação Popular de *orientação libertadora*, situa-se os Projetos Comunitários de Geração de Renda dentro da proposta da Educação Comunitária. Estes projetos priorizam a melhoria da qualidade de vida das pessoas através da geração de renda, associando ao produtivo dois outros aspectos: o organizativo e o educativo, como nos afirma GADOTTI:

*A educação comunitária incorpora de maneira articulada em seu quefazer os eixos do produtivo, do organizativo, e do educativo", o que não significa que a aprendizagem na atividade produtiva limitar-se-á "a um quefazer técnico-produtivo", mas a possibilidade*

---

28- Segundo Brandão, o que diferencia a educação comunitária do "modelo de educação e desenvolvimento", são "pequenas variações de intenções e prioridades políticas (...)". Enquanto no modelo desenvolvimentista "o pólo do trabalho comunitário é a formação e a autonomia relativa de grupos sociais da comunidade para a promoção de mudanças e melhorias setoriais, conduzidas por uma série de instâncias locais responsáveis", no pólo da educação comunitária "é a formação e o fortalecimento de grupos e movimentos de classe a partir da comunidade, para lograrem, ali, uma ampliação de poder popular cujo âmbito de realização transcende a dimensão comunitária" (1984, p. 116). Ou seja, no pólo comunitário, o objetivo fundamental é a produção de um saber de classe e, conseqüentemente, o fortalecimento do poder popular.



*elemento integrador e aglutinador de todo o processo que garanta a esses grupos produtivos chegar à condição de atores reais e conscientes dos processos sociais"* (Idem, ibidem).

Uma outra premissa da Educação Socialmente Produtiva é a *"de que o homem é, ou deveria ser, o princípio básico"* de todo o processo produtivo.

*A transformação da sua realidade deve começar com uma conscientização das suas necessidades e aspirações, assim como com a compreensão do condicionamento e das contradições que afetam essa realidade quando, na nossa busca pelas soluções, tomarmos em consideração todos os fatores envolvidos e não meramente os econômicos. Temos de ver o homem como o centro de todo o desenvolvimento do projeto: começando por ele e voltando para ele* (GUTIÉRREZ, 1995, p. 191).

Sem desconsiderar os demais aspectos empresariais, como o gerencial, o comercial, o marketing etc., a Educação Socialmente Produtiva se constitui integrando três elementos: *"a organização, a produção e a educação-formação"*. Essa proposta, segundo Gutiérrez, pressupõe o desencadeamento de um processo em quatro dimensões:

a) Dimensão grupal participativa. Além de ser essencialmente educativa, a participação é uma necessidade essencialmente humana. Isto é, ao concebendo o ser humano como um ser inacabado e consciente de sua eterna inconclusão, um ser *"em e com uma realidade"* também inacabada, inconclusa e, portanto igualmente histórica (FREIRE, 1988, p.72-75) e que, por ser *"produzida por nós pode ser mudada de modo revolucionário"* (KOSÍK, 1976, p. 18), pode-se concluir que o princípio da participação é próprio da natureza humana, é condição para sua realização, para sua humanização. Significa assumir sua própria história, conduzir-se nela e com ela.

Segundo GUTIÉRREZ, nas práticas comunitárias de geração de renda a participação efetiva não só conduz à autogestão do empreendimento - *"tanto dos processos de produção como dos de organização"* - como também constitui-se num dos principais fatores de seu sucesso (1993, p. 27). Além disso, a participação é fundamental para a produtividade do empreendimento:

*A produtividade de uma empresa associativa requer um alto nível de participação da parte de seus membros... (...) Ser um participante ativo também é importante aqui, seja pelo seu valor instrumental, seja pela sua capacidade de encorajar a cooperação e a solidariedade entre diferentes grupos sociais com certos interesses comuns. Além disso, se querem ter o mais alto nível de participação no negócio, os membros têm de assumir o controle sobre o capital como também sobre os meios de produção* (GUTIÉRREZ, 1995, p.193).

b) Dimensão de expressão criadora. Gutiérrez, escreve que o ser humano nasce criativo, se desenvolve e se realiza como pessoa por meio de suas ações. Desta forma, há uma

*melhores e mais adequadas soluções*" para os problemas concretos que surgem no cotidiano do empreendimento produtivo. Porém, muito mais importante do que isso, é que, junto dessa busca de soluções para seus problemas concretos, cresce também a *"consciência organizativa"* e a *"força da vontade coletiva"*, questões subjetivas nem sempre fáceis de serem alcançadas num processo educativo (Idem, 1983, s/p). Assim, a práxis é tida como o elemento chave que caracteriza a mudança qualitativa não só da ação da consciência coletiva a favor do compromisso comunitário e para a melhoria significativa - estrutural e conjuntural - de toda a comunidade, tanto local, como regional, nacional etc.

d) Dimensão comunitária. Em Gutiérrez, a dimensão comunitária - conjunto das relações voltadas para o bem comum - extrapola a comunidade local. Esta, na verdade, é uma *célula da comunidade nacional*. Neste sentido, a expressão comunitária exprime que um projeto educativo não deve fundamentar-se apenas no sistema educativo escolar. Este deve ter presente a comunidade como um todo, com seus valores, suas potencialidades, suas necessidades e expectativas. *"Trata-se de um projeto educativo que se assenta não apenas na escola e no sistema educativo, mas sim na célula comunitária como estamento social com capacidade para gerar e concretizar um projeto histórico-nacional"* (Idem, 1993, p. 29).

A partir disso, Gutiérrez afirma que na concepção de Educação Socialmente Produtiva, o crescimento e a produtividade são assumidos enquanto instrumentos de promoção da solidariedade e do desenvolvimento sócio-político, e não enquanto empreendimento isolado e entregue ao *"desfrute e liberdades individuais"* (Idem, ibidem)<sup>30</sup>.

Finalizando, a Educação Socialmente Produtiva, ao integrar o organizativo, o produtivo e a educação-formação, torna-se um forte instrumento de emancipação social, pois, possibilitando aos seus integrantes satisfazerem suas necessidades básicas, instrumentaliza-os

---

<sup>30</sup> Segundo Gutiérrez, a metodologia pela qual é possível aos grupos de produção transitarem da esfera econômica para a dimensão sócio-política assenta-se em quatro elementos básicos:

1º) A realidade é sempre o ponto de partida. Isso é possível através da realização de um *"diagnóstico participativo"*, em que o grupo levanta as informações e conhecimentos dos seus problemas e necessidades.

2º) Assenta-se numa visão sócio-política global. Os problemas sociais são tratados enquanto problemas gerados num determinado espaço e tempo e não de forma abstrata, deixando a impressão de que não haja responsáveis por eles.

3º) Busca a transformação da realidade. Significa transformar as relações de produção e o nível de consciência, construindo novas relações sociais. Nesse aspecto, afirma Gutiérrez, a educação socialmente produtiva é fundamental, pois, ao partir das próprias necessidades das pessoas envolvidas, pretende satisfazer essas necessidades, dotando-as da capacidade de interferir coletivamente no tecido social, buscando a transformação deste. E isso é possível a partir da reflexão e da organização. A reflexão, porque é por meio dela que as pessoas podem se apropriar de uma *"compreensão mais científica"* e, assim, agirem de forma coletiva (aspecto organizativo) e mais efetivamente.

2ª- Necessita-se de "modelos" que possibilitem vislumbrar uma real alternativa ao modelo capitalista. Isso exige que a construção do novo se faça, no dizer de Rodrigues, citando um documento da EQUIP<sup>31</sup>, a partir de um projeto eminentemente utópico:

*Não há mais modelos de sucesso realizados em algum lugar que se possam de alguma forma reproduzir. O projeto de transformação hoje tem que ser literalmente utópico, no sentido de que não está realizado em lugar nenhum, nem concreta nem teoricamente: tudo tem que ser inventado e reinventado (RODRIGUES, 1997, p. 10).*

Há autores, contudo, que não compartilham da idéia que há uma crise dos movimentos populares e, portanto, também da Educação Popular. Segundo eles, a crise é dos intelectuais, que não estão conseguindo compreender e interpretar a fala e o agir das classes populares, como escreve Victor Valla, citando José de Souza Martins.

*Nossa dificuldade de compreender o que os membros das chamadas classes subalternas estão nos dizendo ou fazendo está relacionado mais com nossa postura do que com questões técnicas como, por exemplo, lingüísticas. Falo de postura, referindo-me à nossa dificuldade em aceitar que as pessoas 'humildes, pobres, moradoras da periferia' são capazes de produzir conhecimento, são capazes de organizar e sistematizar pensamentos sobre a sociedade, e dessa forma, fazer uma interpretação que contribui para a avaliação que nós fazemos da mesma sociedade (VALLA, p. 165-166).*

VALLA, ao escrever sobre essa questão, diz que por detrás da aparente indiferença das classes subalternas, pode estar presente muita lucidez.

*É bem possível que estes setores da população tenham uma enorme lucidez sobre sua situação social, (...) clareza de que uma melhoria significativa seria uma ilusão. A crença em melhorias e numa solução mais efetiva pode apenas ser um desejo, embora importante, da classe média comprometida. Isso significaria que a percepção da população seria mais lúcida e realista, a não ser que se configure uma conjuntura com indicações de possibilidades reais de mudança que favoreçam as classes subalternas (1998, p. 171).*

O que Valla sugere é que, em vez de falar-se em "refluxo" ou "crise" dos movimentos populares e das práticas de Educação Popular, fale-se da dificuldade em caracterizar as práticas sociais como experiências ou não de Educação Popular. Uma dificuldade que também não é recente, como pode-se ler em um trabalho de João Bosco Pinto, publicado em 1984. Neste, Pinto defende a tese de que não existe um *significado universal* de Educação Popular:

*A conjugação de dois termos (educação e povo) não elimina a equivocidade: antes a acentua. Educação Popular pode referir-se a processos reais, embora contraditórios ou*

---

31. EQUIP é a sigla da Escola Quilombo dos Palmares, do Recife (PE). O documento citado pelo autor é intitulado "Alguns problemas, desafios e propostas para hoje", 1994.

nas práticas de Educação Popular o que impulsionava as pessoas das camadas populares era sua vocação para ser mais, era seu direito de realizar-se enquanto seres humanos, garantir que suas necessidades básicas fossem atendidas.

Outra questão para que Gonsalves chama a atenção, justamente por causa do destaque que se dava ao político, é em relação à subjetividade própria do ser humano expressa na solidariedade, no afeto e na emoção, que *"sempre imprimiram uma marca especial na Educação Popular, [mas que, por causa de] teorias até então consideradas 'porto seguro' impediram de dar-lhes a devida força, o devido tratamento teórico"* (Idem, p. 8). Sempre se deu ênfase ao *"adjetivo popular em detrimento do substantivo educação"* (Idem, p. 3). A autora observa que é necessária a articulação dialética entre os dois pólos: o político (do popular), e o pedagógico (de educação), que sempre ficou relegado ao conjunto de técnicas e dinâmicas, e não enquanto ação educativa, enquanto campo de conhecimento que se constitui na relação teoria-prática-teoria, sem perder a especificidade de uma e de outra.

Finalizando, conclui-se com Coraggio que a Educação Popular hoje pode ser concebida como uma

*corrente educativa que engloba uma heterogênea comunidade de agentes que compartilham alguns princípios e métodos básicos aplicáveis e aplicados em geral à educação de adultos, e cuja população de referência são os setores mais despossuídos da sociedade. Esses agentes não estão necessariamente organizados em unidades e redes centradas na Educação Popular, nem operam como uma força social autônoma, ao estilo dos movimentos sociais, em compartilhar um mesmo projeto político (nem sequer uma mesma concepção do poder), mas em geral podem caracterizar-se por advogar pelos interesses populares* (CORAGGIO, 1996, p. 128).

Em relação aos sujeitos, o vocabulário também sofreu inúmeras alterações ao longo dos anos: oprimidos, explorados, trabalhadores, classe trabalhadora, classe operária, classes e grupos subalternos, camadas ou classes populares, excluídos. Resguardadas pequenas diferenças, seja de fundo filosófico, sociológico, político ou econômico, todas se referem à grande maioria da população, sobretudo do terceiro mundo. São homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras do campo e da cidade, operários e operárias ou não, catadores de papelão, vendedores ambulantes, desempregados e desempregadas, sem-teto, sem-terra, sem família, doentes, abandonados, enfim, todos e todas que de uma forma ou de outra não conseguem exercer plenamente sua condição de cidadão. O conceito de camadas populares adotado nesta dissertação se refere a todo este universo.

transformação da sociedade capitalista em um sistema de mais justiça e igualdade. Isso condicionava a priorizar as questões pedagógicas e políticas sobre a dimensão econômico-empresarial. Desta forma, o princípio norteador de todas as atividades era o da participação, compreendido não só para dentro do projeto, mas também e, sobretudo, para fora, no engajamento nas lutas por melhorias na comunidade, local, regional, nacional e, inclusive internacional, conforme alude Guitérrez no conceito de Educação Socialmente Produtiva. Neste sentido, a autogestão, compreendida como a participação efetiva de todos em todas as etapas da produção, administração e comercialização, bem como a participação igualitária na divisão do resultado do trabalho, não raras vezes constituía-se no principal motivo de conflitos e, assim, de esvaziamento e extinção dos empreendimentos. O mesmo acontecia com a formação política. Concebida como prioridade pelas instituições promotoras e/ou executoras, limitava-se a dinâmicas de "conscientização" e "politização", ficando em segundo plano a capacitação técnico-profissional e a formação de disposições culturais novas, compatíveis com as exigências empresariais e associativas. Como resultado, os PCGRs careciam de assessoria profissional na sua dimensão econômica-empresarial e, por isso, apesar de muito boa vontade e esforço, não conseguiam superar o amadorismo inerente à fragilidade produtiva, gerencial e comercial dos envolvidos. Com pouco ou nenhum recurso técnico, material e financeiro, ficavam fadados à penumbra. Sem retorno monetário plausível, suas expectativas em relação ao projeto eram frustradas e, assim, prejudicada também a dimensão sócio-educativa. De uma experiência que tencionava ser emancipatória, os PCGRs - com raras exceções - acabavam por constituir-se numa espécie de "*ciudadania tutelada*" (DEMO, 1995), quando não, numa iniciativa meramente assistencialista, de precariedade e de algumas frustrações a mais.

Portanto, considerando os elementos acima mencionados e a partir do que foi desenvolvido na primeira parte desta dissertação e da sistematização apresentada na segunda, mais especificamente no item sobre a "Educação Socialmente Produtiva", conclui-se que a perspectiva teórico-metodológica da Educação Popular se faz presente nos empreendimentos econômicos populares de geração de trabalho e renda que articulam a dimensão econômico-empresarial com uma dimensão sócio-educativa de construção de novas relações de trabalho e de produção de conhecimentos compatíveis com as demandas que pressupõem a emancipação sócio-político-econômica e cultural. Enquanto na dimensão econômica-empresarial estão os processos organizacionais, a começar pela propriedade coletiva dos meios de produção,

---

*caracterizar-se por advogar pelos interesses populares"* (CORAGGIO).

**3. Conteúdo.** As práticas sociais coletivas, além da capacitação inerente às demandas que motivaram sua constituição, asseguraram aos trabalhadores e trabalhadoras envolvidos um processo de formação humana integral. Formação esta entendida como o desenvolvimento da percepção e da consciência de suas múltiplas relações: consigo mesmo, com o outro e com a natureza.

A relação consigo mesmo caracteriza-se pela auto-estima e auto-confiança. Significa desenvolver o seu potencial profissional enquanto trabalhador-produtor-empresendedor. Nesta dimensão, situa-se também o sentimento religioso, a oportunidade em partilhar e, acima de tudo, refletir sobre sua experiência religiosa, sua concepção de Deus, confrontando-a com as ideologias políticas, econômicas, culturais e religiosas dominantes. Essa dimensão religiosa reflete também nas demais relações com o outro e na relação com a natureza.

Na relação com o outro, a preocupação é com o exercício da cidadania. Daí, o conhecimento e o respeito pelos direitos pessoais e sociais, individuais e coletivos. Essa relação com o outro situa o trabalhador no compromisso com a justiça social. Neste sentido, a formação político-ideológica é entendida como o desenvolvimento da consciência de pertencimento a uma classe. Proporcionar que os sujeitos ampliem e/ou se apropriem de conhecimentos sobre o funcionamento da sociedade, sobre as condições que ele/ela - trabalhador/trabalhadora - têm para trabalhar e garantir a sua sobrevivência e a de seus familiares. Portanto, trata-se de desenvolver a percepção e a consciência de que a lógica da economia de mercado capitalista é a exclusão. A competitividade é uma espécie de jogo que, como tal, há vencedores e perdedores. E o perdedor nem sempre é o mais fraco, mas, não raras vezes, o mais enfraquecido e honesto. É a partir da formação político-ideológica que o trabalhador-trabalhadora se apropria de elementos que lhe possibilitam perceber, ainda que num processo lento - seus aliados e "inimigos", tanto políticos quanto econômicos.

E, finalmente, a relação com a natureza. Desenvolver o sentimento de pertencimento a ela e, portanto, o comprometimento com sua defesa e sua preservação.

Para esta formação humana integral são desenvolvidas atividades no sentido de:

- \* Reconstruir a identidade cultural popular. Oportunizar que o homem-mulher/mulher-homem do povo organizem os elementos culturais que vão sendo assimilados a partir do hibridismo entre a cultura rural - própria da maioria dos moradores das periferias das médias e grandes cidades - e a cultura urbana (CANCLINI, 1998).
- \* Desenvolver a consciência e a vivência ecológica enquanto reflexo do comprometimento com a justiça social. Um projeto de re-educação e construção de uma nova lógica de

trabalhadora. É fundamental que o próprio coletivo aprenda a desenvolver suas formas de trabalhar com as diferenças de ritmo, de concepções, de valores, de capacidades, ainda que para isso precise de assessoria.

4.6 - Reconhecer que há diferentes tipos de personalidade, características pessoais e ritmos de aprendizagem e de trabalho.

Com base nos pontos acima, conclui-se que uma prática coletiva de geração de trabalho e renda constitui-se numa prática de Educação Popular na medida em que proporcione aos seus integrantes um processo pedagógico de reeducação para comportamentos sociais, culturais, políticos e econômicos compatíveis com a ética de solidariedade e o comprometimento consigo mesmo, com o outro e com a natureza. Portanto, a construção de uma nova racionalidade sócio-política-econômica e cultural.

A partir desses itens, dialogar-se-á com a discussão teórico-metodológica da Economia Popular Solidária, buscando entender a possibilidade dos empreendimentos econômicos populares de solidariedade superarem o economicismo próprio de todo e qualquer empreendimento capitalista.

## Capítulo 1

### **Reestruturação Produtiva, Competitividade, Globalização e Desemprego: desafios para os pequenos empreendimentos econômicos**

O objetivo deste capítulo é situar os empreendimentos econômicos de solidariedade no contexto da globalização econômica. Na primeira parte discorre-se sobre as inovações tecnológicas (automação) e organizacionais enquanto pólos da reestruturação produtiva. No item sobre as inovações tecnológicas, opta-se pela abordagem de Katz, que analisa o tema a partir do conceito de *revolução tecnológica* e não *revolução industrial*, como fazem a maioria dos cientistas sociais. Após breves anotações sobre as três primeiras revoluções tecnológicas, trata-se mais especificamente da *nova automação* que, segundo Benjamin Coriat, é a co-protagonista da *nova engenharia produtiva*.

Na segunda parte, pontua-se alguns elementos sobre as inovações no campo da organização da produção e do trabalho, focando sobretudo o Toyotismo, por entender-se que se constitui numa espécie de matriz para os demais modelos que são desenvolvidos e associados às novas tecnologias de produção.

Por último, a globalização, como estratégia do grande capital em expandir seu raio de atuação para além do território matriz, buscando aumentar suas margens de lucro e, portanto, o domínio no mercado internacional.

Conclui-se esse capítulo situando a Economia Solidária como uma das tantas alternativas dos trabalhadores e trabalhadoras em garantir sua existência.

#### **1 - Reestruturação Produtiva**

A reestruturação produtiva é uma nova engenharia de produção que combina inovações tecnológicas e inovações organizacionais. Trata-se de novos equipamentos de produção construídos com base na microtecnologia (componentes microeletrônicos) - automação - e da formulação de novos conceitos de organização e gerenciamento da produção e do trabalho, que vêm superando, em ritmo acelerado, o modelo Fordista-Taylorista e



E acrescenta:

*A substituição da energia animal pela energia mecânica, a nova utilização das matérias-primas ou o maquinismo são apenas manifestações do aparecimento de um novo modo de produção. (...) A Revolução Industrial foi a plataforma histórica das revoluções tecnológicas, da mesma forma que o método científico de investigação, introduzido a partir do Renascimento, inaugurou uma seqüência de revoluções científicas. [Por isso, conclui Katz, o] primeiro fenômeno [Revolução Industrial] foi um acontecimento histórico único e diferente de qualquer transformação tecnológica posterior" (Idem, ibidem).*

Em se tratando de revoluções tecnológicas, Katz apresenta duas grandes vertentes teóricas de explicação: a vertente schumpeteriana e a vertente marxista. O autor, apoiando-se em Freeman, explica que na visão schumpeteriana *"a revolução tecnológica define-se pelo impacto exercido por cada tipo de inovação sobre a atividade econômica a longo prazo"*, enquanto que na tradição marxista - daí o trabalho de Mandel - a revolução tecnológica deriva do modo de como as inovações tecnológicas definem o *"funcionamento do capitalismo, em cada uma de suas etapas históricas"* (Idem, p. 22). Portanto, se os schumpeterianos destacam as mudanças implementadas pelo *"vapor, eletricidade ou petroquímica"*, os marxistas concentram a análise no *"livre comércio, no monopólio ou no intervencionismo estatal"*, por exemplo (Idem, p.23).

Ainda citando o autor acima mencionado, as duas vertentes reconhecem o mesmo período histórico das revoluções tecnológicas que se desencadearam com a Revolução Industrial.

A Primeira Revolução Tecnológica caracteriza-se pelo *"aparecimento da máquina a vapor"* e é contemporânea da Revolução Industrial, no século XVIII, estendendo-se até 1847 - na interpretação de Freeman - ou 1890 - na leitura de Landes. Do vapor, enquanto fator responsável pela revolução tecnológica, desencadearam-se as inovações no campo da fiação e tecelagem, oficinas mecânicas, combustível mineral, novas máquinas para fundição de ferro etc., culminando com o surgimento do transporte ferroviário.

A vertente marxista, na leitura de Mandel, coloca a "concorrência" como fator central desse período. Isto é, a revolução não se justifica tecnologicamente pelos avanços nos artefatos, mas na possibilidade de incorporar, *"anônima e artesanalmente"*, as inovações tecnológicas no campo da produção de bens de consumo, emergindo, daí, muitas empresas e,

---

*técnica. [...] No entanto, o que tem ocorrido até agora, na nossa avaliação, seria algo apenas embrionário, isto é, estamos apenas numa fase embrionária em relação à perspectiva que se aponta com essas descobertas; uma fase embrionária nem tanto em relação ao conhecimento - ainda que também em relação a ele -, mas, sobretudo, em relação à aplicação dessas descobertas no processo produtivo" (Idem, p. 56).*

começaram a ser introduzidos na indústria (RIFKIN, 1995).

Finalmente, outro fator destacado por Katz dessa Terceira Revolução Tecnológica é o intervencionismo estatal, haja vista o conflito entre o "*desenvolvimento das forças produtivas com as relações de produção vigentes*" (KATZ, 1996, p. 25).

Uma Quarta Revolução Tecnológica que Katz não explicita mas deixa subentender ao datar a década de 1970 como o término da Terceira, é marcada pela expressão automação microeletrônica.

Todavia, antes de entrar no fator ou fatores protagonistas desta "Quarta Revolução", é oportuno esclarecer o que caracteriza a emergência de uma nova revolução tecnológica. A partir do trabalho de Katz, é possível perceber que se trata de uma discussão muito complexa. Enquanto para alguns teóricos o marco é a descoberta de uma nova fonte de energia, como aconteceu nas duas primeiras revoluções, para outros são as inovações tecnológicas nas máquinas, quando estas mudam, significativamente, não só a produção (quantitativa e qualitativa), mas também e, sobretudo, o processo produtivo. Os defensores desta concepção afirmam que o impacto social sobre a organização social do trabalho advém do uso de novos tipos de ferramentas e não somente da descoberta e aplicação prática de novas fontes de energia (KATZ, 1996, pp.26-30).

Desta forma, para os defensores da primeira concepção, a energia nuclear seria a protagonista da terceira e última Revolução Tecnológica, ainda que sua aplicação prática seja inexpressiva. Por outro lado, o perigo de incorrer na multiplicação da quantidade de Revoluções Tecnológicas ficaria por conta daqueles que optam pela segunda concepção.

Apesar dessas particularidades, todos são unânimes em afirmar que a base racional e, portanto, motivadora de qualquer revolução tecnológica, é a melhoria das margens de lucros, ainda que a longo prazo (KATZ, 1996).

Ainda assim, seguindo o raciocínio de Katz e de outros, trata-se esse período, que teve início na década de 1970, como característico de uma Quarta Revolução Tecnológica, mais conhecida como "*automação microeletrônica*" ou "*nova automação*"

### 1.1.1 - Automação Microeletrônica

O substantivo *automação* foi usado pela primeira vez em 1947, quando Del Harder, vice-presidente da Ford, criou o departamento de automação em sua companhia, com o objetivo de aprimorar as tecnologias já existentes e, assim, melhorar a produtividade da linha

*As inovações tecnológicas atuais estão dando origem a uma transformação de grandes dimensões e com rupturas qualitativas [Grifo nosso]. A automação atual não continua a tendência das aplicações passadas. As aplicações anteriores, que começaram nas décadas de 50 e 60, correspondiam principalmente às indústrias de processo contínuo: petroquímica, vidro, cimento e outras. A nova tendência da automação da década de 70 corresponde às indústrias de processos discretos, isto é, a produção em série. A atual automação não apenas se refere às novas tecnologias, mas também à sua aplicação nos setores de produção em série, que tradicionalmente utilizavam a mão-de-obra de forma intensiva: plantas automotrizes, fábricas têxteis e de outros bens de consumo duráveis (CORIAT Apud. COGGIOLA, 1996, p. 52).*

Diferente, pois, da "pseudo-automatização dos anos 50-60" e da "hipermecanização" dos anos 60-65 (COGGIOLA, 1996, p.53), o atual estágio da tecnologia industrial incorpora os avanços na área da computação, "baseados na microtecnologia e no microchips"<sup>37</sup>(RIFKIN, 1995), emergindo daí o aparecimento de máquinas programáveis. O conceito de máquina, portanto, não se restringe mais ao de motor-transmissor-ferramenta, mas motor-transmissor-ferramenta-controle (KATZ, 1996). O microprocessador, com base em novos componentes microeletrônicos, constitui-se o cérebro das assim chamadas "máquinas inteligentes". Segundo Schmitz, no século XX "não surgiu nenhuma outra invenção que tenha tido ou se preveja que venha a ter um impacto tão grande sobre todos os setores da economia" (1988, p. 139).

Portanto, enquanto na Primeira e Segunda Revolução Tecnológica a mecanização industrial é intensificada em função da descoberta de novas fontes de energia (o vapor na primeira e a eletricidade e o petróleo - motor de combustão - na segunda), na Terceira e Quarta Revolução Tecnológica o destaque fica por conta da eletrônica e da microeletrônica, advindo daí a reestruturação do processo produtivo, alterando-se não só quantitativa mas também qualitativamente.

Até a descoberta das novas tecnologias em computação, na década de 1970, o que se tinha, cujo início data da Revolução Industrial, era a produção com base na mecânica - fruto da Primeira Revolução Tecnológica - e da eletromecânica, da Segunda Revolução Tecnológica. Enormes equipamentos produzindo em grande quantidade, porém sem nenhuma flexibilidade para as variações demandadas pelo mercado consumidor. É o período da produção em massa, que perdurou até meados do século XX.

---

37- Segundo Kifkin (1995, p.70), são computadores de quarta geração. Katz escreve que em 1950 as informações que podiam ser colocadas num transistor compara-se ao mapa de uma rua; nos circuitos integrados de 1960, de um pequeno povoado; nos circuitos de alta integração (LSI) de 1970, de uma pequena cidade; nos chips de altíssima integração (VLSI) de 1980, o mapa completo de Los Angeles; e no super-VLSI, de meados de 1990, a totalidade dos Estados Unidos (KATZ, 1996, p.74).

drásticas.

*Escrevendo em 1984, Kaplinsky concluiu que 'a introdução de novas tecnologias de automação, associadas como estão ao aprofundamento das crises econômicas, deve levar a elevados e duradouros níveis de desemprego, provavelmente com um excesso de 12% da força de trabalho. As tendências contrárias oferecidas por novos produtos, pela busca de novas habilidades, pela introdução da semana curta e pela resistência às novas tecnologias de automação não trarão alterações substanciais a essa perspectiva'. A libertação' do trabalho' é portanto transformada em 'colapso do trabalho' (COGGIOLA, 1996, p 54).*

Por último, o resultado da automação microeletrônica não é apenas o desemprego. Segundo COGGIOLA, *"a utilização produtiva das novas tecnologias da informação (informática e eletrônica) determinaria novas formas de organização da produção e, em decorrência disso, novas formas de gestão do trabalho dentro da mesma"* (1996, p. 54). É sobre esse tema que discorre-se em seguida.

## 1.2 - Inovações Organizacionais

Na outra ponta da reestruturação produtiva, portanto, estão as novas formas de organização e gestão da produção. Para alguns, como Piore e Sabel (COGGIOLA, 1996) a substituição do modelo Fordista-Taylorista pelo modelo da produção flexível ou modelo de produção enxuta ou, ainda, mais especificamente, pelo Toyotismo, é resultado das inovações tecnológicas. Para outros, daí Rifkin, novas formas de gerenciar a produção e organizar o trabalho, são fruto da necessidade de adaptar as novas tecnologias às estimativas de lucros esperados com os investimentos na automação.

No sistema capitalista, caracterizado pela lei do livre mercado, a concorrência é a força motriz da competitividade e esta, por sua vez, da busca de produtividade. Isto significa que para manter-se no mercado e assegurar suas margens de lucro, a lógica do capital é reduzir os custos com mão-de-obra e aumentar - quantitativa e qualitativamente - a produção. Por isso, ao lado dos investimentos em novas tecnologias, as grandes companhias investem também em novos processos gerenciais.

No período do capitalismo pré-industrial a produção era artesanal. Trabalhadores altamente qualificados, usando ferramentas manuais, fabricavam os produtos segundo as especificações apresentadas e exigidas pelos compradores.

Com a Revolução Industrial, no século XVIII, a produção perdeu as particularidades da era artesanal, passando a ser em série e em massa: mercadorias padronizadas e de baixo custo. Grandes máquinas operadas por trabalhadores semi-qualificados, produzindo produtos

*importação das técnicas de gestão dos supermercados dos Estados Unidos, que deram origem ao kanban. (...) 'o ideal seria produzir somente o necessário e fazê-lo no melhor tempo', baseando-se no modelo dos supermercados, de reposição dos produtos somente depois da sua venda. (...) Quarta fase: a expansão do método kanban para as empresas subcontratadas e fornecedoras (1997, p. 23-24).*

Assim, no modelo de produção enxuta, conhecido como Toyotismo, a produção é realizada por equipes multiqualificadas que, operando máquinas altamente sofisticadas, conseguem atender as particularidades demandadas pelo mercado consumidor. Flexibilidade, qualidade e quantidade são atributos dos novos equipamentos industriais da era da automação microeletrônica.

Além desses fatores, são características do modelo de produção japonês o *kaizen* e o *kanban* ou *just-in-time*. *Kaizen* significa aperfeiçoamento contínuo, seja dos produtos, seja dos operários. Daí, diferente do Fordismo, no Toyotismo as inovações e mudanças são estimuladas pela gerência, que aproveita e valoriza a experiência de toda a sua equipe. Para garantir esse processo, junto à linha de produção, trabalham engenheiros, programadores, técnicos e operários, interagindo constantemente não só para a prevenção e resolução dos problemas, reduzindo as paralisações e mantendo o ritmo da produção, mas também para buscar idéias e desenvolver o aperfeiçoamento dos produtos, operadores e equipamentos.

O *kanban*, por sua vez, é uma adaptação do método *just-in-time*, fruto de uma visita de Ohno, engenheiro da Toyota, aos supermercados norte-americanos. Ricardo Antunes, ao descrever o Toyotismo, apresenta o que vem a ser o método *just-in-time* e o método *kanban* no modelo de produção enxuta dos japoneses:

*(...) ao contrário do Fordismo, a produção sob o Toyotismo é voltada e conduzida diretamente pela demanda. A produção é variada, diversificada e pronta para suprir o consumo. É este quem determina o que será produzido, e não o contrário, como se procede na produção 'em série e de massa' do fordismo. Desse modo, a produção sustenta-se na existência do 'estoque mínimo'. O melhor aproveitamento possível do tempo de produção (incluindo-se também o transporte, o controle de qualidade e o estoque), é garantido pelo 'just-in-time'. O 'kanban', placas que são utilizadas para a reposição das peças, é fundamental, à medida que se inverte o processo: é do final, após a venda, que se inicia a reposição de estoques, e o 'kanban' é a senha utilizada que alude à necessidade de reposição das peças/produtos (ANTUNES, 1997, p. 26).*

Segundo Rifkin, a indústria americana e européia adotou o modelo japonês, aplicando algumas alterações e atribuindo-lhe o nome de reengenharia.

*Sob o título amplo de reengenharia, as empresas estão achatando suas tradicionais pirâmides organizacionais e delegando, cada vez mais, a responsabilidade pela tomada de decisões às equipes de trabalho.*

*(...) um número crescente de empresas está desfazendo suas hierarquias organizacionais e eliminando cada vez mais a gerência média com a compressão de várias funções em um*

da economia, intensificaram significativamente o processo de globalização industrial, comercial e, sobretudo, financeira.

Segundo a economista Sylvia Ostrey, chefe da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE),

*"o agente primário da globalização é a empresa transnacional, e a principal força impulsora é a revolução da informação e a tecnologia das comunicações (...). Em um mundo em globalização, a concorrência entre sofisticados produtos e serviços de empresas transnacionais é também a concorrência entre sistemas (...). Para uma corporação competir em uma economia internacional significa fazê-lo sob as mesmas regras, quer dizer, as mesmas normas domésticas em diferentes países"* (Enciclopédia do Mundo Contemporâneo, p. 64).

Das palavras de Sylvia Ostrey conclui-se que, ao contrário do que muitos pregam, a globalização, longe de ser vista como uma força espontânea da economia mundial sobre as economias nacionais, ou como mera consequência do desenvolvimento tecnológico, deve ser tratada como uma ação muito bem arquitetada pelas forças representativas do capital internacional sobre os governos de países em desenvolvimento. Ação essa desencadeada pelas três maiores organizações que o representam: o Banco Mundial, na área de crédito, o Fundo Monetário Internacional (FMI), na de investimentos, e a Organização Mundial de Comércio (OMC) (Enciclopédia do Mundo Contemporâneo, p. 64).

Segundo Katz, a primeira grande investida nesse processo foi o mercado financeiro e, em seguida, as transações comerciais e produtivas. Com as inovações na microtecnologia e "*barateamento das telecomunicações*", as bolsas e mercados financeiros do mundo passaram a ser internacionalizadas, operando conjuntamente as 24 horas do dia (globalização financeira); reduziu-se "*os custos de transportes*", facilitando o comércio internacional (globalização comercial); e o "*processo de trabalho é subdividido em múltiplas porções*", substituindo "*a exportação pela produção direta*", ao espalhar "*centros de fabricação*" (...) "*nos mais diversos pontos do planeta*" (globalização industrial) (KATZ, 1996, p. 233-234).

Para Paul Singer,

*"a globalização em curso apresenta duas etapas: a primeira, do fim da guerra ao fim dos anos 60, quando ela abarcava sobretudo os países hoje considerados desenvolvidos; a segunda, que já dura cerca de um quarto de século, e que inclui uma boa parte do Terceiro Mundo; e, mais recentemente, os países que compunham a ex-URSS e seus antigos satélites"* (SINGER, 1999, p. 20).

No pós-guerra, os Estados Unidos eram a única nação bem situada economicamente: *elevados níveis de produção e consumo, produtividade e salários*. Isso fez com que grandes companhias norte-americanas implantassem filiais em território europeu e japonês e/ou

enfraquecimento das empresas nacionais, a desregulamentação das leis trabalhistas, falências, desemprego e/ou subemprego. É neste cenário que ressurgem as iniciativas associativas de geração de trabalho e renda.

### 3. A cooperação e o intercâmbio como alternativa para a viabilidade dos empreendimentos econômicos de pequeno porte

Esse modelo de globalização fez da década de 90 um período de profundas transformações na economia mundial, com repercussões diretas sobre o mundo do trabalho e, por isso, no cotidiano humano, sobretudo nas áreas urbanas.

Para se manter competitivo, tanto o setor industrial como o de serviços se lança na busca de maior produtividade. Com os recursos de sofisticadas tecnologias de computação, máquinas automatizadas substituem não só a força física do trabalho humano, mas a própria mente humana. A consequência dessa busca de maximização das margens de lucro por parte do grande capital, que desde a década de 50 vem investimento maciçamente em inovações tecnológicas e organizacionais com o objetivo explícito de diminuir o uso da força de trabalho humano no processo produtivo, é o chamado desemprego tecnológico ou estrutural, assim caracterizado devido a extinção de milhões de postos de trabalho. Isto significa que, ainda que bilhões de dólares fossem investidos em qualificação ou requalificação profissional, jamais a grande maioria desses trabalhadores, sobretudo aqueles de baixa remuneração, que não conseguem competir com a eficiência, a eficácia, o baixo custo e a produção em escala, o controle de qualidade e a rapidez de entrega proporcionados com a produção automatizada, conseguirão retornar ao mercado formal de trabalho. Isso, no entanto, não isenta a pequena elite detentora do poder da intenção em baratear ainda mais o custo da força de trabalho humano no processo produtivo. Nesse sentido, vale a observação de Katz, que afirma que o desemprego estrutural não é uma consequência natural das inovações tecnológicas. Para ele, o desemprego tecnológico faz parte da *"valorização do capital, que requer um exército de reserva (...) para regular os salários. A mera redução da jornada de trabalho resolveria o desemprego tecnológico. (...) As leis do capitalismo pressupõem o desemprego, qualquer que seja a intensidade de mudança tecnológica"* (KATZ, 1996, p. 232).

As consequências sócio-econômicas desse modelo de globalização e de reestruturação produtiva são óbvias e não é novidade nem para seus protagonistas e muito menos para lideranças políticas e cientistas sociais. A crise, a exclusão social e a miserabilidade em função dos altos e crescentes índices de desemprego e subemprego vêm se agravando até

## Capítulo 2

### Economia Solidária

Para os propósitos desta pesquisa, formula-se algumas questões consideradas fundamentais para serem respondidas na leitura dos textos selecionados. Ao sistematizar as respostas para essas questões, evidencia-se a discussão teórico-metodológica pertinente à Economia Solidária que norteia a estrutura e dinâmica de funcionamento dos empreendimentos econômicos de solidariedade. Os pontos aqui sistematizados serão relacionados, posteriormente, com a discussão acerca da Educação Popular hoje, conforme desenvolvido na conclusão da segunda parte desta dissertação.

As questões formuladas estão organizadas em dois blocos: o primeiro situa-se no nível macro, que é a discussão em torno da Economia Solidária, e o segundo no micro, que são os empreendimentos econômicos solidários.

1º bloco: 1. O que é Economia Solidária?

2. Qual é o objetivo da e/ou com a Economia Solidária?
3. Quem são os agentes da Economia Solidária, ou seja, quais as organizações que integram este novo subsistema econômico?
4. Quais suas estratégias (nível micro, meso e macro)?

#### 1. O que é Economia Solidária?

Na concepção de Paul Singer, Economia Solidária "*é um nome genérico*" (1999, p. 132) que se dá a "*um novo setor econômico, formado por pequenas empresas e trabalhadores por conta própria, composto por ex-desempregados que tenham um mercado protegido da competição externa para os seus produtos*" (SINGER, 1999, p.122). Segundo Singer, [a] "*idéia básica é assegurar a cada um mercado para seus produtos e uma variedade de economias externas, de financiamento a orientação técnica, legal, contábil etc., através da solidariedade entre produtores autônomos de todos os tamanhos e tipos*" (Idem, 1999, p. 132). Assim, o autor afirma que "*a solidariedade é a solução racional*" para a viabilidade



*capacidade de gestão, financiamentos - são tão escassos e tão pequenos que mal poderiam constituir-se como centro de qualquer coisa" (RAZETO, 1997, p. 94).*

José Luis Coraggio, por sua vez, opta pela terminologia Economia Popular. Escreve que a economia de solidariedade refere-se a uma vertente da organização de produção econômica popular associada *"a grupos de cristãos católicos, que vêem as estratégias familiares e comunitárias de sobrevivência dos pobres como solo social e cultural para estender horizontalmente - de 'baixo', a partir do local, das comunidades primárias, com o apoio facilitador das ONGD<sup>43</sup> - valores de reciprocidade e solidariedade, encarnados em instituições como a ajuda mútua, o mutirão, a festa, a assembléia popular etc."* (CORAGGIO, 1996, p. 185)<sup>44</sup>.

Para CORAGGIO, a economia popular constitui-se num *"subsistema sócio-econômico de produção e distribuição (...) relativamente autônomo<sup>45</sup> e autárquico, orientado estrategicamente pela reprodução ampliada da vida de seus membros"* (1997, p. 36).

Segundo o autor, a Economia Popular mantém *"algumas características qualitativas centrais do agregado de economias domésticas<sup>46</sup>, [institui] regras internas de regulação do trabalho e da distribuição de seus resultados, articulando-se como subsistema<sup>47</sup> em relação*

<sup>43</sup> ONGD = Organização Não-Governamental de Desenvolvimento

<sup>44</sup> Segundo Coraggio, *"A economia de solidariedade parte da idéia que o interesse e o lucro não são os únicos motores da organização econômica, e que é possível desenvolver formas solidárias, sustentadas no trabalho dos beneficiários, complementado por doações"* (CORAGGIO, 1999, p. 72). *"Esta proposta [escreve] impõe fortes adesões ideológicas a seus agentes. Deve-se optar pelos pobres, promover relações de solidariedade e cooperação interpessoal direta, e sustentar projetos 'em escala humana', locais e comunitários. Por outro lado, depende de uma 'economia de doações', e não pretende auto-sustentar-se através do mercado, ainda que intencionasse usar tecnologias apropriadas, utilizando com eficiência social recursos que usualmente o mercado não valoriza e satisfazendo necessidades que este não considera de interesse satisfazer. Depende, então, de um fluxo permanente de doações e de sustentamento ativo de uma cultura de valores separados do lucro e do consumismo"* (Idem, p. 73).

<sup>45</sup> Segundo Coraggio, autonomia relativa, porque autonomia total é impossível e até mesmo indesejável (1996, p. 208).

<sup>46</sup> Economias domésticas são unidades produtivas de bens e/ou serviços *"- unipessoais, familiares, comunitárias, cooperativas - cujo sentido imediato é dado pela utilização de seu fundo de trabalho [conjunto das diversas capacidades de trabalho dos seus membros] com o objetivo de conseguir a reprodução transgeracional da vida - biológica e cultural - de seus membros"* (CORAGGIO, 1996, p. 188).

Segundo o autor, as unidades domésticas que fazem parte da economia popular são aquelas que não exploram o trabalho alheio, não possuem *"riqueza acumulada (incluindo investimentos em fundos de pensão etc.) e seus membros devem continuar trabalhando para realizar expectativas médias de qualidade de vida (...) mesmo que todos ou alguns [tenham que trabalhar] nos outros subsistemas"* (CORAGGIO, 1997, p. 36).

<sup>47</sup> Coraggio defende que a Economia Popular, ainda que distinta da economia pública-estatal e da privada, deveria ser formada *"a partir do Estado e das organizações da sociedade"*, com os recursos financeiros recolhidos, via fiscal - de *"uma parte das rendas apropriadas pelas minorias associadas ao capital..."* (CORAGGIO, 1997, p.33)