

**UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ**

**ANA MARIA MARQUES SANTOS**

**AS RELAÇÕES DE TRABALHO, MEIO AMBIENTE E EDUCAÇÃO NA  
COOPCARMO - PROJETO LIXO É VIDA:  
POR UMA SUSTENTABILIDADE DEMOCRÁTICA DA INCLUSÃO**

**Rio de Janeiro**

**2005**

**ANA MARIA MARQUES SANTOS**

**AS RELAÇÕES DE TRABALHO, MEIO AMBIENTE E EDUCAÇÃO NA  
COOPCARMO - PROJETO LIXO É VIDA:  
POR UMA SUSTENTABILIDADE DEMOCRÁTICA DA INCLUSÃO**

**Dissertação apresentada à Universidade  
Estácio de Sá, no Programa de Mestrado  
em Educação, como requisito parcial  
para a obtenção de grau de Mestre em  
Educação.**

**Orientação: Professora Doutora Neise Deluiz  
Co-orientação: Professor Doutor Victor de Araujo Novicki**

**Rio de Janeiro**

**2005**

ANA MARIA MARQUES SANTOS

**AS RELAÇÕES DE TRABALHO, MEIO AMBIENTE E EDUCAÇÃO NA  
COOPCARMO - PROJETO LIXO É VIDA:  
POR UMA SUSTENTABILIDADE DEMOCRÁTICA DA INCLUSÃO**

Dissertação apresentada à  
Universidade Estácio de Sá, no  
Programa de Mestrado em  
Educação, como requisito parcial  
para a obtenção de grau de Mestre  
em Educação.

Aprovada em 26 de agosto de 2005.

BANCA EXAMINADORA

---

Professora Doutora Neise Deluiz  
UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ

---

Professor Doutor Víctor de Araujo Novicki  
UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ

---

Professora Doutora Ana Maria Dantas Soares  
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

À história-ação da COOPCARMO – Projeto Lixo é Vida.

Às classes populares deste país, tão mal interpretadas por nós.

Aos que insistem em derrubar nossa utopia de equidade social, acordem!

A Carol, Pedro, Adriana, Maria Paula, Geoalfredo, Hugo, Iris e tantas outras crianças ...,  
que suas potencialidades sejam alicerçadas pela ética e pelo amor  
ao bem comum: esta é nossa verdadeira e maior tarefa.

## AGRADECIMENTOS

Ao Mestrado em Educação desta casa, representado por todos os seus docentes, funcionários.

À Universidade Estácio de Sá pelo apoio na capacitação.

À Professora Lúcia Ferreira Sasse, pela confiança e gratuidade na espera.

À Professora Ana Maria Dantas Soares pelo aceite desta banca e por ser para mim e para muitos, referência humana no ato de educar.

Aos companheiros de trabalho e “guerras” na educação e na vida: Pérez, Lana, Giovanna, Ana Paula, Dalta, Nalva, Francisca, Marcos Antonio, Tereza Renou, Sonia de Vargas e Wanda Aragão.

Aos companheiros de turma... pela solidariedade... em especial, Andréia Soares e Tânia Mello.

A querida Lucília Augusto Lino de Paula, pelo incentivo e torcida de sempre.

Aos amigos de todas as horas... muitos... aqui representados por Belinha, Alice, Silvinho e Maria.

A Odália pela transcrição das fitas e ao Marcelo Renou pelas traduções do Francês.

À paciência sem fim dos meus amores mais próximos: Alberto, nossa pequena Ana Carolina, nosso grande Marcelo – filho escolhido, assessor técnico no micro em todas as horas, e a dona Floripes, fortaleza e apoio de sempre, sem vocês, eu não daria conta da vida.

E todos mais, que junto comigo tiveram que esperar e ajudar a fazer esse tempo.

*À Professora Neise Deluiz, orientadora precisa, ética e justa. Seu equilíbrio foi fundamental, ajudando a “desacelerar”, a centrar e a organizar. A ética, o humano e o popular nos reconquistaram, como vou agradecer tamanho crescimento?*

*Ao Professor Victor Novicki, pela disponibilidade, seriedade e competência. “Viajar” sobre o texto foi fundamental.*

*Aos dois, o meu reconhecimento e gratidão, em especial pela **competência humana** com a qual encaminham seus fazeres acadêmicos e em especial, pacientemente, esta orientação.*

*A COOPCARMO – com amor e respeito a TODOS, cooperados, Jacqueline e Emannuelle-Autre Terre.*

*A Hada Rubia, em especial, ser de luz e coragem, minha reverência, meu respeito e minha admiração.*

Guerreiros são pessoas  
são fortes, são frágeis  
Guerreiros são meninos  
por dentro do peito  
Precisam de um descanso  
Precisam de um remanso  
Precisam de um sonho  
que os tornem perfeitos [...]

Um homem se humilha  
se castram seus sonhos  
***Seu sonho é sua vida  
e a vida é trabalho  
E sem o seu trabalho  
o homem não tem honra  
E sem a sua honra  
se morre, se mata.***

Não dá pra ser feliz,  
não dá pra ser feliz [...]

(Guerreiro Menino, GONZAGA, Jr. Luiz – Gonzaguinha)

*Porém,*

Tudo que move é sagrado  
E remove as montanhas  
Com todo o cuidado, meu amor [...].

Abelha fazendo o mel  
Vale o tempo que não voou [...]  
Todo dia é de viver  
Para ser o que for  
E ser tudo[...]

***Sim, todo amor é sagrado  
E o fruto do trabalho  
É mais que sagrado, meu amor.***

A massa que faz o pão  
Vale a luz do teu suor  
Lembra que o sono é sagrado  
E alimenta de horizontes  
O tempo acordado, de viver.

(Amor de Índio de GUEDES, Beto; BASTOS, Ronaldo, 2005).

## RESUMO

Este estudo objetiva analisar as experiências e práticas educativas desenvolvidas por uma Cooperativa de Reciclagem de Lixo, a COOPCARMO, situada na Baixada Fluminense, no Rio de Janeiro. Mais especificamente, procura focar a organização e relações de trabalho, os saberes teóricos e práticos que constituem a cultura do trabalho na cooperativa e as atividades socioambientais nela desenvolvidas, a partir das redes de ação coletiva que são estabelecidas com a comunidade, a partir da ótica dos cooperados, da liderança e da ONG Autre Terre, que apóia o projeto. Para compreender a articulação entre as questões do trabalho, do meio ambiente e da educação em uma perspectiva histórica, o referencial teórico do estudo fundamentou-se em Smith (1985); Marx (1988); Brighton Labour Process Group – BLPG (1997) e Saviani (1984). Para a análise do atual padrão de produção industrial – a acumulação flexível - e seus impactos sobre a crise ambiental, assim como a busca do desenvolvimento de uma sociedade sustentável o estudo tomou como referência as discussões de Antunes (1995); Grün, (1996); Layrarques (2001); Acelrad, (2001) e Deluiz; Novicki (2004), entre outros. No que se refere à abordagem educacional o estudo privilegiou a perspectiva da educação omnilateral, proposta por Marx (1978) e discutida por Manacorda (1991); Frigotto (2002); e Deluiz (1995). Tendo em vista o contexto em que se insere o objeto da pesquisa - a COOPCARMO, o estudo buscou identificar a crise do trabalho e a economia popular em diálogo, assim como sua intrínseca relação com a educação popular, apoiando-se em Gohn (2000); Coraggio (1991, 1995, 2000); Razeto (1993, 2001); Tiriba (1999, 2001, 2003); Freire (1992, 2001); Afonso (2001); Nasciutti (2001); entre outros. A educação foi compreendida a partir de Charlot (2004) como triplo processo de humanização, socialização e singularização. Trata-se de pesquisa qualitativa realizada a partir de fontes documentais do projeto cooperado e da ONG AutreTerre; de entrevistas semi-estruturadas com os cooperados, sua liderança, e com a representante e a facilitadora da AutreTerre no Brasil; além da observação de campo. Os resultados da pesquisa apontam que, além do propósito da Coopcarmo em buscar ser um espaço de inclusão social através da geração de trabalho e renda, são aí construídos saberes e valores que constituem a cultura do trabalho na cooperativa, que vão além dos necessários para a mera sobrevivência. Foram identificados elementos de uma perspectiva de educação omnilateral, de formação de sujeitos políticos construtores de suas histórias pessoais e coletivas e de uma concepção de meio ambiente na qual o princípio da equidade marca as relações socioambientais, buscando superar a visão utilitarista da relação homem-natureza, na perspectiva de rompimento com a lógica do mercado. Ao captar da ONG suas concepções e intenções em relação ao projeto da cooperativa foi possível observar o incentivo à autonomia do grupo tendo como foco a geração de trabalho e renda, mas uma posição que oscila entre o desenvolvimento da solidariedade e o empreendedorismo para o mercado. Entretanto, os cooperados, a ONG Autre Terre e a comunidade, encontram-se num processo em que a contradição vem marcando as relações entre eles e as alternativas que formulam como possibilidades, e no qual os princípios de uma sociedade sustentável precisam ser reafirmados cotidianamente por todos os atores sociais envolvidos.

### **Palavras-Chave:**

Educação e Economia Popular; Trabalho, Meio Ambiente e Sustentabilidade Democrática; Educação e Cooperativas Populares.

## RÉSUMÉ

Cette étude a pour but d'analyser les expériences et pratiques éducatives développées par une Coopérative de matériel recyclable, la COOPCARMO, située dans la Baixada Fluminense de Rio de Janeiro. Plus précisément, l'auteur s'est efforcé de focaliser l'organisation et les relations de travail, les savoirs théoriques et les pratiques qui constituent la culture de travail de la coopérative ainsi que les activités sociales et liées à l'environnement. Celles-ci se sont développées au sein des réseaux d'action collective établis avec la communauté et l'auteur les analyse du point de vue des membres et des responsables de la coopérative d'une part, et de celui de l'ONG *Autre Terre* qui soutient ce projet. Pour rendre compte dans une perspective historique de la façon dont les questions liées au travail, à l'environnement et à l'éducation s'articulent entre elles, l'auteur s'est basé sur plusieurs références théoriques telles que Smith (1985), Marx (1988), Brighton Labour Process Group – BLPG (1997) et Saviani (1984). Elle s'est aussi servi des réflexions développées par Antunes (1995), Grün, (1996) Layrarque (2001) et Deluiz; Novicki (2004), entre autres pour analyser le mode actuel de production industrielle – l'accumulation flexible – et ses impacts en termes de crise écologique en vue du développement durable de la société. En ce qui concerne l'approche éducative, cette étude attribue un rôle privilégié à la perspective de l'éducation omnilatérale telle qu'elle a été formulée par Marx (1978) et discutée par Manacorda (1991). Frigotto (2002), et Deluiz (1995). Etant donné le contexte dans lequel s'insère l'objet de la recherche – la COOPCARMO –, l'étude a pour but d'identifier le dialogue entre la crise du travail et l'économie populaire ainsi que sa relation intrinsèque avec l'éducation populaire. Elle s'appuie pour cela entre autres sur Gohn (2000), Coraggio (1991, 1995, 2000), Razeto (1993, 2001), Tiriba (1999, 2001, 2003). Freire (1992, 2001), Afonso (2001). Nasciutti (2001). L'éducation y est représentée, dans la perspective de Charlot (2004), comme un triple processus d'humanisation, de socialisation et de singularisation. Il s'agit en effet d'une recherche qualitative réalisée à partir de sources documentaires telles que le projet de fondation de la coopérative, des documents de l'ONG *Autre Terre*. A cela se sont ajoutés des entretiens semi-structurés réalisés auprès des membres et des responsables de la coopérative ainsi que de la représentante d'*Autre Terre* au Brésil et, bien entendu, des observations sur le terrain. Les résultats de la recherche indiquent qu'au delà de ses buts déclarés – être un espace d'inclusion sociale par la création de postes de travail sources de revenu – la COOPCARMO est un lieu de production de savoirs et de valeurs constitutifs de la culture du travail de cette coopérative et qu'il y a là plus qu'une simple recherche de moyens de survie. L'étude a permis d'identifier les éléments d'une perspective omnilatérale d'éducation par la formation de sujets politiques capables de prendre en mains la construction de leur histoire personnelle et collective. C'est en recherchant un principe d'équité dans les rapports sociaux concernant l'environnement et en s'efforçant de dépasser une vision utilitariste des rapports entre l'homme et la nature que ceux-ci établissent une rupture avec la logique du marché. L'étude s'efforce de capter les conceptions et intentions de l'ONG *Autre Terre* par rapport au projet de la coopérative. Elle montre son rôle d'encouragement à l'autonomie du groupe par la création de postes de travail source de revenus mais révèle aussi des prises de position qui oscillent entre le développement de la solidarité et celui d'un esprit d'entreprise bien dans la logique du marché. Ainsi donc, les membres de la coopérative, l'ONG *Autre Terre* et les habitants de cette communauté sont engagés dans un processus marqué par la contradiction inhérente aux relations interpersonnelles et aux alternatives qu'ils développent. Celles-ci leur montrent les possibilités d'une société au développement durable dont les principes doivent être réaffirmés quotidiennement par tous les acteurs sociaux en présence.

Paroles clés :

Education et Economie Populaire , Travail, Ecologie et Sustentabilité Démocratique; Éducation et Coopératives Populaires.

## SUMÁRIO

### APRESENTAÇÃO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	15
1.1	<b>Delimitando um olhar sobre o campo de estudo</b> .....	15
1.2	<b>A COOPCARMO e o Lixo com alternativa de trabalho e renda: o 1º pulo do gato</b> .....	20
1.3	<b>O diálogo das experiências e práticas da Cooperativa com a Sociedade: Trabalho, Educação e Meio Ambiente, o 2º pulo do gato</b> .....	25
1.4	<b>Objetivos, questões de estudo e relevância da investigação: O eixo Trabalho e Meio Ambiente, como processo educativo</b> .....	27
1.5	<b>Procedimentos Teórico-Metodológicos</b> .....	30
1.6	<b>Organização do Estudo</b> .....	34
<b>2</b>	<b>TRABALHO, A EDUCAÇÃO E O MEIO AMBIENTE: um diálogo sob o capitalismo</b> .....	36
2.1	<b>Natureza e os caminhos da produção, do trabalho e da educação</b> .....	40
2.1.1	<b>Trabalho, natureza e educação: de Adam Smith à acumulação flexível</b> .....	48
2.1.2	<b>Concepções socioambientais: de que lugar estamos falando?</b> .....	60
2.2	<b>Marx e a crítica à economia política: a busca da educação omnilateral</b> .....	71
<b>3</b>	<b>IMPACTOS DA RE-ESTRUTURAÇÃO DO CAPITALISMO NA REALIDADE BRASILEIRA: TRABALHO, EDUCAÇÃO E MEIO AMBIENTE EM FOCO</b> .....	76
3.1	<b>Liberalismo e neoliberalismo flechas do mesmo arco: América Latina e Brasil</b> .....	77
3.2	<b>Políticas neoliberais e o terceiro setor: resistência coadjuvante?</b> .....	82
3.3	<b>Crise do trabalho e a Economia Popular como alternativa ao modo de produção capitalista?</b> .....	89
3.3.1	<b>O sentido do Cooperativismo na organização econômica popular</b> .....	95

3.4	<b>Educação e Economia Popular: da formalidade à não formalidade</b> .....	100
3.4.1	Educação não-formal e informal – as nuances .....	103
3.4.2	A Educação Popular – pelos caminhos de uma determinada economia .....	111
3.4.3	A Educação Comunitária – ação articulada e continuada .....	115
3.4.4	Aspectos técnicos, políticos e culturais da Educação e da Economia Popular .....	116
3.4.5	A Educação como triplo processo: humanização, socialização e singularização, a possibilidade de mundialização-solidariedade .....	124
<b>4</b>	<b>SABERES DA COOPCARMO: CULTURA DO TRABALHO E IMPLICAÇÕES SOCIOAMBIENTAIS</b> .....	<b>128</b>
4.1	<b>Organização e relações de trabalho</b> .....	131
4.1.1	O trabalho que significa vida .....	131
4.1.2	A cooperação como forma de organização.....	137
4.1.3	Lixo – a produção .....	147
4.2	<b>Processos educativos relacionados ao trabalho e ao meio ambiente</b> .....	152
4.2.1	Aprendendo a aprender .....	152
4.2.2	Aprender mais para quê? .....	156
4.2.3	Reiventando “competências”.....	161
4.3	<b>Questão socioambiental: redes de ação coletiva, diferentes olhares e vozes</b> .....	165
4.3.1	O meio ambiente sou eu?.....	166
4.3.2	Possíveis contribuições socioambientais.....	170
<b>5</b>	<b>TECENDO CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>184</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>190</b>
	<b>ANEXO A</b> - Roteiro com os focos de abordagens para a pesquisa de campo.....	197
	<b>ANEXO B</b> – Dados dos cooperados relativos à: gênero, escolaridade, profissão anterior e tempo de Cooperativa.....	199
	<b>ANEXO C</b> – Declaração de encaminhamento e aceite da pesquisa.....	200
	<b>ANEXO D</b> - Quadro comparativo das estruturas de ação e organização popular.....	201
	<b>ANEXO E</b> - Dados gerais do município de Mesquita.....	203

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

AIDS – Síndrome da Imunodeficiência Adquirida

ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

AUTRE TERRE – Organização Não Governamental belga

BIRD – Banco Internacional de Desenvolvimento

BLPG - BRIGHTON LABOUR PROCESS GROUP

CEB´s – Comunidades Eclesiais de Base

CEMPRE - Compromisso Empresarial para a Reciclagem

CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa

COOPCARMO – Cooperativa Mista de Coleta Seletiva e Reaproveitamento de Mesquita Ltda.

EcP – Economia Popular

EP – Educação Popular

ES – Economia Solidária

FGV – Fundação Getúlio Vargas

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ISEP – Instituto Superior de Estudos Pedagógicos do Rio de Janeiro

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

OÁSIS – Movimento de Oásis da Diocese de Nova Iguaçu

OEP'S - Organizações Econômicas Populares

OIT – Organização Internacional do Trabalho

ONG – Organização não governamental

ONG's – Organizações Não Governamentais

PETROBRÁS – Petróleo Brasileiro S.A.

PJ - Pastoral da Juventude

PUC – RIO – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

PUC – RJ – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

PUC – SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

RECICLOTECA – Reciclagem Solidária do Rio de Janeiro

RICAMARE – Rede Independente de Catadores de Materiais Recicláveis do Rio de Janeiro

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SEMUAM – Secretaria Municipal de Meio Ambiente

UFF – Universidade Federal Fluminense

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

UNESA – Universidade Estácio de Sá

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## 1 INTRODUÇÃO

O sonho pela humanização, cuja concretização é sempre processo, e sempre devir, passa pela ruptura das amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social, ideológica (...), que estão nos condenando à desumanização. O sonho é assim uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanente na história que fazemos e que nos faz e re-faz (FREIRE, 1992 p.90-91).

Partindo do pressuposto do sonho/utopia, do mundo como movimento e processo, proposto por Freire (1992) e outros utópicos *sonhadores*, encaminhamos essa pesquisa que pretende articular questões sobre o trabalho, educação e meio ambiente, tendo como contexto os processos de exclusão social, acirrados pela ineficácia das políticas públicas em nosso país, respaldadas pelo ideário neoliberal e pela forma contemporânea de produção e organização capitalista.

Foi a partir da margem, como diria Martins (2000), que observamos a forma pela qual os sujeitos desqualificados socialmente para o mundo do trabalho, excluídos de seus direitos humanos, vêm estabelecendo suas relações junto à sociedade, da qual contraditoriamente, fazem parte (SOUZA SANTOS, 1997).

Nesse sentido, esta pesquisa teve como propósito analisar as relações existentes entre as questões do trabalho, Meio Ambiente e Educação, a partir das experiências e das práticas desenvolvidas por uma Cooperativa de Reciclagem de Lixo, a COOPCARMO<sup>1</sup>.

### 1.1 - Delimitando um olhar sobre o campo de estudo

A COOPCARMO é formada atualmente por 19 cooperados, pessoas situadas na e abaixo da linha de indigência<sup>2</sup> - em sua maioria mulheres -, e tem como filosofia a geração de

---

<sup>1</sup> Tornou-se COOPCARMO - Cooperativa Mista de Coleta Seletiva e Reaproveitamento de Mesquita Ltda, em 09 de junho de 2003, consolidando-se como sistema cooperativo após trajetória de onze anos como Reciclagem Comunitária - Projeto Lixo é Vida, como alternativa à geração de trabalho e renda daquela comunidade.

trabalho e renda, a inclusão social e o resgate de cidadania através da ação de coleta seletiva, na comunidade local e municípios adjacentes.

Atualmente, a Cooperativa vem estabelecendo parcerias com o poder público – Prefeitura do Município de Mesquita -, e com empresas como a Petrobrás, a fim de implementar projetos de coleta seletiva e beneficiamento do lixo, formação e inserção de catadores de rua em atividades socioambientais, bem como, com as escolas municipais, comércio e comunidade local.

Além das atividades atuais, desenvolveu alguns projetos, entre eles, o Projeto "Jovem e Meio Ambiente", com apoio da ONG Internacional Autre Terre<sup>3</sup>, tendo como objetivo ampliar o elo entre a cooperativa e a comunidade, e a finalidade de promover a capacitação de jovens da comunidade local - incluindo filhos de cooperados -, para a conscientização e a divulgação da coleta seletiva, assim como do trabalho realizado pela Cooperativa e para atuarem multiplicadores no processo de implantação de coleta seletiva nos municípios de Mesquita e Nova Iguaçu.

Em estudo anterior (SANTOS, 2003), realizado durante a elaboração de dissertação de Mestrado em Ciências Pedagógicas, no Instituto Superior de Estudos Pedagógicos do Rio de Janeiro - ISEP-RJ, pudemos ter acesso às histórias de vida desse grupo de sujeitos implicados num projeto comunitário de reciclagem de lixo.

Naquela ocasião, elencamos algumas temáticas que emergiram das práticas realizadas por aqueles sujeitos em seu cotidiano e fazeres, sob a ótica de resistência à exclusão, as quais listamos a seguir: *Ter para poder ser; A minoria que se torna força propulsora: a presença*

---

<sup>2</sup> A nomenclatura *abaixo da linha de indigência* é adotada por Neri (2001a) em estudo do Centro de Políticas Sociais da Fundação Getúlio Vargas (FGV). Estariam sob essa condição, 29,3% da população brasileira de 169,6 milhões de pessoas. Segundo Neri (2001b), 19,45% da população do Estado do Rio de Janeiro, cuja renda familiar per capita esteja em torno de até R\$ 79,00/mês é considerado indigente. Segundo o estudo, existem 2,7 milhões de fluminenses vivendo abaixo da linha de indigência.

<sup>3</sup> A ONG AUTRE TERRE possui referências em <http://www.autreterre.org>, onde é possível ver seu link de atuação à nível mundial. Seu objetivo principal é apoiar a geração de ações de tipo econômico, industrial ou agrícola visando atingir as causas da miséria, e não às suas conseqüências. Vem atuando desde 2002 no Projeto Lixo è Vida, que se tornou uma Cooperativa em junho/2003, assim como, junto a outros projetos, no Brasil.

*do feminino; As evidências da aprendizagem não formal - é no fazer que se aprende; A solidariedade como parceira do vir a ser; Acreditar-se como pessoa e como grupo - a questão do medo.*

Algumas dessas temática, por sua vez, podem ser observadas em outros estudos realizados<sup>4</sup>, assim como também, aproximam-se daquelas adotadas pela UNESCO (1996) como sendo os quatro pilares para a educação do novo século: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a viver junto e aprender a ser, contribuições estas, que poderiam ser norteadoras da apreensão das práticas educativas de grupos e sujeitos em suas organizações de trabalho e construção social.

Outras produções acadêmicas encontram-se mais especificamente voltadas para experiências a partir da temática do lixo e suas ressonâncias sociais, podendo ser vistas em Mello (2000), Santos (1999), Paixão (2003) e Juncá (2000), como estudos que buscam encaminhamentos para as significações ora do trabalho, ora do meio ambiente e da educação, a partir do olhar dos sujeitos envolvidos. Além destas, outros estudos e experiências foram desenvolvidos a partir de uma diversidade de iniciativas de organizações da sociedade civil e do “terceiro setor”<sup>5</sup>, em especial as voltadas para as economias informais, cooperativas e de afirmação e fortalecimento dos sujeitos<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup> Como os descritos por Santos (1999) sobre a problemática do lixo, onde a mesma recebe a vertente do ponto de *saúde pública e estética do trabalho*, citando Ellis, 1970; USP, 1969; Hanks, 1968; OPS, 1963; OPAS, 1965; USP, 1973; USP. OMS. OPS., 1969, e outros em cidades brasileiras e em outros países, como nos Estados Unidos, sob a vertente da saúde e suas implicações para o trabalho (apud SANTOS, 1999, p. 22-27).

<sup>5</sup> Aqui definido para além daquele que, como setor privado começou a *ajudar* nas questões sociais, através das inúmeras instituições que compõem o chamado terceiro setor. Ou seja, não apenas aquele que é constituído por organizações sem fins lucrativos e não governamentais, que tem como objetivo gerar serviços de caráter público, mas em especial, aqueles que possuem como foco as ações afirmativas e fortalecimento dos sujeitos em sua integralidade e cidadania, na busca da equidade social.

<sup>6</sup> A exemplo desses outros estudos Tiriba (1998, 1999, 2001), Antas (2000), Silva (2001), além de diversos projetos "similares" ao desenvolvido pelo grupo foco deste estudo, a exemplo do desenvolvido pela ONG *Doe seu lixo*, cooperativa implantada na baixada, também em Nova Iguaçu, tendo como foco o resgate de moradores de rua e sujeitos em linha de miséria/indigência, visando a subsistência (PROGRAMA AÇÃO, TV Globo, apresentado em 28/11/2003). Sabemos da existência de diversas outras experiências Brasil a fora, podendo a catalogação destas auxiliar na construção desse contexto. Entretanto, por tratar-se de estudo de caso específico, neste momento de construção, optamos apenas por apontar a existência e proliferação de tais experiências, como espaços atuais de experiências de trabalho, reconhecimento e respostas às relações sociais.

No referido estudo anterior (SANTOS, 2003), foi possível observar a presença da educação popular, numa vertente da educação comunitária, junto ao projeto de reciclagem de lixo da COOPCARMO, onde pelo trabalho de coleta seletiva nas vias da não formalidade, foi possível captar elementos de uma educação crítica, onde a autonomia e a visão de coletividade marcam a trajetória de luta e busca da saída da exclusão daqueles sujeitos.

Apesar de serem sujeitos imersos na exclusão, alguns puderam iniciar a percepção de si em relação às formas de necessidade produtiva e de sobrevivência, a partir do fazer cooperativo que emergiu do projeto inicial - Lixo é Vida . O diálogo com a literatura da área apontava o projeto naquele contexto, como possibilidade, como espaço de resistência e reinvenção, ampliando e redimensionando os conhecimentos ali gerados, assim como os significados pessoais e coletivos gerados a partir do trabalho coletivo - cooperativado - e das ações educativas não formais ali estabelecidas; uma nova economia, a que Singer (1997) chamou de única alternativa válida e progressista ao capitalismo.

Naquela oportunidade, foram elencados do cotidiano do grupo, aspectos da formalidade e da não-formalidade educativa, que se referiam ao sentido do trabalho com o lixo, aos sujeitos que nele atuavam, e às relações que daí se estabeleciam dentro e fora da Cooperativa.

Formalidade e não-formalidade de ações educativas e de trabalho teciam-se em conjunto. A didática na organização e dinamização das reuniões da cooperativa, o registro das discussões e decisões coletivas em atas<sup>7</sup>, a organização dos roteiros de coleta seletiva nos entrepostos, a preparação das escalas de atividades - coleta no caminhão, separação na reciclagem, organização do bazar de venda de peças re-aproveitáveis -, misturavam-se à intuitiva preparação dos textos dos *folders* de divulgação, à organização/catalogação

---

<sup>7</sup> No início do projeto, caderno brochura na maioria das vezes re-aproveitado, utilizado para os registros das reuniões semanais às quartas-feiras, no final da tarde, ou bem cedo às 06:00, antes da saída do caminhão para o roteiro de coleta diária. Tais registros eram feitos por alguns cooperados alfabetizados/letrados. Atualmente, já existe a ata da cooperativa, organizada e sistematizada de acordo com as exigências legais do sistema cooperativado.

experimental de materiais recicláveis, às dificuldades geradas pela ausência de letramento, até ao fazer-ação no momento de "ensinar o serviço" a outro cooperado.

Além disso, a experiência na organização/realização de encontros e reuniões com órgãos públicos - prefeituras, preparação para as palestras realizadas nas escolas e comunidade, os contatos com outros pares: grupos de catadores, cooperativas similares, Recicloteca do Rio de Janeiro, reuniões regionais e nacionais, e o contato e negociação com os compradores de materiais (o mercado), guardavam esse mesmo misto de formalidade/não-formalidade.

Porém, ao observarmos as experiências de adversidade na luta pela sobrevivência daqueles sujeitos, e ao percebermos que a não formalidade é para eles por vezes, a única possibilidade de reconsiderar sua existência e dos outros parceiros, abriu-se uma nova forma de percebê-los. Não como insignificantes sociais, mas como sujeitos que buscam atrelar a sua prática às necessidades pessoais e à vivência coletiva. Tentam incluir-se pelo trabalho não-formalizado, pelas brechas deixadas nas sobras da produção/consumo, e pelo filão ambiental, nas vias do "re-aproveitamento".

Foi dentro dessa realidade dicotômica, que engloba tantos aspectos macro quanto micro-sociais, que percebemos naquele espaço formas ou condições de criação e resignificação de conceitos sobre o sujeito e seu estar no mundo - relação homem-natureza. Estas condições se dão a partir das práticas cotidianas daquele grupo específico, mesmo que embebidas pelo processo de alienação sócio-econômica: promoção de coleta seletiva sistemática e organizada no município e adjacências; promoção de conscientização comunitária sobre o trabalho ambiental-social-cultural-econômico do projeto de reciclagem; palestras e atividades ministradas pelos próprios membros do grupo; ocupação de espaço de busca de cidadania (encontros, congressos e feiras, cursos de formação que tratem dos temas de interesse do grupo: meio-ambiente, reciclagem, cidadania, sustentabilidade); e promoção

da reflexão cotidiana de suas práticas em reuniões organizadas e gerenciadas pelo próprio grupo - busca de gestão democrática.

A partir destas práticas o grupo promove o suporte dos 19 partícipes, que são hoje capazes de gerir seu próprio sustento, numa perspectiva de autonomia, solidariedade e dignidade através do ser-fazer; reconhece a figura do feminino como força propulsora e de resistência à exclusão e implanta, com essas ações misturadas na exclusão a possibilidade de criação, re-invenção, caminho.

Partindo dessa materialidade, onde pelo trabalho, pela prática, construíram-se relações educativas e por vezes emancipatórias, demos continuidade ao estudo daquela realidade, visando o movimento feito por aqueles sujeitos, a partir das exigências sociais que lhes são apresentadas no mundo do trabalho e das suas próprias necessidades como sujeitos sociais.

Como sujeitos à margem da escolarização e das exigências do mundo do trabalho, em condições precárias de todas as ordens, constituem seus saberes e práticas? Como se organizam e encaminham propostas diante de tais exigências?

Focamos a presente pesquisa a partir das práticas detectadas através da coleta seletiva, das formas de estruturação do grupo em sua busca de saídas e alternativas aos emaranhados sociais da exclusão, e a partir da perspectiva de uma cultura do trabalho que vise à coletividade sustentável, e que articule trabalho, meio ambiente e educação, numa vertente sócio-histórica.

## **1.2 - A COOPCARMO e o Lixo com alternativa de trabalho e renda: o 1º pulo do gato**

O que podem fazer mulheres e alguns homens ditos desqualificados para o mercado, sem nenhuma ou pouca escolarização? Negros em sua maioria, sem renda, sem moradia, saúde... Filhos? Muitos...

As mulheres e suas famílias, grande parte sem moradia, constituem-se em diversas outras situações de agravamento da exclusão: problemas de saúde diversos, incluindo AIDS, alcoolismo, entre outros. Já foram 25 cooperados no projeto, hoje são 19, sendo 13 mulheres e 06 homens.

É através de um grupo com esse perfil inicial, pois a descrição estética é marca de nossa sociedade, que vem sendo desenvolvido o Projeto Lixo é Vida, da Reciclagem Comunitária N. S. do Carmo, hoje COOPCARMO<sup>8</sup>.

Situada no Bairro de Jacutinga, na cidade de Mesquita, Baixada Fluminense - RJ, trata-se de uma comunidade composta de muitas famílias na linha de pobreza, e por vezes, abaixo dela – indigência.

A COOPCARMO teve sua origem nas paróquias e comunidades católicas de base do bairro (Paróquia São José Operário e Curato de Santo Elias), que compreendem os bairros de periferia de Califórnia, Fraternidade, Vila Nova, Juscelino, Santa Clara e Santo Elias e Jacutinga. São onze (11) comunidades ao todo assistidas por essa Paróquia, entretanto, as comunidades de Santo Elias e Jacutinga são marcadas por uma realidade social de abandono e exclusão.

A organização do trabalho na reciclagem se deu pela busca e tentativa da sustentação econômica, por trabalho e renda, através de práticas concretas de trabalho e ação em torno da coleta seletiva de lixo<sup>9</sup>. Sua origem guarda as experiências primeiras das Comunidades Eclesiais de Base (CEB's), quando em finais de 1992, o pároco da comunidade local em visita à cidade de Santa Maria - RS, conheceu e trouxe a experiência de coleta seletiva realizada por um grupo de trabalho em condições semelhantes às de Jacutinga, e resolveu oferecê-la aqui,

---

<sup>8</sup> A cooperativa conta hoje, com aproximadamente 800 entrepostos (residências, escolas, empresas/indústrias, igrejas, associações), cujas coletas são feitas quinzenalmente nas cidades de Mesquita e Nova Iguaçu, correspondendo a 25 toneladas de materiais recicláveis coletados mensalmente. As suas atividades promovem tanto os processos para a Reciclagem quanto o Reaproveitamento Criativo de Materiais (HADA – Liderança, 2005).

como possibilidade e alternativa à superação da exclusão via geração de trabalho e renda, visando o resgate da humanidade, daqueles a quem denominavam como os "pequeninos".

As mulheres que pertenciam à Campanha do Quilo<sup>10</sup> foram chamadas para a composição de um grupo que daria início ao projeto proposto: a reciclagem como geradora de trabalho e renda. Deixaram, assim, a distribuição/recebimento de alimentos para se organizarem em torno de um projeto de ação, o projeto da reciclagem comunitária – Projeto Lixo é Vida -, hoje, cooperativa.

Desta forma, desde 11 de março de 1993 o grupo vem se organizando em torno do Projeto de Reciclagem Comunitária, sendo esta organizada pela constituição de entrepostos solidários, atualmente em torno de 800 (oitocentos), entre residências, escolas, empresas, paróquias, dentro do município e nos municípios vizinhos.

O exército de desempregados era grande e algumas líderes comunitárias acolheram a idéia de juntar lixo, e propuseram-se à organização do trabalho, convocando as mulheres desempregadas do bairro e apresentando-lhes a proposta do trabalho com a reciclagem.

A coleta seletiva é feita pelo próprio grupo, em dois caminhões: um cedido em convênio, com a prefeitura do município de Mesquita<sup>11</sup>, e outro recentemente adquirido pelo grupo – Janeiro/2005, com o apoio financeiro da ONG Belga Autre Terre.

Num trabalho de formigueiro organizado entre o grupo, promovem e transportam toda a coleta para o galpão<sup>12</sup>. Todos os dias se revezam entre equipe externa – saída com o

---

<sup>9</sup> O balanço de janeiro a abril de 2002 havia registrado que o grupo havia recolhido do meio ambiente, comunidade local e adjacências (Municípios de Mesquita e Nova Iguaçu), 166 mil toneladas de lixo reciclável. Como já registrado em nota anterior, atualmente são 25 toneladas de materiais recicláveis coletados mensalmente.

<sup>10</sup> Tentativa de suprir com alimentos as carências locais (doação de bolsas de alimentos adquiridas em campanhas nas missas das várias comunidade e paróquias e outros espaços).

<sup>11</sup> Atualmente existe parceria estabelecida com a Prefeitura de Mesquita, cujo objetivo é firmar o processo de coleta seletiva no município, tendo em vista a educação ambiental. Nesse sentido, algumas ações vêm sendo implementadas, tais como, a I EXPO RECICLAGEM, ocorrida em junho/2005, que colocou em pauta a questão do lixo e seu tratamento/reaproveitamento, gestão de coleta seletiva, reciclagem de processo industriais, educação ambiental e Inclusão Social de catadores, da qual a COOPCARMO participou compondo a mesa das discussões e com *Stand* de exposição de atividades, juntamente com entidades como UFF/RJ, SEBRAE/RJ, SEMUAM, RICAMARE, entre outros. . Mesquita sofreu mudança de Governo, após o mandato do primeiro Governo, pós emancipação, agora ocupado pelo Partido dos Trabalhadores, e apontando, “a princípio” (considerada a crise ética e política que vivemos atualmente no país), para a constituição de políticas públicas mais participativas.

caminhão para a coleta nos entrepostos, às 06:30, e equipe interna que fica na reciclagem – realizando o trabalho interno, de separação minuciosa, organização, prensagem, armazenamento, catalogação para posterior venda dos mesmos ao mercado. Além disso, realizam todas as atividades de organização da cooperativa: documentação, contatos de vendas, idas ao contador, confecção de atas, relatórios, contatos com órgãos públicos, escolas, prestação de contas à ONG, entre outras.

No meio do dia, o caminhão retorna ao galpão da reciclagem para o primeiro despejo de materiais. Todos almoçam e retornam às atividades, ocorrendo outro retorno do caminhão, no fim da tarde. Cabe lembrar que o caminhão cedido pela prefeitura cobre somente a área do município de mesquita, sendo o outro, utilizado para a coleta em municípios adjacentes, em especial o município de Nova Iguaçu, onde os entrepostos constituem-se de fábricas, repartições públicas como os Correios, escolas públicas e privadas, além de entrepostos residenciais – condomínios.

A forma como o grupo apreendeu sua auto-gestão é bastante interessante. Antes mediada pelo Padre paroquial e assessores da comunidade, passaram com o tempo a primar pela autonomia, o que a princípio causou certo desconforto nas relações comunitárias. Os conselhos comunitários queriam que as decisões do Projeto passassem por aprovação paroquial prévia, o que foi rejeitado pelo grupo. Ocorre a primeira ruptura do grupo com a comunidade paroquial.

Nesse momento, o apoio da ONG Autre Terre apresenta-se de forma mais concreta. A ONG passa a acompanhar o projeto através do trabalho de um elemento facilitador que tinha por finalidade auxiliar o grupo a encontrar o caminho da autonomia, desde a organização dos

---

<sup>12</sup> Espaço em contrato de comodato com a Diocese de Nova Iguaçu. Local murado, com cobertura parcial de área. Trata-se de um grande terreno, com uma casa muito simples, onde reside um casal participante do projeto – a liderança, um outro prédio térreo onde se organiza uma biblioteca comunitária e sala de encontros com TV e Vídeo, juntamente com a cozinha improvisada para organização da alimentação do grupo, e uma outra sala, espaço para o bazar de roupas, objetos e materiais produzidos no reaproveitamento ou oficinas de criação. O restante do terreno contém espaço para armazenamento do lixo, onde é feita a separação (Galpão coberto, com piso de cimento e rampa para separação do lixo), e área livre para alocação de contêiner e outros materiais que por ventura não foram ainda encaminhados para a esteira. Havia também no local um espaço para criação de animais (porcos, galinhas, patos e o cavalo da charrete, que servia para coleta no bairro, para transporte e outros serviços. A criação de animais não é mais prioridade do projeto e da cooperativa.

documentos pessoais dos futuros cooperados, até à documentação necessária à organização do projeto como Cooperativa. Processo longo, de crescimento e nada simples. Muitas aprendizagens foram necessárias. Descobrir os caminhos, e depois, convencer os sujeitos de que podiam trilhá-los.

O grupo apresenta auto-organização, seja em suas reuniões periódicas, nas atividades que levam até às escolas e comunidade em geral, nos contatos com outros segmentos sociais, incluindo o poder público e privado. Nestas ações, imersas na não formalidade educativa, encontram-se práticas cotidianas de essência educativa e cidadã, advindas do fazer-ação.

A divisão do trabalho e da renda são também significativos: a dinâmica de revezamento entre ficar na separação do lixo, ir no caminhão fazer a coleta, participar das reuniões, das idas ao encontro com outros grupos de reciclagem e ambientais, ou ir às escolas falar do trabalho que realizam, são exercícios coletivos. Além da renda ser dividida sob forma de partilha, partes iguais, contando (25 + um), uma espécie de cota de reserva do grupo, o que na nomenclatura do cooperativismo é denominado “sobra” (NACIUTTI, 2001). Com a legalização da Cooperativa, outros encargos e contribuições surgiram, mas a o sistema de “sobra”, permanece.

Paralelamente à constituição do projeto e do trabalho cooperado, percebe-se a presença de apoios externos, como de comunidades religiosas co-irmãs do exterior - Itália, Alemanha e Bélgica -, assim como o início de acompanhamento do projeto pela ONG Belga Autre Terre como já descrito anteriormente. Esta se caracteriza por acompanhar diversos projetos em países periféricos, como o Brasil, Peru, Filipinas, visando promover atividades que dêem sustentação e viabilidade econômica aos grupos excluídos, com o intuito de atingir as causas da miséria que os aprisiona.

A troca de experiências também é objetivo da Autre Terre, sendo estas norteadoras de novas formas e alternativas para problemas causados pelo desenvolvimento na Bélgica e na

Europa, assim como para o diálogo nas relações entre os países do norte e do sul. A filosofia que marca o trabalho é a questão da prática na viabilização desse projetos.

A Autre Terre atua junto ao Projeto Lixo é Vida desde 2002 e, atualmente, acompanha a cooperativa através da presença de uma pesquisadora que fixou permanência no Brasil por dois anos, já renovados e vem trabalhando junto ao grupo de cooperados na implementação de atividades que desenvolvam/ampliem a atuação da cooperativa junto a comunidade, a exemplo da conscientização ambiental - como propõe o *Projeto piloto Jovem e Meio Ambiente*.

Para Cooperados e ONG, “o processo de conscientização da população é fundamental para a continuidade do projeto da Coleta Seletiva, cumprindo sua responsabilidade social de mudar mentalidades e hábitos para construir uma sociedade melhor” (COOPCARMO, 2004, p.1).

O projeto piloto preconiza desenvolver um processo de conscientização que tenha um impacto durável e efetivo, buscando através de visitas repetidas em residências e pela criação e apresentação de uma peça teatral - forma lúdica de sensibilização para escolas e outras entidades -, melhorar a qualidade de vida, fortalecer a cidadania e a mobilização popular nas comunidades envolvidas, cumprindo assim, uma linha de ação proposta pela Agenda 21<sup>13</sup> em relação às questões ambientais.

### **1.3 O diálogo das experiências e práticas da Cooperativa com a Sociedade: Trabalho, Educação e Meio Ambiente, o 2º pulo do gato**

Estes sujeitos, prolongando o que nós determinamos como fim - prazos de validade e valores -, re-significam nossas práticas, nos atiram no rosto nossa impropriedade (MELLO, 2000, p.117).

---

<sup>13</sup> A Agenda 21 é um documento referência criada na Conferência sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento, 1992, UNCED, RIO/92, onde esta, guarda um tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis, o FORUN das ONG's, com o comprometimento da sociedade civil com a Educação Ambiental e o Meio Ambiente, e a Carta Brasileira de Educação Ambiental (ACSELRAD; LEROY, 1999).

As atividades realizadas na Cooperativa e suas formas de interação social caracterizam-se por alguns objetivos específicos, tornando-se primordial para o grupo, o que chamam de lema – Lixo é Vida; onde, “o lixo gera trabalho, trabalho gera renda, renda devolve a dignidade e a possibilidade de prover a própria vida e a própria história (HADA, 2003, apud SANTOS, 2003, p, 9).”

Além do lema primeiro, apresenta-se também como sendo um trabalho de natureza ecológica, pois o lixo que não é re-aproveitado torna-se problema social. Assim, também, os processos de aprendizagem vividos pelo grupo em sua ação de trabalho e de natureza ambiental existem de fato, dentro e fora do projeto da cooperativa, assim como nos que se estabelecem na relação com a comunidade, em seu entorno e adjacência - os entrepostos, já caracterizados anteriormente, onde esse intercâmbio ocorre.

Tais processos sejam eles vivenciados na relação com os entrepostos de coleta; seja recebendo informações sobre o ato de reciclar, via cooperativa: palestras sobre a importância da coleta seletiva e do trabalho realizado pelo grupo, seja no contato com o poder público (prefeituras dos municípios de Mesquita e Nova Iguaçu) ao estabelecer parcerias e ao ceder o caminhão com motorista para a coleta ou seja junto aos representantes do mercado - compradores de material reciclável e outros espaços da sociedade organizada, mostram-se na ordem da constituição de relações ensino-aprendizagem.

Da mesma forma, a participação em seminários sobre o meio-ambiente<sup>14</sup>, além da participação junto a outras atividades de cunho sócio-político, tais como reuniões com outras experiências de cooperativas, catadores organizados, o Sebrae, o Projeto Recicloteca, como também na culminância de celebração de parcerias<sup>15</sup> junto aos projetos de Educação

---

<sup>14</sup> O último ocorrido na cidade de Nova Iguaçu teve a participação direta do grupo, falando sobre o trabalho desenvolvido nesses doze anos.

<sup>15</sup> Em outubro/2003, o grupo foi convidado a realizar parceria com a Secretaria de Educação e Meio Ambiente daquela prefeitura. Passarão a recolher a coleta seletiva realizada nas escolas municipais (oriunda de projetos sobre meio ambiente, realizados nas escolas sob orientação a Secretaria de Educação). Estiveram no curso promovido pela Secretaria de Educação para todos os professores da rede, falando sobre o projeto, sua história, sobre a forma de trabalho realizado, e sobre a coleta seletiva enquanto geradora de renda e subsistência.

ambiental da Prefeitura Municipal, vieram corroborar a dimensão educativa das atividades da Cooperativa e a necessidade e relevância da presente pesquisa.

#### **1.4 Objetivos e relevância da investigação: o eixo Trabalho e Meio Ambiente como processo educativo**

Esta pesquisa teve como objetivo analisar as experiências e práticas desenvolvidas por uma Cooperativa de Reciclagem de Lixo, a COOPCARMO, situada no Município de Mesquita, Baixada Fluminense, no Rio de Janeiro, enfocando a organização e relações de trabalho; os saberes teóricos e práticos que constituem a cultura do trabalho na Cooperativa e as atividades socioambientais nela desenvolvidas, a partir das redes de ação coletiva que são estabelecidas com a comunidade.

Baseando-nos então, na relevância dos aspectos apresentados, justificamos a necessidade e importância desta pesquisa e suas possíveis contribuições para uma reflexão sobre a articulação entre as questões do trabalho, meio ambiente e educação.

A relação entre educação e trabalho não pode continuar a ser vista unicamente sobre a ótica social da produção e consumo, onde há ênfase nas competências e habilidades para uma educação basicamente voltada para os processos produtivos (DELUIZ, 2000), mas deve ser necessariamente transpassada por uma dimensão sócio-política, com prioridade nas experiências com a solidariedade e da realização pessoal e coletiva no âmbito de um projeto social mais democrático.

As práticas humanas são forças geradoras e simbólicas na constituição e dinamização do pensamento, e logo, da forma como conhecemos o mundo, o que para Vygotsky (1993), constituem-se como grades lógicas e epistemológicas, janelas ou frestas pelas quais vemos e construímos o que é realidade para cada um de nós.

Respalhando a justificativa de nossa intenção, Mello (2000, p.108) em estudo realizado com crianças na Comunidade de São João Batista - à volta do lixo - Petrópolis, nos diz:

Mas quando o contexto de vida, de trabalho, a base material da existência é uma comunidade organizada ao redor de um vazadouro de lixo? Que formas de pensar ali são geradas? Que conhecimentos podem ser produzidos que levem, inclusive, à superação destas formas de existência? Nas falas das crianças do lixo, encontramos indícios de suas formas de pensar, organizar e compreender o mundo, formas estas onde encontramos - se quisermos ver, para além da negação pura e simples - lógicas, saberes, concepções de mundo, formas de organização da realidade geradas pelo/no contexto, possibilitadoras de sua superação.

A perspectiva de uma educação dialógica, segundo Freire (2001), somente poderá concretizar-se no trabalho conjunto e no intercâmbio de ações e sujeitos, onde possa haver a aceitação valiosa das diferentes contribuições de cada um, embora oriundas de diferentes bases, sejam elas provenientes do conhecimento acadêmico, seja do conhecimento popular, do fazer-ação.

Os processos de adequação das necessidades educativas como área focal estratégica e o acentuado ritmo de desenvolvimento econômico passam a ser a tônica do processo educacional, que acaba por revelar suas carências e necessidades a todo tempo.

Assim, reafirma Mello (2000, p. 109),

Se quisermos uma escola, que tenha por princípio a interculturalidade, precisamos estar dispostos, antes de mais nada, a escutar essas formas de pensar e conhecer que dialogam com nossas formas.

Souza Santos (1997) refere-se às perguntas que para ele fazem avançar o conhecimento, denominando-as como aquelas capazes de penetrar nos pressupostos epistemológicos e ontológicos do saber constituído, onde o valor e a ética são introduzidas nos conceitos científicos, chamando-as de perguntas poderosas e contra-hegemônicas. Assim como reafirmando por Bourdieu (1998), ao dizer que é necessário lutar contra a tecnocracia

econômica, através do emergir do conhecimento dos homens, do seu cotidiano e do seu sofrimento.

É o grito abafado dos excluídos a respeito das seqüelas e implicações da exclusão social a que estão submetidos e que ecoa pelo currículo oculto dos trâmites educativos formais e pelas veias alternativas da educação para além da formalidade escolar. É a busca de espaço, de inclusão, o qual temos a intenção de compreender, através do olhar sobre os saberes/ações, intenções e interações na e daquela comunidade e seu entorno, considerando suas práticas.

É sob a ótica de uma reinvenção da exclusão, que surge uma outra face dessa possibilidade, a exemplo do que Certeau (1996, p.92) diz no tocante às maneiras de fazer, “estas criam um *jogo* mediante a estratificação de funcionamentos diferentes e interferentes” (é nosso o grifo), que a possibilidade inclusiva aparece enquanto força propulsora aliada à ética do cuidado e do saber-ação, gerados a partir das próprias necessidades locais de sujeitos e comunidades, em especial os imersos na exclusão.

Nesse sentido, Foucault (1988), enfatiza que os intelectuais não deveriam falar em nome do oprimido e dizer-lhe como resistir. Segundo ele, a função maior do conhecimento produzido é a de ficar ao lado deles, promovendo o desvelar dos poderes e processos opressores, expondo assim suas práticas, e isto se apresenta como possibilidade enquanto criação de novas práticas (re) construídas pelos próprios sujeitos da exclusão.

Alves-Mazzotti (2003, p. 37), ressalta a importância de ouvir os excluídos, quando em relação à relevância da pesquisa educacional, afirma que:

Dar voz aos sujeitos que foram de alguma forma, silenciados, é de pouca valia se não tentarmos, por exemplo, compreender como e por que essas vozes foram silenciadas. A compreensão das subjetividades requer que se busque relacioná-las às condições sociais em que foram produzidas, procurando ir além da mera descrição e contribuindo para a acumulação do conhecimento.

Nesse sentido, se justifica a necessidade de compreensão dos processos e práticas educativas que residem no mundo do trabalho daquele segmento social e as relações que daí se estabelecem, a exemplo da relação homem-natureza, visando não só sua sobrevivência, mas apreendendo as possíveis contribuições para o mundo do trabalho, para os trabalhos de educação comunitária, economia popular e o fortalecimento das redes e relações sociais, para a educação formal e popular e para os possíveis diálogos com os pensadores/formadores em educação, na busca de garantir uma sociedade que prime pela equidade e justiça social.

### **1.5 - Procedimentos Teórico-Metodológico**

Há nisso uma proposta metodológica e teórica: observar a sociedade a partir da margem, do mundo cinzento daqueles aos quais as contradições da vida social deram a aparência de insignificantes e que como insignificantes são tratados pela ciência. E, no entanto, se movem (MARTINS, 2000, p. 135).

Nesta proposta teórico-metodológica pretendemos ressaltar as relações e as ações dos sujeitos, as etapas de construção e, conseqüentemente, os caminhos percorridos durante o estudo.

Assumimos o paradigma da teoria crítica tendo em vista que este se apresenta contextualizada em relação ao seu tempo e as suas trajetórias e especificidades históricas, pautando-se sob uma postura reflexiva com relação a si mesma e aos objetos que busca analisar. Visiona a não neutralidade da ciência, colocando-a a favor da mudança (SCHOR, 2005).

Tanto para Schor (2005) quanto para Alves-Mazzotti; Gewandsznajder (2000), nos pressupostos da teoria crítica, os objetos de análise não são considerados como estanques, existe neles a busca de relacionar as ações humanas com a cultura e a organização social e política. Para Schor (2005, p.1) os objetos estão em movimento e sendo mudados para no limite deixarem de ser objetos, abolindo com isso a separação sujeito-objeto tema clássico da

ciência tradicional, “neste sentido, o papel do teórico e da teoria, pode ser, e é, crucial para a mudança social, pois é ele quem desvendará o fetiche que encobre as relações sociais possibilitando a emancipação”, o que Alves-Mazzotti; Gewandsznajder (2000, p. 139), denominaram de tentativa de “compreender como as redes de poder são produzidas, mediadas e transformadas”.

A concepção crítica neste estudo encontra-se ancorada no referencial teórico-metodológico, seja no tocante à fundamentação das concepções de trabalho como princípio educativo, meio ambiente e educação, seja na leitura das informações e dados que emergiram da pesquisa - condições de regulação social, desigualdade e poder -, a fim de que pudessem ser analisadas através de rigorosidade na argumentação e, dos métodos utilizados (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 2000).

Para isso, nos apoiamos na abordagem qualitativa de pesquisa em educação, uma vez que esta privilegia tanto a relação objetiva, quanto à subjetiva, inerente aos sujeitos e suas ações. Para Alves-Mazzotti; Gewandsznajder (2000) e outros autores de abordagens qualitativas como Lüdke; André (1998), estar diante do fenômeno, requer reconhecer o subjetivismo do pesquisador e sua influência sobre as fontes e/ou objetos de estudo, em especial na pesquisa qualitativa em educação.

Consideramos que os pressupostos da pesquisa qualitativa em educação tendem a considerar o ambiente natural como fonte direta de dados, e que nesse sentido, os sujeitos – elementos participantes do estudo, nele interagem. Sendo assim, tivemos como objetivo um plano participativo, com sentido na prática e na interação cotidiana dos sujeitos.

Delimitamos e desenvolvemos esta pesquisa em três etapas, com as quais estabelecemos diálogos constantes, entre ida e vindas nas suas construções e para os quais estabelecemos os seguintes procedimentos metodológicos: 1) Pesquisa bibliográfica a fim de constituir o corpo teórico do trabalho através de levantamento e aprofundamento do

referencial teórico, que pôde ser constituído ao longo do Curso do Mestrado em Educação, tendo em vista que grande parte do material trabalhado e discutido durante o cumprimento dos créditos da linha de pesquisa e das disciplinas complementares, puderam alicerçar o estudo com bastante propriedade. Além disso, outras bibliografias originaram-se do levantamento de pesquisas na área, através dos *sites* de busca e acervos do CNPq, ANPED e outras instituições como a UFF, PUC-RIO, PUC-SP, UFRJ, e de acervo e aquisições pessoais;

2) Análise Documental: a) da Cooperativa, tais como Estatuto e Regimento Interno, atas de reuniões, registros, *folders*, *banners*, fotos e projetos realizados no decorrer dos 12 anos de existência do projeto que tornou-se Cooperativa; b) da ONG Autre Terre através da página da internet<sup>16</sup>, publicações, projetos e outros; 3) Pesquisa de Campo, na qual foram considerados como sujeitos da pesquisa: a) no âmbito da cooperativa, treze (13) cooperados, incluindo a liderança; b) no âmbito da ONG Autre terre, a representante Belga no Brasil e a facilitadora brasileira contratada pela ONG.

Assim, além da análise documental, foram utilizados como instrumento e técnica de coleta de dados, a entrevista semi-estruturada<sup>17</sup> e a observação dos fazeres internos da cooperativa, e externos, tais como a atuação dos cooperados durante os projetos e trabalhos realizados junto a comunidade.

Especificamente sobre as entrevistas semi-estruturadas, estas foram realizadas dentro da cooperativa utilizando-se o recurso do gravador, num período que compreendeu o último semestre de 2003 a fevereiro de 2005, através de um roteiro<sup>18</sup>, adaptado dos estudos de Tiriba (2001), que procedemos à coleta de dados: a) com a liderança da Cooperativa, assim como, através de relatos livres de 12 cooperados, que continham as suas histórias de vida; b) com a

---

<sup>16</sup> <http://www.autreterre.org/>. Foi necessário o recurso da tradução, uma vez que os documentos da ONG (página, relatórios e publicações), encontram-se todos em Francês. Agradecemos carinhosamente ao Marcelo Renou pelas valiosas traduções.

<sup>17</sup> A entrevista como recurso que é recriado numa relação interpessoal, ocorre em mão dupla, e onde o roteiro é um guia de estrutura flexível que permeia o encontro com cada entrevistado (ZAGO, 2003).

<sup>18</sup> Este roteiro de pesquisa foi adaptado a partir do Roteiro de Pesquisa de Tiriba (2001), quando a autora trabalhou com OEP's – Organizações Econômica Populares, em sua tese de doutorado – Anexo A. Ele sofreu vários momentos de ajustes, buscando adequá-lo às necessidades da pesquisa de campo..

representante da Autre Terre; c) e com a facilitadora do grupo contratada pela ONG. Ainda foi realizado um processo de acompanhamento e observação do projeto piloto Jovem e Meio Ambiente (reuniões, ensaios, apresentação/culminância), onde utilizamos a técnica da observação e registro das falas, posteriormente transcritas.

A partir das entrevistas semi-estruturadas, das observações, e da análise documental, buscamos levantar as percepções sobre o trabalho, educação e meio ambiente do grupo cooperados - sua autoconcepção; registrar e catalogar através de observação, as atividades realizadas pela cooperativa, interna e externamente, e as possíveis relações e atividades educativas desenvolvidas no decorrer daquele trabalho, tendo como foco os conceitos de trabalho e meio ambiente; captar da ONG suas concepções e intenções em relação ao projeto e cooperativa, em especial no que tange às conceituações dos temas geradores: meio-ambiente/ educação ambiental, trabalho e educação.

A fase de análise comportou a leitura e interpretação dos dados coletados, a partir das falas dos partícipes, de seus conteúdos (Bardin,1979), os quais alocamos em eixos e subtemas de análises, e a partir deles, estabelecemos suas interlocuções, contradições e consonâncias, norteando assim as questões suscitadas inicialmente na pesquisa.

Segundo Bardin (1995, p.96) o fato de “estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações”, seria o caminho para obtenção de clareza na análise a ser feita. Lüdke e André (apud TURATO, 2003, p. 445), referem-se a uma certa impregnação do conteúdo pelas leituras e re-leituras, considerando ainda, o não dito das mensagens implícitas, das dimensões contraditórias e do que chamam de “temas sistematicamente silenciados”.

Para Turato (2003, p. 461), pôr a análise dos dados em discussão, significa “sacudilos” para chegar aos seus constituintes, poder inferir sobre os mesmos, interpretá-los, e buscar neles significados outros para além de suas significações. É o fato da criação de novos

significados que permite a existência do trabalho científico, e isto exige tempo, elaboração, ruminância, nem sempre compatível com os prazos.

Finalmente, os momentos de observação<sup>19</sup>, registrados em diário de campo, foram primordiais na complementação das análises e para a formulação dos aspectos conclusivos deste trabalho.

## **1.6 Organização do Estudo**

O corpo desta pesquisa está organizado a partir da apresentação dos motivos iniciais que nos levaram a este estudo: análise das relações estabelecidas socialmente, a partir das experiências e das práticas desenvolvidas pela COOPCARMO. Em seqüência apresentam-se os temas ligados aos eixos principais que nortearam as análises da pesquisa.

Este capítulo introdutório buscou tratar da apresentação e da contextualização do objeto de investigação – A COOPCARMO, assim como estabelecer a importância, os objetivos e os procedimentos metodológicos desta pesquisa dentro dos eixos norteadores: Trabalho, Educação e Meio Ambiente.

Em seqüência, os demais capítulos buscaram apresentar o estudo em três momentos. Em primeiro lugar – Capítulo 2, através do corpo teórico, traçar a conjuntura histórica, política e econômica do trabalho, da educação e do meio ambiente sob a vertente do capitalismo, desde o Liberalismo de Adam Smith à ação contemporânea do Neoliberalismo com o acirramento da crise socioambiental, como a busca de um desenvolvimento de sociedade sustentável pelo viés da crítica à economia política, tendo como foco a busca da educação omnilateral, proposta por Marx e o desenvolvimento sustentável.

---

<sup>19</sup> Segundo (MINAYO, 1994), a técnica da observação é de fundamental importância para a obtenção de informações sobre a realidade dos atores sociais envolvidos na pesquisa, guardados seus próprios contextos, captados através de uma variedade de situações ou fenômenos diretamente observáveis. Lembra-nos a autora que a capacidade de empatia e da aceitação por parte do grupo observado são fatores decisivos nesse procedimento metodológico, e que também, a variação da participação entre observador participante e participante observador corresponde a uma estratégia complementar às entrevistas. Nesse sentido, deixamos registrado nosso êxito.

Em segundo lugar – Capítulo 3, analisar os impactos e implicações da re-estruturação do capitalismo na sociedade contemporânea, em especial a brasileira, chegando ao contexto em que se insere nosso objeto de estudo – a COOPCARMO no âmbito da resistência ao enquadramento das políticas capitalistas, ao mesmo tempo em que a elas é subserviente. Com tal intuito, procuramos abordar a crise do trabalho e a economia popular em diálogo, estabelecendo uma ligação entre a alternativa ao modo de produção hegemônico e sua intrínseca relação com a educação popular, mas vias da não formalidade, considerando a importância dos aspectos técnicos, políticos e culturais da Educação e da Economia Popular, entre eles o cooperativismo e a educação como triplo processo: humanização, socialização e singularização.

Em terceiro lugar – Capítulo 4, a pesquisa de campo, lugar onde apresentamos as vozes dos Cooperados, da liderança e da ONG, as quais denominamos de saberes sobre os aspectos da cultura relativa ao trabalho e ao meio ambiente. Apresentamos e descrevemos o processo de coleta e análise dos dados e seus resultados sobre as formas de organização e relações de trabalho, os processos educativos ligados ao trabalho e ao meio ambiente, e ainda, as atividades socioambientais vividas pela Cooperativa, sob os olhares e vozes dos sujeitos, objeto dessa pesquisa.

Ao tecer as considerações finais – expressas no Capítulo 5, procuramos apresentar os aspectos primordiais destacados nas análises, seus pontos e contra-pontos que ora julgamos pertinentes, dada a devida atenção aos nossos objetivos iniciais nesta pesquisa; a possibilidade de pistas e indicativos que possam fundamentar propostas presentes e futuras, considerando, sempre, o aspecto provisório (MINAYO, 1993) destas considerações e possibilidades.

## 2 TRABALHO, EDUCAÇÃO E MEIO AMBIENTE: UM DIÁLOGO SOB O CAPITALISMO

[...] O operário via casas, e dentro das estruturas, via coisas, objetos, produtos, manufaturas. Via em tudo o que fazia o lucro do seu patrão. E em cada coisa que via, misteriosamente havia a marca de sua mão. E o operário disse: Não! – Loucura! – gritou o patrão, não vêes o que eu te dou? – Mentira! – disse o operário. Não podes dar-me o que é meu [...] (MORAES, 2003, p.2).

Este capítulo compõe-se de duas seções, sendo a primeira subdividida em dois tópicos, cujos aspectos julgamos primordiais para a compreensão de nossa pesquisa.

A primeira seção buscará contextualizar a articulação que foi estabelecida entre natureza, os caminhos da produção, do trabalho e da educação ao longo dos séculos pelos sujeitos sociais, sendo essa compreensão trilhada sob a égide do capitalismo.

As subseções guardam a proposta de perceber num primeiro momento como as relações entre o trabalho e educação apresentaram-se desde o Liberalismo de Adam Smith à acumulação flexível contemporânea do Neoliberalismo, e num segundo momento como a atual forma de produzir vem acirrando a crise socioambiental, quais seus desdobramentos e direcionamentos na busca de um desenvolvimento sustentável.

Na segunda seção, buscamos dentro da ótica de um desenvolvimento de sociedade sustentável, observá-lo pelo viés da crítica à economia política, tendo como foco a busca da educação omnilateral, proposta por Marx.

Ao pensarmos sobre a possibilidade de um desenvolvimento democrático na sociedade brasileira e, em especial, ao pensá-lo a partir das demandas dos excluídos socialmente, é necessário que o façamos considerando o contexto histórico dos campos econômico, social e político de nossa realidade nacional.

Buscamos, então, resgatar como a forma de produção capitalista, em especial a partir dos anos 70<sup>20</sup>, reestruturou-se de forma a perpetuar o controle sobre o mundo do trabalho, sobre os processos educativos e sobre os recursos naturais, impactando, conduzindo e gestando nossa forma de vida pessoal e coletiva. Ainda, e dentro desse contexto, buscamos compreender as alternativas daí emergentes, geradas pelos sujeitos sociais localizados à margem do mercado formal de trabalho, e da formalidade educativa, e nessa interface, conceber as conseqüências socioambientais produzidas nesse processo.

Nosso campo de pesquisa – o trabalho de uma cooperativa de recicladores de lixo não-orgânico, apoiado pela ONG Autre Terre, encontra-se situado nesse contexto, - sob o modo de produção capitalista -, apesar de ser um “grupo de trabalhadores” localizado em uma perspectiva de tangenciamento às formas hegemônicas de trabalho e produção, e de estar à margem dos processos educativos formais.

Esse “grupo de trabalhadores”, formado prioritariamente por mulheres, em sua maioria negra, semi-alfabetizadas, não são absorvidas pelo mercado formal de trabalho, tendo em vista sua “desqualificação” e “não competência” profissional, e acabam por reforçar essa duplicidade da significação do trabalho, pois ao mesmo tempo que àquele torna-se criador de valores de uso – trabalho concreto, implicando numa relação entre os sujeitos e a natureza, ao mesmo tempo se materializa como trabalho abstrato, produtor de mercadorias com valor de troca, no caso da Cooperativa, fardos de latas de alumínio, garrafas pet, papéis vários e papelão, materiais finos como cobre, entre outros, gerando um tipo de trabalho estranho e dissociado da construção humana e social daqueles sujeitos. Paralelo a esse movimento de significação de fazeres, esse mesmo grupo, que gera e produz material para o mercado, encontra-se ao mesmo tempo excluído do processo formal de trabalho, passando a ocupar um

---

<sup>20</sup> As mudanças ocorridas na forma de produção capitalista a partir dos anos 70 (setenta), serão melhor aprofundadas no capítulo III deste estudo.

espaço híbrido que delimita e integra as formas e as exigências sociais do trabalho, tanto no campo da formalidade quanto da informalidade.

Esse grupo, assim como milhares de outros brasileiros, compõe os vários segmentos daqueles que “vivem do trabalho”<sup>21</sup>.

Autores como Antunes (1995, 2000) trabalham sobre a hipótese de que apesar da heterogeneização, complexificação e fragmentação da classe trabalhadora e do trabalho, outras possibilidades surgem dentro do mundo do trabalho. Segundo o autor, há simultaneidade no processo de emancipação do trabalho, no trabalho e pelo trabalho, onde,

o desafio maior da classe-que-vive-do-trabalho [,,] é soldar os laços de pertencimento de classes existentes entre os diversos segmentos que compreendem o mundo do trabalho. E desse modo, procurando articular desde aqueles segmentos que exercem um papel central no processo de criação de valores de troca, até aqueles segmentos que estão mais à margem do processo produtivo, e que, pelas condições precárias em que se encontram, constituem-se em contingentes sociais potencialmente rebeldes ante o capital e suas formas de (des)sociabilização (BIRH, 1998, apud ANTUNES, 2001, p. 44).

Portanto, o processo de emancipação poderia atingir a todo tipo de trabalhadores, formais e/ou informais, que podendo reconhecer-se como classe, e assim atuar, poderiam constituir-se como um “segmento social dotado de maior potencialidade anticapitalista (ANTUNES, 1995, p. 216)”.

Da mesma forma, Antunes (1995, p. 216), aponta que os movimentos sociais, voltados para a luta ecológica, de gênero ou educacional, por exemplo, que atingem muito mais profundamente seus propósitos de justiça e emancipação social quando articulam às suas discussões “a denúncia da lógica destrutiva do capital”, em relação aos seres humanos e aos recursos naturais. Esses movimentos aproximam-se assim, das causas mais profundas da

---

<sup>21</sup> O termo - classe que vive do trabalho -, é uma expressão de Antunes (1995), sinônimo de classe trabalhadora, para se referir às profundas transformações sofridas pelo mundo do trabalho sob o impacto capitalista, em especial às formas de inserção do trabalhador na estrutura produtiva, no âmbito sindical e político, contestando, então, a idéia de extinção do proletariado, e apontando para novas formas precarizadas de trabalho, onde através de possibilidades diferenciadas de trabalho, grupamentos e segmentos passam, agora, a compor a classe que vive do trabalho.

problemática socioambiental, considerando as relações e conseqüências sociais da precarização do trabalho, do meio ambiente e da vida dos sujeitos.

O sistema cultural da sociedade industrial, pautado numa visão utilitarista e economicista de mundo, acentua na sociedade ocidental, o estabelecimento de uma relação homem-natureza, a ele estranha, externa e de domínio sobre o meio ambiente (LAYRARGUES, 1999).

As causas dos impactos ambientais, segundo Layrargues (1999), têm sido atribuídas, especialmente pelos educadores à explosão demográfica, à urbanização, à industrialização e à agricultura moderna, compreendidas separadamente das formas como são concebidas e utilizadas socialmente. Parecem não perceber que tais conseqüências encontram-se articuladas e se dão pelo nosso modo de produzir e consumir, assumindo uma determinada *forma de ser* em nossas relações sociais. Entretanto, é através da articulação dos aspectos políticos, econômicos, culturais, sociais e éticos dos problemas ambientais que se poderá atingir um diálogo com as necessidades humanas e ambientais, permitindo um maior potencial crítico ao modo de produção capitalista e às suas ressonâncias e implicações em nossas vidas.

A permanência de uma visão utilitarista do homem, do trabalho e da natureza, informa (é prenuncio) não só a degradação do meio ambiente, mas de todo o processo socioambiental. “Não é a natureza que se encontra em desarmonia, é a nossa sociedade (LAYRARGUES, 2001, p.140)”.

A correlação direta do mundo do trabalho com as questões educativas e socioambientais torna-se inevitável, uma vez que o trabalho e suas formas de produção são os fatores da afirmação da existência dos sujeitos e da vida humana, e logo, de suas mais variadas formas de relacionar-se com o mundo social e natural. Sua linguagem, sua cultura, suas raízes, são interdependentes da forma como se produzem a si mesmos e ao mundo com o qual se relacionam, como afirma Deluiz (1995), ao adotar a perspectiva marxiana de análise

da categoria trabalho, onde esta e as relações sociais de produção material da existência são tidas como chaves de compreensão da realidade dos homens e da sociedade, e da relação homem-natureza.

## **2.1 Natureza e os caminhos da produção, do trabalho e da educação**

O conjunto do que se chama história mundial nada mais é que a criação do homem pelo trabalho humano e a emergência da natureza para o homem; ele, portanto, tem a prova evidente e irrefutável de sua autocriação, de suas próprias origens (MARX, 1964, p. 133, apud DELUIZ, 1995, p.182).

A discussão sobre a categoria trabalho sempre foi fundamental para a compreensão do funcionamento social, porém, agora, passa a ser prioritária para o entendimento da organização social contemporânea. Se, por um lado, o trabalho concreto torna-se complexo, intelectualizado pela mediação das novas tecnologias, ao mesmo tempo esse trabalho concreto torna-se precarizado, apontando cada vez mais para uma brutalização e desumanização da classe-que-vive-do-trabalho (ANTUNES, 1995).

Considera-se trabalho a forma pela qual o homem adapta a natureza às necessidades humanas (SAVIANI, 1984). É fato que, desde os primórdios humanos, existe uma busca incessante e diferenciada da relação homem-natureza e o trabalho surge nessa relação como uma necessidade vital de produzir e prover a própria existência.

Nesse sentido, o trabalho assume um eixo central de nossas vidas e como tal, precisa ser compreendido historicamente em suas variadas fases e formas de organização, assim como, compreendido como essência criativa da vida humana, onde os sujeitos garantam a possibilidade de que produzindo o mundo, produzam-se a si próprios.

Também a natureza, assim como o trabalho e a educação, encontra-se vinculada à existência histórica dos sujeitos, uma vez que ela é a essência da produção da existência

humana, cabendo-nos compreendê-la em suas diversas concepções assumidas no decorrer da história de nossa cultura (DUARTE, 1995).

Desde o modo de produção comunal, ou como atualmente é denominado - comunismo primitivo -, o homem procura viver a experiência do trabalho, e naquele momento, essa vivência se dava sob a forma de produção coletiva, onde o prover da existência-trabalho e a educação aconteciam juntos, e eram acessíveis a todos.

Não havia divisão de classes, “tudo era feito em comum e se educavam nesse próprio processo. Lidando com a terra, lidando com a natureza, se relacionando uns com os outros, os homens se educavam e educavam as novas gerações” (SAVIANI, 1984, p.148). Aqui a educação e o trabalho coincidem, são inerentes ao mesmo processo.

A relação homem-natureza existente nos primórdios da humanidade, encontrava-se dentro de uma concepção mágica de natureza, onde os fenômenos naturais ganhavam atributos humanos permeados por divindades, onde uma baixa eficiência técnica era justificada por uma concepção de natureza como “fonte inesgotável de mistérios e de obstáculos práticos a serem transpostos” (DUARTE, 1995, p.15). Sinaliza-nos este autor que, apesar do fato dos povos primitivos portarem um saber prático bastante considerável, estes mantêm meios meramente artesanais em sua relação produtiva com a natureza – concepção antropomórfica do mundo.

Nessa perspectiva, há uma potencialização da natureza, que revestida de feições humanas – analogia, passa a ser utilizada como força produtiva auxiliar, mágica e de controle social. Duarte (1995, p.15) cita Lévy-Strauss que “chama a atenção para a correlação existente entre a analogia e a acumulação de poder: ao antropomorfismo da natureza (religião), corresponde um fisiomorfismo do homem (magia)”.

Assim, se para o pensamento mítico podem co-existir elementos com lógicas opostas na relação homem-natureza, no pensamento filosófico e científico isto se apresenta limitado

pelo princípio da contradição. Agora, era necessário descobrir as causas anônimas e não-intencionais para os fatos da natureza e da vida social.

Inicia-se uma outra forma de relação com a natureza – a de controle técnico, permeada pela racionalidade filosófica advinda do surgimento da pólis, abrindo espaço para a manifestação da natureza como fato natural, ser-outro, onde, “o filósofo divulga os segredos hereditários dos clãs sacerdotais, ligados às antigas monarquias, a qualquer um que queira saber; traz mistérios, que antes eram privilégios de poucos, para um novo espaço público: o templo” (DUARTE, 1995, p.21).

Os saberes mitificados ganham novas representações, isso estabelece novas formas de relações e organização entre os sujeitos e a natureza, apesar de permanecer coexistindo uma relação antropomórfica (DUARTE, 1995).

Quando os homens iniciam o processo de fixação na terra, princípio da acumulação primitiva<sup>22</sup> (SAVIANI, 1984) e principal meio de produção, forja-se o início da propriedade privada, o que acaba por dividir os sujeitos em classes: proprietários e não-proprietários.

É na Antigüidade que a posse da terra-natureza, passa a demarcar não só espaços físicos, patrimoniais de posse, mas as “novas formas” de trabalho, relações marcadas pelo trabalho e produção, definidas pela apropriação dos meios de produção – especificamente pela apropriação privada da terra -, bem maior de riqueza e produção, que propicia uma nova forma de relação homem-natureza, marcando, também o início da divisão do trabalho social.

Tal divisão é uma construção social, porém, se apresenta como fato, proveniente da nova configuração social, em que os sujeitos passam a estar divididos em classes: aqueles que possuem a terra – natureza que gesta a produção-, e os que terão que trabalhar nela, provendo a si próprios e aos proprietários das mesmas.

---

<sup>22</sup> O termo acumulação primitiva é utilizado por Marx para determinar o processo sócio-histórico de *expropriação e espoliação*, ocorridos na Europa ocidental por volta dos século XVI em diante, dando origem a *força de trabalho como mercadoria* e caracterizando o *cercamento de terras*. Foi este processo histórico, que deu origem ao sistema capitalista (ALVES, 2005, p.1).

Assim, iniciou-se o estabelecimento da diferenciação nas finalidades do trabalho e da educação. De um lado a classe de proprietários, de outro, a classe que viveria somente do trabalho daí em diante. À classe proprietária-dominante se reservou uma educação escolarizada, que passou a ocupar o espaço deixado pelo ócio, gerado na ação do não-trabalho. Foi denominada de ociosa, pois passou a viver do trabalho alheio e a frequentar a escola - do grego: lugar do ócio. À classe de não proprietários, destinava-se uma educação através do próprio trabalho – aprendia-se fazendo.

Saviani (1984) fala da contraposição que aí se apresenta, onde trabalho assim concebido gera formas específicas de relações educativas. À nobreza uma educação escolar e aos não-proprietários uma educação geral - “a educação da maioria era o próprio trabalho: o povo se educava no próprio processo de trabalho. Era o aprender fazendo. Aprendia lidando com a realidade, aprendia agindo sobre a matéria, transformando-a (SAVIANI, 1984, p.148)”.

Já na Idade Média, prevalece o modo de produção feudal. O trabalho antes concebido como escravo na Antigüidade passa então a ser servil. As escolas paroquiais, catedralícias e monacais que se destinavam à educação da classe dominante, através de atividades que ocupassem a ociosidade, como na Antigüidade, ministravam atividades consideradas nobres, tais como as noções de Cavalaria e vida aristocrática – sujeito de boas maneiras, cortês. Quanto à educação do povo, permanecia atrelada aos fazeres do trabalho.

A idéia mágica de natureza é convidada a ser superada pela lógica Aristotélica,

na medida em que ousa afirmar que a natureza forma um conjunto e que as coisas são submissas a algo como uma legalidade. Esse é o primeiro passo para a aquisição de uma completa objetividade no conhecimento da natureza. O segundo passo será um conhecimento tão completo dessas leis que nos permitirá nos servirmos das coisas em nosso próprio benefício, de forma científica, e não mais artesanalmente (DUARTE, 1995, p.26).

Esta alia-se ao pensamento cristão na Idade Média, que não concebe o Homem como situado na natureza, mas transcende a ela, sendo alguém privilegiado que ligará a natureza a

Deus: “toda a natureza existe para servir à criatura privilegiada de Deus” (DUARTE, 1995, p. 27).

Parafrazeando Hunt; Sherman (1988), o “credo ambiental”, numa visão antropocêntrica, têm sido a ética que rege o domínio do Homem sobre a Natureza há milhares de anos. Grün (1996), sinaliza que esta ética antropocêntrica não se trata de uma novidade e muito menos é de exclusividade de Descartes. [...]”, e já se encontram no velho testamento:

Deus disse: Façamos o Homem a nossa imagem e semelhança, e que ele domine sobre os peixes do mar, as aves do céu, os animais domésticos, todas as feras e todos os répteis que rastejam sobre a terra (GÊNESIS, 26;28, apud GRÜN, 1996, p. 23)

Tratam-se das raízes culturais do antropocentrismo, fundadoras do pensamento ocidental, onde o homem, imagem e semelhança divina deve dominar a natureza. Esta ética será mais tarde apurada, onde “a predominância do humano sobre todas as coisas e criaturas do mundo tem seu marco filosófico moderno, fundamental no pensamento de Descartes (GRÜN, 1996, p.24)”.

A ruptura com a velha ordem social acontece, marcando a valorização do indivíduo. “É o próprio homem o grande organizador da ruptura e esta se dá de um modo múltiplo e complexo, na arte, política, religião e filosofia (GRÜN, 1996, p.24)”. Entretanto, o dever de “dominar” nos parece ter sido desviado, não encontrando-se pautado numa perspectiva do cuidado como diria Boff (1993), mas dentro de uma ótica utilitarista, de serventia e exploração.

A terra continua a ser referência da vida, do trabalho e da educação, porém, o modo de produção feudal inicia-se numa perspectiva contraditória: a constituição artesanal de produtos “necessários” à vida da sociedade feudal nos burgos<sup>23</sup>, onde, o modo de produção feudal

---

<sup>23</sup> Locais de trocas de mercadorias, as ditas povoações ou cercanias onde se centravam os proprietários da produção do campo (FERREIRA, 2000).

coloca em oposição o campo à cidade, que era um núcleo subordinado ao campo, desenvolvendo apenas o artesanato, uma espécie de indústria rural, que produzia apenas instrumentos rudimentares demandados pela vida no campo. Porém,

O desenvolvimento das atividades artesanais, fortalecendo as corporações de ofícios, aliado ao grau de acumulação que a economia feudal pôde desenvolver, possibilitou o crescimento de uma atividade mercantil que está na origem da constituição do capital (SAVIANI, 1984, p.150).

O mercado de trocas se fixou e originou as cidades, que através do comércio acumulou capital e investiu na produção, originando a indústria:

“(...) isto causou o deslocamento do eixo do processo produtivo do campo para a cidade, da agricultura para a indústria (...) Temos, então, a partir desse processo, a constituição de um novo modo de produção que é o capitalista ou burguês, ou modo de produção moderno” (ibid, p.150).

A vida coletiva passa a ser a grande justificativa para a troca, e entendida como substancial e necessária para a continuidade da produção e do consumo. O incremento destes fortalece a competitividade e os ganhos do capital, resultantes dos ganhos com a produção e com o trabalho do outro – gerando assim, o lucro. Assim, através da comercialização de produtos, a burguesia empreendeu o acúmulo de capital, investindo e detendo cada vez mais os meios de produção, dando origem ao processo de industrialização de produtos.

Esta sociedade rompe com as relações predominantemente naturais que prevaleciam até a Idade Média, como relações de sangue e hereditariedade, marcando o fim dos privilégios, passando-as agora à ordem social. É rompido o sentido de comunidade para que se estabeleça a idéia de sociedade, que passa a se organizar por direitos contratuais e não mais por laços naturais. Assim, a relação de trabalho e produção-comercialização, passou a ser organizada por uma forma contratual de relações formais que regulará daí em diante as relações sociais – o mercado.

Na sociedade moderna, capitalista, as relações deixam de ser naturais para serem predominantemente sociais. Nesse sentido, é que a sociedade capitalista rompe com a idéia de comunidade para trazer com toda a força a idéia de sociedade. Sendo, assim, a sociedade capitalista traz a marca de um rompimento com a estratificação de classes (SAVIANI, 1984, p.151).

O capitalismo comercial passa a constituir um novo modo de produzir, submetendo o campo à cidade e, posteriormente, o campo à industrialização.

A liberdade passa a ser destacada como princípio básico da sociedade moderna, princípio este que, apresentado inicialmente como de igualdade, revela-se contraditório-excludente, uma vez que a idéia de que cada um possa dispor livremente de sua propriedade, acaba por estabelecer o fosso da injustiça social, onde o trabalhador é proprietário apenas de sua força de trabalho, ao passo que a propriedade dos diversos meios de produção pertence às elites.

Esse é o fim do caráter servil da Idade Média, que Marx em *O Capital*, trata como sentido contraditório de liberdade, em que o trabalhador livre, por ser desvinculado da terra e poder vender sua força de trabalho, também se encontra despojado de todos os seus meios de existência.

A concepção de natureza do Século XVII encaminha-se para um processo de ruptura com as correntes dominantes do pensamento medieval – a natureza como causalidade final, sendo essas mudanças correlatas às grandes transformações na concepção do conhecimento, e, portanto, a natureza e a história dos homens, correlatas e indissociáveis.

A sociedade moderna, através da mudança de sociedade natural para contratual, com relações mais formalizadas, forjadas nos grandes centros e no processo industrial, exige uma outra forma de escolarização e, com ela, a generalização da escola e do conhecimento, antes destinados somente à nobreza.

Os conhecimentos e as virtudes da ciência e dos trabalhadores precisam materializar-se na indústria, isto é, “incorporar-se como potência material, no processo produtivo” (ibid,

p.152). Além disso, a escolarização encontra-se ligada a esse processo como necessidade de expansão de atos civilizados, ligados ao progresso e manutenção da polis, daí a compreensão do conclave da sociedade moderna e burguesa por uma “(...) escolarização universal, gratuita, obrigatória e leiga. A Escolaridade básica deve ser estendida a todos” (ibid, p.152).

Porém, desde suas origens, a escola foi constituída como aquela que prepararia o aparato intelectual das lideranças sociais: lideranças militares e políticas e dirigentes intelectuais (SAVIANI, 1984). As funções do trabalho manual não necessitavam de preparo escolar, era suficiente aprender com os mestres de ofícios, àqueles que haviam sido preparados para tal.

Entretanto, a industrialização e a revolução industrial do Século XVIII/XIX, trouxe a materialização do trabalho intelectual. A objetivação e simplificação do trabalho acabam por coincidir com a transferência das funções do trabalho manual para a maquinaria. Aqui, se dá a dissociação do que Saviani (ibid) chama de ingredientes intelectuais do trabalho manual. Esses, agora, incorporam-se às máquinas.

Assim, o impacto da Revolução Industrial, que localizou a máquina no centro do processo produtivo, encaminhou uma Revolução Educacional, onde a escola tornou-se a forma dominante de educar, visando à generalização das formas de convivência da sociedade moderna, e integrando os indivíduos a uma determinada cultura letrada equivalente à da indústria moderna, e ao processo produtivo, sendo a concepção de natureza incorporada nesse processo como “fornecedora originária de meios e objetos de trabalho torna-se fácil entender que ela é o pressuposto por excelência para qualquer processo produtivo humano e, portanto, para o próprio desenrolar da história (GIANNOTTI, apud DUARTE, 1995, p. 67,68).”

### **2.1.1 Trabalho, natureza e educação: de Adam Smith à acumulação flexível**

No século XVIII, a doutrina econômica do liberalismo clássico defendida por Adam Smith, aponta que é o trabalho que cria o valor das riquezas. A tese central de Smith (1985) é de que a riqueza das nações – o crescimento econômico, é determinado pelo aumento da produtividade do trabalho, e este se origina nas mudanças na divisão e especialização do processo de trabalho.

Ainda nessa centralidade, encontra-se a tese de liberdade de ação, na qual o homem ao agir individualmente na construção das riquezas, estaria agindo de acordo com o interesse coletivo da sociedade. Ao dividir o trabalho manufatureiro abriam-se vantagens significativas na expansão do emprego e na produção, bem como, maior acesso aos produtos e ao desenvolvimento econômico. Tarefas divididas permitiam o aprimoramento da destreza, economia de tempo e possibilitavam a mecanização da ação, o que resultava em aumento produtivo.

Educação e trabalho encontram-se diretamente ligados às atividades produtivas a partir da divisão do trabalho nas manufaturas, surgindo a divisão entre trabalho manual e intelectual.

Nesse sentido, Smith (1985) não estava alheio às consequências oriundas da divisão do trabalho sobre a questão educativa, admitindo que a simples execução de tarefas promova o embotamento dos sujeitos, com prejuízos em relação à civilidade. Preconizou uma educação mínima, que qualificaria os sujeitos no campo da educação e da economia com aplicabilidade às atividades comuns, cotidianas, incluindo o trabalho e uma socialização mínima.

Com o estabelecimento da divisão do trabalho, o capitalismo expande-se. Trabalho significa mercadoria, onde tudo se transforma em mercadoria, possuindo valor de uso e valor de troca. A perda da subjetividade do trabalhador se dilui na alienação do trabalho/mercado, e

também na alienação homem-natureza. A apropriação privada de bens sociais promove assim, a subsunção do trabalho ao capital.

Adam Smith ao explicar a origem da divisão social do trabalho, mostra que ela não resulta da sabedoria humana, mas da tendência natural do homem de negociar e trocar uma coisa por outra. O contrato, a compra ou a troca permite a obtenção dos produtos e serviços necessários não decorrem de atos de solidariedade, mas da necessidade natural de satisfazer os interesses individuais, o que provocou a divisão do trabalho. É essa natureza que leva o homem a trocar o excedente do produto do seu próprio trabalho que está acima de suas possibilidades de consumo, pelo excedente de outros trabalhos; assim, todos são encorajados a dedicar-se a uma tarefa específica e a desenvolver habilidades específicas, Smith (1978, apud KUENZER, 1985, p.26).

Desta forma, trabalhar, produzir, consumir -, apresentam-se como valores, através dos quais o liberalismo clássico viabiliza a generalização da livre negociação de mercado e do aumento da competição em detrimento da cooperação. A perspectiva do capital se estende, então, a todas e mais variadas formas de ocupação, e a divisão do trabalho passa a ser a grande marca do mercado capitalista, norteando a relação entre lucro produzido e trabalho realizado.

Hunt; Sherman (1988) destacam alguns dos principais aspectos do liberalismo clássico que reforçam a sustentação de um sistema de valores, nos campos psicológico, econômico e político, os quais fundamentam as práticas liberais e as concepções de trabalho, educação e sociedade, e da relação homem-natureza.

Lembram os autores, que o Liberalismo orientava-se por determinado credo psicológico, através de uma crença paradigmática num ser humano de natureza fria, racional, inerte e individualista, crença esta, que pautaria todas as ações humanas.

Assim, o trabalho era apresentado como desafio de busca de prazer, e de realização, mediado pelo afastamento de punições: a produção do trabalho e da vida geria-se à base de incentivos – trocas, uma vez que os trabalhadores eram tidos como indolentes e calculistas.

Assim, aos sujeitos restaria apenas um afastamento de toda e qualquer possibilidade de vinculação das relações pessoais, o que se aproximava do desejo de uma negação da ética paternalista cristã vivida pela sociedade naquele momento.

Aliado ao credo psicológico, Hunt; Sherman (1988) destacaram o credo econômico que se constituía da divisão do trabalho, e que passara a assumir uma posição conflitante, pois, se o homem é inteiramente egoísta e individualista, necessitaria do poder de cerceamento e, ao mesmo tempo, de liberdade para a expressão de seus impulsos - prega-se um mercado livre. As leis e a normatização provocariam a retração no mercado e a interrupção da acumulação de capital.

Segundo Hunt; Sherman (1988), o desdobramento das doutrinas econômicas e populacionais do liberalismo clássico, resultou num credo político de rejeição do Estado ou governo, onde este deveria dentro de uma política *laissez-faire*, permitir a ação da “mão invisível” do mercado, e assumir apenas as funções que viabilizassem as atividades lucrativas. Para Smith (1985), a forma política do liberalismo implicava num Estado que cuidasse da propriedade privada, protegesse os assuntos econômicos e ampliasse as possibilidades de lucralidade do mercado.

A ideologia liberal – cerne do capitalismo - vem ao longo dos séculos, promovendo o controle e a desqualificação do trabalho pelo aprofundamento da divisão do mesmo. Pela divisão em etapas e estágios, pela utilização de ferramentas e equipamentos especializados, centrados e submetidos a um controle, os lucros poderiam ser atingidos com uma produção cada vez mais eficaz e elevada, iniciando-se, assim a espiral de crescimento econômico.

O aprofundamento da divisão do trabalho, por sua vez, possibilitaria índices mais elevados de capital, e assim por diante, numa espiral ascendente e interminável de progresso social. O processo só seria interrompido caso a procura se tornasse insuficiente para absorver a quantidade de produtos oferecida, paralisando assim o processo de acumulação capital e do aprofundamento da divisão do trabalho (HUNT; SHERMAN, 1988, p.63).

Ainda sobre o processo de divisão do trabalho, Fogaça (1994), referindo-se às idéias de Smith, lembra que o autor afirma a divisão entre trabalho manual e intelectual como necessária à produtividade, mas que em contrapartida, a mera execução do trabalho simples provocaria o embotamento dos sujeitos e de sua civilidade.

Desta forma, a qualificação profissional aplicada à vida cotidiana seria a garantia da civilidade e da adequação social dos indivíduos, sintetizada por Smith (apud SAVIANI, 1984, p.156) “[...] instrução para os trabalhadores, porém, em doses homeopáticas [...]”. Assim, o mínimo de educação é a garantia de conservação da ordem social, o que for, além disso, ameaça e desestabiliza tal organização.

Cabe aqui considerar que ligada, a tais concepções de trabalho e qualificação do século XVIII, encontra-se uma mudança relativa à concepção de meio ambiente, cujas principais características forjam-se no dualismo homem-natureza, antropocentrismo -, que nos encaminhou a uma abordagem reducionista de meio ambiente. Com o advento do século XIX, a concepção de Meio Ambiente antes agregada a um conjunto de valores mágicos da natureza, passa a vigorar como num rompimento à ordem pré-estabelecida. Os sujeitos passam a organizar essa ruptura de forma múltipla e complexa nos mais variados campos sociais – arte, filosofia, política, religião. O Homem quer reordenar o mundo (GRÜN, 1996).

No século XIX, consolida-se a base do modo de produção capitalista, que

está na dupla dominação do capital sobre o trabalho, ou seja, de um lado está na forma de propriedade dos meios de produção, e de outro, na forma de controle real sobre o processo de produção. Essa dominação não é estática ou definitiva, nem tão pouco foi estabelecido de uma vez por todas (ANTAS, 2000, p.109).

Se Smith no século XVIII defendeu que o crescimento econômico no capitalismo ocorreria como consequência do crescimento da produtividade, e a divisão manufatureira do trabalho seria a garantia da expansão do emprego e da produção, promovendo-se assim, um

maior acesso aos produtos e ao desenvolvimento econômico das nações, Marx, vivendo as mazelas do século XIX, afirmaria que a doutrina econômica liberal, cuidou sim, minuciosamente, da parcialização do trabalhador, sua desqualificação e exploração do seu fazer, culminando na perda da sua subjetividade e na sua alienação do trabalho ao capital onde,

a produção capitalista acumula, por um lado, a força motriz histórica da sociedade, mas perturba, por outro lado, o metabolismo entre homem e terra (...) tanto na agricultura quanto na manufatura, a transformação capitalista do processo de produção é, ao mesmo tempo, o martírio dos produtores, o meio de trabalho como um meio de subjulgação, exploração e pauperização do trabalhador, a combinação social dos processos de trabalho com opressão organizada de sua vitalidade, liberdade e autonomia individuais. (...) cada progresso da agricultura capitalista não é só um progresso na arte de saquear o trabalhador, mas ao mesmo tempo na arte de saquear o solo. (...) só desenvolve a técnica e a combinação do processo de produção social ao minar simultaneamente as fontes de toda a riqueza: a terra e o trabalhador, Marx (1988, apud DELUIZ ; NOVICKI, 2004, p.24).

Três características básicas se apresentam como organização do processo de trabalho sob a égide capitalista (BRIGHTON LABOUR PROCESS GROUP - BLPG, 1991): a divisão entre trabalho intelectual e manual, a hierarquização e a fragmentação/desqualificação.

Segundo o BLPG (1991), a divisão entre trabalho intelectual e manual encaminha para a concepção ou atributo de sujeitos distintos-fragmentados onde, não há espaço para uma integralidade de ser pessoa, da mesma forma quando pensamos a relação homem-natureza; não somos fragmentos da natureza, somos a própria natureza.

A divisão entre concepção e execução é imanente ao processo de trabalho capitalista, e nesse sentido podemos falar de uma imanente divisão entre trabalho “intelectual” e “trabalho manual”. [...] Do ponto de vista da teoria do processo de trabalho capitalista, a divisão importante é aquela entre os que produzem ou aplicam conhecimento científico e tecnológico no projeto de sistemas de produção e na resolução cotidiana dos problemas envolvidos na operação do sistema e aqueles cuja relação com o sistema de produção é calculada, padronizada e especificada previamente pelo capital, com o objetivo de produzir um produto que seja previamente conhecido com precisão (BLPG, 1991, P.32-33).

Para a manutenção do monopólio do capital sobre o conhecimento e o poder de constituir sistemas produtivos, é necessário que este determine as regras no interior do processo de trabalho - hierarquização (BLPG, 1991). Dessa forma, a disciplina é necessária, a fim de garantir a introdução de procedimentos de alocação de tarefas, impondo velocidade e intensificação dos processos, e estabelecer o controle e punição quando do não alcance de qualidade.

Independente do grau pelo qual o trabalhador possa resignar-se ou adaptar-se às demandas que lhe faz o capital (isto é, independentemente da estratégia psicológica do trabalhador), continua sendo verdade que o trabalhador sempre tem uma gama de necessidades e aspirações mais ampla do que a que o capital pode permitir-se levar em conta em seu planejamento do processo de trabalho. O capital é forçado a tratar o trabalhador de forma subjetiva (...) mas é também é forçado a manter sua relação com o trabalhador dentro de limites rígidos – limites definidos pelo contrato salarial na esfera da troca e pelo objetivo da valorização na esfera da produção (BLPG, 1991, p.33-34).

A última característica, a desqualificação se torna fundamental para a manutenção desse modelo de produção, pois, através da previsão e padronização das atividades fabris, é possível manter o controle sobre o custo da força de trabalho que assim manipulada se submete ao sucateamento e fácil substituição, viabilizando o aumento do lucro, o que Marx denominou de extração de mais valia.

O BLPG (1991) destaca, ainda, três aspectos quanto à desqualificação do trabalho. Num primeiro momento, há uma mudança significativa no estabelecimento da relação do trabalhador com seus instrumentos de trabalho. Agora, além da perda da matéria prima, das ferramentas – meios de produção -, o trabalhador perde também o domínio do processo e do conhecimento ali gerado, passando apenas a operacionalizá-lo.

Depois, se aprofunda através das atividades que exigiam qualificação específica e passam a ser subdivididas, cindidas/fragmentadas e, finalmente a fragmentação da fragmentação: tarefas tidas como não qualificadas, sofrem separação e são pulverizadas em diferentes postos de ação, eliminando-se, assim, a possibilidade de qualificação e

integralidade no trabalho. Assim, “cada trabalhador só domina aquela parcela que ele opera no processo de produção coletiva. Este processo atinge um ponto mais avançado na fase atual do capitalismo, que é a fase monopolista” (SAVIANI, 1984, p.157).

O início do século XX incorpora o advento do Taylorismo – 1903/1911, “sistema de organização do trabalho, especialmente industrial, baseado na separação das funções de execução, na fragmentação e na especialização de tarefas, no controle de tempos e movimentos e na remuneração por desempenho (CATTANI, 1997, p. 247)”. Trata-se de uma estratégia de gestão e organização do processo de trabalho: a Organização Científica do Trabalho - OCT. Enfatiza-se o controle e a disciplina fabris, visando eliminar a autonomia e o tempo ocioso do trabalhador, a fim de assegurar o aumento da produtividade do trabalho.

Para isso, Frederick Taylor, seu fundador, aprofundou a análise sobre o que chamava de “anarquia da produção” (ibid, p.249), estudando os tempos e movimentos dos trabalhadores, com o objetivo de atingir: “a separação programada da concepção/planejamento das tarefas de execução; a intensificação da divisão do trabalho e o controle de tempos e movimentos“ (ibid, p. 247).

A esses princípios agregam-se ainda, a estimulação ao desempenho individual, e a hierarquização através de especialistas de controle. Assim concebido, o trabalho parcializa-se, podendo então, ser executado de forma mais rápida e eficiente. Como conseqüências, os trabalhadores sofrem a intensificação e desqualificação da força de trabalho, a desumanização do trabalhador provocada pela divisão social e técnica do trabalho, a adaptação e modelagem às exigências das novas formas de trabalho, o não reconhecimento de suas capacidades e potencialidades, de sua autonomia e iniciativa, e sofrem o reforço do individualismo, que servirá posteriormente de suporte aos princípios neoliberais.

As diretrizes de Taylorismo, acoplam-se os processos de organização da produção e do trabalho propostos por Henry Ford, que compõem o Fordismo, sistema baseado em técnicas

de padronização e cadeia de montagem, objetivando o aumento da produtividade com redução de custos e aumento do lucro capital. O sistema fordista ultrapassa o simples domínio da organização técnica do trabalho, ele acaba por um tipo específico de desenvolvimento capitalista: compromisso entre capital e trabalho e políticas reguladoras do conjunto do processo de desenvolvimento capitalista (CASTRO, 2004).

O fordismo representa não só a continuação da divisão social e técnica do trabalho marca, além disso, um processo de organização que vai além da fábrica, atingindo a forma de organização social da vida dos trabalhadores e de sua forma de consumo: agora, já não representam apenas força de trabalho, mas potenciais consumidores dos produtos da economia de escala.

Tratava-se do pacto social-fordista que buscava assegurar estabilidade, qualificação profissional especializada, trabalho com proteção social.

Se as funções intelectuais do processo produtivo agora são materializadas via maquinaria, a escola passaria a cumprir a generalização das funções intelectuais sociais. Segundo Saviani (1984), à revolução industrial, correspondeu a revolução educacional; se a máquina é o centro do processo produtivo, caberia a escola ser o principal meio de domínio da educação. Através da sua universalização, a escola “preparou” a sociedade para integrar o processo produtivo da sociedade moderna. Uma qualificação geral e mínima substituiu a necessidade de qualificação específica (SAVIANI, 1984).

Entretanto, Saviani (1984) ainda destaca que, necessidades específicas subsistiram e surgiram no processo produtivo. Nesse sentido, surgem os cursos profissionais, voltados diretamente para o processo produtivo, organizados e realizados pelas próprias empresas ou pelo sistema de ensino. Este acabou por bifurcar-se entre a formação geral e a profissional. Porém, como as escolas profissionais não se encontravam ligadas diretamente à produção,

distanciaram-se da qualificação específica, operacional, priorizando as qualificações intelectuais.

A educação fica assim delimitada, atrelada aos rumos do processo produtivo capitalista, consolida-se como sendo não-ambiental, desconsiderando as relações homem-natureza dentro de uma ótica harmoniosa, e contrariamente, passa a contribuir com o desequilíbrio dessas relações, funcionando e formando os sujeitos para uma finalidade específica – o mercado, distanciando-se de sua essência, pois, “o trabalho foi, é e continuará sendo o princípio educativo do sistema de ensino em seu conjunto (SAVIANI, 1984, p.161)”.

O taylorismo-fordismo torna-se um padrão hegemônico de acumulação capitalista desde o final da primeira guerra até os anos 70 – a era do capitalismo monopolista de Estado. Sofre resistências operárias, marcadas pelo forte poder de reivindicação sindical dos trabalhadores diante da produção em série e do consumo de massa, pois tratou de transfigurar o trabalho em “atividade fragmentada, repetitiva, monótona e desprovida de sentido” (CATANI, 1997, p.249).

O início dos anos 1970 é marcado por mais uma crise do sistema capitalista. Novas adequações e ajustes são necessários, mais uma vez o mundo do trabalho é atingido pelo processo de reestruturação do capitalismo. Trata-se da era do Estado Neoliberal.

Montaño (2002) aponta a competência que o sistema capitalista têm tido ao longo da história de reestruturar-se diante de suas próprias crises utilizando-se de formas e mecanismos políticos, econômicos e ideológicos. Para o autor, o capital vem reagindo à sua crise atual num duplo movimento: na concepção de novas estratégias para o enfrentamento da crise e na ampliação da possibilidade de lucro – o projeto hegemônico neoliberal.

Este se apresenta como resposta do capital à crise através de alguns mecanismos, entre eles, uma forte ofensiva contra o trabalho através da extração de mais-valia, onde diminuem-

se os custos da produção pelas vias da redução de encargos salariais contratuais, aumenta-se a intensidade da força de trabalho, ampliando-se assim, a concentração de capital.

O termo flexibilização ou precarização marca aqui os pactos contratuais trabalhistas, que passam a sofrer a retirada dos direitos políticos e sociais dos trabalhadores. O processo de terceirização das relações de trabalho viabiliza novas formas de exploração de mais-valia: redução do poder sindical, a automação, o desemprego estrutural, reduções salariais, precarização das condições de trabalho e emprego. Representam antes de tudo, uma ofensiva do projeto neoliberal sobre as conquistas trabalhistas históricas dos trabalhadores, o que caracteriza o modelo de acumulação flexível (MONTAÑO, 2002).

A reestruturação produtiva surge como desafio nesse contexto, Montaño (2002, p. 28), afirma, “hoje o capital visa à retomada dos níveis de acumulação esperados e a plena dominação do capital sobre o trabalho”.

Tal reestruturação consiste na proposta de “toyotizar” a produção existente, onde,

o Toyotismo é uma resposta à crise do fordismo dos anos 70. Ao invés do trabalho desqualificado, o operário torna-se polivalente. Ao invés da linha individualizada, ele se integra em um equipe. Ao invés de produzir veículos em massa para pessoas que não conhece, ele fabrica um elemento para a “satisfação” da equipe que está na seqüência de sua linha (...) Em síntese, com o toyotismo, parece desaparecer o trabalho repetitivo, ultra-simples, desmotivante e embrutecedor. Finalmente, estamos na fase do enriquecimento das tarefas, da satisfação do consumidor, do controle de qualidade (GOUNET, 1991, apud ANTUNES, 1995, p.29).

Nesse sentido, a reestruturação produtiva não consiste apenas nas inovações tecnológicas e organizacionais necessárias – especialização flexível. Ela não se restringe ao redimensionamento dos fazeres da fábrica e das relações de trabalho-consumo voltadas para a busca de competitividade, produtividade com qualidade e redução de custos. Para autores como Montaño (2002) e Antunes (1999), não se trata apenas de enxugar a empresa proporcionando a redução de tempo e dos custos da produção. O fato de reestruturar a

atividade produtiva acarreta o “assalto” às relações salariais anteriormente conquistadas. Lembra-nos Montaño (2002) que para além da terceirização e da subcontratação, as empresas também passam a expulsar a força de trabalho através da introdução dos processos de automação. Conseqüências: desemprego estrutural, redução dos postos de trabalho, informalização das relações de trabalho e o aumento do exército de reserva.

A ofensiva contra o trabalho tem como finalidade o desmonte – flexibilização - das conquistas e direitos trabalhistas, historicamente marcados pela luta e organização popular, desmobilizando política e socialmente a classe trabalhadora. A crise obriga o capital a se reestruturar, a diminuir os custos de produção, aumentando os lucros e colocando o trabalho na defensiva.

A reforma do Estado consolida o projeto neoliberal em seu objetivo de desregulamentar a acumulação de capital, deixando livre o mercado. A competitividade é a mola mestra das relações sociais, ficando os valores de cooperação e solidariedade, expurgados dentro dessa ótica.

Com a consolidação das idéias neoliberais no primeiro mundo, restava ampliar essa homogeneização aos países periféricos. A era da globalização financeira estava lançada, alicerçada pela matriz neoliberal, e com ela, a precarização do trabalho, o aumento das massas empobrecidas de recursos materiais, políticos e culturais e, logo, o aumento da degradação socioambiental e da exclusão social (FIORI, 1997).

O pensamento detectado pelo economista John Williamson, em 1989, junto a um grupo de pensadores que se propuseram a discutir as reformas necessária à América Latina em suas necessidades múltiplas, na tentativa da retomada do crescimento, acabou por denominar-se por Consenso de Washington, onde se podia encontrar toda uma rede de pensadores de políticas para países em desenvolvimento, em especial, os latino-americanos que se encontravam sob a hegemonia e supremacia norte-americana (FIORI, 1996).

Sob essas condições encontram-se o Brasil e toda a América Latina: um Estado Mínimo preocupado em sustentar a livre lógica do mercado, as privatizações das políticas e da seguridade social dos trabalhadores, o enfraquecimento e a desmobilização do movimento sindical e dos centros de organização social, e o acentuar dos processos de desigualdade e exclusão social com a expulsão de milhares de trabalhadores do mercado formal de trabalho, acarretando a precarização do sustento, da vida, da dignidade, do trabalho como produtor de valor criativo e das relações com a natureza.

No capítulo 3 estaremos desenvolvendo o contexto descrito, onde nos anos 1980 e 1990 os impactos Neoliberais marcam a realidade brasileira e sua atualidade, de forma bastante peculiar.

A convivência dessa lógica do capital com modelos alternativos oriundos da mobilização social relativas ao mundo do trabalho vêm desde então causando polêmicas quanto à sua viabilidade e finalidade.

Nessa perspectiva, Montaño (2002) defende a tese de que a reestruturação do capital gera “produtos” com valores neoliberais agregados, entre eles a função da organização social civil que acaba por seguir o modelo de produção - de equipe cooperativa para atendimento de necessidades específicas -, deixando o âmbito da responsabilidade social de ser um dever de todos e um direito cidadão, para ser uma opção do voluntário que ajuda de forma pessoal, pontual.

O autor aponta que a setorização das esferas sociais acaba por segmentar as lutas sociais, retirando-as da esfera social maior e restringindo-as às localidades de suas necessidades, ficando o Estado desresponsabilizado de suas obrigações, o capital desonerado de suas responsabilidades sociais e os sujeitos auto-responsáveis pelas demandas sociais geradas no seio do capitalismo, entre elas, o desemprego estrutural.

Entretanto, não é do lugar da mitificação da sociedade civil alienada ao mercado e Estado que nos referimos, mas de considerar que essa mesma sociedade, no olho do furacão, possa significar o Estado como espaço de lutas e como aquele que respalda as conquistas sociais ali construídas. É também, no espaço público que esse diálogo pode acontecer, mesmo em meio às ofensivas que vem sendo imputadas contra a hegemonia dessa mesma sociedade civil.

A lógica do capital e a lógica do trabalho vêm estabelecendo convívio, articulações e mediações, e é a partir delas que pretendemos compreender as várias organizações sociais alternativas nascentes do contexto de reestruturação do capitalismo.

### 2.1.2. Concepções socioambientais: de que lugar estamos falando?

Entendemos que é na subordinação do trabalho e do meio ambiente/recursos naturais ao capital, que encontramos a origem e a manutenção dos conflitos socioambientais, pois a fragmentação do trabalho acentua a dicotomia homem-natureza, cabendo ressaltar que em tratando-se de questões ambientais os problemas e dicotomias surgem do conflito gerado entre os interesses individuais (lucros e vantagens), e o bem público, o meio ambiente, que não esqueçamos é constituído também por pessoas.

Grün (1996) destaca que nossa crise ecológica está diretamente ligada aos nossos valores culturais, base de nossa identidade ocidental. Estamos historicamente envolvidos por um determinado imaginário da relação homem-natureza. Portanto, cabe aqui ressaltar que o modo de produção capitalista, cujas características centrais foram descritas e analisadas anteriormente neste estudo, provoca, simultaneamente, além da degradação do trabalho, a desigualdade/exclusão social e a degradação ambiental.

Esta degradação e a vertiginosa queda na qualidade de vida no planeta passaram a ser os fatores de mobilização da comunidade internacional na busca de alternativas para a crise

ambiental e social que vivemos. Numa escala crescente e direta, a relação meio ambiente e desenvolvimento econômico assumiram destaque mundial, em particular a partir da década de sessenta quando várias conferências e encontros foram realizados<sup>24</sup>, tendo como questão central o modelo de organização social que vem gerando e acentuando a dicotomia entre os recursos naturais e a humanidade. No Brasil podem ser observadas algumas tímidas ações em torno da questão ambiental a partir dos anos setenta<sup>25</sup>.

Autores como Bijos (1994 apud GRÜN, 1996, p.21-22), entre outros<sup>26</sup>, sinalizam que tal sistema de valores vem formando antecedentes históricos de uma “crise ecológica”, apontando “o crescimento populacional exponencial; depleção da base dos recursos naturais; sistemas produtivos que utilizam tecnologias poluentes e de baixa eficiência energética; sistemas de valores que propiciam a expansão ilimitada do consumo material”. Em síntese, no entender desse autor “nossa civilização é insustentável se mantido(s) o(s) nosso(s) atual(is) sistema(s) de valores”.

A intensificação das desigualdades sociais tem sido a maior mazela dessa forma de organização econômica e social, levando ao enriquecimento unilateral, e o consumismo vem

---

<sup>24</sup> Principais conferências internacionais sobre meio ambiente: **1972: Conferência da ONU Meio Ambiente (Estocolmo)**: deu início as discussões da melhoria da problemática ambiental - Programa Internacional de EA; **1975: Conferência de Belgrado – Educação Ambiental** contínua, multidisciplinar, integrada às diferenças regionais e voltada p/ interesses nacionais; primeiros ensaios sobre o que seria desenvolvimento sustentável; **1977: Conferência Intergovernamental de Tbilisi**, resgatam-se os pressupostos discutidos em Belgrado, em especial aos aspectos ambientais nos planos de desenvolvimento e crescimento. Definição de meio ambiente; princípios, objetivos, diretrizes da EA, ênfase em explicitar causas de degradação ambiental; **Anos 80: Chernobyl, Bophal, Three Miles Island**, diminuição da camada de ozônio, alterações climáticas, frustração de safras agrícolas, aceleração processos de desmatamento, queimadas, erosão...; **1992: A Rio 92** confirma Tbilisi e Moscou. Cria a Agenda 21, tratado de Educação Ambiental para sociedades sustentáveis, o FORUN das ONG's, com o comprometimento da sociedade civil com a Educação Ambiental e o Meio Ambiente, e a Carta Brasileira de Educação Ambiental; **1997: Declaração Thessaloniki (Grécia)**: defesa E.A Rio +5 tendo como foco Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade; **2002: Rio+10** (África do Sul) que se propôs a avaliar a mudança global desde a histórica Conferência das Nações Unidas para o Meio Ambiente e Desenvolvimento - Rio-92 (DIAS, 2000).

<sup>25</sup> **Anos de 1970**: os países ricos (G7) e em desenvolvimento contrários à explicitação das mazelas do Modo de Produção Capitalista/MPC iniciam no Brasil o início da disseminação do “ecologismo”; **1972**: reação ao limite do desenvolvimento e a abertura para sua expansão: “bem vinda a poluição”; **1973: por pressão do Banco Mundial**, cria-se a SEMA - Secretaria de Meio Ambiente; **1978: O tema Ecologia surge como uma proposta para o ensino 1º e 2º graus**, numa abordagem reducionista compatível com o discurso do “desenvolvimnetno”; **1981: criação do PNMA** – Programa Nacional de Meio Ambiente; **1988: Constituição Brasileira**; **1993: MEC/Grupo Trabalho para implantar EA** em todos níveis/modalidades (reuniões com a secretarias de educação); **1994: Governo Fernando Henrique Cardoso – FHC**, ocorreu a redução das atividades do Grupo Trabalho; Há a criação do PRONEA – Programa Nacional de Educação Ambiental na busca de alcançar a transversalidade de ações; existe a carência de especialistas; **1996-1999: a LDB** (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) é aprovada; **PCN** (Projeto Curricular Nacional)/ **Temas Transversais**; **PNEA** (Política Nacional de Educação Ambiental), que trata de uma proposta programática de promoção da educação ambiental em todos os setores da sociedade. Diferente de outras Leis, não estabelece regras ou sanções, mas estabelece responsabilidades e obrigações (DIAS, 2000).

<sup>26</sup> Autores como Milbrath 1984; Touraine, 1987; Hays, 1987; McCormick, 1989; Paehkle, 1989; Nash 1989, Caldwell 1990; Brown et al, 1990, 1991 e Young, 1990, nos anos 80, contribuíram para o enfoque de que o nosso sistema de valores, vem ao longo da história inviabilizando nosso processo social (GRÜN, 1996).

sendo a sua marca primordial. Conseqüentemente, dentro desse modelo, temos um alto índice de pobreza, de exclusão social e de degradação socioambiental, pois a subsistência precisa acontecer e ocorre em detrimento da qualidade de vida. Nesse sentido, tanto a inclusão (consumismo) quanto à exclusão social dos sujeitos pressionam os recursos naturais (NOVICKI; MACCARIELLO, 2002).

Na busca da reversão desse cenário, Desenvolvimento Sustentável como meta e Educação Ambiental (EA) como instrumento, vêm sendo identificados como norteadores neste processo. Entretanto, devemos considerar a existência de diferentes concepções sobre desenvolvimento sustentável e EA, às quais recorre-se para a implantação dos mais distintos e variados projetos políticos, que se organizam a partir dos interesses em confronto e/ou diálogo entre as esferas públicas e privadas. Neste sentido, esta subseção objetiva apresentar, sucintamente, as matrizes teóricas que informam as diferentes concepções de desenvolvimento sustentável, de meio ambiente e de educação ambiental presentes no debate contemporâneo.

Segundo Acselrad; Leroy (1999), a capacidade criativa da sociedade está comprometida pela miopia do curto prazo e pela miopia do anonimato que geram efeitos nocivos nas economias periféricas, onde escolhas sociais passam a depender da redefinição dos termos da integração aos fluxos do capital internacionalizado. Neste palco, surgem seguidas crises cambiais, enfraquecimento das moedas nacionais e incapacidade política no desenvolvimento de políticas públicas onde ficam extremamente a desejar a saúde da população, a educação cidadã e o meio ambiente.

O modelo brasileiro de desenvolvimento vem apresentando um padrão de apropriação territorial com dupla articulação com o meio ambiente. A primeira se refere à privatização do meio ambiente comum. Está em curso uma verdadeira mercantilização da vida; cultura, lazer, vida espiritual, vida social (os espaços de relações) são vendidos e comprados. A visão de desenvolvimento sustentável já caracterizada reforça esta tendência, sempre auxiliada pela crença de que as empresas vão cuidar melhor do ambiente se

forem alçadas à condição de suas proprietárias. Já havia exemplos de privatização da água (a água seqüestrada pela CSN, em Volta Redonda, é devolvida ao rio altamente poluída) e mesmo do ar (as indústrias de Cubatão são mundialmente conhecidas por se apropriarem do ar e tornarem-no irrespirável). Agora, a privatização do sistema de produção de energia e a das companhias de fornecimento de água, também em andamento, vem confirmar essa tendência (ACSELRAD; LEROY, 1999, p.43).

O conceito de desenvolvimento sustentável envolve as dimensões social, ambiental, econômica e cultural, assumindo muitos sentidos e concepções na sociedade. Diferentes formas de compreensão dos modelos sociais de apropriação do mundo material podem ser concebidas como modelos de desenvolvimento.

O desenvolvimento sustentável, proclamado generosamente pelo Relatório Brundtland<sup>27</sup> como “aquele que atende às necessidades do presente sem comprometer a possibilidade de as gerações futuras atenderem a suas próprias necessidades”, não escapa à hegemonia do mercado, nítida quando, na introdução, a Sra. Brundtland salienta que “hoje, precisamos de uma nova era de crescimento econômico, um crescimento vigoroso e, ao mesmo tempo, social e ambientalmente sustentável (ACSELRAD; LEROY, 1999, p 17 – nota nossa).

Acsehrad; Leroy (1999) identificam cinco “matrizes discursivas” de desenvolvimento sustentável (matriz da eficiência, da equidade, da auto-suficiência, de novos padrões de produção e consumo, e a da ética), dentre elas, destacaremos duas: **da eficiência e da equidade**, que estão amparadas em diferentes matrizes teóricas e informam distintos projetos políticos.

A matriz da eficiência, encontra-se vinculada aos novos padrões tecnológicos que projetam a racionalidade econômica para o conjunto dos recursos planetários de modo a torná-los duradouros, através de inovações econômicas e tecnológicas, assegurando os meios materiais requeridos para a continuidade do desenvolvimento econômico e social. Trabalho, meio ambiente e educação encontram-se subsumidos ao modo de produção capitalista, com base num ambientalismo de livre mercado, originário no liberalismo clássico de Adam Smith

---

<sup>27</sup> O termo Desenvolvimento Sustentável é consagrado no relatório Nosso futuro comum, produzido pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, presidida pela norueguesa Gro H. Brundtland, a pedido da Assembléia geral da ONU, e publicado em 1987.

e atualizado pelo neoliberalismo. Segundo essa matriz, o desenvolvimento sustentável é aquele que garante um crescimento econômico vigoroso e, ao mesmo tempo, social e ambientalmente sustentável (DELUIZ; NOVICKI, 2004).

A concepção de meio ambiente correspondente a essa matriz, defende uma visão reducionista, que não incorpora o ser humano ou as dimensões social, ética, política e cultural da temática ambiental, ao mesmo tempo que assume uma postura antropocêntrica (Homem no centro do universo), vendo nos recursos naturais apenas matérias primas. Assume-se uma concepção ambiental que toma a natureza como fonte de riqueza, baseada no paradigma mecanicista que nega a natureza – natureza, sem vida e mecânica -, em sua perspectiva política, econômica e cultural, pautando-se daí em diante pelo valor de troca do meio ambiente. Lembra-nos Grün (1996, p.25) que a “natureza não tem mais um tempo que lhe seja próprio, com seus ciclos e suas relações de ecodependência de cadeias tróficas. O tempo da natureza passa a ser o tempo da reacionalidade humana. A natureza passa a ser mercantilizada”.

Podemos dizer ser também relativa a essa mesma matriz discursiva de desenvolvimento sustentável e de meio ambiente, a concepção de educação ambiental que enfatiza uma abordagem comportamentalista-individualista, ou um “adestramento ambiental” (BRÜGGER, 1994), preocupada apenas em passar informações (LAYRARGUES, 2001), que não visa à transformação, mas a conservação da sociedade, do *status quo* vigente, através de uma concepção de meio ambiente reducionista que restringe a preocupação da Educação Ambiental à preservação dos recursos naturais, cultuando o individualismo e a culpabilização dos sujeitos, em especial os excluídos (GRÜN, 1996), numa leitura acrítica e ingênua sobre a problemática ambiental.

Uma abordagem distinta da questão ambiental encontra-se na matriz da equidade, que considera as relações intrínsecas entre desigualdade social e degradação ambiental – questões

que não podem ser analisadas em separado, por terem raízes comuns: o modo de produção capitalista. Nesta abordagem, portanto, adota-se uma concepção dialética da relação Homem-natureza, uma concepção socioambiental de meio ambiente, que incorpora o Homem e suas instituições. Na matriz da equidade as sociedades administrariam as condições materiais de sua reprodução (e não o mercado), redefinindo os princípios éticos e sócio-políticos, que orientam a distribuição dos recursos naturais (DELUIZ; NOVICKI, 2004). Vincula-se também a ela, a articulação das categorias trabalho e natureza na busca de superação das desigualdades e na ampliação da qualidade de vida. Na matriz da equidade, a sustentabilidade é compreendida no campo das relações sociais, onde comporta-se a análise da apropriação e uso dos recursos e do meio ambiente, tendo por base os princípios da justiça social, superação das desigualdades socioeconômicas, ancorados na sustentabilidade democrática, que privilegia o dinamismo dos atores sociais. Marx e outros críticos do modo de produção capitalista fazem a sustentação do projeto político dessa matriz (DELUIZ; NOVICKI, 2004).

Em Tbilisi - 1977, ocorreu um salto qualitativo: as questões ambientais não se reduzem às questões ecológicas, mas intimamente vinculadas aos aspectos políticos-econômicos e socioculturais das sociedades.

Nesse sentido, uma outra concepção de Educação Ambiental (EA) se apresenta, agora, voltada à equidade. A necessidade de uma Educação Ambiental, ou que seja também ambiental, surge como resposta à degradação ambiental e à queda da qualidade de vida – degradação social, oriundas primeiramente, do modo de produzir e consumir da sociedade capitalista, que é gerador de excedentes e, logo, de exclusão social, consequência das desigualdades de produção e consumo. Não há possibilidade de inclusão para todos nesse modelo.

Assim, degradação ambiental e desigualdades sociais acentuam e interligam os riscos ambientais, formando as questões socioambientais, motivo de atenção de vários segmentos e interesses sociais:

A Educação Ambiental, devidamente entendida, deveria constituir uma educação permanente, geral, que reaja às mudanças que se produzem em um mundo em rápida evolução. Essa educação deveria preparar o indivíduo, mediante a compreensão dos principais problemas do mundo contemporâneo, proporcionando-lhe conhecimentos técnicos e qualidades necessárias para desempenhar uma função produtiva, com vistas a melhorar a vida e proteger o meio ambiente, prestando a devida atenção aos valores éticos (DIAS, 2000, p.105).

Tbilisi enfatiza que a EA deveria ser voltada para a comunidade, despertando o interesse dos indivíduos para a participação em processos ativos de resolução de problemas e realidades específicos, fomentando a iniciativa, a responsabilidade e o desejo de construção de uma melhor perspectiva futura, destacando que,

... o desenvolvimento eficaz de uma educação ambiental exige o pleno aproveitamento de todos os meios públicos e privados que a sociedade dispõe para a educação da população: sistema de educação formal, diferentes modalidades de educação extra-escolar e os meio de comunicação de massa (DIAS, 2000, p.108).

Tendo a EA como finalidades: promover a compreensão da existência e da importância da interdependência econômica, social, política e ecológica, interferindo no processo político via participação comunitária; proporcionar a aquisição de valores e conhecimento, o interesse ativo e as atitudes necessárias à proteção e melhora do meio ambiente, compatíveis com o desenvolvimento sustentável; e induzir novas formas de conduta, pessoal e coletiva, a respeito do meio ambiente (DIAS, 2000), busca-se a compreensão da complexidade da questão ambiental, que por sua vez é interdependente dos aspectos ecológicos, políticos, econômicos, sociais.

Apesar das metodologias de EA apresentarem-se como organizadoras e mobilizadoras da sociedade civil, Layrargues (1999), destaca que tendo em vista os diversos interesses em torno da resolução de problemas ambientais, cabe-nos o questionamento do risco aí presente: a resolução de problemas ambientais locais/concretos através da EA deve ser vista como um “tema gerador” ou “atividade-fim”, onde a primeira inclui a compreensão e transformação da realidade, e a segunda, a resolução pontual de uma problemática específica de forma descontextualizada.

Segundo Layrargues (1999, p.135-136), tais concepções podem ser distinguidas a partir de abordagens teóricas de análise do ambientalismo propostas por Viola (1992, apud LAYRARGUES, 1999): *Grupo de Interesses*: destituído de teor crítico, dirigem-se a proteção ambiental, sem contextualizá-la no sistema político e econômico, combatendo aos indivíduos e instituições consideradas poluidoras ou depredadoras da sociedade. A ótica é reducionista; *O novo movimento social*: identifica no capitalismo a origem dos problemas ambientais, tendo em vista suas contradições. Combate o sistema econômico apresentando algum teor crítico. Aqui se abordam subsistemas, mas não o todo; *O movimento histórico*: de alto teor crítico, aponta o cerne da questão ambiental, como oriundos da mesma matriz paradigmática capitalista e socialistas (valores antiecológicos), que norteiam a insustentabilidade. O combate se dá ao corpo ideológico hegemônico. Aqui se busca a visão da totalidade do funcionamento social.

O foco de grupo de interesses aproxima-se da EA como atividade fim - Educação ambiental no ambientalismo, e a abordagem do novo movimento social e do movimento histórico, como tema gerador. É pela articulação dos aspectos políticos, econômicos, culturais, sociais e éticos dos problemas ambientais que se poderá atingir um diálogo com as necessidades humanas e ambientais.

Nesse sentido, a educação ambiental é política, exige uma postura política. Layrargues (1999) lembra-nos que é necessário apreender quais os projetos e quem os representam: as vertentes dos reformadores, conservacionistas, onde se adequa as ações às novas necessidades sociais (mudanças comportamentais), ou a subversiva, que busca implantar projeto transformador – racionalidade ecológica no núcleo ideológico social (mudança de valores). Ainda assim, permanecemos diante de posturas e idéias que se opõem e/ou contrapõem, num movimento também dualista entre si; isso não é contraditório?

Uma rede de valores não pode ser meramente transmitida, precisa ser construída, e reverter os valores hegemônicos instituídos não é tarefa nada fácil: uma educação ambiental para o meio ambiente, onde os atores sociais sejam partícipes.

O foco de recomendações de Tbilisi para uma EA voltada para a comunidade encontra respaldo na proposta da UNESCO (1980), referendada em Layrargues (1999), quando se refere aos problemas ambientais locais. Estes devem configurar-se como elemento aglutinador da construção de uma sociedade sustentável, atentar para a resolução de problemas concretos: a percepção dos problemas individuais e coletivos e a elucidação de suas causas e apontamento de soluções, e para a participação coletiva de estratégias tendo em vista a coletividade, logo, o meio ambiente – vínculo entre os processos educativos e a realidade dos sujeitos.

Assim, pelo enfrentamento e pela compreensão da rede complexa que compõem cada situação (fatores ecológicos, políticos, socioculturais), pode-se ter um olhar mais adequado às questões ambientais locais, vislumbrando a expansão para as questões mais distantes da realidade daquela comunidade.

Layrargues (1999) lembra que em 1985, a UNESCO firmou programa de educação ambiental através de resolução de problemas locais, destacando as possibilidades dessa metodologia que foge à tendência desmobilizadora, torna indispensável à participação e a

gestão cidadã, transcende a participação consultiva, pois, exige uma relação Estado-sociedade numa perspectiva decisória, onde, participação, engajamento, mobilização, emancipação e democratização são chaves do processo. Assim, a resolução de problemas é apenas uma das etapas do processo educativo ambiental. Aqui a pesquisa-ação Thiollent (1992 apud LAYRARGUES, 1999), aparece como instrumento privilegiado, numa ordem dialética, onde conhecimento teórico e necessidades sociais aparecem em parceria, em transformação mútua.

Para Layrargues (1999), a questão ambiental necessita ser tratada no campo ideológico, onde os fins precisam ser analisados a partir do processo que os gerou. A relação sociedade-natureza necessita da esfera da reflexão-ação, visando o caráter preventivo, e a sustentabilidade precisa superar a ação de conformação e manutenção da degradação sócio-ambiental.

Assim, o objetivo de uma sustentabilidade democrática, no complexo contexto sócio-político-econômico que se encontra nossa sociedade, necessita ser, nas reflexões de Deluiz; Novicki, (2004), norteado por um projeto de desenvolvimento social justo, solidário, que contenha propostas alternativas ao modelo de educação vigente, buscando a superação das concepções de desenvolvimento sustentável defendidas pelo capital – ecoeficiência/tecnicismo.

A possibilidade de uma sustentabilidade democrática, sob a ótica civil-democrática (SINGER, 1996), cuja articulação contemple o trabalho, a educação e o meio ambiente, apontada pelos autores, e aqui tomada como referência, possibilitará a concepção do sujeito em sua integralidade e complexidade, na perspectiva de uma educação omnilateral.

A proposta de uma sustentabilidade democrática segundo Deluiz; Novicki (2004), demanda a consideração de todos os interlocutores sociais, em especial, daqueles que mais são atingidos pelas mazelas da crise socioambiental, do modo de produção, bem como da participação social na formulação de políticas educacionais, nas orientações teórico-

metodológicas que dão suporte às práticas pedagógicas, com atenção especial, para a formação de formadores, epicentro do processo educativo, seja ele formal, não-formal, amplo, ou específico de EA. Estamos falando de Educação Integral, plena, para uma existência humana mais digna, nesse sentido, não deveria haver nenhuma segregação no processo educativo se partirmos do princípio que TODA educação é ambiental, uma vez tomada pelo princípio da omnilateralidade preconizado por Marx, e que pretende ser aprofundado na seção a seguir.

## 2.2 Marx e a crítica à economia política: a busca da educação omnilateral

Marx afirmou o trabalho como vida produtiva, identificando a atividade vital humana como a própria essência do homem. Para Marx, no trabalho fundamenta-se toda a problemática da emancipação humana (MANACORDA, 1991). Frigotto (2002) aponta que o trabalho como gerador de bens úteis, materiais e simbólicos, ou criador de valores de uso é constitutivo da vida humana e das relações que se estabelecem entre os sujeitos. Este promove a transformação dos bens naturais a fim de atender às múltiplas necessidades humanas.

Assim concebido, o trabalho é condição vital ao seres humanos, é a possibilidade norteradora e referencial de sua humanidade e da possibilidade de humanização. Porém, a história humana apresenta a criação de novas necessidades, onde a exploração de humanos por humanos é incorporada às práticas da vida cotidiana, aliado à exploração do homem sobre a natureza, numa relação marcada pelo desequilíbrio.

Nesse sentido, a constituição humana, ou sua produção social, tem se norteadado pela tripla dimensão: individualidade, natureza e ser social, encontrando-se então nossa constituição, subordinada às relações sociais que estabelecemos e delas são resultantes. Entre natureza e artifício – história -, nos constituímos ou nos deterioramos. Podemos “criar e recriar, pela ação consciente do trabalho, nossa própria existência, Lukács (1978, apud FRIGOTTO, 2002, p. 13).”

Para Marx (1978), o trabalho é uma categoria historicamente determinada, que indica a condição da vida humana, mas esta se encontra sob o viés da economia política, degradada e atendendo apenas à satisfação de necessidades criadas socialmente, ou seja, uma sociedade fundada sobre a propriedade privada dos meios de produção. Nesse sentido, o trabalho é essência subjetiva da propriedade privada e está diante do trabalhador como propriedade alheia, estranha a ele e à natureza, bem como à consciência e à vida.

A relação tempo de trabalho e trabalho livre na economia capitalista, reverte-se em sobretrabalho que passa a produzir mais valia. Assim, o tempo de trabalho não representa acúmulo de riquezas para o trabalhador, assim como o sobretrabalho deixou de ser condição para o desenvolvimento da riqueza universal: “(...) o tempo de desumanização do homem no trabalho torna-se premissa para a criação pelo trabalho, mas fora do trabalho, de um tempo totalmente humano, (...) Marx retoma, então, a concepção de homem, Marx (1978, apud FRIGOTTO, 2002, p.63).”

Marx (1978, apud MANACORDA, 1991) ao retomar a perspectiva de que ciência e trabalho pertençam a todos sujeitos sociais, retoma o princípio educativo do trabalho, onde a união entre ensino e trabalho torne-se parte de um processo de recuperação da integralidade dos sujeitos, altamente comprometida pela divisão do trabalho e da sociedade. Trata-se de uma atividade necessária e comum a todos os humanos, de dever e direito respectivamente, onde haja uma re-alocação do processo educativo no processo de trabalho, e este por sua vez deverá ser integral, pleno e dinâmico.

Trata-se de educar a criança e o jovem para participar das tarefas da produção, de cuidar da sua própria vida e da vida coletiva e para partilhar de tarefas compatíveis com sua idade, e é através dele que os indivíduos podem criar, recriar e produzir permanentemente sua existência (FRIGOTTO, 2002, p.15).

Impedir o direito ao trabalho, mesmo este sendo alienado na forma capitalista, é uma forma de violência contra a capacidade de prover, mesmo que minimamente, a própria vida e dos seus mais próximos. Desta forma, a propriedade privada tornou-se uma barreira de acesso à produção/sustentação da vida, sendo uma das formas de violência mais perversas e tornando cada vez mais a sociedade nesse modelo, insustentável.

No cotidiano da COOPCARMO, foco desta pesquisa, surgem aspectos da formalidade e da não-formalidade educativa, que se referiam ao sentido atribuído por eles ao trabalho desenvolvido com o lixo. A formalidade e não-formalidade de ações educativas e de trabalho

teciam-se em conjunto, vistas em cada ação, como vista anteriormente, fosse na organização das reuniões grupais, nos roteiros de saídas do caminhão, na organização de idas às escolas e outros locais para “falar” do trabalho.

A crítica marxista afirmou que a única maneira de superação dessa condição, seria transgredir essa forma de organização da propriedade privada e do trabalho como está posta até hoje. Para Marx (1978), a subsunção do trabalho ao capital, somente poderia ser transposta quando houvesse a superação dos modelos de propriedade privada e do próprio trabalho alienado, onde os indivíduos não estejam pré-determinados a ser apenas membros de uma classe. Todos os sujeitos tomados por essa divisão se tornariam incompletos e unilaterais, assim, a divisão do trabalho fragmentou os sujeitos e a sociedade humana e, ao mesmo tempo, tem se apresentado como forma histórica de desenvolver sua atividade vital e a sua relação com a natureza (MANACORDA, 1991).

Assim para Marx (apud MANACORDA, 1991, p.49), a era industrial retirou do trabalho “toda a aparência de manifestação pessoal”. A divisão de classes pelo trabalho, onde a posse dos meios equivale à posse da produção, divide também os sujeitos em trabalhadores intelectuais e manuais.

As matrizes discursivas de Smith (1985) e Marx (1978), relativas ao desenvolvimento da sociedade tratam, respectivamente, de uma concepção de trabalho, educação e meio ambiente que reforça a divisão e fragmentação do trabalho e o contrapõem em uma educação unilateral voltada para as necessidades do mercado, e da recolocação do trabalho como princípio educativo, na perspectiva de uma formação plena e dinâmica, que recupere a integralidade dos sujeitos, comprometida pela divisão do trabalho e da sociedade.

Se, no liberalismo de Smith (1985), o sujeito é concebido como cindido em relação à natureza - onde há o predomínio de uma visão unilateral e cartesiana de domínio do homem sobre a natureza, e onde sua conservação visa à manutenção da divisão de classes e do *status*

*quo* da classe dominante, para Marx (1978), o sentido da onmilateralidade, deveria nortear a formação humana.

A onmilateralidade pretende a formação/educação dos sujeitos sob um desenvolvimento integral, que envolva todas as suas potencialidades humanas. Essa integralidade visa à formação completa dos indivíduos, o desenvolvimento de suas dimensões afetivas, estéticas e físicas (FIDALGO; MACHADO, 2000), buscando uma relação dialética entre teoria e prática, se contrapondo a uma educação instrumental e meramente especializada, fragmentada.

Nela há espaço para um olhar crítico sobre as necessidades sociais e ambientais e as relações de trabalho e educação, tendo em vista que essas concepções críticas implicam diretamente na possibilidade de inclusão dos sujeitos nos processos sociais, passando a ser fundamental a compreensão da totalidade de suas ações e produções, tendo como meta a transformação e re-significação da realidade social.

Como afirma Deluiz (1995, p 174), o processo de formação é histórico, é movimento. Portanto, se deve ter um olhar que aborde as concepções de trabalho, tanto numa perspectiva presente, quanto futura,

[...] cujas mudanças estão intimamente relacionadas com as transformações do modo de organização da produção, com a divisão do trabalho que delas decorre, assim como com o estágio das lutas que se travam entre capital e trabalho, torna-se fundamental recuperar a trajetória da discussão educacional sobre os saberes exigidos dos trabalhadores, nas últimas décadas.

A dialética necessária entre a educação básica, geral, e a formação para o mundo do trabalho, exige uma integração entre a formação cultural e científica e a formação tecnológica, onde de forma crítica o sujeito seja capaz de refletir sobre sua existência e as relações humanas, no âmbito que a Deluiz (1995), chama de práxis social.

Assim,

O termo - formação - tem, portanto, um sentido multidimensional, que ultrapassa os limites estreitos do mundo do trabalho, significando o processo de conscientização através do qual o homem – pela realização de suas qualidades e capacidades (intelectuais, morais, físicas, estéticas) – se situa no conjunto da sociedade e da cultura, aí atuando e participando ativamente (DELUIZ, 1995, p.178).

Portanto, o desafio educativo é o de integrar à dimensão da formação para o mundo do trabalho uma dimensão política, desenvolvendo simultaneamente a capacidade profissional e a responsabilidade social dos sujeitos.

O que expusemos até aqui teve o intuito traçar a conjuntura histórica, política e econômica do trabalho, da educação e do meio ambiente sob a vertente do capitalismo, assim como, o acirramento da crise socioambiental e a busca de uma sociedade sustentável. Entretanto, cabe-nos também analisar, os impactos e implicações da re-estruturação desse mesmo capitalismo na sociedade contemporânea, em especial a brasileira, aproximando-nos assim, do contexto em que se insere nosso objeto de estudo. Será essa a proposta que norteará o capítulo a seguir.

### **3 IMPACTOS DA RE-ESTRUTURAÇÃO DO CAPITALISMO NA REALIDADE BRASILEIRA: TRABALHO, EDUCAÇÃO E MEIO AMBIENTE EM FOCO**

Estavam os três cegos diante de um elefante. Um dos cegos lhe tocou o rabo e disse: - É uma corda. Outro cego acariciou uma pata do elefante e opinou: - é uma coluna. E o terceiro cego apoiou a mão no corpo do elefante e disse: - é uma parede. Assim estamos: cegos dos outros, cegos do mundo. Desde que nascemos nos conduziram a ver não mais que pedacinhos da realidade. A cultura do desvinculo nos proíbe de organizar rupturas (GALEANO, apud MONTAÑO, 2002, p. 15, tradução SANTOS, A.M.M.).

Este capítulo é composto por cinco seções, que se dividem com o intuito de estabelecer uma compreensão dos impactos e implicações da reestruturação do capitalismo sobre a sociedade brasileira, e assim, chegar ao contexto em que se insere nosso objeto de estudo – a COOPCARMO.

Assim, a primeira seção busca resgatar os aspectos do Liberalismo como suporte ao neoliberalismo, em especial na América Latina e no Brasil. Em seqüência, na segunda seção, apresentamos as políticas neoliberais e a resistência do “terceiro setor” ao enquadramento às políticas capitalistas, ao mesmo tempo em que a elas é subserviente.

Na terceira seção buscamos identificar a crise do trabalho e a economia popular em diálogo, e como esta vem se apresentando como alternativa a esse modo de produção hegemônico – o capitalismo neoliberal.

Em continuidade a essa discussão, na quarta seção, buscamos estabelecer uma ligação entre a alternativa ao modo de produção hegemônico e sua íntima relação com a educação popular, mas vias da não-formalidade, tendo como sub-seção a importância dos aspectos técnicos, políticos e culturais da Educação e da Economia Popular, entre eles o cooperativismo.

Como proposta de fechamento do capítulo, na quinta seção, apresentamos a educação compreendida por Charlot (2005) como triplo processo de humanização, socialização e

singularização, onde a possibilidade da mundialização-solidariedade pode ser considerada como um dos processos vividos pela COOPCARMO e outras experiências Brasil e mundo à fora.

### **3.1 Liberalismo e Neoliberalismo flechas do mesmo arco: América Latina e Brasil**

Como visto no capítulo anterior, onde o caminho do Liberalismo clássico se faz até a acumulação flexível, Marx (apud MONTAÑO, 2002), aponta que o capitalismo se gesta e se desenvolve dentro de uma lógica contraditória, que o conduz permanentemente à uma crise estrutural, pois a socialização da produção e a apropriação privada do produto são contraditórias. Dessa contradição, se desenvolvem a tendência à substituição da força de trabalho pelo aparato tecnológico, e a tendência à queda de taxa de lucro. É inerente a essa lei geral da acumulação, intercalar períodos de crescimento acelerado e fases de crescimento acelerado, derivando as “crises econômicas generalizadas e cumulativas”, Marx (apud MONTAÑO, 2002, p.24).

No entanto, conforme aponta MONTAÑO (2002, p. 25),

o sistema capitalista tem denominado, historicamente, uma notável capacidade de se refazer como a “fênix”, de “corrigir”, de “neutralizar” (temporariamente) suas crises, mediante mecanismos (econômicos, políticos, ideológicos, legais ou não), que interceptam e anulam transitoriamente os efeitos da lei geral de tendência decrescente da taxa de lucro.

Ao analisar a crise capitalista ocorrida nos anos 1970, o autor denomina de “nova estratégia” hegemônica, o projeto neoliberal, de reestruturação geral do capital face à crise, que redonda na ofensiva ao trabalho na reestruturação produtiva e na reforma do Estado.

Os acordos gerados nos países centrais para atuarem dentro de um plano macroeconômico mundial, entre todas as agências econômicas, giram em torno de uma política fiscal para os países periféricos que necessita estar submetida a uma política

monetária, aliada a uma política austera de cortes de salários, demissões, corte das contribuições e reforma da previdência. A flexibilização dos mercados de trabalho, a diminuição dos salários e a diminuição a carga social com trabalhadores, propiciam o desmonte do modelo anterior do Estado de Bem Estar Social, e a desregularização dos mercados de trabalho e financeiro, as privatizações e a abertura comercial e garantindo o direito de propriedade (serviços, propriedade intelectual), completam o quadro de medidas do ajuste econômico imposto aos países periféricos.

Essas foram às condições, para que toda a América Latina lançasse mão das políticas de renegociação da dívida e adquirisse condições para conseguir empréstimo internacional. Tratou-se de um condicionamento explícito, onde se desenhou um programa de políticas e reformas, em consonância com os países centrais. Desde o final dos anos 70 as propostas neoliberais foram impostas aos países da América Latina: tínhamos que continuar a crescer.

Os efeitos das políticas neoliberais na América Latina se dão com o rompimento das pretensões desenvolvimentistas e do socialismo democrático. Em 1973, Chile e Argentina aderem ao programa neoliberal. Na tentativa da trajetória desenvolvimentista, Brasil e México foram impactados entre 1979/82 pelos quatro choques da economia mundial: preço do petróleo, juros norte-americanos, queda dos preços de *commodities*, e afastamento do sistema financeiro internacional. Este último tópico adormeceu o Brasil na “década perdida”. De 1982/92 sofremos uma década de bloqueio econômico internacional. Paralelamente, vivemos um período de discussão e organização nas bases sociais (FIORI, 1996).

Infelizmente, o processo de redemocratização, esconde o retorno do financiamento internacional, o BIRD trabalha sobre nossas condicionalidades nos anos de 1985 a 1989, impondo reformas políticas institucionais como exigência de apoio internacional. As condições: desregulamentação da economia, privatização, abertura comercial, desmonte do Estado desenvolvimentista.

O plano macroeconômico se utiliza agora, do mesmo discurso que faziam os liberais em relação ao Estado de Bem Estar Social, só que agora, em relação às atividades econômicas produtivas e em países sem investimentos sociais. Nos anos 90, inicia-se o processo de renegociação das dívidas da Argentina e do Chile, e o Brasil é reintegrado, mas agora quem negocia é o sistema financeiro internacional.

Nesse período, ocorre uma movimentação interna nos países Latinos Americanos visando a necessidade de mudança: saída do desenvolvimentismo, e um entusiasmo com o crescimento que os financiamentos propunham. Porém, não havia crescimento na estabilização. Também, a desaceleração da indústria, gerou desemprego. O modelo neoliberal promove a concentração de renda e o aumento do desemprego (FIORI, 1996).

Dois focos são prioritários nessa manutenção: o equilíbrio fiscal que fadará os Estados brasileiros a falência; e a cultura de uma lógica autoritária. A ausência de democracia é marca do projeto neoliberal. A crítica aos cortes visando o equilíbrio fiscal, está na ordem de que tanto se corta, que nada restará, em especial no tocante as políticas públicas. O sucateamento ou destruição do trabalho parece ser a arma estratégica para manutenção do tal equilíbrio fiscal, que vem nos desequilibrando e aprisionando cada vez mais.

Para Fiori (1996), a missão neoliberal está concentrada em devolver ao trabalho a condição de mercadoria, regido e marcado pelo mercado, resultando e objetivando a contenção da inflação, o crescimento econômico medíocre, a redução de gastos sociais e públicos, a perda de poder dos organismos sindicais, a redução salarial e o aumento dos lucros, e a diminuição dos direitos trabalhistas com diminuição da carga fiscal do capital.

Com a produtividade estagnada, salários e riqueza nacional permaneceram completamente incongruentes; e o que tivemos foi uma última década do Século XX de concentração de riquezas e aumento da exclusão social, além de empregos flexíveis e informalizados e desemprego em altos índices, provocando o acentuar do nosso histórico

fosso social. No Brasil dos anos 90, é possível verificar os desdobramentos das medidas do mercado capital, indissociavelmente nas áreas do trabalho, da educação e do meio-ambiente.

Fiori (1997) retoma a análise da dupla dominação do capital sobre o trabalho, ao se referir à centralidade da tese liberal implantada desde Smith até a contemporaneidade, que trata da despolitização total dos mercados e da absoluta liberdade dos indivíduos e do capital privado. Essa centralidade maior do liberalismo clássico do século XVIII é mantida para o liberalismo neoclássico, delineado a partir do século XIX.

A defesa do individualismo-liberdade, apoiado num discurso de igualdade social apenas nas condições de partida para as atividades sociais, se acirra com o avançar do capitalismo. O que é defendido permanentemente pela ideologia liberal é que uma vez dada a partida em “condições de igualdade”, o que restaria seriam as diferenças e competências dos sujeitos, que a partir daí, seriam os únicos responsáveis pela dinâmica de sucesso ou fracasso próprio e da sociedade democrática capitalista.

Entretanto, a dinâmica liberal nunca pretendeu aprofundar a questão de

[...] como responder ao problema concreto de que nas sociedades reais, no ponto zero de suas reflexões, já existiam imensas diferenças e desigualdades que nunca foram ou serão corrigidas de forma a igualar as condições de partida para todos [...] (FIORI, 1997, p. 203).

Nesse sentido, Fiori (1997), aponta que as formas de intervenção pública têm mantido a prática de políticas compensatórias para as ações voltadas às necessidades coletivas que não envolvam interesse do capital, ou de extrema carência social, o que se mantém até hoje.

Fiori (1997) ainda propõe que se destaquem algumas diferenças fundamentais, singulares ao liberalismo do século XX, que marcaram as relações sociais a partir dos anos 1970: a influência da teoria econômica neoclássica, exercida de forma imperial sobre as demais ciências sociais, teóricas ou aplicadas, a que o autor chama de pseudocientificidade, dada às recomendações de corte neoliberal; a combinação dessas idéias de forma azeitada junto às transformações econômicas e políticas do capitalismo desde sua crise em 1973,

repercutindo nos anos 1970,1980 e 1990; a hegemonia liberal de forma quase que universal; o insurgimento do liberalismo contra o Welfare State social democrata.

Tais singularidades se instituíram num desmonte da organização social global, e se transformou em modelo de desenvolvimento através do estandarte de reformas necessárias à sua implementação, em especial nos países periféricos.

A reforma do Estado é ponto central das políticas desses anos. Barreto (1999) assinala a crise do Estado e a globalização como as causas da reforma. Nesse sentido, a competitividade/supremacia econômica dos países se acirra, e com ela a necessidade de proteção aos que dela estão excluídos e logo não participam do bolo de concentração de renda, as chamadas políticas compensatórias.

Barreto (1999) e Neves (2000), alertam que a centralidade das reformas se torna muito urgente, e por isso, são iniciadas as propostas de reforma do Aparelho Estatal, e das proposições de políticas públicas, em especial para os eixos trabalho-educação-meio-ambiente.

O esgotamento do modelo de Estado nos planos: jurídico-institucional, econômico, social e político consolidaram o Estado como obsoleto, em especial no tocante à produção de resultados. Dessa forma, segundo Barreto (1999), passou-se a ver na esfera econômica a saída do Estado burocrático para o Estado coordenador de estratégias de desenvolvimento, da integração regional e inserção internacional; no campo social a redução/desaparecimento dos programas estatais de caráter social; e no campo político a incapacidade de promoção de cidadania via democracia.

O debate acerca dessa situação se alterna entre: ênfase e importância no papel do Estado e do mercado, tendo a proposta neoliberal de redução da atuação do Estado e fortalecimento do mercado sido mais predominante até aqui. Todas as intenções de políticas sociais têm sido então, profundamente afetadas por essa ênfase.

A mudança é de ordem estrutural, pois se alterou dessa forma o compromisso do Estado e a natureza de suas relações com os aspectos sociais e ambientais. Por outro lado, concede-se autonomia e mais responsabilidade aos setores governamentais não-estatais, e às chamadas organizações sociais. Barreto (1999) aponta que se trata da complexidade do processo de reforma, que tanto pode trazer contribuições, como também profundas dificuldades e entraves ao necessário desenvolvimento social. Tal complexidade necessita de encaminhamentos que busquem uma sustentabilidade promotora da igualdade social e de um espaço que pudesse assegurar, via políticas públicas e sociedade organizada, uma vida mais adequada para todos.

Nossas relações políticas e sociais guardam as marcas do colonialismo europeu através das práticas escravagistas, do monopólio internacional, e logo depois do monopólio americano, seguido das políticas neoliberais nas vias da globalização internacional (FIORI, 1996). O Brasil e a América Latina são, assim como os demais países periféricos, os focos mais afetados por essa nova-velha forma de organização econômica, pois tiveram que vestir um paletó alinhado, quando ainda lhe faltavam as vestes mais básicas, e logo, a indumentária não nos caiu muito bem.

### **3. 2 Políticas neoliberais e o terceiro setor: resistência coadjuvante?**

A transformação social, revolucionária, requer condições objetivas (estruturais e conjunturais, lutas sociais) e subjetivas (consciência de classe para si, organização). Resulta tão equivocado pensar que apenas as contradições imanentes à dinâmica do capital e suas crises irão derivar, como que naturalmente, no desmoronamento do sistema capitalista, como é errado pensar que só a intencionalidade de indivíduos e grupos subalternizados transformará a sociedade. [...] a estrutura e dinâmica sistêmica, hegemônica pelo grande capital (sujeito também presente na sociedade civil), arma-se-á de mecanismos (muitas vezes extra-econômicos, extralegais) de defesa, de sistemas homeostáticos; ignora habermasianamente que a classe hegemônica também está em luta, para manipular (inclusive o mundo da vida), refuncionalizar ou impedir os processos de transformação (MONTAÑO, 2002, p.20).

Diante do avanço neoliberal, as próprias políticas públicas nacionais, articuladas às políticas internacionais, aceleram e agravam o fosso social. Não há dúvida que é a partir da educativa formal – modelo gerador, que a princípio não contempla as questões suscitadas pela demanda social (não-formalidade, informalidade) -, que emerge a educação e o trabalho não formal ou não trabalho, como possibilidade e/ou modalidade alternativa, de enfrentamento da crise social.

É a partir dessa demanda social, que surgem as tentativas de resistência, que tentam apontar respostas às necessidades reais do sujeito-mundo, de forma que na observação de seu próprio movimento como tentativa emancipatória - ao que se lhe apresenta como lugar socialmente determinado – seja para ele a garantia de um lugar de enfrentamentos, de luta política.

Parece que para esse sujeito de necessidades várias, inscritos nas classes populares e nos mais variados níveis de processo de exclusão, que as propostas alternativas não-formais se apresentam como propositoras.

Entretanto, autores como Montañó (2002), reafirmam que as propostas alternativas, como as advindas do chamado terceiro setor, apenas fortalecem e viabilizam o processo de desregulamentação e flexibilização da acumulação capitalista.

Para Montañó (2002, p. 19),

o debate do “terceiro setor” desenvolve um papel ideológico claramente funcional aos interesses do capital no processo de reestruturação neoliberal, no caso, promovendo a reversão dos direitos de cidadania por serviços e políticas sociais e assistências universais, não contratualistas e de qualidade, desenvolvidas pelo Estado e financiadas num sistema de solidariedade universal compulsória.

Segundo o autor, na década de 1990, o Estado passa a desenvolver um processo de publicização, onde se transferem serviços do Estado para uma esfera pública não estatal. Para

o autor, está consolidada a transferência de responsabilidades para o terceiro setor, sob forma de descentralização, organização social e parceria.

Nesse sentido, o terceiro setor se fortalece e se torna fundamental para o processo de desregulação e flexibilização da acumulação do capital, representando uma denominação equivocada para designar um fenômeno real:

Por ser um termo equivocado leva a pensar esse fenômeno como sendo as organizações da sociedade civil e, portanto, conduz a uma desarticulação do real que propicia maior aceitação do fenômeno em questão: em lugar das organizações do Estado ou do Mercado para responder às demandas sociais, as organizações da sociedade civil assumem esta tarefa (MONTAÑO, 2002, p.184,185).

Para o autor (op.cit), apenas a publicização dos espaços de luta pode ser uma proposta capaz de desvelar a *lógica liberal-corporativa*,

que termina assumindo essa proposta supostamente democratizadora, dando como fato a retirada do Estado das respostas à questão social e a flexibilização (ou esvaziamento) dos direitos sociais, econômicos e políticos, historicamente conquistados e garantidos pelo Estado democrático e de direito (nos países centrais), ou a maior precarização, descentralização e focalização da já reduzida intervenção social do Estado (nos países periféricos).

Entretanto, para Raichelis (2000) a publicização enquanto movimento que impregna o tecido social, possibilita através das correlações de forças dos sujeitos, explicitar os conflitos e estabelecer discussões a partir deles, na busca de consensos. Esta nova forma de articulação se encontra para além da dicotomia público-privado, estatal-mercado. As práticas sociais não são concebidas como idéia de público, logo, não são contempladas na relação público-privado.

Arent; Telles (1991,1990, apud RAICHELIS, 2000, p.28) destacam a esfera pública como espaço de visibilidade, sendo a partir dela, que a realidade é construída, *forja-se um mundo comum*. Pelo discurso e pela ação dos sujeitos sociais em sua interlocução pública, é

que estes acabam por deliberar sobre questões e situações do destino coletivo: esfera pública, como comunidade politicamente organizada, onde todos reconhecem o direito de participação na vida pública.

Raichelis (2000) destaca que, decorrente do movimento da dimensão pública se conquistou o desafio de construir espaços de interlocução entre sujeitos sociais, imprimindo níveis cada vez mais elevados de publicização política. Houve, também, uma retomada da busca de uma nova ordem democrática com a universalização dos direitos de cidadania, além do estabelecimento de novas relações entre esferas estatal e privada, onde os interesses coletivos fixam-se na cena pública, explicitam-se, e nessa instância precisam ser tratados.

No Brasil, as relações entre Estado e sociedade civil na gestão de políticas sociais, têm um misto de autoritarismo, clientelismo/paternalismo e burocratismo, segundo Faleiros (1992, apud RAICHELIS, 2000), gerando uma simbiose entre o público e o privado, onde o Estatal via denominação pública, velou os processos de privatização do Estado, ocasionando a ausência da esfera pública na formação econômico-social.

Paralelos a isso surgem novos espaços, onde as forças sociais organizam projetos societários que buscam fazer frente à crise social que se aprofundou na década de 80. Atualmente, novas configurações se dão nesse setor, devido ao alarmante aumento da pobreza e da miséria que acentuam e acirram a desigualdade social nacional.

O não enraizamento da cidadania nas práticas sociais evidencia a modernização conservadora inconclusa da estrutura social brasileira. Direitos não fazem parte das regras que organizam a vida social e acabam por traduzir-se em práticas de incivilidade (TELLES, 1992, apud RAICHELIS, 2000).

Como conseqüências da difusão neoliberal pela estabilização, do ajuste estrutural e das privatizações temos o afastamento do Estado no equacionamento da esfera social, o

enfraquecimento sindical, a perda da força mobilizadora dos movimentos populares – prevalecendo a luta pela sobrevivência.

O crescimento das organizações não governamentais, a expansão das iniciativas civis, do privado, porém público e a intensificação do discurso da participação comunitária, bem como o estímulo da iniciativa privada nas ações sociais, fazem parte do discurso de apelo disseminado na América Latina desde os anos 50, e permanente agora.

Porém, mesmo diante da redução dos investimentos públicos nas áreas sociais, do deslocamento das responsabilidades do Estado, do reforço das políticas compensatórias para os vulneráveis sociais, da tendência a amenizar impactos negativos de tais políticas de ajuste econômico nessas camadas, da presença polêmica das ONG's e outras organizações sociais, da ausência de transparência nos critérios de concessão e gerenciamento de recursos, Raichelis (2000, p. 82) lembra que a

[...] a distinção entre sociedade civil – como espaço do privado – e Estado – como espaço do público, estabelece a separação entre sociedade e poder. A dialética deste processo, no entanto, impõe ao Estado a busca de legitimação da sociedade e adoção de formas de regulação social e economia que envolva o confronto e a representação de interesses contraditórios.

Entendida essa dialética, a autora lembra que apesar de todo movimento contraditório, tais formas e espaços de representação passam a aparecer em cena, e com eles a heterogeneidade de concepções ideológicas-políticas, gerando oportunidade de visibilidade pública. Acabam também, por gerar a necessidade de que a participação civil supere a representatividade e estreite laços com o exercício da cidadania, oportunizando o aperfeiçoamento democrático.

Gohn (2000) denomina esse espaço como uma nova esfera ou subsfera, entre o público e o privado, que é o público não-estatal. Para a autora (op.cit, p.301) a concepção de sociedade civil é resultante da organização e lutas sociais feitas pelos movimentos e demais

organizações da sociedade no decorrer de décadas anteriores. Essa nova concepção constituiu uma visão ampliada da relação Estado-Sociedade, que

[...] reconhece como legítima a existência de um espaço ocupado por uma série de instituições situadas entre o mercado e o Estado, exercendo o papel de mediação entre coletivos de indivíduos organizados e as instituições do sistema governamental. Este espaço é trabalhado seguindo princípios da ética e da solidariedade, enquanto valores motores de suas ações, resgatando as relações pessoais, diretas, e as estruturas comunitárias da sociedade, dadas pelos grupos de vizinhança, parentesco, religião, hobbies, lazeres, aspirações culturais, laços étnicos, afetivos, etc.

O eixo dos movimentos sociais acaba por se redefinir em duas direções, segundo Gohn (2000, p.309):

às reivindicações populares, antes centradas em questões de infra-estrutura básica ligadas ao consumo coletivo, passam para reivindicações relativas à sobrevivência física dos indivíduos e a questão moral, que ganhou lugar central como eixo articulador dos fatores que explicam a eclosão das lutas sociais.

Se a exclusão caracteriza a perda da cidadania, e é uma denúncia viva que pulsa contra a ruptura do Estado de Bem Estar Social e se contém elementos éticos e culturais, a exclusão refere-se também à discriminação e à estigmatização, indo além do conceito de *marcados pela pobreza* - (aquele que não têm, - inclusive políticas públicas). Sendo assim, a exclusão é mais profunda e perversa, retira a identidade, deteriora, inclusive e através da pobreza (OLIVEIRA, 1994).

A temática da segregação, seja pela educação, pelo trabalho, ou por ausência de políticas públicas, acabam por produzir sentido numa perspectiva de alternativas em torno da sustentabilidade informal. Coraggio (1995, apud GADOTTI, 2000) aponta três perspectivas para o desenvolvimento dessa informalidade: a corrente neoliberal, que visaria à adequação das regulamentações estatais para que possa haver um reconhecimento da informalidade, a corrente empresarial-modernizante que visa a acomodação de suas competências ao mercado

(incluam-se aqui as algumas ONG's , programas governamentais), e a corrente solidária, que pretende, apoiada por algumas ONG's, trabalhar a questão de solidariedade e reciprocidade junto às famílias e comunidades visando a sobrevivência.

Razeto (1993) aponta a idéia de um mercado de solidariedade de ordem complexa e heterogênea advindo da experiência dos setores populares, com vistas à sustentabilidade. O autor alega que seria necessária a construção coletiva de estratégias defensivas, com vistas à sobrevivência, que no processo acabariam por constituírem-se como opção social, econômica e política.

É sob a ótica de uma reinvenção da exclusão, que a exemplo do que Certeau (1996, p.92) diz no tocante às maneiras de fazer, *estas criam um **jogo** mediante a estratificação de funcionamentos diferentes e interferentes* (grifo nosso), que a possibilidade inclusiva aparece enquanto força propulsora, aliada à ética do cuidado e do saber-ação gerados a partir das próprias necessidades locais de sujeitos e comunidades.

### **3.3 Crise do trabalho e a economia popular como alternativa ao modo de produção capitalista ?**

Cidadania não é um modelo absoluto de felicidade, liberdade e necessidade, expurgado de todos os elementos particulares em nome da igualdade. Ela é potencialidade de ação coletiva e individual em prol do bem comum e do gozo particular. Para tanto, pressupõe a existência de comunidades livremente escolhidas, onde homens (*e mulheres- o grifo é nosso*), discutem, escolhem e planejam formas plurais de vida (SAWAIA, 1994, apud, NASCIUTTI, 2000, p. 38)

A crise do trabalho dos anos 1990 surge como consequência de dois processos estruturais de evolução do capitalismo subdesenvolvido nas duas últimas décadas, a saber: do setor de modernização da produção e do mercado nos países desenvolvidos e do Estado com suas crises fiscais, acompanhadas da ausência de políticas públicas sociais (RAZETO, 2001).

Na primeira vertente, temos as mudanças tecnológicas e a reestruturação dos mercados internacionais, atingindo certamente os países periféricos, em especial, a América Latina. Concomitantemente, acentua-se o esgotamento da absorção da força de trabalho e cria-se a permissão de acesso à satisfação das necessidades e aspirações de amplos setores populares. Há um aumento de interesse na produção de bens e serviços que atendam a tais necessidades e aspirações desses setores – um grande filão, em especial àqueles que ainda possam ser capazes de consumir e aumentar o lucro do capital.

Entretanto, permanece existindo um outro grupo – muito grande por sinal<sup>28</sup>, de sujeitos sociais que acabam por direcionarem-se para a margem dessas mudanças, tendo em vista permaneceram no reino de necessidades mais básicas, as de sobrevivência, carecendo de bens e serviços, que estão inscritos na categoria de essenciais.

Na segunda vertente, temos a realidade de um Estado mínimo, que não tem conseguido assegurar recursos e serviços voltados para o interesse público, e cujas políticas sociais, vêm sendo

substituídas pelo mercado, através da privatização dos serviços e pelo público não estatal, constituído por várias organizações, entre elas as Organizações não-governamentais – ONG's.

Tais processos de estruturação do capitalismo evoluem tramitando entre mercado e Estado, provocando um dualismo estrutural nas economias e na vida cotidiana dos sujeitos. Por um lado, mercados crescentes da modernização e da sofisticação, porém sem expansão social, atingindo camadas minoritárias e provocando o aumento de *qualidade* para alguns. De outro, mais profundamente, um setor marginal, onde há o aumento do empobrecimento, apresentando crescimento vertiginoso e *quantitativo*. Ambos, envolvidos pela ideologia neoliberal, que não é sua causa, mas, acaba por alimentar-se de ambas vertentes (RAZETO, 2001), acirram o distanciamento da justiça social e de um desenvolvimento humano mais digno e integral.

Surge, nesse contexto, a economia popular, resultado de experiências, atividades e iniciativas, que estando deslocadas dos dois sistemas formais de destinação de recursos, mercado e Estado, precisam organizar e garantir caminhos de subsistir, garantindo a satisfação de suas necessidades econômicas.

Icaza; Tiriba (2003 apud CATANI, 2003), delimitam a economia popular no sentido de garantia das necessidades básicas, materiais e imateriais, através da utilização da força de trabalho e dos recursos disponíveis dos setores populares, nas suas atividades econômicas e práticas sociais. A economia popular encontra-se ligada diretamente à reprodução ampliada da vida, transcendendo a obtenção de ganhos materiais.

Nesse sentido, podem ser observadas duas importantes dimensões desse tipo de economia:

A forma como os setores populares no seu dia-a-dia, produzem e reproduzem a sua existência. [...] e ao sentido que a economia popular assume em cada espaço e tempo histórico, seja nas sociedades de caçadores-coletores, nas sociedades capitalistas, socialistas, Icaza; Tiriba (2003, apud CATANI, 2003).

---

<sup>28</sup> Só no Brasil são 55 milhões de pessoas na linha de pobreza ou abaixo dela. Possuem renda familiar igual ou inferior a R\$ 79,00, segundo levantamento da Fundação Getúlio Vargas (NERI, 2001b).

Para Razeto (2001), economia popular é um fenômeno generalizado, encontrado em toda a América Latina, dentro do contexto das transformações que vem sofrendo o mercado e as estruturas econômico-sociais. Pode ser referenciada nos campos econômico e sociológico como expressões de economia informal, estratégias de subsistência, economia subterrânea, num sentido em que economia popular parece indicar algo mais profundo com campo da complexidade social, na verdade, o status teórico dessa categoria.

Trata-se de uma forma de organização econômica heterogênea e diferenciada internamente. Razeto (2001) distingue cinco componentes principais – graus de desenvolvimento desse tipo de economia: microempresas e pequenas oficinas e negócios de caráter familiar, individual ou de dois ou três sócios (oficinas de costura, padarias, confeitarias, fábricas de artigos de couro, madeira, cerâmica); organizações econômicas populares – OEPs, pequenos grupos que buscam em conjunto, formas de enfrentamento dos problemas econômicos, sociais e culturais mais imediatos; iniciativas individuais não estabelecidas e informais, bens e serviços que o mercado não dá conta – profissionais que fazem trabalhos terceirizados sem formalização (pedreiros, marceneiros, pintores de parede, mecânicos hidráulicos e elétricos); atividades ilegais e com pequenos delitos – iniciativas à margem da lei e das normas culturais, em geral nas zonas metropolitanas da América Latina, com busca de recursos ilícitos como delinquência, pontos de drogas; e soluções assistenciais e inserção em sistemas de beneficência pública ou privada, voltadas para atenção e assistência (benefícios e prestação de serviços) a setores de extrema pobreza.

Ainda em relação a esse tipo de economia, Razeto (2001) faz destaque quanto ao grau de resolutividade dessas alternativas aos problemas econômicos. Pode-se distinguir três níveis de estratégias, e estas nem sempre são voluntárias ao sujeitos, mas imersas nas necessidades condicionadas externamente, que por vezes são contingentes e muito fortes: *Estratégia de sobrevivência*, atividades de emergência e transitórias para satisfação de necessidades básicas de sobrevivência fisiológica; *Estratégias de subsistência*, quando há satisfação das necessidades, mas

não há crescimento, embora possa durar e estabilizar-se, mas não é assumida como opção permanente; *Estratégias de vida* que ocorrem com a valorização de certos espaços da atividade que realizam – a liberdade, o companheirismo, a autogestão, e optam permanentemente pelo empreendimento buscando crescimento para além da subsistência.

Experiências prévias e alguns tipos de cultura encontram-se atrelados à essas respostas organizadas e solidárias ( tipos de desenvolvimento) dos sujeitos às suas necessidades.

Surgem de ambiente mais “conscientes” e participativos, que tiveram ou têm alguma vinculação com a cultura católica ou com ideologias progressistas (em paróquias e comunidades, em sindicatos, partidos e organizações populares, em experiências prévias de desenvolvimento da comunidade e promoção popular, etc..) (RAZETO, 2001, p. 39).

Tais caminhos de desenvolvimento supõem que indivíduos com iniciativa e capacidade de assumir riscos, estejam mais envolvidos em desenvolvimentos econômicos de solução familiar e individual; que indivíduos mais dependentes e com falta de imaginação e carências de recursos pessoais, desesperança, timidez, isolamento social e dificuldades de relação, encontrem-se mais atrelados às soluções assistencialistas e de benefícios, e que indivíduos com graus de desintegração psicológica, frustrações, ressentimentos, baixa formação moral, instabilidades emocionais, falta de integração familiar, estariam voltadas para soluções através da via do delito.

A economia popular acaba por assim expressar formas mais específicas da realidade microeconômica dos sujeitos, que acabam por serem incluídas no processo macroeconômico. Uma dessa formas apresenta-se, segundo RAZETO (2001), como uma Economia Solidária, onde a forma de produzir, distribuir recursos e bens, consumir e se desenvolver, ocorre através de características próprias, consideradas como alternativas aos modos capitalistas e estatistas predominantes.

Trata-se de uma racionalidade especial, em que o modo de constituir a economia implica em mudanças comportamentais, sociais e pessoais na organização da produção e das

empresas, na destinação de recursos e distribuição de bens e serviços produzidos, assim como, nas formas de proceder ao consumo e a acumulação.

Enquanto na economia convencional, em tratando-se da *produção*, o fator primordial são Capital (K) e Trabalho (L – Labor), na economia solidária o que prevalece é o fator C, que traduz a cooperação, comunidade, colaboração, coordenação, coletividade. Comporta em si um conjunto de benefícios para o indivíduo, e melhorias no rendimento e eficiência à unidade econômica como um todo.

O fator C tem expressões variadas: manifesta-se na cooperação no trabalho, que acrescenta eficiência da força de trabalho; no uso compartilhado de conhecimentos e informações, que dá lugar a um importante elemento de criatividade social; na adoção coletiva das decisões; na melhor integração funcional dos diferentes componentes sociais da empresa, que reduz a “conflitualidade” e os custos que deles derivam; na satisfação das necessidades de convivência e participação que implicam que a operação da empresa proporcione a seus integrantes uma série de benefícios adicionais não contabilizados monetariamente, mas reais e efetivos; no desenvolvimento pessoal dos sujeitos envolvidos nas empresas, derivados da comunicação e mudança entre personalidades diferentes, etc; (RAZETO , 2001, p. 41).

Quanto à *distribuição*, os recursos produtivos e os bens e serviços, não se destinam e se distribuem apenas pela relação de troca/valorização monetária do mercado ou apenas pelas tributações e dotações orçamentárias da economia fiscal e fazendária, neles comportam-se outros fluxos e relações que visam, supõem e aperfeiçoam a integração social – doações, reciprocidade, comensalidade, cooperação, formando mercados solidários, redes de intercâmbios integradas cooperativamente.

Já no tocante ao *consumo*, a relação peculiar expressa modos de comportamento pessoal e social superiores, tendo como traços que distinguem esse tipo de proposta de consumo a proximidade entre produção e consumo; a preferência pelo consumo comunitário sobre o individual; a integração das necessidades de diversos tipos; a tendência qualitativa à

simplicidade e quantitativa à austeridade e frugalidade, resultando em qualidade de vida (RAZETO, 2001).

O modo de ser específico dessa economia popular de solidariedade apresenta algumas características, que segundo o autor são compartilhadas por necessidades. São partes de uma lógica interna, sustentada por comportamentos ou práticas sociais diferentes de outros fenômenos sociais<sup>29</sup>. Razeto (2001) destaca dez características desse modo peculiar de ser: iniciativas que se desenvolvem nos setores populares; iniciativas associativas, pequenos grupos de pessoas ou familiares; iniciativas organizadas que dão lugar à organizações; iniciativas criadas para enfrentar conjunto de carências e necessidades concretas; ações encaminhadas para resolver problemas e necessidades; iniciativas que se pretendem participativas, democráticas, autogestionárias e autônomas; iniciativas que tendem a ser integrais, econômica, social, educativa, pessoal, grupal e solidária, buscando satisfazer amplamente as necessidades e aspirações humanas; um querer alternativo – uma intenção de transformação, um nexos que associe necessidades e construção social; experiências que tendam a se coordenar com outras, formação de redes horizontais baseadas na troca de informações e nas ações conjuntas.

Desta forma, as Organizações Econômicas Populares – OEP's, tornam-se expressão de um processo que vem da economia popular, tendo em vista, a organização para alcance de mais eficiência na conquista de próprios objetivos, para além da lógica mercadológica formal. Aponta para uma cultura transformadora enquanto economia alternativa e solidária, que se torna energia dinamizadora e organizadora da economia popular.

Tiriba (1999), ressalta tais organizações como legítimas e necessárias, assim como Razeto (2001), ao referir-se as OEP's como realidades vivas e abertas às diferentes evoluções possíveis, e cujos destinos encontram-se junto àqueles que as integram e naqueles que

---

<sup>29</sup> No Anexo D, quadro comparativo das estruturas de ações e organização popular, em relação à ação reivindicativa tradicional e a ação solidária alternativa, Razeto (2001, p.52,53).

pretendem apoiá-las (Governos, ONGs, população... ). As OEP's tendem à reafirmação e aperfeiçoamento de suas identidades, como economia e como organização social. Sua essência: o caráter solidário e alternativo que vem apresentando-se de forma expansiva, sendo estimulador da renovação de valores próprios, portador de forças inovadora de criatividade popular, de energias gestonárias e empresariais de novo tipo. Apontam como encaminhamentos, a representação e elaboração de políticas mais globais e desenvolvimento de soluções mais eficientes para seus próprios problemas tecnológicos e humanos, gerados no fazer produtivo.

### 3.3.1 – O sentido do Cooperativismo na organização econômica popular

Tendo em vista a crise do mundo do trabalho, já descrita e analisada anteriormente neste estudo, somos sabedores da inviabilidade de absorção da grande massa de desempregados pelo mercado de trabalho formal.

A informalidade do mundo do trabalho vem assim, crescendo vertiginosamente e participando ativamente da economia, em especial, no Brasil.<sup>30</sup>, como já dito anteriormente, o mercado informal encontra-se à margem do mundo econômico, mas não fora dele.

Na busca da sustentação econômica e social as atividades cooperativadas vêm ganhando destaque nesse universo. Em especial, neste estudo, queremos ressaltar aspectos aliados a essa sustentação, dentro da cultura das cooperativas, os quais destacamos como fundamentais para efetivação de uma cidadania histórica-social, onde os sujeitos reencontrem-se como autores de sua força de trabalho em tangenciamento ao modelo econômico vigente.

---

<sup>30</sup> Além dos aspectos macroeconômicos do Neoliberalismo e da Globalização em relação a precarização do mundo do trabalho e do trabalhador brasileiro, Neri (2000c, p.51) conclui em estudo pela FGV, que “a informalidade no Brasil vai permanecer alta enquanto as leis trabalhistas continuarem ambíguas e inexistirem programas de seguridade social equilibrados com relações estreitas entre a magnitude das contribuições e dos benefícios percebidos”.

Segundo Martins (1999 apud Nasciutti, 2001), num período de dez anos - 1989 à 1999, houve um crescente aumento de cooperativas no Brasil – trezentos por cento, totalizando quatro milhões de cooperativados. Aspectos tais como a eficiência, vantagens/desvantagens, dependência em relação ao Estado e competitividade econômica, passam a ser foco de interesse da economia e da administração, bem como da psicologia institucional, a fim de saber sobre a eficiência das relações homem-trabalho-tecnologias e sua relação com a saúde mental do trabalhador.

Porém, a autora ressalta que poucos têm sido os estudos que destacam a possibilidade da resignificação do lugar social dos sujeitos através do trabalho cooperativado e do sentido subjetivo do trabalho, e que este seja norteador das relações sociais para além do modelo capitalista de mercado.

Marcado pela mecanização de seus atos, pela desapropriação do produto de seu trabalho, este homem é sujeitado e não sujeito. O cooperativismo propõe uma mentalidade diferente. Na doutrina cooperativista não se fala em lucro, mas em sobras. O objetivo é promover o bem estar dos cooperados, que unem suas forças para alcançar um objetivo comum que sozinhos não conseguiram. Defendendo iniciativas de grupos que não sobreviveriam no mercado altamente competitivo em que vivemos se tentassem se organizar nos moldes capitalistas, as cooperativas podem proporcionar oportunidades de transformação social, indo de encontro a uma sociedade mais justa e igualitária (NASCIUTTI, 2001, P.30).

Entretanto, apesar dos inúmeros benefícios sociais, a autora aponta várias contradições nos aspectos práticos. Atualmente, os mais comuns têm sido as formas cooperativadas como maquiagem de exploração do trabalho e do trabalhador, oportunismo pessoais, conflito de papéis no seio das cooperativas, cristalizações em modelos patriarcais.

Definindo o universo do cooperativismo, a OIT (Organização Internacional do trabalho), segundo a recomendação Nº 127 (apud Nasciutti, 2001, p. 32), afirma que:

A cooperativa é uma associação de pessoas que se uniram voluntariamente para realizar objetivo comum, através da formação de uma organização administrada e controlada democraticamente, realizando contribuições eqüitativas para o capital necessário e aceitando assumir de forma igualitária os riscos do empreendimento no qual os sócios participam ativamente.

Segundo Nasciutti (2001), a diferenciação da cooperativa para uma empresa mercantil em especial no tocante a lucralidade. Para a primeira, o lucro é a primazia, já o sistema cooperativado a prestação de serviço é ponto fundamental, onde pela união de esforços dos interessados, busca-se alcançar o objetivo de todos. Caso hajam sobras, estas serão viabilizadas em comum acordo pelos próprios cooperados. Trata-se de uma sociedade de pessoas e não apenas de capital. Na cooperativa, valem os sujeitos e não suas quotas-partes, parecendo ser esta a vertente maior para o caminho da resignificação pessoal e social dos sujeitos e das suas relações com o trabalho e o meio ambiente.

A cooperativa apresenta-se, nesse sentido, como uma prestadora de serviços à sociedade, e a sua comunidade local, pois acaba por estar inserida e interferir nas questões de justiça social e na preservação dos recursos naturais.

Entretanto, paralelo a esses aspectos altamente positivos, encontram-se contrapontos como os apontados pela Aliança Cooperativa Internacional (apud Nasciutti, 2001), onde a proposta inicial das cooperativas de constituírem-se como um tangenciamento ao modelo capitalista, passa a ser pressionada pelas necessidades de agilidade e articulações exigidas pelo mercado, sendo o espaço de decisão – bem maior do cooperado, ameaçado, dado a necessidade de “modernização administrativa” e de uma “liderança” com perfil empresarial.

Em se tratando de América do Sul, a autora destaca a atuação das cooperativas populares, tendo estas exercido um papel ponte entre as práticas comunitárias e as demais organizações sociais de ordem mais complexa, sem deixar de atentar para o movimento de apoio políticos - ressaltado por Fals Borda (1999, apud Nasciutti, 2001) -, que as mesmas acabam por receber, tendo em vista o apaziguamento das demandas sociais, da

reprodução/manutenção da estrutura da comunidade através do controle por grupos majoritários e/ou cooptação das lideranças, reforçando e aprofundando o fosso social.

Entretanto, Razeto, (1997), lembra-nos da importante contribuição dos projetos ligados ao associativismo, cooperativismo e à economia popular, já destacados anteriormente, cujo cerne de ação é o resgate dos sujeitos e de suas relações cooperadas e solidárias para além de um plano meramente capital, onde

o desafio do cooperativismo popular é conceber a cooperativa como uma comunidade humana que busca o desenvolvimento e o bem-estar sustentável de cada associado e de suas famílias, num processo que visa conectar criticamente as dimensões micro (sujeitos ativos e conscientes) e macro (globalização cooperativa) da condição humana (NASCIUTTI, 2001, p.36).

Tratando então da importância das cooperativas populares e de sua significativa representação na realidade brasileira, Nasciutti, (2001, p. 37-38), destaca algumas características e fatores desse espaços:

- importância que elas têm assumido no atual contexto socioeconômico e político do país, o que se reflete em seu expressivo aumento numérico;
- por terem seus objetivos principais mais afinados com a doutrina fundadora do cooperativismo;
- porque acreditamos que as contradições e conflitos entre a aplicação da doutrina cooperativista e a atual tendência de incorporação das cooperativas ao modelo da globalização econômica repercutem de maneira incisiva em sua dinâmica funcional e se estendem a seus integrantes num nível pessoal;
- porque é nelas que poderemos apreender, com mais evidência, os aspectos psicossociais ligados aos seus objetivos facilitadores do exercício da cidadania e empoderamento dos atores sociais.

Segundo Veiga (1997, apud Nasciutti, 2001) o cooperativismo popular define-se por sua forma primária de autogestão, onde há a busca de melhoria da qualidade de vida dos cooperativados e da comunidade. Caracteriza-se ainda, por abrir-se aos não qualificados sociais, desempregados, precarizados e vulneráveis, e retomando Martins (2001), aos que encontram-se na margem e à margem do sistema social.

Para Nasciutti, (2001, p.38), tratam-se de “redes associativas informais (modelo alternativo) perante o mercado, possuindo como objetivo a inserção social de grupos excluídos, promovendo a geração de renda, criando e conferindo certa identidade social”.

Parece que “sua química”, esta no nascer da vontade e necessidade de um projeto comum, onde o grupo detecte valores e representações sociais comuns, onde existam realidades semelhantes que anseiem por transformação e mudança de seus cotidianos. Nesse sentido, Enriquez (1994, apud Nasciutti, 2001, p.39) define com precisão essa necessidade comum: “não se trata unicamente de querer coletivamente; trata-se de sentir coletivamente, de experimentar a mesma necessidade de transformar um sonho ou uma fantasia em realidade cotidiana e se munir dos meios adequados para conseguir isso”.

### 3.4 Educação e Economia Popular: da formalidade à não-formalidade

Estando cada um de nós inscritos num paradigma de mundo em mudanças, velozes e vorazes, exigentes de posicionamentos rápidos, pessoais e coletivos, partimos para a sistematização de alguns questionamentos em torno das desigualdades sociais, suas marcas e marcos, bem como seu movimento constante de transformação dada a complexidade em que encontram-se tais desigualdades. A atualidade flutua numa era de viabilização cibernética de conhecimentos e idéias, porém, marcada, impregnada, segundo Morin (2001, p.23) pelos contra pontos da *pré-história* do espírito humano.

Brasil, Rio de Janeiro, Baixada Fluminense, os contextos contraditórios e complexos apontam essa mesma realidade. As desigualdades sociais não se encerram na linha da economia, seu âmbito é muito mais amplo, profundo, denso. Encontram-se inscritas no plano neoliberal global e atingem o âmago de cada pessoa, em seus valores pessoais e coletivos.

Apesar de tudo isso, da ausência de oportunidades democráticas, de uma distribuição de renda injusta entre os povos, e de uma educação marcada pela formalização ideológica e de mercado, e, portanto, agravante do quadro de exclusão, essa mesma realidade consegue, ainda, salvaguardar perspectivas e encaminhamentos do *espírito humano (op.cit)*, oriundos da própria contradição presente na dicotomia social.

Na experiência do grupo Lixo é Vida – COOPCARMO, isto não se inscreve de forma distinta. A não escolarização, a marca de uma história de vida longe de acesso ao capital cultural e econômico, fecha-lhes as portas de acesso ao mercado formal de trabalho e renda, e logo, ao universo social configurado no modelo de bens e produção. A Baixada Fluminense e logo, Mesquita<sup>31</sup> onde se situa a realidade da comunidade em questão, apesar de tempos de

---

<sup>31</sup> Mesquita é hoje, um novo Município da Baixada Fluminense, pertencendo à Nova Iguaçu, e foi emancipado em Setembro de 1999. Possui uma população de 164.879 habitantes, área de 35,36 km<sup>2</sup>, 36 mil domicílios, com 57% de esgoto, 78,82% de água encanada e 48,17% de pavimentação, (CENSO 2000 – IBGE), atualizado pela prefeitura ([www.mesquita.rj.gov.br](http://www.mesquita.rj.gov.br)) com dados do CIDE em 2005, como tendo 180.686 moradores residentes, além de dados da educação formal que encontram-se no Anexo E.

mudança, é ainda é marcada pela não sustentabilidade local em todos os sentidos, sendo celeiro de mão de obra dos grandes centros urbanos, em nosso caso, o Rio de Janeiro. Ainda somos, em pleno século XXI um grande dormitório, onde questões básicas como educação, lazer, moradia, saúde, água/esgoto, pavimentação de ruas, etc, são precários e até mesmo inexistentes.

Ao refletirmos essa realidade, encaminhamos nosso olhar para a compreensão da constituição de caminhos não formais, alternativos à essas questões, que o contexto apresenta como reais, concretas, na vidas de milhares de brasileiros, e entre eles, mulheres e alguns homens - os 19 integrantes da Cooperativa de Recicladores, N.S. do Carmo - Projeto Lixo é vida.

Foi então, que partindo desse olhar local – um estudo de caso, que ora implicamos numa ótica global, até porque seria impossível dicotimizá-los -, que propusemos um olhar de resgate dessa realidade enquanto *resistência e organização*, num contexto sócio-histórico daquela comunidade e seu diálogo, mesmo que ruidoso, com o macro contexto social.

Partindo para um resgate histórico da realidade educacional brasileira, a fim de contextualizar o âmbito da não formalidade, sabe-se que, em especial, a escolaridade básica sempre esteve permeada por uma dualidade concreta entre as elites e a classe trabalhadora. Nesse sentido, a educação popular inscreve-se enquanto prática em diversos momentos, que Gadotti (2000, p. 289), chama de “epistemológicos-educativos e organizativos”, que percorreram diversos caminhos: busca de conscientização, defesa dos direitos humanos, ações concretas (alfabetização de adultos) e produções alternativas à exclusão, e das diversas experiências das comunidades de base (recriação da religiosidade popular) e/ou, ainda, novas formas solidárias de economia popular.

Passamos, então, por buscas de conscientização no otimismo escolanovista de 1950/60, onde o movimento de Anísio Teixeira juntamente com outros educadores, pela

renovação da escola, repercute sobre a sociedade brasileira, mas ficam reprimidos pelo movimento do estado novo. Segundo Anísio Teixeira, as mudanças nas relações escolares deveriam partir de princípios fundamentais, tais como: a ação deveria prevalecer sobre o aspecto, o ensino fundado no interesse da criança com vistas a prepará-la para a missão do adulto, a ação de estar no mundo (NUNES, 2000).

Apesar desta proposição ser de uma aplicabilidade de ação maior ao processo educativo, colocando o sujeito em ação, encontra-se ainda, ligada às necessidades adaptativas neoliberais de uma educação funcional sim, porém, voltada para as demandas de produtividade necessárias à organização social vigente. Durante anos perpetuam-se a mesma dualidade: aos filhos de trabalhadores o ensino profissionalizante, às classes emergentes uma educação perpetuadora dos vínculos sociais. Nesse contexto, a educação popular ora apresentava-se como educação libertadora, enquanto conscientização em Paulo Freire, ora como educação funcionalista, voltada para o mercado com vistas à produtividade (GADOTTI, 2000).

Em continuidade a esse movimento, a tentativa de promover a defesa de acesso a uma escola pública, popular e comunitária nos anos 70/80, encaminha-se dentro de um clima de pessimismo pedagógico, onde a dicotomia das décadas anteriores se acentua, exacerbando-se e não atendendo às necessidades e interesses da maioria da população brasileira: “na década de 70, essas duas correntes continuaram: a primeira entendida basicamente como educação não-formal, alternativa à escola, e a segunda, como suplência da educação formal (GADOTTI, 2000, p.268).

Mais tarde, Florestan Fernandes (1989), assim como Gadotti (2000), nos mostram essa continuidade, em que o isolamento e o antagonismo entre educação formal e não-formal emperram o avanço da universalização e transformação da educação em nosso país. Assim também posto em Romanelli (1978), quando diz que a LDB/61 já ignorava a educação

popular, dando prioridade ao ensino superior, promovendo a manutenção da defasagem entre ensino formal e não-formal.

Pensando no resgate da educação e do popular, torna-se clara a dicotomia entre conhecimento formal e popular. Segundo Buarque (1999, p.23), esta nasce de “um apartheid cultural”, onde, às elites reserva-se o acesso aos códigos eruditos e populares, restando ao povo apenas o folclore cristalizado e acrítico. McLaren (1992, p 30), juntamente com Chauí (1988, p.13) o reafirmam, dizendo o primeiro que o “ritual da escola no modelo reprodutivo deve ser considerado um evento político que distribui capital cultural dominante”, e a segunda que a “repressão não é apenas uma imposição/permissão exterior que despenca sobre nós, mas a sutileza dessas interiorizações”.

Assim, a multiculturalidade em educação tende a apresentar e viabilizar saberes e conhecimentos que se encontram fragmentados e disseminados entre várias culturas majoritárias e minoritárias. Formar cidadãos pressupõe o resgate da subjetividade contextualizada na dimensão social dos sujeitos, onde a produção e comunicação do conhecimento sejam oportunizadas através de práticas participativas e criativas.

#### 3.4.1 - A Educação não-formal e informal - as nuances

Cabe-nos então aqui, diante da questão dicotômica em que se apresenta a **educação** e suas vicissitudes, apontar e re-definir a problemática que a envolve quanto sua definição de **categoria formal, não-formal e informal**, e aquilo que nelas poderá apresentar-se como apontamento de possíveis saídas e alternativas em seu objeto primeiro a formação/construção do sujeito, uma vez que estas definições abrangem uma extrema complexidade, e para que possamos iluminar essa compreensão é necessário que tenham apontados indicadores que permitam nortear nossas discussões, e nesse sentido nos diz Freire (2001, p. 51):

É na história como possibilidade que a subjetividade, em relação dialética-contraditória com a objetividade, assume o papel do sujeito e não só de objeto das transformações do mundo. O futuro deixa, então, de ser inexorável e passa a ser o que historicamente é: problemático.

Conceituar a educação e seus multi-espectros é tarefa necessária ao entendimento de sua função social como promotora de acesso ao conhecimento, seja ele sistematizado via instituição escolar, ou através de outros espaços significativos desse fazer.

*Assim, educatione* – educação como preparo para -, onde os conhecimentos e aptidões são os resultados dele adquiridos; e do latim *educare*, onde educar trata das possibilidades de aperfeiçoamento e pleno desenvolvimento de nossas possibilidades físicas, intelectuais e morais, isto é, tomar conta de si, dos outros e do mundo no cuidado ontológico, deveria ser o norte dos processos educativos. Nesse sentido, educação e escola, numa vertente mais formal, apresentam-se como possibilidades emancipatórias, mas, sob seu viés histórico, pautado na formalização e normatização do saber enquanto pedagógico parecem desconsiderar e não valorizar os sujeitos como seres individualizados<sup>32</sup>, históricos, e conseqüentemente dificultam sua construção pessoal e social autônoma.

Não se trata de aqui de negativa da educação formal, porém, de pensar a não-formalidade/informalidade da educação como possibilidade na e para além da formalidade, considerando as possibilidades e apontamentos contidos e submersos em outros espaços sociais, cujas contribuições são inegáveis para a construção da individuação das pessoas com vista a sua emancipação social e política, de autonomia, e logo de realização plena como sujeito no mundo.

Tomamos aqui como referencial do **ato de educar**, a possibilidade dita por Freire (2001) como uma educação, um fazer dos homens e mulheres, que se apresenta como um *que fazer*, indagativo, reflexivo, que ocorre no âmbito da cultura e da história dos sujeitos. É a

---

<sup>32</sup> Constituição pessoal, de reconhecimento de potências e limites (ser de diversidade), o que diverge de individualismo, aquele que se dissocia do coletivo, seu lugar por essência (JUNG, 1998).

problematização de fazeres e questões que tramitam na prática e na busca de conhecimento de cada sujeito.

É desse lugar que procuramos compreender o contexto educativo de formalidade – não-formalidade, considerando o pensamento de Afonso (1989, apud Simson, 2001), onde por **educação formal** toma-se aquela que se encontra sistematizada de maneira seqüencial e é fomentada no âmbito institucional, sendo este seu organizador e orientador.

A questão da informalidade (informal education – terminologia anglo-saxã) em educação para Afonso (1989, apud SIMSON, 2001) perpassa a abrangência de todas as possibilidades educativas que cada indivíduo vivencia, sendo estas, realizadas de forma não organizada, porém em processo contínuo durante o decorrer de toda a sua vida. No entanto, esta apesar de sua abrangência de experiências e construções, ainda não contempla a questão da educação não formal.

Segundo o autor, a **não-formalidade** (*education non formalle* – nomenclatura francesa), ao contrário do que possa aparentar, contém em si uma organização e uma estrutura diferentes da formal-escolar, podendo até mesmo, levar os sujeitos a uma certificação do conhecimento, diferenciando-se, no entanto, no que diz respeito à flexibilização da adaptação de conteúdos em relação ao movimento de aprendizagem de cada grupo e a não fixação de tempo/espaço, visando sempre à necessidade real dos sujeitos e/ou grupos.

Trata-se da “flexibilização” da formalidade educativa, que passa a transcender o pré-estabelecimento institucional de questões, em detrimento daquilo que é mais caro, primordial para aquele determinado sujeito ou grupo. Nela o conhecimento decorre da prática e da vivência social. O desejo e a opção pelo aprender são espontâneos, voluntários, ao passo que à escola formal delega-se a transmissão e sistematização de conteúdos socialmente acumulados e obrigatoriamente necessários aos códigos de acesso social produtivo.

Para Simson (2001) o conceito de **educação não-formal** inclui o **de não-escolar**. Porém, a autora chama atenção para o fato de encontrarmos o termo não-escolar em nomenclatura mais ampla incluindo os termos não-formal e informal.

Segundo documento prévio, elaborado pela Comissão de Especialista de Pedagogia, baseado no dispositivo na Portaria MEC 641/97, *a pedagogia tem-se apresentado na compreensão das complexas manifestações que envolvem escola e sociedade e educação e trabalho no que concerne a formação social capitalista*. Os processo de adequação das necessidades educativas como área focal estratégica, atreladas ao célere ritmo de desenvolvimento econômico passam a ser a tônica do processo educacional que acaba por revelar suas carências e necessidades a todo tempo. É o grito abafado que ecoa pelo currículo oculto dos trâmites educativos formais e pelas veias alternativas da educação para além da formalidade escolar. É a busca de espaço, de inclusão. O fazer cotidiano não paralisa diante da dicotomia *formalidade versus não-formalidade*, ele avança, se estabelece e por isso não pode ser ignorado, descontextualizado.

Não há dúvida que é a partir da formalidade educativa – modelo gerador, que a princípio não contempla as questões suscitadas pela demanda social (não-formalidade, informalidade), que emerge a educação não formal como possibilidade e/ou modalidade alternativa. Esta se circunscreve e se fundamenta no contexto histórico dos sujeitos e logo da educação. É a partir dessa demanda, sujeito de necessidades – formalidade educativa, que surgem as tentativas de resistência como proposta, que tentam apontar respostas às necessidades reais do sujeito-mundo, de forma que na observação de seu próprio movimento como tentativa emancipatória - ao que se lhe apresenta como lugar socialmente determinado – seja para ele a garantia de um lugar de enfrentamentos. Nesse sentido, vale ressaltar que a educação não-formal não é um privilégio das classes menos favorecidas, e deveria ser um espaço inerente ao processo educativo em si, e não um apêndice dele.

Inicialmente, parece ser para esse sujeito de necessidades várias, e que também encontra-se inscrito nas classes populares, e logo, nos mais variados níveis de processo de exclusão, que as propostas alternativas não-formais se apresentam como propositoras.

Cabe aqui ressaltar que a questão do popular enquanto classe é apenas um dos referenciais da complexidade social que rege esse sujeito de necessidades, sendo oportuno que façamos aqui a diferenciação entre alguns termos que estão contidos no processo de exclusão, a exemplo da pobreza/exclusão<sup>33</sup>. Em essência a exclusão caracteriza a perda da cidadania. É uma denúncia viva que pulsa contra a ruptura do Estado de Bem Estar Social. Por conter elementos éticos e culturais, a exclusão se refere também à discriminação e à estigmatização, indo além do conceito de *marcados pela pobreza*, (aqueles que não têm). A exclusão é mais profunda e perversa, retira a identidade, deteriora o sujeito em sua essência, em sua integridade, inclusive e através da pobreza.

Ao olhar a pirâmide social brasileira, observando em especial as classes que ainda se inscrevem nas oportunidades educativas, é possível constatar que a educação popular se inclui no nível da educação básica formal (escola pública – base da pirâmide), e/ou em paralelo a ela, a exemplo da EJA - (educação de jovens e adultos) e demais projetos alternativos, oriundos do movimento de ação popular, que ocorrem segundo o Censo do IBGE (2000), numa proporção de 94,8% em rede pública, mas que também se inscrevem em outros espaços não governamentais.

Os dados do Censo 2000 (IBGE) apontam para o engrossamento dessa base, onde 79% dos estudantes brasileiros freqüentam a escola pública. Portanto, podemos ver a educação popular tramitando tanto na formalidade, quanto na não-formalidade, seja ela paralela, ou de suporte, esta parece ocupar possíveis lacunas deixadas pela formalidade educativa. Simson (2001, p. 13) nos lembra que:

---

<sup>33</sup> Neste aspecto podemos referenciar os textos de SPOSATI (1996) com colaboração de Marcos Barreto – PNUD, IPEA. *Relatório sobre o desenvolvimento humano no Brasil*, e OLIVEIRA (1994) *Vulnerabilidade Social e Carência de Direitos*.

A educação não-formal deveria ser acessível a todas as classes mais baixo da população; o trabalho com essa modalidade educativa não implica nem exige, em princípio, uma diferenciação de classes.

Porém, enquanto não-formal, vários projetos paralelos, alternativos à formalidade educativa podem ser vislumbrados como oportunidade de inserção, mesmo que ora mobilizem para a busca de autonomia, ora se posicionem para novo modelo de controle social, sob a égide da necessidade da produção capital do mercado e ausência da sua viabilidade, buscando nesse sentido o espaço alternativo como fonte de atendimento às necessidades urgentes dos sujeitos.

Segundo Simson (2000, p.11) a consideração de espaços de educação não-formal deverá guardar algumas especificidades como:

O caráter voluntário, promoção de socialização e solidariedade, visar o desenvolvimento e preocupar-se com a mudança social, existência de pouca formalização e hierarquização, favorecimento da participação, propiciar a investigação de suas práticas e projetos de desenvolvimento e ser por natureza, formas de participação descentralizadas.

Dentro do processo sócio-histórico educacional brasileiro é possível compreender o modelo gerador da educação não-formal, e com ele sua constituição enquanto enfoque popular.

Entretanto, apesar de assumirmos a posição de Afonso (op.cit) onde a denominação de educação não-formal é caracterizada pela *possibilidade de transformação social*, onde os sujeitos pela (re) significação da realidade, podem interferir em seu processo histórico, tendo como característica a consideração, em primeira instância, dos valores e necessidades da comunidade, onde tem seu perfil identificado (desejos e anseios). Na educação não-formal, situada e estabelecida abaixo do primeiro nível da pirâmide social, isto é, em linha de

---

pobreza, encontramos ainda tramitando a educação formal, em circunstâncias mínimas e precarizadas, e misturadas ao não-formal e ao informal.

Porém, é do não-formal que falamos, estando este embebido nessa realidade excludente, que carrega em si também a pobreza, a não escolarização, o não lugar social, a não estética, a ausência mínima de dignidade e até mesmo a não consciência se quer dessa determinação-teorização. É desse lugar social que nosso olhar busca a realidade da não-formalidade como também, a possibilidade inclusiva.

Segundo Simson (2001, p. 11), a caracterização do espaço não-formal como *transformador*, valoriza e convida a “resignificação das práticas culturais e seus contextos”, apesar de encontrarmos espaços que se caracterizem como reformadores, o que aponta para a concepção de carências culturais, desconsiderando assim as possibilidades e potencialidades dos grupos e sujeitos. Outra caracterização importante desse espaço é que nele se estabeleçam a prática e vivência social tendo como cerne o coletivo e a afetividade entre os sujeitos, assim como o exercício de reflexão sobre atitudes e posturas vividas naquele espaço.

Para Simson (2001, p. 11):

A educação não-formal considera e reaviva a cultura dos indivíduos nela envolvidos, incluindo educadores e educandos, fazendo com que a bagagem cultural de cada um seja respeitada e esteja presente no decorrer de todos os trabalhos, procurando não somente valorizar a realidade de cada um, mas indo além, fazendo com que essa realidade perpassasse todas as atividades.

Portanto, é primordial nessa proposta, a consideração das expectativas, necessidades e anseios da comunidade local, a fim que o envolvimento seja um processo de escolha real dos participantes, incluindo aqui pretensos educadores que envolvam-se com esse fazer. Para esses, torna-se exigência um assumir político diante da realidade, onde a postura de incapacidade e passividade é incongruente com a competência para ações e reações diante da realidade excludente.

Um princípio apontado por Vaidergorn (2001, p.79) como fundador do espaço não-formal é: “encontrar-se na ação e no fazer”. Segundo o autor, aquilo que denominamos hoje de processos não-formais de educação parecem já ocorrer em várias experiências sociais, transformando-se em elementos facilitadores da socialização. A solidariedade parece ser marca mestra desse fazer, é como se houvesse naquelas ações um (re-ligare/ religiosidade) e uma releitura constante em seu fazer (de re-legere).

A dificuldade de se conceber a educação não-formal, enquanto flutuante de sua própria realidade e experiência não definitiva, talvez seja a causa da indiferença e não credibilidade em relação a ela, pois este processo educacional não apresenta resultados imediatos como solicitam as questões de uma política econômica. Nesse aspecto Portelli (1997, p.31), salienta:

O verdadeiro serviço que, acredito eu, prestamos a elas (às comunidades), a movimentos e indivíduos consiste em fazer com que sua voz (o seu fazer construtivo/educativo) seja ouvido, em levá-la (o) para fora, em por fim à sua sensação de isolamento e impotência, em conseguir que seu discurso chegue a outras pessoas e comunidades.

Na perspectiva de alternativas em torno da sustentabilidade, Coraggio (1995) aponta três perspectivas para o desenvolvimento da informalidade: a *corrente neoliberal*, que visaria a adequação das regulamentações estatais para que possa haver um reconhecimento da *informalidade*; a *corrente empresarial-modernizante* que visa a acomodação de suas competências ao mercado (incluam-se aqui as algumas ONGs , programas governamentais); e a *corrente solidária* que pretende - apoiada por algumas ONGs - trabalhar a questão de solidariedade e reciprocidade junto às família e comunidade visando a sobrevivência. Segundo o autor, uma *quarta força* emergiria superando a aceitação da situação excludente existente entre sociedade e Estado, mas ocupando um espaço cujas lacunas estão sendo deixadas pelos processos estatais sucateados e considerados obsoletos.

Já Razeto (1993, p.37), aponta a idéia de *um mercado de solidariedade* de ordem complexa e heterogênea advindo da experiência dos setores populares, com vista à sustentabilidade. Seria a construção coletiva de estratégias defensivas, com vistas à sobrevivência, e que no processo acabariam por converter-se em opção social, econômica e política. O investimento é o trabalho permeado pela cooperação. Isto corrobora e (re)significa os depoimentos e lema do trabalho realizado no Projeto Lixo é vida, onde o princípio/filosofia central é valorização da vida pelo trabalho.

#### 3.4.2 – A Educação Popular – pelos caminhos de uma determinada economia

Junto à perspectiva de uma economia popular, encontra-se visceralmente presente a educação popular, uma vez que esta parte da realidade dos sujeitos, pretendendo analisá-la e a ela retornando, agora, como elemento de transformação.

Dessa forma observamos na COOPCARMO, uma didática de organização e dinamização bastante peculiar à educação popular, como descrito anteriormente. Nos fazeres daqueles sujeitos a ação surge pautada numa necessidade de organização que prime não apenas pelas necessidades momentâneas do grupo, mas pela sua superação, num esforço que se segue desde o registro das discussões e decisões coletivas em atas, à ações mais propositivas como a confecção de textos e *folders* de divulgação, encontros e reuniões com órgãos públicos e outras instituições e cooperativas, mesmo em meio a ausência de letramento, guardando um misto de formalidade/não-formalidade.

Assim como nos anos de 1990 houve um encaminhamento da Economia Popular, também ocorreu um redirecionamento dos objetivos da Educação Popular. Esta que tinha seus objetivos mais centrados na política e na transformação da sociedade sofre re-

encaminhamento para as questões do indivíduo, sua cultura e representações. Para Gohn (2000, p.54):

No novo paradigma – há algo a ser repassado – de forma competente, com conteúdo, e deve gerar uma reação nos indivíduos de forma que ele confronte o recebido com o que possui, de sua experiência anterior e visão de mundo, e o reelabore. Isto significa que os indivíduos e grupos têm de repensar e de reformular seus próprios conhecimentos e experiências.

Para Fidalgo; Machado (2000), a educação popular concebe o processo de aprendizagem como reflexão e transformação contínua do mundo do educando. É essencialmente política, objetivando que cada sujeito seja norteador de seu projeto libertador, visando à transformação social.

Já em Brandão (2001) nas idas e vindas das conceituações da Educação Popular, podem-se encontrar quatro posturas mais visíveis: como derivação ideológica da pedagogia; como relevância cultural, onde a militância ocupa o lugar da competência profissional; como fenômeno situado e datado na história da educação de alguns países da América Latina – em especial o Brasil; e como história longa e fecunda, polêmica e diversificada. Nas palavras de Brandão (2001, p. 141-142):

A educação popular foi e prossegue sendo a seqüência de idéias e de propostas de um estilo de educação em que tais vínculos são re-estabelecidos em diferentes momentos da história, tendo como foco de sua vocação um compromisso de ida-e-volta nas relações pedagógicas de teor político realizadas através de um trabalho cultural estendido a sujeitos das classes populares compreendidos não como beneficiários tardios de um “serviço”, mas como protagonistas emergentes de um “processo.”

E, apesar das atividades de educação popular historicamente, terem privilegiado os processos de alfabetização de adultos e de promoção de desenvolvimento local, posteriormente, direcionou-se para “intervenções no terreno da consciência, da ideologia e da cultura (CORAGGIO, 2000, p.127).”

Para Coraggio (2000), a educação popular possui enfoque educativo, voltado aos grupos à margem do sistema formal de ensino, e um direcionamento para além do campo educativo, abrangendo o campo político que considera a exclusão e os oprimidos do sistema social.

Nesse sentido, Gutiérrez (2001, p.100), sinaliza que “a produção e a organização são hoje, na América Latina, os componentes substantivos e sustentadores de todo o processo de educação popular”. O autor trata de uma educação socialmente produtiva, onde a produção, a organização e a educação compõem um processo integrador, relacional. Existe uma relação sócio-política que amplia o entendimento dos fatores econômicos, organizacionais e educativos gerados nas economias populares. Segundo o autor,

todo grupo que associativamente trabalha e reflete, crítica e dialógicamente, sobre as implicações e os problemas organizacionais de seu trabalho produtivo, necessariamente está vivendo um intenso processo educativo, que, embora parta da realidade e se alimente dela (nível “micro”), está determinado e condicionado pelo contexto (nível “macro”) muitas vezes imanejável pelos próprios associados (GUTIÉRREZ, 1983, apud GUTIÉRREZ, 2001).

Portanto, parece ser no contexto da produção cooperativa e solidária que a educação popular encontrará caminhos de possibilidade, onde o trabalho socialmente produtivo também seja educativo. A solidariedade como fator humanizante acaba sendo encontrada, tanto na perspectiva dos processos de economia popular, quanto nos de organização e de educação popular.

Nesse sentido, o fator “C” presente na economia popular, transpassa os conceitos e critérios do lucro, assim como os sistemas formais e não-formais de ensino-aprendizagem, “visto que aponta para algo diferente dos valores de linha capitalista, ou, se preferir, das dimensões econômico-educativas do neoliberalismo (GUTIÉRREZ, 2001, p.103).

Trata-se aqui de “repensar” a escola e de ampliar os espaços educativos que promovam novos saberes e novas práticas sociais. Para isso, um dos pontos de partida é compreender a produção associada como instância educativa (TIRIBA, 2001, p. 363). Isto se encontra diretamente ligado, a como os trabalhadores de atividades populares vêm tentando organizar seus empreendimentos para além da reprodução ampliada do capital, e tentando a reprodução ampliada de vida, como anteriormente nos sinalizou Coraggio (2000).

Ao promover o resgate do político e do pedagógico, a partir das práticas que impregnam as ações cotidianas da COOPCARMO, torna-se relevante a contextualização da educação dita popular enquanto sua concepção sócio-histórica, seus desmembramentos e caminhos percorridos até o presente momento. Esta permanece em movimento de luta e resistência entre o limiar de acesso à formalidade existente e a “formação social, política e profissional” Gadotti (2000:268). Trata-se justamente de não dicotomizá-la, desmerecê-la, compará-la ao padrão do formal estabelecido, não esquecendo que sua origem vincula-se a espaços não governamentais organizados (ONG’S, Igrejas, partidos políticos, etc), como nos aponta Gadotti (2000).

No sentido do contexto, sentimos necessidade de apresentar alguns entendimentos sobre a distinção da educação popular, a fim de situarmos nosso objeto de estudo. Neste primeiro momento, tomamos Brandão (1994, p181), em suas **concepções acerca da educação popular e suas relações com o sistema educativo formal**, disposto enquanto **compreensão dialética entre o formalizado e o não-formalizado**:

- A educação popular enquanto educação de classe, entendida como os processos não-formais de reprodução dos diferentes modos de saber das classes populares;
- A educação popular como processo sistemático de participação na formação, no fortalecimento e na instrumentalização das práticas e dos movimentos populares com

o objetivo de apoiar a passagem do saber popular ao saber orgânico, ou seja, do saber da comunidade ao saber de classe da comunidade;

- A educação do sistema (oficial), isto é, os programas de capacitação de pessoas e grupos populares, sob o controle externo, visando a produzir a passagem dos modos populares de saber tradicional para modelos de saber modernizados, segundo os valores dos pólos dominantes da sociedade.

#### 3.4.3 – A Educação Comunitária – ação articulada e continuada

Segundo Gadotti (2000, p.270), *depois da II Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, realizada em Montreal, em 1963, apareceram dois enfoques distintos: “Educação popular (de adultos), enquanto maneira continuada de formalidade – educação permanente, e a educação de base ou comunitária”, a qual torna-se nosso objeto de interesse, uma vez que aproxima-se da experiência vivida pela COOPCARMO, Projeto Lixo é vida.*

Nesse sentido, sua conceituação como **educação comunitária ou de base**, se faz necessária. Segundo Gadotti (2000, p 283),

trata-se de uma das expressões da Educação Popular, que avança nos campos dos processos produtivos, do trabalho, da renda e do emprego, e isto se dá simultaneamente, devido às necessidades inerentes de sustento e de educar.

O termo **educação comunitária** se define, segundo o autor, como expresso por certos valores, que emergem do movimento social – sociedade civil como agente de mudanças, e da profundidade de mudanças oriundas da concepção do papel do Estado, tais como: “articulação, parceria, rede, cooperação, reciprocidade, contrapartida, solidariedade, co-gestão, diversidade cultural, identidade, entre outros – Gadotti (2000, p.282)”.

A **educação popular comunitária** vem atender a uma demanda social que clama pela promoção do entendimento e aceitação das diferenças, o princípio da equidade. Ela se especifica por sua forma articulada que guarda em sua prática três eixos fundamentais: do “produtivo, do organizativo e do educativo” (ibid, 2000, p.283), garantindo uma construção de um saber mais amplo, aliado a uma melhor qualidade de vida:

A educação comunitária é uma das formas de expressão da educação popular, mediante a qual se busca melhorar a qualidade de vida dos setores excluídos, através dos movimentos populares emergentes, que estão organizados em grupos de base, comunidades, Municípios, pequenas empresas, etc. (A carta de la Catalina – Costa Rica, apud GADOTTI, 2000, p. 282).

Percebe-se, então, o papel da educação popular comunitária como um suporte para o entendimento e possíveis mudanças no pensar e agir sobre o processo educativo. Na ação viabiliza-se o conhecimento, numa atitude plausível, onde o desenvolvimento sustentável com equidade deva ser o enfrentamento necessário para o alcance da emancipação.

#### 3.4.4 Aspectos técnicos, políticos e culturais da Educação e da Economia Popular

Segundo Tiriba (2001), independente dos trabalhadores terem ou não acesso à escola formal, o processo de produção e acumulação de conhecimento acaba por ocorrer em diversas circunstâncias, permeado pelas mais diversas relações sociais. Em especial, quando falamos de espaços que primam por uma produção associada, e que em sua organização buscam a superação da lógica capitalista – da fragmentação e controle do conhecimento, é importante lembrar que o acesso ao conhecimento é realizado pelo desvelar dos diversos saberes do processo produtivo, articulando e promovendo a produção do conhecimento entre os trabalhadores.

A autora aponta a produção associada como lugar onde o mundo do trabalho “é princípio e fim educativo, é fonte de produção de conhecimento e de novas práticas sociais, é fonte de produção de bens materiais e espirituais” (TIRIBA, 2001, p.210). Lembra-nos que não se trata da substituição do espaço educativo escolar, uma vez que reconhece a necessidade de ampliação do conhecimento dos trabalhadores sobre o mundo do trabalho, mas ressalta o cuidado que se deverá ter quando se trata dos objetivos que norteiam os processos educativos de formação dos trabalhadores apenas sob a ótica da empregabilidade e da sobrevivência.

Apesar das atividades de educação popular historicamente, terem privilegiado os processos de alfabetização de adultos e de promoção de desenvolvimento local, posteriormente, direcionou-se para “intervenções no terreno da consciência, da ideologia e da cultura (CORAGGIO, 2000, p.127)”. Para o autor, a educação popular possui enfoque educativo, voltado aos grupos à margem do sistema formal de ensino, e um direcionamento para além do campo educativo, abrangendo o campo político que considera a exclusão e os oprimidos do sistema social.

Entretanto, anteriormente, Gutiérrez (1993) já havia destacado que o incentivo governamental e empresarial para a geração de trabalho e renda, reduz-se a respostas localizadas e dispersas, pois não possuem em si, condições para o desenvolvimento de uma identidade comunitária e uma transição cultural, condição esta considerada primordial pelo autor para que se atinja verdadeiramente a democratização da economia.

Ao tratar dos aspectos técnicos e políticos da educação e economia popular Gutiérrez (1993, p.25) nos lembra da dubiedade que os interesses externos aos setores populares podem imputar a esse processo: “manter a atual estrutura produtiva com uma roupagem modernizante, desconhecendo os objetivos e a natureza sociopolítica de todo o processo de desenvolvimento humano”.

Segundo Tiriba (2001), uma cidadania assim, ativa, ainda não pode dar conta da articulação necessária entre o local e o global, entretanto, a autora sinaliza que de alguma forma as Organizações Econômicas Populares – OEPs, sinalizadas por Razeto (1993), têm possibilitado avanços no tocante à geração de outras relações possíveis entre economia popular e capitalismo.

Mesmo que sob forma de cidadania tutelada, o homem multidimensional (TIRIBA,2001) pode emergir em suas forças criativas, através daquilo que é tomado como educativo:

As práticas de trabalho, os aspectos do processo de socialização e produção de conhecimentos e valores que possam ser considerados “bons” para garantir a viabilidade econômica da unidade produtiva e/ou fortalecimento da colaboração, cooperação, solidariedade, ou seja do “fator C” segundo (RAZETO, 1993, apud TIRIBA, 2001, p.213).

Tiriba (2001) aponta que numa sociedade em que o mercado estimula o desenvolvimento de um homem meramente econômico, desvalorizando suas multidimensões, a ânsia por libertar-se de um comportamento prescrito, àquele que adere ao opressor e suas práticas e valorações dominantes, se dará individualmente, pela necessidade de superar sua condição de submissão (FREIRE, 2005), entretanto, as experiências coletivas poderão representar o potencial de ruptura necessário à organização capitalista do trabalho:

Esse é o trágico dilema dos oprimidos, que a sua pedagogia tem de enfrentar. A Libertação, por isto, é um parto. E um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos (FREIRE, 2005, p.38)

Tiriba (2001) e Gutiérrez (1993) concebem como premissa básica da Educação Popular que: é partir da própria realidade que pode-se buscar transformá-la, devendo a Educação Popular ter o seu desenvolvimento integrado ao trabalho produtivo, como também afirma Freire (2005, p.81):

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é a prática de dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens.

Ao tratar da busca de uma práxis que atenda tanto aos objetivos sociais e econômicos nas Organizações Econômicas Populares, Tiriba (2001, p.220), aponta que “a educação dos trabalhadores precisa ser compreendida como processo permanente e como resultado provisório da ação/reflexão/ação.”

Tal cultura do trabalho precisa ser também de formação humana e técnica. Nesse sentido, lembra-nos Tiriba (2001) que por mais que seja inadequada a formação técnica do trabalhador promovida pelo maquinário capitalista, ela é ainda uma das mediações possíveis entre o sujeito e sua necessidade de reapoderamento do conhecimento. Entretanto, não é a única. Justamente, por ser seu acesso restrito a poucos, resta aos trabalhadores perfazer outros caminhos – espaços alternativos de educação -, que possibilitem-nos acessar, dominar e recriar o processo de trabalho.

Segundo Tiriba (2001, p.225),

Para os trabalhadores associados, tornam-se indispensáveis os espaços educativos que privilegiem a socialização e a produção teórica, tendo o saber prático como ponto de partida e os novos saberes e as novas práticas sociais como ponto de chegada. Se os espaços de educação do trabalhador não se esgotam no processo produtivo e tampouco têm se estendido à instituição escolar, temos que redimensionar ou criar novos espaços de sistematização do saber e de ampliação da cultura.

Lembra-nos a autora, a urgência de pensar um projeto educativo que contemple aqueles que não possuem acesso ao saber sistematizado – a escola, e também, àqueles que a acessam, mas nela não permanecem por motivos vários e sabidos, tendo como foco a centralidade do trabalho na vida social, que segundo Villassante (1994, apud TIRIBA, 2001, p. 229), seria a constituição de uma rede, “de um determinado tecido social associativo –

tecido este que carrega consigo os condicionantes da estrutura social e territorial (...) um processo em permanente construção, um determinado espaço físico (e ao mesmo tempo abstrato)”.

Citando Palenzuela (1995), a autora nos apresenta uma definição para a cultura do trabalho como sendo o,

Conjunto de conhecimentos teóricos e práticos, comportamentos, percepções e valores que os indivíduos adquirem e constroem a partir de sua inserção nos processos de trabalho e/ou da interiorização da ideologia sobre o trabalho, todo o qual modula sua interação social mais além de sua prática laboral concreta e orienta sua específica cosmovisão como membros de um coletivo determinado (PALENZUELA, 1995, p.13, apud TIRIBA, 2001, p. 230).

Entretanto, é Tiriba (2001, p.231), que chama-nos a atenção para uma denominação mais profunda e abrangente sobre a concepção da cultura, assim a definindo: “um conjunto dinâmico de representações, símbolos, valores e comportamentos que compõem o corpo social de uma população, histórica e geograficamente definida”. Lembra-nos que sendo o trabalho uma especificidade do homem “como mediação dialética entre o homem e a natureza (...) também temos que incluí-lo como elemento que constitui a cultura e que por ela está também constituído”.

Uma nova cultura do trabalho, em especial nas produções associadas no campo técnico-político, implica em estar diante da dicotomia: histórico do trabalhador que possui unicamente sua única força de trabalho, e agora também, apropriando-se das forças e meio de produção.

Villessante (1994, p. 37 apud TIRIBA, 2001, p. 236), aponta a complexidade inerente às nossas condutas no tocante à reprodução da vida, o que não é diferente quando falamos da subjetividade dos trabalhadores associados:

A construção de sujeitos e suas identificações são construções muito provisórias e versáteis [pois] tais identidades-sujeitos, estão perfurados por fraturas de todo o tipo: medos, culpas, condicionantes de classe, de ecossistema, de ideologias, etc. Daí que, mas que as próprias identidades dos sujeitos sociais ou dos movimentos, nos interessa suas relações internas, rizomáticas ou em múltiplas redes, fraturadas [...] que condicionam suas condutas, ideologias e estilos de fazer.

Para o autor, é a concretude do processo, que ocorre no cotidiano, que oportuniza aos sujeitos a se verem, verem o processo, e no processo. Para Villessante (1994, apud TIRIBA, 2001), a importância está em se compreender as relações concretas que constituem os sujeitos e como estas se relacionam entre eles e a sociedade. Tiriba (2001, p. 237) afirma que ao criar essa vinculação sujeito-história, cada sujeito-trabalhador “cria também suas representações sobre si, sobre seu trabalho, sobre o mundo que o rodeia”.

Coraggio (1991) chama a isso de formas alternativas de sociabilidade, que se propagam como subsistemas sociais geradores. Tiriba (2001) alerta ainda que não se trata de fazer ajustes ao modelo de acumulação, mas de encarar as unidades econômicas populares como catalisadores das energias sociais, que denunciam a crise e acabam por assim serem propositivas, considerando as diversas faces da constituição humana, para além de um econômico meramente monetário.

Tendo em vista a perspectiva dessa ampliação, Santos (1998 apud NASCIUTTI, 2000), remete-nos a considerar os efeitos que a globalização e a modernização vêm afetando a geografia humana e as questões da ocupação territorial, em especial dos países do sul, em desenvolvimento, implicando ainda, diretamente, sobre as questões econômicas e do mundo do trabalho.

Entretanto, sua extensão e implicações, mesmo que global, não tem sido capaz de estar imune a tantos outros sentidos, com os quais os sujeitos sociais vão tocando suas vidas. Os atores sociais, estão em movimento, atuam, escrevem, inscrevem-se e re-inscrevem-se na vida social.

Para Verhelst (1996, apud NASCIUTTI, 2000), surgem daí **formas originais de organização e adaptação às culturas locais**, em movimento constante.

Para o autor, é necessário que compreendamos as novas formas de relações sociais traçadas pelas diversas comunidades em seus aspectos microregionais não podem ser restritas a uma leitura de resistência aos processos de globalização, mas de reinvencão criativa, objetivando resguardar as tradições e valores locais:

Religiões, normas ética, relações de poder e políticas, modos de organização tradicionais e neotradicionais, concepções locais e específicas de tempo, de espaço, da natureza, do uso do solo, de ferramentas, de solidariedade e de segurança também desempenham um papel no comportamento cotidiano das pessoas como relação ao dinheiro, ao lucro, à competição, ao mercado, à poupança, à acumulação e à redistribuição (VERHELTS, 1996, apud NASCIUTTI, 2000, p. 11).

Isto significa, que a indissociação das ações dos sujeitos sobre o mundo e sua dinâmica cultural são imprescindíveis para uma apropriação integrada da vida, onde estratégias são estabelecidas a partir do saber e poder dos atores sociais locais, das identidades, da solidariedade, equidade e viabilidade entre os indivíduos e a comunidade, incluindo uma dimensão de democratização da economia e da utilização de recursos. Para tal, deverá existir uma nova forma de assumir e distribuir poder e responsabilidades, por parte do poder público e da sociedade civil (NASCIUTTI, 2000).

As recomendações essenciais da Agenda 21<sup>34</sup> (1992), apontam para ações que apoiem a implantação de um desenvolvimento sustentável e nelas, a congregação dos grupos locais organizados. Entre estas recomendações encontramos aquelas voltadas aos projetos de geração de renda (NASCIUTTI, 2001), tais como:

A crença de que é possível e desejável que os atores sociais sintam-se preocupados e responsáveis pelo ambiente no qual vivem e atuam e do qual

---

<sup>34</sup> Documento assinado por 170 países em 1992 no Rio de Janeiro e tendo por finalidade principal fomentar a aplicação do conceito de Desenvolvimento Sustentável, as possibilidades pelas quais tal desenvolvimento possa ser atingido, como também os instrumentos de gerenciamento ambiental que permitam dar conta dele (NASCIUTTI, 2000, p. 12)

dependem para sua sobrevivência física, psíquica e social. Formas associativas e solidárias de atuação comunitária constituem modo privilegiado de participação dos atores sociais na gestão das questões comuns à comunidade (NASCIUTTI, 2001, p. 17).

O saber técnico só faz sentido numa relação dialética, em que a academia e população se envolvam na elaboração conjunta de conhecimentos e de soluções para problemas sociais (NASCIUTTI, 2001, p. 18).

Por um lado, de que são esses mesmo atores, em grande parte, os responsáveis pela degradação do ambiente, através da ocupação desordenada do solo e da utilização indevida em por vezes, destruidora, dos equipamentos de saneamento e de instalações públicas. Por outro lado, de que é necessário ser ouvir e estimular a participação dos moradores nas ações de melhoria de qualidade de vida e conservação ambiental (NASCIUTTI, 2001, p. 18).

É verdade que os *habitus* (padrões de comportamento incorporado culturalmente, conforme P. Bourdieu) tradicionais à colonização brasileira permanecem arraigados à população, desestimulando a participação cidadã. No entanto, há uma “adaptação transformadora” fazendo com que esse *habitus* se mesclam às inovações nas formas de participação popular (NASCIUTTI, 2001, p. 19-20).

Segundo a autora, tais considerações destacam de forma relevante à ação humana e sua importância no resgate de uma consciência de pertencimento, onde o sujeito-ambiente possa primar pelo resgate da qualidade de vida, considerando os avanços técnico e econômico existentes, e na re-significação de valores que comportem a vida como imperativo da responsabilidade social.

Nasciutti (2001) ao relatar algumas experiências com Projetos de ação comunitária (oficinas, rádio comunitárias, reciclagens de lixo, oficinas profissionalizantes, creches, centros de lazer, música, artes, entre outras), lembra que por mais distantes que estes possam parecer estar das ações econômicas, culturais, ambientais que primem pela integralidade do ser humano e sua relação social mais global, o que se pode apreender são elementos ricos em aspectos da cidadania, resgate de auto-estima, conscientização e estabelecimento de um lugar de ator social, lugar esse marcado pela ação, pela mobilidade, saída da passividade para uma ação de interação, onde os sujeitos possam nela reconhecer-se:

Ao sentir mais respeito por si mesmo, ao perceber o respeito do outro por si mesmo, ao vislumbrar a possibilidade da solidariedade e da ação conjunta em benefício comum, o novo cidadão estará também mais atento ao que lhe cerca, e o que lhe cerca é o meio ambiente (NASCIUTTI, 2000, p. 20).

Desejamos ressaltar que compreendemos que essa análise não se restringe a delegar a relação com o meio ambiente como separado dos sujeitos – o que lhe cerca -, mas sim, que ao se dar conta da própria identidade humana acaba por ver-se como inteiro, e logo numa relação mais integral e intensa com o mundo.

Cabe ainda destacar o que a autora aponta como vital para consolidação de tais ações cidadãs e com o qual concordamos plenamente: a interlocução das ações conjuntas das comunidades organizadas com *os poderes públicos* – vencendo a burocracia na gestão dos recursos e encontrando espaço para o diálogo não intermediado -; como as *organizações não governamentais* – buscando parceria com as produção das universidades e na transparência de finalidades na gerência de recursos em parcerias com os órgãos públicos -; e com *a universidade* – numa vertente interdisciplinar, onde o saber acadêmico esteja em diálogo com a produção dos demais saberes da comunidade, gerando retorno e benefícios para o todo social. Segundo Nasciutti (2001) a governabilidade de nossos espaços sociais dependerá do encaminhamento dessa interlocução de idéias e ações nesse novo século.

3.4.5 A educação como triplo processo: humanização, socialização e singularização, a possibilidade da mundialização-solidariedade.

Dentro da perspectiva de munir-se adequadamente para atingir a transformação das realidades pessoais e coletivas, Charlot (2005, p.137) apresenta a educação como constituindo um como um triplo processo de humanização, de socialização e singularização, pelo qual,

um filhote da espécie humana, inacabado, desprovido dos instintos e das capacidades que lhe permitiriam sobreviver rapidamente sozinho, apropria-se, graças à mediação dos adultos, de um patrimônio humano de saberes, de práticas, de formas subjetivas, e obras. Essa proposição lhe permite tornar-se, ao mesmo tempo e no mesmo movimento, um ser humano membro de uma sociedade e de uma comunidade e um sujeito singular, absolutamente original.

Sendo a cultura uma construção de sentido que, segundo o autor, “permite tomar consciência de suas relações com o mundo, como os outros e consigo mesmo” (CHARLOT, 2005, p.136-137), educação e trabalho deveriam levar em conta as culturas locais para além da interiorização das mesmas, viabilizando a sua ampliação.

Consideramos aqui junto ao autor, que os saberes locais de um determinado grupo, revelam-se como efeitos da dominação sofrida do meio social, mas também como estratégia de sobrevivência, podendo esta ser de resistência, elaborada e desenvolvida pela comunidade. Lembra-nos o autor, que é preciso ir além, a fim de que não se corra o risco de mera adaptação dos sujeitos a determinadas contingências e situações, é necessário que tais saberes não sejam reduzidos apenas à sua dimensão comunitária, pois estes são universais e singulares.

Charlot (2005, p.238) nos convida a conceber uma educação sob o ponto de vista da mundialização-solidariedade, onde a educação é concebida de forma indissociável como “ingresso na cultura, em uma cultura e em minha cultura”, prioritariamente uma educação política e cultural.

Apesar da fala do autor partir das referências da educação francesa, o advento de um capitalismo desenvolvimentista nos últimos quarenta anos aponta para a concepção de uma educação sob a ótica sócioeconômica e não sob as matrizes políticas e culturais. Como consequência, a busca do processo educativo voltou-se para a aquisição de um título, lugar e acesso à inserção profissional, sucesso financeiro e status social. A garantia do lugar

educativo para o acesso ao saber e à cultura perde o sentido, pois estes não possuem significado nas lógicas capitalistas contemporâneas (CHARLOT, 2005).

Para Charlot (2005), a educação não é o principal instrumento de desenvolvimento econômico e social, assim como, não é apenas preparo para o mercado de trabalho. Ao atuar no processo de qualificação profissional, a educação deverá ser ampla e vincular sua atuação junto às lutas para a transformação das relações de produção e das relações sociais.

Em Marx vemos podemos perceber o dinheiro como equivalente universal do trabalho abstrato, agora, acrescenta-se a essa equivalência o saber e a produção simbólica, que são fatos que produzem e geram “sentido sobre o mundo, sobre a vida e sobre os outros, sobre mim mesmo” (CHARLOT, 2005, p.139). Se estes, vividos através da educação e do trabalho, não são mais capazes de produzir sentido, temos o empobrecimento do saber e da cultura, e logo, da educação, do trabalho, do ambiente e da vida. Perdemos o fio condutor, a essência:

A escola, porém, é atingida ainda mais profundamente pelo fato de que o saber cede lugar à informação, o trabalho sobre o sentido cede lugar à corrida aos diplomas, os universos simbólicos só têm valor social se reconhecido à medida que fornecem produtos para um mercado (CHARLOT, 2005, p.140).

Charlot (2005), afirma a necessidade de acolhimento da diversidade das culturas locais, sem fomentar nelas um movimento entrópico, e um universalismo da cultura como condição humana, que tenha como proposta integrar a diferença cultural, isto é, ensinar saberes, difundir saberes, ensinar a descoberta do sentido. É garantir o espaço e o direito ao sentido. A isso, o autor chama de mundialização-solidariedade, uma outra forma de globalização.

Ainda sobre essa ótica, o acesso ao saber precisa ser garantido na escola e fora dela. Não se trata de uma mera adaptação do mercado globalizado, mas de encaminhar as ações

educativas, escolares e não escolares sob a perspectiva do desenvolvimento sustentável e solidário e,

portanto, uma educação voltada ao meio ambiente, ao conhecimento e ao respeito do patrimônio: esse patrimônio é construído também pela cultura construída, ao longo dos séculos pelas comunidades ditas “indígenas” ou “autóctones, inclusive sua cultura não-escrita CHARLOT, 2005, p.147-148).

Para o autor, a garantia desse espaço educativo, somente poderá ser conquistado através da mobilização do conjunto dos movimentos sociais. Lembra-nos que são as lutas populares primordiais para impor o direito universal à educação, cabendo a educação popular, ser o instrumento e a base fundamental para a organização de tais lutas contra a exclusão em alternativa a matriz liberal globalizadora: “(...) onde por um lado, na luta, educa-se e aprende-se; por outro, a memória dos movimentos populares e de suas lutas integra o patrimônio que, por meio da educação, deve ser transmitido de geração em geração (CHARLOT, 2005, p.150)”. Tais lutas necessitam ocupar o espaço público, onde através do debate contraditório, participativo e democrático, os diversos atores sociais, inclusive os excluídos, possam interagir na formulação, na execução e no controle das políticas públicas, das mais diversas áreas.

Assim, exatamente nessa direção encaminhamos o próximo capítulo, um espaço de diálogo onde as vozes dos Cooperados, da liderança e da ONG manifestam-se em seus saberes sobre os aspectos da cultura relativa ao trabalho e ao meio ambiente.

#### 4 SABERES DA COOPCARMO: CULTURA DO TRABALHO E IMPLICAÇÕES SOCIOAMBIENTAIS

A vida não é uma substância, mas um fenômeno de auto-eco-organização extraordinariamente complexo que produz autonomia (MORIN, 2001, p. 21).

Neste capítulo serão apresentados os saberes e valores que constituem a cultura do trabalho da COOPCARMO, divididos em três seções, a saber: as formas de organização e relações de trabalho, os processos educativos relacionados ao trabalho e ao meio ambiente; e ainda, as atividades socioambientais vividas pela Cooperativa, tendo em vista as redes de ação coletiva que se tramam entre esta e a comunidade.

Esses aspectos/saberes serão analisados a partir das falas dos partícipes envolvidos nesse processo cooperativo, em especial, **na voz dos cooperados e lideranças**, e ainda, **da facilitadora do grupo e da representante da ONG Belga AutreTerre, no Brasil**, bem como pela análise documental da Cooperativa e da ONG Belga, tendo como apoio o referencial teórico apresentado nos dois capítulos anteriores.

Três eixos nortearam o nosso processo investigativo: Trabalho, educação e meio ambiente. Estes foram apresentados aos nossos atores no intuito de que através da manifestação de suas vozes e olhares pudéssemos compreender como tais aspectos são por eles vivenciados na Cooperativa e como estes são significados pelos próprios cooperados, nas relações com a comunidade local e no seu lugar dentro do mundo do trabalho.

Foi através de um roteiro<sup>35</sup>, adaptado dos estudos de Tiriba (2001), que procedemos à coleta de dados, assim como, através de relatos livres, que continham as histórias de vida dos cooperados. Após o trabalho de transcrição das fitas, da seleção e organização das falas dentro

---

<sup>35</sup> Roteiro de pesquisa adaptado a partir do Roteiro de Pesquisa de Tiriba (2001), conforme descrito nos procedimentos metodológicos – Anexo A.

do roteiro proposto (em anexo), buscamos acoplar as informações obtidas na análise documental da Cooperativa (Regimento/Estatuto, *folders*, entrevistas, palestras, *banners*, fotos e outros) e da ONG AutreTerre (Relatórios, publicações e página da ONG na internet<sup>36</sup>) e nesse sentido, utilizamo-nos do mesmo roteiro de entrevista com a representante da ONG Autre Terre no Brasil e com a facilitadora por ela contratada para acompanhar o grupo, a quem chamamos de facilitadora brasileira.

Através das leituras desses materiais, tendo como foco os eixos norteadores, pudemos organizar as falas e informações em consonância com o roteiro estabelecido (em anexo), cruzando as informações das falas dos Cooperados incluindo aqui a liderança, com as falas e dados obtidos da ONG, e seus representantes, buscando, então, estabelecer relações entre os dados empíricos e o referencial teórico.

Nosso roteiro proporcionou a expressão das falas e a partir delas, pudemos fazer a organização das mesmas agrupando-as em unidades significativas dentro dos eixos norteadores, assim divididos e nomeados:

- No Eixo trabalho: O trabalho que significa vida; A cooperação como forma de organização; Lixo – a produção.
- No Eixo educação: Aprendendo a aprender; Aprender mais para quê?; Reinventando “competências”.
- No Eixo Meio Ambiente: O meio ambiente sou eu?; Possíveis contribuições socioambientais; Ampliando relações: comunidade, terceiro setor e poder público.

Os momentos de observação, muitos por sinal, foram plenos de experiência viva e primordiais na complementação das análises e na formulação dos aspectos conclusivos deste trabalho.

Pensando no que nos disseram essas pessoas, no quanto há de saber e de potencialidades em seus fazeres<sup>37</sup>, foi possível que agrupássemos suas expressões em

---

<sup>36</sup> <http://www.autreterre.org/>. Lembramos que foi necessário o recurso da tradução, uma vez que os documentos da ONG (página, relatórios e publicações), encontram-se em Francês.

<sup>37</sup> Estes fazeres “caracterizados por conhecimentos teóricos e práticos, comportamentos, percepções e valores” e que formam a maneira como os cooperados vivem e interagem em sua prática de trabalho, caracterizam uma determinada cultura do trabalho, como já sinalizado anteriormente (PALENZUELA, 1995, apud TIRIBA, 2001, p. 230).

unidades significativas. Tais unidades se inscrevem nas lacunas, verdadeiros fossos, estabelecidos na vida cotidiana daqueles sujeitos, e acabam também por inscrever-se em nossas vidas.

Pretendemos através das concepções de trabalho como princípio educativo, da educação em suas diversas instâncias concebida como omnilateral e do desenvolvimento de uma sociedade sustentável, olhar o cotidiano dos que se encontram à margem social, como possibilidade de problematização da realidade mais ampla. Segundo Gadotti (2000 p.268-269), um dos princípios originários dos movimentos populares, em especial da educação popular:

Tem sido a criação de uma nova epistemologia, baseada no profundo respeito pelo senso comum que trazem os setores populares em sua prática cotidiana, problematizando-a, tratando de descobrir a teoria presente na prática popular, teoria ainda não conhecida pelo povo, problematizando-a, incorporando-lhe um raciocínio mais rigoroso, científico e unitário.

Foi sob essa perspectiva, e desejando a superação da fragmentação e da dicotomização - nem sempre bem sucedida -, pois esta parece querer residir, constituir morada em nossas fazeres acadêmicos e cotidianos, que buscamos analisar as práticas que regem a realidade daquele projeto cooperado, vislumbrando-o como opção a uma exclusão marcada pela impossibilidade de suas aparentes/verdadeiras limitações.

É justamente dessa impossibilidade aparente/real, em meio aos fatores públicos e privados daquela mesma comunidade, seu entorno, e dos olhares mais amplos da sociedade, que tais práticas se evidenciam, por vezes desacreditadas, dentro e fora do grupo, como forças e potencialidades. É o que nos propomos a analisar a seguir, através dos três eixos, sendo cada um deles significados através de três unidades que falam por si.

## 4.1 Organização e relações de trabalho

Na voz dos Cooperados, seus partícipes, entre eles a liderança e a representação da Autre Terre.

### 4.1.1 O trabalho que significa vida

É, pra mim é muito claro. É uma questão de dignidade. Você passa a se sentir como as outras pessoas. Pra mim, ele (o trabalho) construiu muita coisa: vida, esperança, dignidade, vontade de viver, enfim, muita coisa (Vânia).

Ao se referirem ao trabalho que realizam na Cooperativa, os trabalhadores apontam o mesmo como vital ao destacarem a sua **importância e significação**, e ao estabelecerem comparação entre as experiências de trabalhos anteriores e o atual – **trabalho ressignificado**, considerando aqui as contradições entre trabalho formal e não-formal.

#### A importância e a significação

A importância do trabalho na vida desse grupo surge em meio a diversas outras questões, mas ganha especial relevância quando pretende “soldar”, os laços de pertencimento às diversas classes de trabalhadores existentes, entre elas, a informal, como nas palavras de Vânia, Linda Márcia e Laudicéia,

... Me sinto igual a todos e não menos. Acho que todos somos iguais. Tem muitas pessoas que não aceitam. Mas nós somos todos iguais: preto, branco, loiro, moreno, não há diferença. Todos nós vamos morrer mesmo. Uns de um jeito outros do outro. Mas todos vamos morrer mesmo (Vânia).

... Ah. eu me sinto mais segura né? Me sinto alegre, e peço para chegar logo segunda feira, pra vim trabalhar, porque eu adorei meu trabalho aqui, eu não tenho o que falar de ninguém aqui (Linda Márcia).

... E se hoje somos 25 (*número de cooperados em 2004*), amanhã pode ser 100, 200. O objetivo da gente é ser feliz. Eu cheguei me sentindo um lixo e hoje eu sou um ser humano. E desse mesmo jeito, outras pessoas podem chegar assim e se sentirem muito melhor do que eu (Laudicéia).

Como visto em Deluiz (1995), o trabalho segundo é a ser a chave da compreensão da realidade e da relação homem-natureza. Na oportunidade do trabalho, cooperados como Vânia e Laudicéia puderam dar início a essa compreensão:

... Essa consciência veio se construindo. Eu quando era pequena não tinha essa consciência não. A partir dos meus 34 anos que eu vim ter essa consciência, trabalhando aqui. Pra mim não existia aquilo. Eu mesma no meu íntimo pensava que outros tinham direito, eu não. Eu sou pior. Mas hoje em dia eu penso diferente (Vânia).

... Quando eu vou para minha casa, eu vou muito feliz. Às vezes eu fico pensando nos meus problemas e o trabalho me liberta (Vânia).

... Pra mim é tudo. É o meu meio de sobrevivência. É onde eu tive oportunidade de aprender que eu sou um ser humano. Da onde a gente não espera é que surge vida. Em relação ao projeto, eu pretendo que mais pessoas estejam aqui produzindo. Ver isso aqui crescendo (Laudicéia).

A partir da consideração da vida e do trabalho, em relação dialética, vai se adquirindo a capacidade de compreensão das causas mais profundas da problemática socioambiental: a precarização do trabalho, do meio ambiente e da vida dos sujeitos (ANTUNES, 1995), e dessa forma amplia-se à significação e a importância do fazer de cada sujeito,

... Às vezes lá em casa quando eu vou pegar meu filho na creche as pessoas ficam com nojo. As crianças falam: Ah! mãe, às vezes quando a gente passa da escola, as pessoas olham com nojo”; eu digo: não meu filho eu só estou com a roupa suja. Mas é só a roupa. O nosso corpo tá mais limpo que eles. Não temos que ter vergonha não. Vocês são iguais a eles e talvez até melhor. Pelo menos se está fazendo alguma coisa. E eles o que fazem pelos outros? Nós estamos fazendo alguma coisa por alguém. Eles ficam sentados e não fazem nada. A gente não pode ter vergonha não. Vocês não podem ser inferior a ninguém. Isso é uma forma de *dar uma outra visão de vida*, tirando o preconceito. Vocês não podem se sentir inferior a ninguém. A roupa de marca não diz nada. Eles pensam que são diferentes, mas não são (grifo nosso) (Vânia).

... não é um serviço muito difícil, e também as amizades, a gente conversa, brinca, se distrai, em casa não se tivesse em casa é só aborrecimento, é criança fazendo arte, pulo o muro, quebrar alguma coisa. Me sinto satisfeita né? Serviço esta muito difícil, pra todo mundo (Eliete).

... É um serviço bacana, que limpa a natureza e me dá o meu sustento (Darcy).

... Ah sei lá, quando eu ficava em casa eu me sentia mal, ficava em depressão, e agora eu trabalhando, quando eu chego aqui pra trabalhar, eu fico alegre, começo a trabalhar com o pessoal, isso que eu sinto, e antigamente eu vivia em casa chorando e eu só vivia no posto, tomando Diasepan, eu achava que eu tinha um problema serio, e os médicos me perguntavam, - o que você tem? Você tá nervosa? Você está com uma depressão tão grande, tenta se acalmar, toma um chá... e ai eu me senti..., estava doida pra arrumar emprego, não conseguia emprego, e ai, mesmo não sabendo escrever, eu não tive estudo, estou aqui (Linda Márcia).

Nas palavras de Layrargues (1999), a forma utilitarista de produção e trabalho, acaba por causar uma estranheza sobre o que os sujeitos realizam, distanciando-os do seu fazer e tornando a compreensão sobre a vida de forma fragmentada em seus aspectos políticos, econômicos, culturais, sociais e éticos. Apesar do essencial significado do trabalho na vida desses sujeitos, evidencia-se a desarmonia em que se encontra nossa sociedade, sinalizado pela liderança do grupo,

... Eu tenho noção de que o meu trabalho gera aquilo ali. Agora eu não sei se realmente todos têm essa noção, da importância do trabalho que eles fazem (Hada).

Entretanto, apesar dessa contradição, o trabalho numa relação diferenciada homem-natureza, firma-se como vital, retomando Saviani (1984), onde provê-lo, significa prover a própria existência,

... Eu consegui me estruturar a partir deste trabalho. Se eu não conhecesse todo mundo aqui eu não conseguiria o que eu tenho. Graças às pessoas desta comunidade eu consegui muita coisa. Os meus filhos todos passaram pela creche, os mais velhos estudam no Santo Elias, e a menina está na creche porque tem 6 anos. A vida tomou outro rumo (Vânia).

... E eu estava sem emprego. Aqui tem mais serviço do que obra. Aqui todo mês tem o dinheiro certinho. É fixo. Tem cinco anos que eu trabalho aqui. Eu já entrei e saí, voltei pra trás de novo. Lá estava difícil de arrumar emprego. ... Me deu serviço. Uma vaga num serviço mais leve, porque eu já sou mais velho né? E eu me senti acolhido. Aqui é bom. Em casa eu chego, meu irmão quer brigar comigo. A reciclagem me deu uma chance. A gente brinca e ri muito né? (Miro)

Na prática, os cooperados sabem da centralidade do trabalho em suas vidas e parece que ao vivenciarem essa experiência vão também se inscrevendo historicamente. Tomando o trabalho como essência criativa da vida humana passam a produzir o mundo (produtos, coisas, objetos) e produzem as próprias histórias:

... Porque eu até comentei com um garoto lá no Rio (Cidade do RJ). Ele se chama Rogério. Ele se inscreveu para deputado. Assim, se lá tivesse um galpão a gente poderia montar uma oficina de reciclagem. Porque lá o que eles jogam de lixo fora é mil vezes mais a tonelada disso aqui. Tem um campo de trabalho bastante grande. Eu jamais imaginei que uma garrafa pudesse dar dinheiro. A minha profissão é passadeira. E isso agora é muita coisa. Eu vejo que daqui eu posso tirar o meu dinheiro (Cristina).

... Uma amiga me falou, que estava tendo vaga na reciclagem, aí eu falei assim, eu vou pegar a bicicleta e vou lá, eu me lembro nesse dia, que eu falei assim, seja o que Deus quiser, eu vou lá. Aí cheguei aqui e ela (Hada) me explicou tudo: é assim, assim, o serviço aqui não é de carteira assinada. Não seja por isso não, vai ser esse mesmo que eu vou pegar, aí no dia seguinte eu já corri lá na creche, pedi a menina lá para arrumar vaga para eles (filhos), aí consegui colocar, aí falei assim: não, eu vou trabalhar. Aí eu me lembro hoje, que foi no dia 18 que eu comecei a trabalhar (Linda Márcia).

... Agora é eles me ajudando e eu ajudando eles. É muito legal. “Lixo é vida”. Pra mim é estar aqui. É que eu fico pensando na minha casa. Como é que pode uma garrafa dar alguma coisa. Minha filha vai ter um bebê. Ela está com 17 anos e vai ficar comigo. Eu vou ser vovó. Mais um filho pra cuidar porque ela é de menor. E depois quem sabe eu encaixo ela aqui também (Cristina).

Esta centralidade, também aparece como norteadora dos projetos realizados pela ONG Autre Terre que apóia o projeto, na fala da representante belga no Brasil e nos objetivos registrados em documentos da entidade na Internet e nos relatórios enviados à Cooperativa,

... A AUTRE TERRE uma ONG que foi formada em 1971, tem como missão de apoiar parceiros no sul do planeta e com essa idéia sempre de geração e renda e trabalho. Não por desprezar as atividades de cultura, educação, saúde, mas porque o grupo AuteTerre acha que a transformação a o resgate da vida passa pelo trabalho (Emanuelle – Autre Terre).

... Outra coisa é o objetivo, a missão que a gente considera: a luta contra a exclusão para a inclusão das pessoas dentro do trabalho. A gente considera como uma coisa muito importante (Emanuelle – Autre Terre).

... A missão geral de todas as entidades é lutar contra a exclusão e pela geração de renda, e trabalho, tá? Seis das sete entidades trabalham na Bélgica e tem atividades muito centradas na recuperação Ambiental, e logo de pessoas (Emanuelle – Autre Terre).

Esta possibilidade coloca-se, pelo menos, em primeiro momento, em contraposição à perda de subjetividade do trabalhador e da mera alienação de seu trabalho ao capital. O significado do trabalho passa a vigorar como a real moeda de acesso à vida, quando este pode considerar as aspirações e desejos dos trabalhadores (BLPG, 1991), para além do mundo das necessidades.

### **Trabalho resignificado**

A resignificação do sentido do trabalho é expressa na experiência dos trabalhadores da Coopcarmo. As práticas humanas são forças motrizes que forjam a constituição do nosso pensar e agir como visto em Vygotsky (1993), residindo nelas a possibilidade de superação das formas de existência, gestadas dentro do contexto de cada sujeito.

Partindo das dificuldades concretas do mundo do trabalho e do cotidiano de sobrevivência, os trabalhadores Cooperados identificam em suas históricas pessoais a trajetória do trabalho “formal”<sup>38</sup> precarizado, o reconhecimento da ausência de qualificação e espaço nesse mercado e a partir dessa expulsão a busca pela sobrevivência dentro dessa mesma realidade: a formalidade e a informalidade do mundo do trabalho e seus desdobramentos e impactos na vida de cada trabalhador, que segundo Antunes (1995) acarreta uma brutalização e desumanização da classe que vive do trabalho,

... Ah... eu já trabalhei também, quando eu me separei do meu ex. – marido, que é pai dos meus 3 filhos. Não tinha nada dentro de casa, ai fiquei uma semana assim, fazia um biscate pra um, para poder comprar comida para as crianças. Ai uma vizinha minha, falou assim: tá querendo trabalhar, ai eu

<sup>38</sup> No anexo B podem ser encontradas as atuações profissionais e os fazeres dos cooperados antes da adesão ao projeto de reciclagem comunitária.

disse que queria, arrumei um serviço lá em Jacarepaguá. Eu não sabia aonde era, ela falou que era na fábrica da Coca Cola, para botar etiqueta nas pets. Ai eu levantei na Segunda feira, saímos daqui três e pouca da manhã, pegamos o primeiro trem, ai fomos trabalhar no mesmo dia, eu e ela, ai fiquei quatro meses trabalhando, ai depois eles mandaram a gente embora, porque mudou a firma, *e eles concertaram a máquina de etiqueta* (Eliete, *o grifo é nosso*).

... Depois trabalhei um ano de cozinheira, lá em Benfica, na Cadeg, ouviu falar? Trabalhei ali um ano, com carteira assinada e tudo, ai depois minha patroa falou que não dava mais, porque ela ia vender o bar, e os garçons que estivesse lá tinham que arrumar outro serviço. Pagou a gente, e ai eu já estava grávida desse de 4 anos, também quando eu estava perto de ganhar. Ai quando eu ganhei, o neném estava com 20 dias, ai eu liguei pra ela, falando que era menino, ela me perguntou se eu queria trabalhar, e ai eu trabalhei mais quatro meses à noite. Pegava de 01:00 da manhã até 06:00 horas da manhã, mas depois ela vendeu esse bar também, que tava dando prejuízo, tinha muita coisa pra pagar, ai ela foi e passou o bar, ai falou pra mim que não dava mais para me pagar, ai eu fiquei em casa, ai foi quando minha filha trabalhou aqui, a Tatiane, ela trabalhou aqui 11 meses, ela vinha para pegar sopa, ai chamaram ela para trabalhar, ai ela tinha essa tonteira, ela dormia muito, ai quando olhavam para a caçamba, a Tatiane estava bem dormindo, ai a Claudia e a Hada, me perguntara se eu não queria ficar no lugar dela, ai eu fiquei estou ate hoje (Eliete).

... A relação com o patrão era boa. Mas a patroa era ruim. Ela chegava em casa nervosa, como se tivesse me xingando. Eu não estou acostumada com os outros me xingando não, por mais que ela dissesse que não estava me xingando, eu não gostava. A diferença é essa né? Porque aqui ninguém tem patrão né?. Ninguém fica em cima da gente mandando né?. Patrão é ruim né? A gente está fazendo as coisas e eles ali em cima da gente mandando né? Ter autonomia é uma coisa boa né?. Legal, acho bom, pra gente mesmo. Vai exigir um pouco de cada um (Darcy).

Nesse sentido a importância e o significado do trabalho, começam a ganhar outra dimensão, uma outra forma e possibilidade de trabalho surgem como alternativa à realidade específica e comum daqueles sujeitos, dando início a uma re-significação do mundo do trabalho para o grupo de forma concreta. Essa importância e significação passam a traduzir-se pelas ações dos trabalhadores no sentido de um trabalho cooperado, que guarda outros valores para além do ganho, da produção e do lucro.

... Se a gente se unir mais, a gente derruba todas as dificuldades. Temos que saber lidar com as pessoas, ir numa reunião e falar. Conhecer mais. Tem muita gente entrando e a gente pode ampliar esse trabalho. Tem muita gente sem trabalho. Eu tenho fé em Deus que esse grupo pode crescer. Isso é a consciência que eu adquiri aqui (Cristina).

... Geralmente o problema das pessoas todas é este mesmo, porque o trabalho tem que ser aquele trabalho convencional de carteira assinada que você vai ali todo dia e muitas vezes você têm tempo de trabalho determinado. Você vai ali só pra ganhar aquele dinheirinho e pronto. Não quer nem saber. A própria empresa te proporciona isso, você não quer nem saber. Ir já pensando no ganho do final do mês. Aqui já é totalmente diferente. Você quando trabalha numa empresa de carteira assinada a sua preocupação é: será quanto que eu vou ganhar este mês, será que vai dar pra pagar minhas contas, vai dar pra comprar minha comida. Ai eu mostro o seguinte: agora a nossa preocupação mudou. É será que o que eu vou ganhar vai dar para pagar minhas contas, pra comprar minha comida, pra pagar as taxas da minha cooperativa, pra pagar as contas que a cooperativa tem né (Hada – liderança).

A realidade apresenta-se contraditória (CERTEAU, 1996) e, apesar da re-significação vivida pelo grupo ser propulsora, esta se encontra imersa nas contradições sociais do mundo capitalista e sua forma de produzir a realidade, entre elas a atual precarização e sucateamento dos direitos trabalhistas (MONTAÑO, 2002). Na compreensão das raízes dessa contradição encontra-se a relevância desse processo (ALVES-MAZOTTI, 2003); (ANTUNES, 1995) vivido na pele daqueles sujeitos para os quais “a grande luta é para não perder o objetivo (Laudicéia)”. No caso da COOPCARMO, o objetivo é que o trabalho não seja apenas para gerar renda, mas dignidade, vida.

A exemplo da visão da Terre, a importância do trabalho cooperado surge imersa nessa mesma contradição: manter-se vivo dentro do mercado, porém, dentro de uma lógica de apoio cooperativo, formado a partir da ação coletiva, como relata a representante da ONG,

... mas a Terre como ela sempre apóia nos outros países, ela quer também apoiar uma dinâmica de colaboração de várias entidades, colaboração entre as cooperativas que trabalham no mesmo ramo, porque a salvação e a verdadeira libertação das pessoas dentro das cooperativas é quando elas começam se juntar para poder negociar melhor os preços para poder tratar, beneficiar materiais é a ação coletiva entre cooperativas (Emanuelle –Autre Terre).

#### 4.1.2 A cooperação como forma de organização

... Você veja, porque geralmente as cooperativas só têm nome de cooperativa e pronto. Mas é a forma de trabalhar... Aqui a gente tenta fazer diferente. Dá um trabalho maior né? (Hada – liderança).

Na relação cooperativa, nas origens do princípio comunal, trabalho e educação são partes do mesmo processo, como já relatado por Saviani (1984), lembrando que, além disso, possuíam a característica de ser acessível a todos.

O espaço de trabalho cooperativo na COOPCARMO possui características próprias, que guardam a essência de uma relação homem-natureza diferenciada. Apesar de contextualizada dentro do ideário do capitalismo, a idéia de vida coletiva não se justifica apenas para a acumulação numa perspectiva de produção e consumo, e apesar da existência de uma sociedade de direitos, o sentido de comunidade não declina diante dela.

Como nas palavras da liderança – Hada, o “trabalho” que essa forma de organização dá, é muito maior, pois ela se localiza na contradição que o sentido de liberdade do mercado proporciona: livres para vender a força de trabalho, mas despojados dos meios de produção (SAVIANI, 1984).

A contradição se apresenta como uma marca da ocupação desse espaço situado entre Estado e mercado, uma nova esfera segundo Gohn (2000), entre o público e o privado, onde o coletivo organizado ao resgatar valores essenciais às suas ações resgatem, também, as relações pessoais e as estruturas comunitárias da sociedade.

A organização do trabalho voltada para a cooperação surge, então, como incongruente diante da política econômica contemporânea. Nessa contradição, ações, entre elas o cooperativismo, surgem como propostas alternativas, o que para alguns autores apresenta-se apenas como fortalecimento e viabilização da desregulamentação e flexibilização da acumulação capitalista, como visto em Montañó (2002) e que também, surge na fala da liderança.

Entretanto, numa perspectiva política, autores como Raichelis (2000), apontam que tais ações, além de guardarem aspectos da positividade da publicização para o desvelamento dos interesses contraditórios das concepções ideológicas-políticas, indicam que a participação

da sociedade civil supere a representatividade e na ação de cidadania estabeleça o processo democrático, postura com a qual, concordamos plenamente. Lembrando Sawaia (1994) que cidadania não é um projeto absoluto de felicidade, liberdade e necessidade, mas sim, uma potencialidade de ação coletiva e individual em prol do bem comum.

### **A organização do trabalho – teoria e prática**

Se como analisou Smith (1985) o trabalho cria valor e riqueza e, por sua vez, o aumento da produtividade é dado pela divisão e especialização do trabalho, na Coopcaro também a organização do trabalho baseia-se na divisão de tarefas visando à produção, atuando a favor da preservação ambiental, no caso sobre o lixo, buscando transformá-lo em valor de uso<sup>39</sup> e troca. Entretanto essa organização tem buscado sob uma ótica diferenciada não esgarçar a divisão entre trabalho manual e intelectual, como nos relata Jaqueline, facilitadora brasileira ao se referir ao processo cotidiano de trabalho na Cooperativa:

... É, a gente aprende aqui dentro fazendo. Aprende-se a *repensar* muitas coisas e *muitos valores*, porque parece um formigueiro organizado, tem um ritual, tem um movimento, que é próprio deles, ao mesmo tempo os corpos somem e aparecem, mas ao mesmo tempo é uma mágica, um movimento próprio que vem e faz. Chega cheio de materiais e equipamentos... o pessoal chega do caminhão e voltam, eles se reciclam, e eu acho que eles são muito abertos também e falam as coisas (Jaqueline – facilitadora, grifo nosso)

Assim como Vânia – cooperada, ao falar do processo de início de organização da cooperativa e da concepção e entendimento do cooperados durante as reuniões:

... Eu acho que se melhorou até esse ponto que está, daqui pra frente pelas reuniões que a gente faz acho que vamos crescer. O que eles (facilitadores) explicam pra gente..., às vezes a gente não fala nada, mas é porque a gente está entendendo tudo direitinho. Eu estou ouvindo, mas entendendo tudo. Uma prensa, um material, eu sei tudo, a quantidade de material para encher uma caçamba. (Vânia).

<sup>39</sup> Este, se encontra aqui significado como “polpa”, matéria- prima, mas que para aquele grupo, possui sentido para além do seu mero valor de uso e posteriormente, de troca. Existem outros valores aí acoplados quando, cada lata, cada objeto possível de resignificação na cadeia da reciclagem é manipulado pelos cooperados. Vê-se nessa ação, estampadas outras possibilidades que se aliam a remuneração ali gerada e, aos demais benefícios sociais que acabam por interferir positivamente, na vida de cada partícipe do projeto.

Esse processo de construção do cooperativismo não é fácil, uma vez que no modelo de produção da economia atual o tempo deve destinar-se à produtividade e logo, à eficiência, contradições estas, vividas pelo grupo:

... Dentro do cooperativismo que tem que ter a assembléia geral, ordinária e a extraordinária, além das reuniões de diretoria e as reuniões da equipe que trabalha com o conselho fiscal que aqui na Cooperativa mesmo ainda não tem. A gente não conseguiu fazer ainda e também porque a gente não deu balancete. Vamos fazer esse ano. Em março talvez tenha o primeiro balancete (Hada - liderança).

... Isso porque quando a gente começou a se preparar para ser uma cooperativa, tinha uma pessoa do Sebrae que vinha aqui. Ele falava isso: que os elemento de uma cooperativa eram a diretoria e coisa e tal. Com isso o grupo se acomodou. Falaram assim: Ah! que bom, não vai ter mais reunião não é? Então tem alguém trocando idéias, mas isso a gente deixou fugir um pouco, mas depois a gente viu que isso ai não pode. O próprio grupo sentiu isso. É engraçado que eu tive uma conversa com um por um. Eu estive conversando com um por um, e teve momentos que eu fiquei tão angustiada né? A gente precisa falar mais sobre cooperativismo porque é difícil de entender, é difícil (Hada - liderança).

Como visto em Nasciutti (2001), o tangenciamento ao modelo de produção vigente passa a ser pressionado pelas necessidades do mercado, sendo o espaço de discussão e construções coletivas colocado em risco, assim como, poderá ocorrer a sedução de se ter a liderança ocupando o lugar de “gerente da empresa”, a fim de agilizar a vida da cooperativa, como nos relata Hada:

... Então a gente chega à conclusão... a cooperativa vai chegar num ponto que você não pode estar parando pensando muito no que você vai fazer não. Você tem que agir logo. Tem horas que você pensa assim: Meu Deus como isso aqui cresceu como a gente progrediu, até me assusta um pouco. Me assusta um pouco né? (Hada – liderança).

As considerações da liderança envolvem a necessidade da existência da comunidade como espaço de discussão, planejamento e escolhas, a pluralidade dita por Sawaia (1994), através de ações pequenas e continuadas, cotidianas, que em conjunto vão constituindo um processo vital com sentido, e que segundo Razeto et.all. (1990, apud CORAGGIO, 2000), norteariam o processo de consolidação do trabalho cooperado, no caso da COOPCARMO, numa perspectiva de ação popular solidária.

Por outro lado, estas ações são marcadas pelos fazeres inerentes à reprodução da existência. Razeto (2001) destaca a heterogeneidade e a diferenciação interna desse tipo de organização econômica, caracterizada por ele como OEPs – Organizações Econômicas Populares, grupos estes que no coletivo estariam buscando formas de enfrentamento de problemas econômicos, sociais e culturais mais imediatos.

É identificado na forma de organização da COOPCARMO um tipo mais específico de economia popular – a economia solidária cooperativada, onde a forma de produzir, distribuir recursos e bens, consumir e se desenvolver possui características próprias, diferenciadas do modo capitalista dominante:

... É diferente, é totalmente diferente o trabalho aqui na Cooperativa. Eu realmente não queria que tivesse nenhum vínculo com trabalho empregatício, mas eu não sei, vai chegar o momento que talvez a gente vai ter que seguir uma regra diferente (Hada - liderança).

É interessante que o olhar da liderança e de alguns cooperados passam a comportar a visão das responsabilidades inerentes a uma produção diferenciada, onde o fator C (RAZETO, 2001), traduzido pela cooperação, colaboração, coordenação, comunidade e coletividade prevalece sobre o K (capital) e L (labor), como nas falas de Hada:

... então você muda, você passa de empregado a patrão e aquelas preocupações que você tinha só de empregado você passa a ter de empregado e de patrão né? Olha a situação de um patrão e de uma empresa. Hoje essa é a minha preocupação, então o trabalho para mim é diferente, hoje eu trabalho, eu estou trabalhando numa coisa que eu ajudei a construir né e que eu acredito nesse trabalho (Hada – liderança).

... Dentro do cooperativismo nem do horário você pode falar, porque o cooperado ele não tem hora pra chegar na cooperativa, mas só que aqui é uma cooperativa totalmente diferente, que tem um compromisso. Porque geralmente as cooperativas que trabalham com lixo eles são catadores. O catador, ele fica a hora que ele quer, trabalha o dia que ele quer. E aqui não, entendeu? Aqui tem aquele compromisso com os entrepostos. Tem que ir lá no dia certo coletar (Hada – liderança).

... a gente não trabalha dentro dessa forma do capitalismo né? A gente bate de frente, de repente será que é isso que faz a gente vencer cada vez mais? A essência do trabalho que a gente fala, a filosofia do grupo né? Porque é aquilo que eu falei dos trabalhos convencionais, até na hora de selecionar a pessoa que vai trabalhar precisa pensar muito né? Será que a gente vai empregar essa pessoa, ela não tem... pois é, igual esse rapaz que chegou né? Igual ao Sr. Miro, eles estão aí trabalhando, produzindo, se valorizando (Hada – liderança).

### **Decisões - de olho na democracia**

Nas palavras da facilitadora brasileira, encontramos indicativos do processo que vem experimentando o projeto da reciclagem nesses doze anos em busca de autonomia, e quando se referia à decisão de legalização do trabalho, em que se transformariam?

... Mas aos poucos, são essas maneiras que a gente está buscando, “dar” autonomia para cada um, para saber se estamos conversando ainda sobre essas diferenças: como é uma ONG, como é uma cooperativa, a gente já quase sabe, o que é uma cooperativa; esbarra nos documentos, qualquer membro tem que ter a sua documentação, aí vamos caminhar para a documentação individual. Fizemos uma lista de que documentos cada um tem, descobrimos onde que tira isso, para cada um, podemos até o começo de julho (2001) estar com essa documentação... podemos (Jaqueline – facilitadora).

Os processos decisórios na COOPCARMO têm sido construídos ao longo da trajetória do projeto, marcados por movimentos de desenvolvimento autônomo, retração, medo, ousadia, como na fala de uma cooperada ao se referir ao processo de transição vivido pelo projeto.

... Ah! sei lá, a gente já conversou, mas não adianta nada, a palavra é contra. A gente conversa com o padre, mas o padre não dá ouvido, acho que a gente para ele não importa nada... No grupo não, tudo a gente discute, e chega a um acordo, mas aí quando a gente conversa com ele, ele não entende, fica sempre contra a nossa palavra, até chegar uma conclusão assim, nunca vai chegar a nada (Silvana)

A idéia de comunidade que pode exercitar a cidadania e o empoderamento dos atores sociais (NASCIUTTI, 2001), tem marcado a importância do cooperativismo popular na

realidade brasileira. Na Coopcarmo, essa importância vem se apresentando em sua forma primária de autogestão:

... Hoje na pauta foram tratados assuntos como separação indevida de material por falta de conhecimento ou descuido dos participantes do grupo, tratava também da questão de um ex-membro do grupo que se afastou e está exigindo uma remuneração ou uma rescisão administrativa da soma de seu trabalho. O grupo se posicionou e pediu que essa pessoa viesse ao encontro do grupo para que isso mesmo pudesse ser colocado pelo próprio grupo e esclarecido que é um trabalho cooperativo onde não existe nenhum tipo de vínculo empregatício nem nenhum lucro. A partilha é feita por todos no momento final da divisão do mês, por assim dizer (Relato de Reunião Semanal – fala dos cooperados).

... Outro assunto da pauta foi a questão dos atrasos dos membros do grupo. Colocada a necessidade de uma conscientização, mesmo assim o grupo decidiu que estaria sendo feito um sistema de três alocações ou advertências pelos atrasos ocorridos que vão se dar a partir das 06:30 da manhã ou nas terças feiras às 06:00 horas quando a reunião se inicia. Também, que posterior ao 3º atraso a pessoa receberá a suspensão de 3 dias e será descontada na partilha. Unanimidade do grupo. Foi tratado também da questão de perda de entrepostos tendo em vista a paralisação da coleta neste período (Relato de Reunião Semanal – fala dos cooperados).

A busca da melhoria da qualidade de vida da comunidade cooperada é tratada no coletivo como objetivo de um projeto comum, como dito por Enriquez (1994, apud Nasciutti, 2001): não se trata de apenas querer coletivamente, mas de sentir coletivamente as necessidades e a partir delas promover sua viabilidade.

Apesar da luta para estabelecer um espaço de construção, um fator primordial aparece na fala da liderança e nas ações de resistência do grupo ao se dividirem entre o desejo de autonomia e o de serem liderados (comandados) – a inconclusão da estrutura social brasileira, marcada pelo autoritarismo, clientelismo/paternalismo e burocratismo (FALEIROS, 1992, apud RAICHELES, 2000) fatores entre outros, bloqueadores desse projeto comum:

Eu não sei se é cultura, se é cultura brasileira, que a gente acostumou a ter sempre alguém mandando ou patrão, eu realmente não sei te explicar. Parece que está dentro da pessoa, que não faz essa pessoa mudar, mas por mais que você tente (Hada – liderança).

### **Quanto se ganha, em quanto tempo e em que condições?**

As condições de trabalho, incluindo a remuneração, são outro ponto dos aspectos de organização na cooperativa. O início dessa organização foi marcado apenas pelo investimento que cada sujeito fez, tomado àquele trabalho como uma possibilidade. Parafraseando Razeto (1993), o capital a ser investido foi o trabalho, porém, nesse caso, permeado pela cooperação.

... Naquela época era muito pouquinho tinha que ter que esperar quatro meses para receber trinta reais. É uma questão de sobrevivência. Mas a gente no princípio já trabalhou por bem pouco (Vânia).

... A gente começou como catador e a gente foi procurando a melhor forma de se organizar até chegar no cooperativismo que era um trabalho mais fino, mais livre, um trabalho de conscientização (Hada – liderança).

Apesar de reconhecerem a importância e o desenvolvimento do trabalho em suas vidas, a precarização do trabalho é destacada pelos cooperados como algo a ser superado, referindo-se às condições de realização do mesmo dentro e fora da cooperativa:

... Na fábrica, lá a gente trabalhava sentado. Era tudo limpinho. Aqui não. A gente fica com muita dor na perna. Também trabalhando abaixado e no sol né? (Elaine).

... Pra melhorar? Eu achava que primeiro tinha que fazer esse galpão né?, pra gente separar o material, por que se perde muito material, tem muito material perdido, garrafa, papel. Fica tudo podre. É Chuva, o sol também estraga, essas coisas todas (Silvana).

... A diferença é que eles não trabalham no sol (referindo-se a outras formas de trabalho). Trabalhamos no sol, e têm vezes que acham que gente não está trabalhando (Eliete).

... E tudo eu tiro daqui. As pessoas acham que eu fico na praia. Eu digo que não, que é o lugar que eu trabalho o sol é que é muito forte. Eu pego sol o dia inteiro. Mas a minha família é muito legal. Eles até brincam assim: “eu acho que você não trabalha não, só fica na praia”, eu digo: qualquer dia eu levo vocês lá (Cristina).

Na materialidade do desejo de melhoria, como a construção do galpão (hoje já concretizado, uma vez que as entrevistas foram realizadas em 2004), destacam-se a busca de alternativas e o medo de mudanças, que acreditamos estarem ligados às práticas democráticas precárias, como já visto anteriormente.

A concretude de garantias de trabalho e da organização da remuneração é alvo da preocupação dos cooperados, mas nem sempre clara para eles. Após a constituição da cooperativa, passaram a fazer a contribuição para a previdência, não antes de muitas discussões sobre como viabilizar essa questão:

... Garantia né. Porque como se diz: de uma hora pra outra a gente adoece e não tem como trabalhar mais. Com todos nós pode acontecer. Ai a gente tendo o INSS, a gente tem uma garantia. E se a gente não tiver? Como é que fica? O que vai acontecer. Vai ficar em cima da cama. Eu não apoio tudo. Eu ajo com o que eu entendo que é certo. Sem dinheiro para comprar nenhum remédio. Ai eles falam “você apoia tudo”. Não mas eu vejo como lucro, segurança (Vânia).

Você pode estar doente, você pode estar ganhando ne? Tá tudo bem, o que for que aconteça, porque você é patrão, você é dono. Então é por isso que o grupo agora paga o INSS, para essas eventualidades. Ficou doente..., já pagamos tem coisa de uns quatro meses, daqui a um ano a gente vai poder usar. Então, ganhou neném pode ficar em casa vai receber auxílio natalidade, essas coisas que a pessoa tem garantia. Sofreu acidente, até mesmo no trabalho, têm remuneração (Hada – liderança).

A forma de regulação social e uma economia que considere o confronto de interesses contraditórios, segundo Raichelis (2000) colocará em evidência as lutas sociais, pois agora não se trata apenas do atendimento da infraestrutura básica, mas da sobrevivência física e das questões morais.

Cristina, cooperada, lembra que ao apresentar o trabalho nas escolas e demais espaços, existe a preocupação das pessoas em saber como se dá o reconhecimento econômico da realização dos fazeres da cooperativa – como e quanto ganham:

Eles perguntam se a gente ganha salário. Tem carteira assinada? Não, trabalhamos com nossa partilha. É assim a partilha: nós juntamos o material, separamos e vendemos. Aquele dinheiro é junto. Somos 19 funcionários aí o valor que der a gente divide pelo número de funcionários. Como distribuimos o material. Tudo que a gente faz a gente passa (referindo-se ao processo de ensinar o serviço). Tentamos tirar todas as dúvidas deles (Cristina).

O mercado informal encontra-se à margem da economia, mas não fora dela, como nos lembra Martins (1999). Nesse sentido, Hada, explica como realmente é feita a divisão dos valores apurados, a referência de valores e a “jornada de trabalho” que constam do Regimento Interno e Estatuto da COOPCARMO:

... Caiu muito a produção. Um salário mínimo tem sido a média, trabalhando das 7:00h até as 17:00h. Isso é porque são 20% para taxa de administração em cima do bruto de cada um e depois se desconta R\$15,00 que é a taxa de manutenção que é para as despesas gerais. Fazemos uma divisão: primeiro a gente vê os dias trabalhados pelo bruto. Aí você divide os dias trabalhados pelo bruto que vai dar o ganho por dia, e este ganho por dia é multiplicado pelo número de dias trabalhados. ... É, tem o descanso semanal, sábado e domingo. Só assim se tiver necessidade mesmo que a gente trabalha aos sábados (Hada – liderança).

É bastante interessante a visão que o grupo possui dos demais trabalhadores informais, em especial daqueles que não possuem nenhum tipo de organização de trabalho, como é o caso dos catadores de rua. Há uma constituição do que seja trabalho em essência, superando a visão de trabalho apenas como subsistência, nas palavras de Laudicéia:

... Não é porque eu sou rica não, mas um dia eu fui pegar o lixo e vi muitas pessoas pedindo e fiquei pensando que poderiam estar procurando seu próprio sustento num trabalho. Mas elas estão ali mexendo no lixo que as pessoas jogam fora (Laudicéia).

... É melhor você trabalhar e mostrar que é um ser humano. Às vezes as pessoas por preguiça preferem continuar pedindo. Eu digo isso porque quase cheguei neste ponto (Laudicéia).

A visão da liderança nesse sentido acrescenta um aprofundamento dos motivos da precarização dos catadores, como a questão da “pinga” descrita nos estudos de Santos (1999) e da ausência de consciência do trabalho realizado.

... Os catadores bebem de mais..., mas porque, justamente porque não tem nenhuma informação. Eu tenho orgulho de falar que trabalho com lixo, agora, trabalhar com lixo na cabeça de muitas pessoas é um desprezo né? Você chegou num nível da sua vida que sabe o que fazer, não tem mais nada pra você ter e fazer. Então, o álcool é uma maneira de você esconder daquilo que você faz. Ele leva as garrafas de pet e aquele dinheiro é tão pouco (Hada - liderança).

Porque o catador na verdade, ele é o desempregado que não consegue mais trabalho e ele tem que sobreviver de qualquer maneira, e hoje ele tem que sobreviver. Então ele está catando lixo e nesse lixo ele só cata o que interessa a ele não é? (Hada - liderança).

#### 4.1.3 Lixo – A Produção

Diferente de outras formas de produzir, a COOPCARMO mantém sua produção através do lixo social. Este tem tido seu crescimento dado aos diversos fenômenos promovidos pelo processo de globalização, entre eles, a geração de consumo marcada pela descartabilidade (GONÇALVES; ABEGÃO, 2005). Segundo o Instituto de Pesquisas Tecnológicas - IPT (1996), o lixo atual diferencia-se em quantidade, qualidade, volume e composição, sendo a média de produção diária no Brasil, em torno de 240 mil toneladas. Segundo o relato da facilitadora, o volume de lixo manipulado pela Cooperativa é bastante significativo: “eu estava vendo os números com a Hada, são 166 toneladas, nos primeiros quatro meses, de 2002. Não é um volumezinho qualquer (Jaqueline)”.

Buarque (2001, p.207) aponta que tal “produção” é fruto da modernidade: consumidores produzem excesso de lixo e a concentração de renda um excesso de pobreza, “as sociedades pobres não têm tanto lixo; as justas não têm tantos pobres”.

Nesse contexto, a acentuação de utilização dos sujeitos e da natureza estão no cerne da problemática do lixo, e nela encontra-se o fazer da COOPCARMO, que a partir dos “excessos” vem buscando estabelecer um trabalho que incorpore produção, mas também trabalho formativo para o coletivo social,

... eu acho que é por isso também que eu tenho outra visão do trabalho. Porque eu dou importância a essas coisas, eu sei a importância que o meu trabalho tem além disso aqui. Porque eu não sou simplesmente uma catadora de lixo né? Eu sou uma ecologista, eu não sei o que é que eu sou sabe? Uma empresária? Trabalhadora? Eu sou tudo isso. Vivo muito isso: a importância desse trabalho. É muito importante o meu trabalho (Hada - liderança).

### **O que e como produzimos?**

A produção na COOPCARMO se dá pela coleta de lixo seletivo nos entrepostos (residências, empresas, escolas, e outros), pelo transporte, despejo, separação, organização e catalogação, prensagem, pesagem e comercialização dos materiais à empresas, além de uma outra, que é o reaproveitamento artesanal com a criação de novos produtos, em especial objetos de uso e decoração, como é o caso das oficinas de cestaria e papel, realizada por uma pessoa da comunidade e orientada pela facilitadora brasileira, especialista em *design* de jóias.

A consciência do que se produz pode ser vista nas falas, num misto de espanto e descobertas no decorrer das atividades,

... Ah tem hora que eu fico pensando, como é que pode do lixo, sair um monte de material, que a gente pode trabalhar que eu nunca vi esse tipo de trabalho assim. Eu vejo assim, o caminhão do lixo, pegando o lixo, agora eu fico imaginando, que dá dinheiro, que nem o papelão, muita gente ai sustenta, a família assim, com a venda de papelão (Linda Márcia).

... Porque aqui você tem que ter pelo menos o conhecimento do produto que você trabalha com ele. Não é? Você tem que saber, e porque também não é fácil, é muita coisa pra você botar na cabeça. Agora mas cada um tem um dom também né? Eu tive esse dom, eu lembrava rapidinho porque cada material desse tem um nome (Linda Márcia).

... É, ela (a filha que trabalhou antes dela na Cooperativa) sempre falava: lá é assim, assim.. ai falava aqueles nomes, PP, PVC, sempre que ela encontrava uma coisa dizia: isso aqui é PET, isso aqui é PVC (Eliete).

Então a gente tem aí a PET que vai para várias coisas, para camisa. PET não vira PET de novo como no caso das LAV (latinhas de alumínio vazias). O PET, a reciclagem de PET é pesquisa. Ele pode ser é re-proveitado: móvel, sofá, estante. Já o papelão é diverso. Papelão é reciclado (Hada – liderança).

Os principais materiais coletados pela Coopcarmo são o metal, o plástico, o papel e o vidro, os quais se desdobram em inúmeras classificações e finalidades. Estas é que atendem ao interesse do mercado, e isso foi uma árdua descoberta para os cooperados, não se tratava apenas de juntar material e vender, mas o que vender e a quem vender, essa qualificação no seu no próprio fazer:

... Tivemos que aprender e a nos comunicar muito para poder achar os compradores certos. Hoje em dia a gente tem os compradores. Hoje em dia pra cada mercadoria a gente tem o comprador certo. Um para o plástico, outro para o jornal ... (Vânia).

Provocando os cooperados para o reconhecimento dos produtos com que lidam, a liderança estabelece uma dinâmica de identificação de materiais,

... quem viu o polietileno de alta densidade, quer dizer está onde? E o polietileno de baixa densidade, cadê o papelão colorido, cadê o papelão ondulado, sabe?. Ai no outro dia eu vou trabalhando e vou perguntado pra eles né? – o plástico derivado de que? Quantas árvores deixam de ser derrubadas quando se recicla um papel, sabe coisas assim que é pra ver se eles guardam. Como é que é o nome desse material aqui. Cadê a malha de alumínio? Às vezes eles ficam todos perdidos (Hada - liderança).

### **Quem quer lixo?**

Segundo a classificação do CEMPRE – Compromisso Empresarial para a Reciclagem (1996), as cooperativas e centros de triagem estariam na fase dois do primeiro nível da cadeia de produção<sup>40</sup> de recicláveis. Nesse sentido a COOPCARMO é produtora de material que possui valor agregado, portando, uma “mercadoria”. Desta forma a problemática e a valorização do lixo não é de interesse apenas dos desqualificados para o mundo do trabalho, mas de toda uma rede social, o que torna a questão complexa e paradoxal.

Atualmente, a relação com o mercado e os caminhos trilhados pela produção da Cooperativa parecem ser claros para os cooperados, assim como as implicações da forma de produzir, da venda e da rentabilidade dos produtos comercializados, como nos fala Vânia:

... Como foi explicado também na reunião que a gente vai pagar INPS, ai muita gente disse “vai pagar como?” Vai ter condições da gente tirar os R\$ 36,00 da seguinte forma. Com uma caçamba dessa aqui a gente arruma o dinheiro pra pagar. Se agente ganha 200,00 reais hoje, quando entregarmos esse material impressado, preparado é claro que ele vai sair mais caro. Então a gente vai ganhar mais, com o material apenas separado não pode ser o mesmo preço. Vamos vender por mais. Se hoje a agente vende um caminhão de pet, a R\$ 0,15 o quilo, se ele for tratado vamos vender a R\$ 0,35 centavos. A gente gasta mais com energia, então não dá para vender pelo

<sup>40</sup> Na base do primeiro nível da cadeia se encontrariam os catadores autônomos, num segundo momento desse nível, as cooperativas organizadas e centros de triagem; no nível dois pequenos e médios sucateiros; no nível três grandes sucateiros e no ápice – nível quatro, os recicladores (CEMPRE, 1996).

mesmo preço. Então não é por eu não sei ler corretamente que eu não esteja entendendo nada não (Vânia).

... Não tinha comprador certo para nada. Não sabíamos nem para quem vender. A prefeitura emprestava o caminhão para a gente colocar o jornal. Amarrava ele todinho. A gente vendia esse jornal para o pessoal para enrolar as compras. Hoje em dia tem saquinho, mas naquela época não. O dia que eles não queriam comprar, a gente ficava sem vender nada. A gente atravessava a rua de movimento, colocava tudo no caminhão e voltava para trás. Não tínhamos comprador (Vânia).

Atualmente na cooperativa, o vínculo com o mercado, no caso os compradores, ocorre em média com três empresas:

... A PET que é o polítileno e toda a matéria de papel, papelão e o plástico. São dois focos, duas empresas. Mas temos os materiais finos como o alumínio, com venda uma vez por ano. O básico é o papel, papelão e pet: toda a família do papel e do plástico, ela é muito grande, e que se transformam. A gente vive falando disso né? (Hada - liderança).

A relação constituída guarda sinais de uma forma diferenciada de negociação, apontando para uma parceria.

... Vendendo material, procurando estar sempre atento ao preço do material, buscando sempre um preço novo. Ai olha, apareceu um que compra a tanto né? A gente já adquiriu até um vínculo com os compradores. Eles também sabem do trabalho social que a gente faz aqui, da importância do trabalho. Se estamos precisando de alguma coisa eles também ajudam entendeu? Se precisa de dinheiro emprestado na hora de pagar as contas, emprestam o dinheiro pra repor, essas coisa assim né? Este vínculo com os compradores é bom em parte, mas tem hora que não é muito bom (Hada - liderança).

A liderança se refere aqui à vinculação que se trava ancorada em outros valores, ficando difícil num outro momento, simplesmente tratar comercialmente as vendas,

... não é muito bom porque tem hora assim, que você fica assim até receosa de chegar ou pedir um aumento entendeu? Mas eu procuro assim ser muito honesta com eles né? Quando aparece alguém aqui querendo comprar um material eu digo assim, olha fulano de tal, apareceu alguém aqui querendo comprar o material (Hada - liderança).

O serviço de coleta seletiva realizado pela cooperativa beneficia em grande escala e em especial, a rede social incluindo o mercado, o poder público e a comunidade, e contraditoriamente, em menor escala, aos próprios cooperados, pois, como nos relata a representante da Autre Terre:

... É um projeto exemplar pela sua filosofia de libertação agora, outra coisa, é um projeto frágil que tem de ser fortalecido. A gente trabalha com processos e não com resultados ainda, e o impacto ele vai demorar ainda para aparecer. Como na Europa, demorou 20 anos para um começo de conscientização<sup>41</sup> (Emanuelle – AutreTerre).

---

<sup>41</sup> Emanuelle se refere às experiências do trabalho com coleta seletiva nos projetos dos trabalhadores belgas.

## **4.2 Processos educativos relacionados ao trabalho e ao meio ambiente**

Quando Marx (1978 apud MANACORDA, 1991) referiu-se a um processo de recuperação da integralidade dos sujeitos, referiu-se também à necessária superação da dicotomia existente na divisão social do trabalho e na sociedade, apontando a necessidade de uma articulação dialética entre educação e trabalho, compreendendo que as relações de trabalho são também relações pedagógicas e que para tanto, devem se basear na cooperação, no coletivismo e na solidariedade. O processo formativo deve ser assim, integral, pleno e omnilateral.

É possível perceber a busca dessa integralidade – produção, organização e educação - (GADOTTI, 2000), explícitas nas práticas e no contexto da COOPCARMO, no respeito pelo outro em suas dúvidas e necessidades, demarcando a possibilidade de um saber ampliado, que assegure também o alargamento e uma melhora na qualidade da vida pessoal e coletiva daquela comunidade.

### **4.2.1 Aprendendo a aprender**

... Acho que sim, é educação, porque a gente está aprendendo para passar para os outros, para os nossos filhos (Eliete).

A constituição do ato de aprender-ensinar concebido de forma mais ampliada, onde haja o envolvimento das potencialidades humanas parece ser a chave para um desenvolvimento integral de cada sujeito. Lembrando Fidalgo; Machado (2000), as dimensões afetivas, estéticas e físicas são elementos fundamentais para a uma relação dialética entre a teoria e a prática, contrapondo-se a uma educação meramente instrumental e fragmentada.

### **O que dizem que sabemos**

A escolaridade formal dos cooperados gira em torno do fundamental incompleto, a maioria sem o término do primeiro segmento.

... Eu queria aprender a escrever, porque ler... Eu sei ler a bíblia, e soletro “lixo é vida”, recicle, lixo é vida, mas só que se a senhora falar assim, escrever aquilo dali, eu não consigo gravar as letras, isso que acontece comigo (Linda Márcia).

... Eu estudei até a quarta série, tendo filho fica mais difícil. O Murilo é muito agitado e eu prefiro ele do meu lado. Aqui é sim uma aprendizagem. Aqui a gente se relaciona muito um com o outro (Cristina).

Segundo o olhar da facilitadora brasileira, a superação das dificuldades em relação ao processo de conhecimento, passa pelo resgate do sujeito integral, iniciando-se pela reconstrução de sua auto-estima, do reconhecer-se com alguém capaz de realizar, o que Gonh (2000) afirma ser o poder confrontar o que se tem com o que está sendo recebido, acessado, com a finalidade de reelaboração.

... Às vezes temos uma baixa de auto-estima ao tratar de todas as coisas. Então, eu acho que esse é o grande ponto, eu acho que educação e o grande caminho, educação para mim é convivência, conhecimento, experiência. Na troca dela é que se vive à educação; depende de muitas coisas que a gente está acreditando, que é o mais importante, então eu acho que começa por aí, você trabalhar a auto-estima, depois autonomia... Vem o momento da palestra, a gente também tem os cinco minutos do “fala grupo” na reunião, abrir e falar do grupo que é para eles se colocarem, fazer os folhetos, são ações que a gente tá tentando, além das oficinas.... (Jaqueline – facilitadora)

Essa abertura tem sido trabalhada nos espaços informais de ações do grupo como os relatados acima pela facilitadora, a exemplo do espaço do “fala grupo”, onde cada um pode trazer informações, falar das questões comuns ou individuais, num exercício de reconhecimento da realidade e das possibilidades de sua transformação.

Fica claro que as tentativas de escolarização se tornam distanciadas uma vez que o universo da educação formal apresenta-se cindido da realidade dos cooperados, que apesar de desejarem resgatar a questão da escolarização, encontram impedimentos, como Linda Márcia ao ser referir à possibilidade de voltar à sala de aula:

... Ah...fica todo mundo, olhando pra minha cara, todo mundo rindo. Ah se ainda fosse aqui, ia ser mais fácil, mas eu acho que eu não vou conseguir aprender nada não, quando eu tiver que gravar as coisas que nem as crianças. Já me falaram, porque você não arruma um serviço em uma loja, ai eu falo, gente eu não vou conseguir gravar assim, trabalhar no mercado, fazer conta, eu não tive estudo, não sei matemática... (Linda Márcia).

Retomando Freire (1987), o que parece gerar tal distanciamento é que no trâmite educativo se insiste em ler a palavra como um fim em si mesma, esquecendo que esta, deveria se destinar a ler o mundo, sua cultura, seu sentido, uma vez que o existir dos sujeitos se dá pela palavra, para Freire (1987, p. 92):

Existir humanamente é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. Não é no silêncio que os homens e mulheres se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação reflexão.

Na fala da facilitadora identifica-se a crença na possibilidade de desenvolvimento do grupo e de suas potencialidades, mesmo que a princípio, fora da formalidade educativa,

... dessas e de outras que vão ser surpresas, e eu não tenho a menor dúvida, que existe uma estrutura subjetiva que não venha da escola, tem uma frase que falando da realidade que é: quem nunca foi a escola ou que nunca veio da escola, uma coisa assim, e isso é tão sábio, eu acho tão frágil. Ainda que se coloque a escolarização, se colocar só isso e não acreditar no seu resultado, na sua confiança... (Jaqueline - facilitadora).

Nesse sentido, a educação popular, realizada ainda em ações isoladas pelas assessorias, numa vertente comunitária (GADOTTI, 2000) assume o aporte e suporte necessários ao entendimento das possíveis mudanças que são inerentes ao processo de educação pessoal e coletiva como nos relata Laudicéia:

... O importante é isso daqui. Aqui o que vale é a força de vontade e a qualidade que nós temos aqui dentro. Nós temos vários conhecimentos. E as pessoas que vão chegando a gente vai re- passando conhecimento. Isso é educação pura (Laudicéia).

A fala de Laudicéia nos remete ao que Gutiérrez (2001) afirma ser os componentes substantivos e sustentadores da educação popular: a produção e a organização, a que chama de uma educação socialmente produtiva, onde esses elementos em conjunto constituem um processo integrador e relacional, o que é plenamente compatível com uma educação omnilateral sustentada por Marx (1978).

### Como se aprende e se produz conhecimento aqui

Parece ser nesse processo de integração que acontece a produção e a socialização do conhecimento dentro da COOPCARMO, e nas suas relações com a comunidade. Retomando mais uma vez Gutiérrez (1983), um grupo que associativamente trabalha e reflete de forma crítica e dialógica sobre as suas produções, vive certamente, um intenso processo educativo.

... Eu fiquei assim né, será que eu vou conseguir? Ai fiquei assim né, vendo se.... não saia vez para eu falar. Ai eu fiquei com medo de não saber separar, mas depois eu conseguir, prestei atenção, fui separando direitinho, papelão, latinha. Isso eu aprendi aqui. Eu achava que era muito difícil. Ai depois que eu fui aprendendo achei mais fácil (Silvana).

... O que a gente aprende aqui, passa para os outros... aprendi né? ...ainda não sei falar direito. Aprendi o que é Pet, o que é um papel, plástico. É, mais a gente já sabe que em uma palestra dá para falar alguma coisa. Eu nunca fui dar palestra. Acho que vou ficar com vergonha de falar (Eliete).

Aprender e ensinar fazem parte da produção associada que, portanto, estabelece-se como instância educativa (TIRIBA, 2001), que educa os cooperados não só a partir das relações que se estabelecem nos fazeres cotidianos, mas nas demais relações com a sociedade. É interessante a fala desta cooperada ao se referir à dinâmica empregada ao ministrarem palestras sobre o trabalho da reciclagem, seja nas escolas públicas ou privadas, empresas, comunidades e até mesmo universidades, é uma relação de saber não impositivo, mas marcado pelas dinâmicas participativas, nascido a partir do interesse e desejo daquele que quer aprender,

... As pessoas elogiam a gente depois da palestra. A gente pergunta primeiro o que eles querem saber. Porque se a gente ficar falando e fala coisas que eles não querem saber... Então a gente só responde o que eles querem saber (Vânia).

... Tem colégio que a gente chega que as crianças são debochadas. Mas é assim mesmo. Pelo nível deles, eles são nada humildes. Deixam a gente sem jeito né? A gente que tá aqui e não sente o cheiro não. Eles falam coisas que não sabem né? (Vânia).

... Na coleta de lixo a gente vê que está ensinando a reaproveitar os materiais. Muitas coisas que as pessoas jogam foram pensando que a coisa não vale mais nada e aí a gente tá mostrando que tem utilidade, vê que dá pra reaproveitar (Vânia).

... Nas palestras a gente vê a importância deste trabalho (Vânia).

Tais características apontam para o princípio da autonomia e para a promoção e aceitação das diferenças, o que nos indicam princípios de equidade destacados por Gadotti (2000), novamente sustentados por Marx (1978), na omnilateralidade educativa e corroborados por Afonso (2000) ao referir-se ao não-formal como possibilidade de transformação social.

#### 4.2.2 Aprender mais para quê?

Como visto em Tiriba (2001), a produção e a acumulação do conhecimento em diversas situações, em especial quando se trata de uma produção associada como é o caso da COOPCARMO, esta se dá no desvelar dos vários saberes do processo produtivo, através da articulação e promoção do conhecimento entre os sujeitos, como relata Jaqueline ao se referir às experiências vividas nas oficinas com os cooperados:

... Eu vejo isso em cada oficina, eu aprendo muito com elas, eu vou rodar a cada oficina e vejo que tem uma tecnologia nova, as pessoas abrem as gavetas da cabeça, e têm historia de não sei quando, enfim...é um momento, então, é uma delícia. Você esta trabalhando com a sua subjetividade, não tem nada a falar, se vai errar... mas, você vai ganhar outras experiências de vida, é muita história... dá um filme (Jaqueline – facilitadora).

#### **Na prática tá bom**

Não se trata de manter e valorizar a educação apenas dentro da ótica não-formal e de suas práticas no mundo do trabalho, apesar da importância e do significado fundamental que isso vem tendo para a reconstrução de valores:

... Na reciclagem tem transformação dessas coisas, eu trabalho muito com essas oficinas, de fazer caderno, brinquedo, objeto, transformar roupa. Enfim, reaproveitar essas coisas para uma transformação, que eu acho que faz um processo, que trabalha a auto-estima direto, é você estar transformando uma coisa sem uso, que seria descartada, e aquilo ter uma função, uma vida de novo, com a sua participação. É uma coisa que mexe pôr dentro. É uma reconstrução (Jaqueline – facilitadora).

É necessária a ampliação do conhecimento dos trabalhadores sobre o mundo do trabalho, como visto em Tiriba (2001), entretanto, será necessário estabelecer cuidados para que estes não ancorem nos princípios apenas da sobrevivência, ou de competências técnicas que atendam às demandas da produção, caso contrário, retornaríamos aos princípios da fragmentação.

Nesse sentido, a luta por qualificação vem sofrendo resistência por parte dos trabalhadores na cooperativa, apresentando-se de algumas formas por vezes contraditórias: não reconhecimento do saber existente impedindo a aquisição de outros saberes, resistência ao novo ou o não reconhecimento da necessidade de novos conhecimentos, e a necessidade de constituir novos conhecimentos, que veremos nas falas a seguir, respectivamente:

... Uma época que teve um negócio de Mobral, um negócio de escola que dava aula para as pessoas que não sabiam, eu cheguei a ir em uma escola assim, mas aí depois eu também sai. Eu vi um monte de adulto, foi até a moça que falou pra mim, na escola que ensina as pessoas que não sabem, era até lá em Belford Roxo, aí eu tava indo de noite, aí eu fiquei com vergonha (Linda Márcia).

... Saí para fazer o supletivo, aí eu falei, eu não quero não, era um ano, mas algumas coisas eu lembro, mas sei ler, escrever, fazer conta (Vânia).

... Veja o exemplo de A., ela estava estudando informática... ela chegou pra mim e falou em trancar a matrícula, ela chegou a falar que não queria ir mais, aí alguém falou se ela fosse, continuaria pagando a mensalidade pra ela ..., mesmo assim ela desistiu. É o medo de enfrentamento né? (Hada – liderança)

... Tem hora que eu fico pensando nisso, como é que pode né? Eles não tem vontade de ir à frente, de aperfeiçoar, sabe, não tem. Tá vendo, é por isso que eu falo, tem hora que não tem jeito (Hada – liderança).

... A gente pode ensinar no meio que a gente trabalha. Mas tem muita coisa que a gente não sabe ainda. Neste trabalho que a gente faz, a gente dá palestra, aquilo que realmente a gente sabe. Tem coisas que a gente precisa saber mais. Como separar, como coleta na rua. Mas tem muita coisa que a gente precisa aprender. Precisa aprofundar mais (Vânia).

... Olha aqui tem gente que faz várias atividades né? como a F. mesmo, ela ficou uma semana representando o grupo, obtendo informação. É parte da pessoa que está sempre disponível, quando têm algum curso, alguma coisa, como curso de capacitação, está sempre pronto para fazer (Hada - liderança).

De acordo com a visão da Autre Terre, até agora as atividades de formação foram atividades soltas de alfabetização, de palestras sobre saúde da mulher, de reaproveitamento de material, cooperativismo. Não houve uma seqüência, não teve um fio condutor, como fala Emanuelle:

... É isso que nós vamos agora, sentar com as meninas do CEDAC para planejar uma seqüência, porque essas mulheres precisam de referências de algo seqüencial. E e... então eu te falei do que a gente fez até hoje, mas para o segundo semestre de 2004 e primeiro de 2005 em diante a gente vai encarar isso de outra forma. De forma muito mais seqüencial, começando talvez por coisas básicas que a gente esqueceu no início (Emanuelle – Autre Terre).

A Autre Terre está se referindo à necessidade de se partir para a profissionalização da coleta seletiva. Segundo relatório da Autre Terre (2004) construído a partir de visita de alguns de seus membros ao Brasil, por exemplo, a análise simples da rentabilidade diária ajudaria a enxergar melhor a produção, assim como a re-organização e sensibilização dos entrepostos de coleta, a diminuição da manipulação do lixo como forma de otimização do tempo de separação.

A visão de planejamento da Autre Terre parece atender às demandas observadas por ela através de sua representação, mas que talvez não sejam congruentes com o grupo caso fiquem restritas ao encaminhamento técnico e de produção da Cooperativa. Nesse caso, a Autre Terre parece conceber o trabalho através da produtividade em prol do bem comum, além de caracterizar aspectos culturais de seu país.

... A gente sabe que vai planejar essas atividades e que a gente vai ter que ser precisa. Então vai ter uma seqüência de Educação Popular vamos chamar isso assim. E vai ter paralelamente continuação de é... oficina de reaproveitamento. Então é uma formação mais específica de artesanato para

geração de renda e é outro eixo de arte educação de Jovens. Isso a gente imagina para o ano que vem. Num exercício de *civilização* dos jovens e das crianças pela arte. E a outra coisa sim é uma formação específica para algumas pessoas em gestão, informática. O que você não pode é esperar que todos cheguem ao nível que é pra fazer, mais tem pessoas que tem bom nível pra fazer, que devem fazer (o grifo é nosso) (Emanuelle – Autre Terre).

Talvez falte nessas considerações o entendimento de que, nas palavras de Nasciutti (2001), o saber técnico só terá sentido numa relação dialética entre saber técnico e saber popular, e que a técnica só fará sentido, só se tornará conhecimento para os sujeitos, quando for por eles significada na busca de soluções para suas problemáticas, sejam elas do mundo do trabalho ou não, e não apenas respondentes a um determinado modelo de organização social.

Uma outra forma de abordagem da AutreTerre pode ser vista através do trabalho da facilitadora brasileira ao se referir às construções com o grupo “Ah! hoje, eu vou fazer uma aula, eu vou convidar uma senhora que faz cestaria para tentar dar uma aula para gente. Vou tentar fazer esse material de didático, fazer uma coisa interativa, sem parar de fazer o trabalho, vamos trabalhando” (Jaqueline – facilitadora).

Em relação à aquisição de conhecimentos voltados para equipamentos e tecnologias que pudessem melhorar a produção - além da prensa e do computador que já existem -, não surgiram considerações a esse respeito, apenas alguns indicadores da necessidade de ampliação de conhecimentos, como descritos acima.

É interessante a colocação de Freire (2005) ao se referir às rupturas necessárias em relação às contradições que do capitalismo emergem: ser sujeito potencialmente econômico, e/ou potencialmente humano. Como dito por Tiriba (2001) a formação técnica e humana necessitam existir, mais precisa ser mediada para que se possibilite o reapoderamento do conhecimento por parte dos trabalhadores.

### **Eu quero, mas tenho medo**

A necessidade desse reapoderamento, que inclui também a qualificação para realização do trabalho e suas necessidades, são claras nas falas dos cooperados, sendo

tomadas por aspectos pessoais e profissionais que oscilam entre o medo, a ousadia e a possibilidade de realizar cada atividade, como nas falas a seguir:

.... Me deu medo sim. Fiquei nervosa. É difícil. É um trabalho diferente comparando com os lugares que eu trabalhava. Mas em três dias eu consegui superar isso. E percebi o que era a proposta (Cristina).

... A gente nem separava direito. O PET a gente botava junto com o plástico e achava que íamos vender. E não vendia. Na nossa cabeça poderíamos vender tudo junto. Hoje em dia se agente botar tudo junto a gente está errado. Porque cada material é um. Esse é um, aquele lá já é outro. Eu acho que melhorou muito bem, aprendemos muitas coisas novas. Coisa que a gente não sabia, nem sonhava em saber. Hoje em dia a gente já sabe (Vânia).

.... Ah! Eu estou gostando muito. De todo mundo e desse trabalho também. Eu já aprendi muita coisa. As diferenças das coisas. Eu só não aprendi sobre as garrafas. O resto eu já aprendi bastante (Elaine).

... A Elaine foi a Três Rios. Ela participou de um mini encontro das cooperativas. Sempre assim, envolvendo alguém. Se precisa, alguém tem que ir, não precisa dizer, alguém faz isso ou aquilo (Hada – liderança).

A questão do reapoderamento, não se restringe ao plano técnico, retomando Tiriba (2001), cada sujeito trabalhador cria suas próprias representações, sobre si, sobre o seu trabalho e sobre o mundo, o que Coraggio (1995) chamou de formas alternativas de sociabilidade. Não se trata de mero ajustamento dos sujeitos sociais, mas segundo Verhelst (1996), originalmente o reapoderamento organiza-se em torno das culturas locais. Mundo e sujeitos são indissociáveis, como no relato de Hada ao se referir ao processo de desenvolvimento vivido por cooperados e cooperativa:

... Tem trazido ensinamento, tem trazido uma nova perspectiva para cada cooperado, assim existem mudanças na vida dessas pessoas. Acho que mudou sim. Por exemplo, tem a Vânia. Houve uma mudança na vida da Vânia. A Vânia é uma moradora de rua e chegou um momento da vida dela que ela chegou e falou assim: ela fica boba das comprar irem até a casa dela e o entregador dizer assim: Dona Vânia né?. Isso marcou muito a vida dela. Ela falou isso. Hoje ela se chama Vânia. Essa é minha casa e eles batem palma pra chamar Dona Vânia. Era uma pessoa que não tinha endereço, era uma pessoa que não tinha casa, não tinha documento, não tinha nada né? Houve uma melhora na vida desse grupo né? Talvez passe até desapercibido para eles mesmos. Como eles cresceram. Quantas pessoas tem documento, podem ir no banco receber? Que como é que falamos, ser cidadão mesmo, de verdade. Talvez eu não sei o que se passa na cabeça deles (Hada – liderança).

#### 4.2.3 Reinventando “competências”

Num momento onde a ofensiva contra o trabalho torna-se cada vez mais nítida e onde a intensificação do uso da força de trabalho é necessária para atender às exigências do mercado (MONTAÑO, 2002), a organização de grupos locais como a COOPCARMO, parece estabelecer uma outra “moeda” que determina a democratização da economia e da utilização de recursos (NASCIUTTI, 2000), tendendo para o desenvolvimento sustentável da sociedade como projeto viável e possível, como apontados nas propostas da Agenda 21 (1992), entre elas, a busca de alternativas para a flexibilização, precarização e expulsão de trabalhadores do mundo do trabalho. A formação política precisa ser aliada a uma formação profissional ampla que apóie o trabalhador nas reflexões necessárias sobre os aspectos da produção e dos mecanismos de poder socialmente constituídos (DELUÍZ, 1995). Nesse sentido, a lógica do capital e do trabalho têm convivido e articulado mediações.

#### **Têm vaga, têm sim senhor!**

Tendo em vista as habilidades e conhecimentos exigidos atualmente no mercado de trabalho formal e até mesmo no informal, a organização cooperativa, associativa e solidária constitui modo privilegiado de participação e gestão do trabalho e de outras questões comuns àquela comunidade, em especial para àqueles a quem o mercado formal expurgou, pois lá, dentro do modelo de exigências, não “dariam conta do recado”, não há tempo a perder com o resgate das habilidades e potencialidades, afinal de contas tempo é dinheiro, quer dizer, lucro.

Nesse sentido, as falas dos cooperados apontam para a capacidade de acolhimento que possui a cooperativa, como espaço que “pode esperar” o tempo das potencialidades de cada sujeito, suas precariedades e possibilidades:

... Eu presto atenção, que tem um selo final, assim algumas coisas eu já coloquei na cabeça. (Linda Márcia)

... Que nem a M., é uma pessoa que bebe, mas sabe escrever direitinho, ler direito. Ai eu fico pensando assim, como ela sabe e eu não sei, mas ela deve ter tido estudo (Linda Márcia).

... Eu aprendi. Eu sei separar o lixo, os tipos, negócio de cano. Eu sei que o PP ele têm dois PP, ai você vai vendo. Foi o que a menina falou pra mim: você tá vendo dois PP aqui, você tá vendo que é PP, e assim que eu vou aprendendo; assim o alfabeto eu conheço, mais completar a palavra é que eu não consigo, como que é escrever uma palavra (Linda Márcia).

... ai eu perguntava... eu vinha trazer o almoço dela (da filha) todo o dia às 11:00, e sempre falava para ela arrumar uma vaguinha pra mim, mas não podia trabalhar 2 pessoas da mesma casa. Ai quando ela saiu, eu entrei no lugar dela. Fiquei, perto de casa, não gasto dinheiro de passagem. Lá onde eu trabalhava saia cinco e meia da manhã de casa e largava duas horas, chegava em casa quatro horas, mas trabalhava de segunda a sábado, e eu ficava sozinha na cozinha porque não tinha ajudante, mas eu dava conta (Eliete).

A prática de acolhimento na Cooperativa alcança não somente os aspectos técnicos do trabalho, mas as mais variadas instâncias como as de gênero, religiosidade, raça, saúde e em especial, condição social. Como nos relata Hada,

... Outro dia, teve aqui um rapaz, com orientação sexual diferente. Daí as pessoas ficaram assim: mas Hada ... Gente é um ser humano. Não é não? Você olha assim, você logo vê, é um ser humano. Precisa trabalhar, produzir. O grupo reagiu: e quando sair o caminhão? Eu disse assim: no caminhão ele vai sair como qualquer um de nós. É uma pessoa com uma deficiência física, não é? Então esse trabalho tem que continuar. A filosofia de sempre ir acolhendo (Hada – liderança).

Apesar dessa abertura, por vezes a resistência à aceitação existe no cerne do próprio grupo, e que Nasciutti (2001) sinalizou anteriormente como sendo o *habitus* em vários sentidos, padrões incorporados culturalmente<sup>42</sup>. Entretanto, a mesma autora nos lembra que o *habitus* vem sofrendo uma adaptação transformadora, mesclando-se nas mais variadas formas de participação popular.

---

<sup>42</sup> Em especial, no Brasil, o *habitus* encontra-se vinculado à nossa tradição colonialista e autoritária.

Entretanto, a prática da acolhida, inerente ao projeto, não descarta a necessidade de aceitar também pessoas que já se encontrem dentro da cultura escolar, como nos justifica Hada,

... é... a gente também precisa de alguém... é claro, sempre a gente vai acolher as pessoas que não sabem ler e nem sabem escrever, pessoas que tem esse perfil, mas também, precisamos acolher pessoas que tenham um certo nível de escolaridade, até para ajudar no desenvolvimento do trabalho Hada – liderança).

Apesar do que aponta Montaño (2002), que tais propostas estariam corroborando o fortalecimento do processo de desregulamentação e para o desenvolvimento funcional do capitalismo, fica claro que as possibilidades vislumbradas nesse fazer estão muito próximas das ações econômicas, culturais e ambientais ricas em aspectos de cidadania e governabilidade (NASCIUTTI, 2000).

### **Ser um igual, a diferença que faz a diferença**

A chegada de novos cooperados faz parte do movimento e do processo do projeto. No decorrer desses doze anos, a média é de vinte participantes, como já relatado, em sua maioria mulheres.

A presença do feminino marca clara no projeto, apresenta a alternativa trabalhosa, porém, criativa dessas guerreiras na busca de inclusão social: iniciativa, sustento da casa, orientação aos filhos, a jornada às vezes tripla, a vida solitária, mesmo algumas tendo companheiros. Quanto aos homens, histórias também comuns: desqualificação, idade avançada, desemprego, problemas com a justiça ou com a saúde, precarização da vida.

Comum a todos: o estigma de viver *do* lixo, o que alguns olhares externos e até mesmo internos, ainda confundem com viver *no* lixo (MELLO, 2000). Apesar disto, essas figuras agem e movem a si e ao projeto, movendo desta forma, sua comunidade, seu bairro, o mundo.

No início de nossa pesquisa o grupo era formado por vinte e cinco cooperados, entre eles apenas três homens. Atualmente, são dezenove, sendo treze mulheres e seis homens, dadas as necessidades, inclusive de força física para a realização de tarefas:

... por exemplo assim, hoje uma pessoa assim muito idosa ela não vai agüentar o trabalho e hoje a gente está abrindo as portas para homens, antigamente era só mulher, agora entra homem também, já tem dois homens na cooperativa além do Ademir o do Sr. Miro, e talvez amanhã comece mais um (Hada – liderança).

Mesmo diante de tamanha complexidade, o grupo ao fazer o aceite de cada cooperado que chega, têm como princípio uma exigência específica, que guarda ao mesmo tempo a essência do princípio da cidadania – ser cidadão reconhecido em direitos e deveres - documentação, e o afunilamento, dado pelo processo de indicação.

... Para a gente selecionar novos cooperados, existe uma regra fundamental: é que seja apresentado por outro cooperado e ele tem que ter toda a documentação. Para fazer parte da cooperativa ele tem que trazer todos os documentos tem que também que fazer sua autonomia. Né? Para fazer parte da cooperativa tem que ser apresentado por um cooperado (Hada – liderança)

Segundo a liderança, esse procedimento de indicação se dá por precaução: “hoje em dia por medida de segurança, só emprega uma pessoa indicada por outro trabalhador” (Hada - liderança), e também por tentar garantir espaço para as “diferenças sociais”, aqueles que por serem iguais em suas necessidades, identificam-se na busca de inclusão. Parece que esses sujeitos acabam por viabilizar “novas competências” que se apresentam como a qualificação possível para atuar junto às lutas de transformação das relações de produção e das relações sociais (CHARLOT, 2005).

#### **4.3. Questão socioambiental: redes de ação coletiva, diferentes olhares e vozes**

Pensando em destacar a discussão das atividades ambientais desenvolvidas pela COOPCARMO para além de seus muros, queremos trazer em primeiro lugar o olhar da Ong Autre Terre sobre esse fazer. Segundo a sua representante, e corroborado com a leitura de alguns documentos, a Autre Terre possui uma visão própria das soluções dos problemas criados pela economia dominante, particularmente em relação à exclusão que é por ela gerada. Segundo seus princípios, os empreendimentos sociais são uma parte da solução. A outra parte trata de uma batalha política. Emanuelle, representante belga, lembra que isto foi e ainda está sendo feito na Bélgica com as empresas solidárias envolvidas com o processo de recuperação de materiais. Segundo ela, estas formaram uma rede para criar espaço junto ao poder público, a exemplo das licitações públicas para cuidar do lixo. Se isso não tivesse sido feito, hoje, as multinacionais seriam as únicas a cuidar desse assunto, descartando a possibilidade de em tais empreendimentos populares participarem na coleta e na triagem do papel em vários municípios da região.

Trata-se de uma experiência concreta com a qual a COOPCARMO vem estabelecendo interlocuções que, em uma outra realidade, apresenta-se como viabilidade para contemplar os aspectos naturais e sociais da relação homem-natureza, preconizados por Tbilisi em 1977 e nos demais encontros voltados ao tema.

Como vimos, as atividades do grupo surgiram inicialmente para e pela sobrevivência dada a precarização da vida/trabalho daqueles sujeitos. Com o desenvolvimento do projeto, novas discussões e necessidades foram surgindo, os problemas daquelas pessoas, daquela comunidade, ultrapassaram os muros do singular e do privado, desvelaram muitas outras implicações, colocando a cooperativa e seus membros em outro patamar de discussão – o espaço público.

#### 4.3.1 O meio ambiente sou eu?

Diante do histórico da relação homem-natureza, não é mesmo fácil estabelecer uma compreensão de meio ambiente que englobe o sujeito em relação consigo mesmo, com o outro e com os recursos naturais, como visto em Layrargues (1999). Parece que a articulação entre ser-produzir-consumir persiste em manter-se desconectada das necessidades humanas e sociais, dentre elas o mundo do trabalho e as questões educativas, marcando a ausência de uma perspectiva socioambiental das relações.

Portanto, essa concepção dualista não é um “privilégio” daqueles que, na ausência da cultura escolar, desconhecem os caminhos de uma relação mais equilibrada entre homem e natureza, ao contrário, a visão utilitarista sobre o homem, o trabalho e a natureza, infelizmente, vem ao longo dos anos, como visto na concepção de natureza gestada junto ao iluminismo, onde o Homem desejando reordenar o mundo toma a natureza como fonte de riqueza (GRÜN, 1996), impregnando os processos escolares e não-escolares, dada a lógica histórica e vigente de produção e consumo, cerne do capitalismo.

Na realidade, Novicki; Macariello (2002), em pesquisa realizada no Município de Rio das Flores, região do médio Paraíba/RJ, junto a professoras/es do ensino fundamental da rede municipal de ensino, constataram que os profissionais da educação apresentam em sua maioria uma abordagem reducionista de meio ambiente, que privilegia os aspectos biológicos e desconsidera o ser humano e suas instituições sociais, políticas, econômicas e culturais.

#### **Meio ambiente é assim...**

Nesse sentido, a fala da liderança é bastante interessante, pois num primeiro momento guarda aspectos de uma concepção ampliada de vida:

... Que a gente *tenta passar o outro lado* também. O porque que você vai separar o seu lixo. *Não é só pra gente da cooperativa* não, mas porque é importante você *cuidar*. É você que produz o que vai lá pro meio da lata. Você não pode jogar lá de qualquer maneira (Hada – Liderança, *grifo nosso*).

Destaca-se aqui a preocupação com uma visão ampliada de meio ambiente, onde a coleta não se destina apenas para a sobrevivência e/ou beneficiamento dos membros cooperados, mas também para o cuidado maior, além muros. Sinaliza ainda, que a sobrevivência de cada cooperado encontra-se também ligada à sobrevivência do “meio ambiente”, compreendendo assim, uma relação dialética entre sujeito-natureza, o que corresponde a uma concepção de meio ambiente numa perspectiva socioambiental que busca conhecer e entender as causas estruturais dos problemas ambientais, por meio da ação coletiva e organizada (NOVICKI, 2003).

Concomitantemente, apresenta uma abordagem que contradiz a concepção anterior ao se dar conta de como é difícil fazer essa definição dada à complexidade em que ela se estabeleceu. Na fala abaixo é possível identificarmos ora a concepção de meio ambiente meramente como espaço físico, sem o estabelecimento de relação entre “o que nos cerca” e a produção da vida, bem como a concepção de meio ambiente restrita aos aspectos biológicos – “o verde”. Entretanto, a visão fragmentada caracterizada por elementos do senso comum, de forma brilhante cede lugar a uma outra concepção, da dialética, da totalidade, das relações sociais estabelecidas e entendidas a partir dos valores do respeito e da solidariedade.

... Meio ambiente pra mim é o *local onde eu vivo*, pra mim é o meio ambiente né? Geralmente se fala do *verde...* e agora você me pegou...  
 ... Pra mim assim, meio ambiente é a Cooperativa. O local onde eu vivo é o meio ambiente. Mas vai além. Nesse meio ambiente tem *gente*, nesse meio ambiente tem que ter *tudo* pra ele poder funcionar bem: *gente, respeito né?* Porque não é só o verde o meio ambiente, tem muito mais coisa (Hada – liderança, *grifo nosso*).

A mesma experiência em relação a concepções ambientais pode ser observada no diálogo da Cooperativa com o poder público local e estatal, durante a discussão de um projeto de capacitação dos catadores de rua, em parceria com a COOPCARMO:

... Então você só ouvia falar (pessoas do projeto Petrobrás e Prefeitura de Mesquita) do catador de lixo; Ah! Porque o *catador é ecologista*. Eu falei assim: o *catador não é ecologista*. Ele não promove coleta seletiva, como é que ele é ecologista? Ele rasga o saco, e tira só o PET (garrafas plásticas), né? e o resto, joga fora (Hada – liderança, *grifo nosso*).

Na concepção da liderança, catadores de rua não podem ser considerados ecologistas, uma vez que, partindo de sua necessidade de sobrevivência, apenas utilizam-se do lixo para tal. A noção de causas e conseqüências, de sua condição de catador e da situação social e ambiental – uma visão crítica (LAYRARGUES, 1999), fica, a princípio, despotencializada. Digo a princípio, pois, mesmo ele estando imerso numa rede a margem desse entendimento, o fazer cotidiano e o contato com a realidade lhe são aprendizagens incontestáveis.

Por motivações distintas das dos catadores de rua, as grandes indústrias recicladoras também atuam “ecologicamente”, visando à redução de custos e aumento do lucro. Podem estas também ser chamadas de ecologistas?

Podemos perceber o tipo de concepção que reside nas mais distintas esferas sociais e a complexidade que envolve as relações socioambientais, tomando aqui como exemplo a percepção da Cooperativa sobre as posturas adotadas pela esfera pública nas discussões e encaminhamentos de políticas públicas de coleta seletiva:

... Você sabe que essas questões ambientais são difíceis até para a própria pessoa que está envolvida nessa questão. É difícil entender. Agora deixa eu te contar também a história do meio ambiente de Mesquita né? Eu *sinto na conversa deles*, na fala deles, que eles também *não entendem muito sobre o assunto*. Eles confundem muito reciclagem e coleta seletiva (Hada – liderança, *grifo nosso*).

A marca do utilitarismo é muito forte em nossa cultura. Como dito em Grün (1996), a mercantilização da natureza aponta para um sistema de valores que inviabilizará a sustentação de nossa civilização. A ação criativa e política da sociedade encontra-se prejudicada pela questão da miopia do curto prazo, como discutido por Acselrad; Leroy (1999).

Parece ser pela ampliação do espaço democrático, onde os sujeitos, em especial as camadas populares, exercitarão sua condição de sujeitos políticos e, nesse sentido, a COOPCARMO habilita-se nessa categoria. Como vimos em Ascelrad; Leroy (1999), através do princípio da equidade e da justiça social pode ser possível um desenvolvimento sustentável dentro dos princípios de uma sustentabilidade democrática e não meramente desenvolvimentista.

O entendimento da Autre Terre sobre a relação entre sociedade e meio ambiente guarda também um misto dessa ação mais criativa e política, aliada a melhoria da qualidade econômica dos cooperados e de seu desenvolvimento, e por vezes o entendimento de desenvolvimento em termos de crescimento técnico e de resultados.

... Quanto ao desenvolvimento sustentável, meio ambiente e educação ambiental eu digo a você: eu acho que tem que pensar a sua subjetividade, mais acho que também está implícita a proposta da Terre né? O que se entende por que seria esse desenvolvimento sustentável? O que seria meio ambiente? O que seria Educação ambiental? Eu acho que para gente sempre será desenvolver o sentido da vida. Ele está no relacionamento da pessoas, uns com os outros. Então, a gente precisa dos outros para se desenvolver, não tem jeito, a gente nunca vai, nunca é... sozinho. Acho que o desenvolvimento sustentável é o desenvolvimento de cada um em relação harmoniosa, em respeito com os outros e a natureza. Tenho essa definição. É o desenvolvimento do econômico, do meio ambiente, do social, e ao mesmo tempo pensando nas relações futuras, eu acho que é uma relação de respeito (Emanuelle – Autre Terre).

... As metas com este projeto aqui é uma grande linha a melhoria da qualidade de vida das pessoas. Não só das pessoas que são membro do grupo, mas também tentar expandir essa melhoria de qualidade de vida para o máximo de pessoas né?. Acolhendo mais pessoas na cooperativa, enfim, isso é melhorando a divulgação do Projeto, melhorando capacidades, aumentando a auto estima, *isso tudo é para aumentar renda*. Diversificando também as fontes de renda, tentar também *passar para a outra fase da cadeia da reciclagem* porque até agora pulsou o início de processo que *rende muito pouco*. Então, a idéia é também projetar para mais alto pra mais ganho para todo mundo. E isso não só pela venda, melhoria de qualidade de vida não só pela renda mas também pela formação das pessoas (Emanuelle – Autre Terre - o grifo é nosso).

Co-existem nestes depoimentos eixos em torno de várias matrizes teóricas, como vimos em Acsehrad; Leroy (1999), e estes, ancoram determinadas concepções de desenvolvimento sustentável, e que por sua vez, informam determinados projetos políticos. Nas falas acima podemos observar exemplos da matriz da eficiência, - “*isso tudo é para aumentar renda. Diversificando também as fontes de renda, tentar também passar para a outra fase da cadeia da reciclagem porque até agora pulsou o início de processo que rende muito pouco*” -, que segundo os autores encontra-se vinculada aos novos padrões tecnológicos que projetem a racionalidade econômica para o conjunto dos recursos planetários de modo a torná-los duradouros, assegurando os meios materiais requeridos para a continuidade do desenvolvimento econômico e social.

Entretanto, indicativos do princípio da matriz da equidade também podem ser observados nas falas, - “(...) acho que o desenvolvimento sustentável é o desenvolvimento de cada um em *relação harmoniosa, em respeito com os outros e a natureza*” -, portanto, guardados aqui, princípios de uma sociedade sustentável, como visto em Deluiz; Novicki (2004).

#### 4.3.2 Possíveis contribuições socioambientais

##### **Coleta seletiva, lixo “produtivo”!**

O simples gesto da separação do lixo na fonte traz resultados importantes para todos nós. Sua participação é fundamental (COOPCARMO, 2004).

A frase encontra-se destacada no *folder* preparado pelos cooperados com ilustração de um menino da comunidade<sup>43</sup>, que é distribuído em geral com informações sobre o processo de coleta seletiva, os materiais que podem por eles ser reciclado, e o roteiro dos bairros e seus respectivos dias de coleta.

---

<sup>43</sup> Geoalfredo G.B. Filho, 10 anos, filho de uma das cooperadas. Coincidência interessante, uma vez que o prefixo “Geo” quer dizer, terra.

A histórico da coleta seletiva na cooperativa deu-se inicialmente pela formação de uma corrente de solidariedade<sup>44</sup> - coleta solidária, quando pensando em ajudar as pessoas do projeto, uma rede se formou através do pedido pessoa-pessoa; pois separando o seu lixo você estaria ajudando na geração de renda do projeto. Como visto inicialmente, as missas eram lugar de divulgação e recolhimento dos recicláveis. Apesar desse movimento, havia a resistência da própria comunidade local, como nos relata Cristina,

... eles preferem não juntar, preferem jogar fora. Eu acho que as pessoas não deveriam ser assim, porque de repente elas estão num ótimo serviço e de repente elas não estão mais. Eu acho que todo mundo pensa que esse é o pior serviço, porque acham que aqui a gente pode pegar uma doença. Mas se você não enfrentar as coisas como é que vocês podem falar (Cristina).

Hoje, “os entrepostos formados a partir de uma rede de solidariedade, são em torno de 800 (Hada – liderança)”, e ainda guardam a peculiaridade inicial – a solidariedade:

... têm lugar que produz mais e têm lugar que produz menos. Até emociona a gente mesmo né? Tem uma senhora aqui em Jacutinga que antes da coleta do caminhão comum passar, ela faz uma pré-coleta dos sacos de lixo da vizinhança pra mandar pra cá. Na casa dela o nosso caminhão chega às segundas feiras e é uma base de 14, 15, 17 sacos. Ela cata nas proximidades, aquilo que catador faz. Damos luvas e sacos. É uma pré coleta (Hada – liderança).

Aqui, a liderança ao se referir à produção aponta não para uma perspectiva de resultados, mas para o processo de conscientização solidário que é lento. Segundo a concepção da cooperativa, a implantação da coleta seletiva de materiais recicláveis nas residências e demais entidades contribui na construção de hábitos mais saudáveis e leva à redução da contaminação do Meio Ambiente. Silvana e Cristina falam sobre a relação com o lixo, à coleta e a comunidade.

... Ah, eu vejo a importância que o lixo tem né? Por exemplo, uma garrafa que a gente joga na rua, suja a rua, entope o esgoto, essas coisas, vale muita coisa pra gente, muita coisa mesmo. Eu acho, muito importante esse trabalho. Eu acho assim: é pra gente vê que o lixo tem valor né? (Silvana).

<sup>44</sup> Conforme visto em Razeto (2001), ao referir-se as estratégias de vida como resolutividade ao problemas econômicos, e aqui parafraseamos, também os socioambientais. Segundo o autor, são respostas organizadas pelos sujeitos, um tipo específico de desenvolvimento. Trata-se de uma economia solidária, uma racionalidade que implica em mudanças comportamentais, sociais e pessoais permeada pelo fator que ele chama de “C”, como visto no referencial teórico.

... É porque tem muita gente que tem a cabeça muito dura. Que preferem jogar o material fora. Porque nunca entraram aqui né. Nem viram o que pode o lixo gerar. Nunca viu a gente selecionando o lixo. Eles acham que a gente vai arrumar dinheiro pra ficar bebendo. (Cristina)

Retomando Layrargues (1999), as ações destacadas sinalizam para a compreensão da dimensão social e ambiental de suas atividades, inclusive de conscientização da comunidade.

Essa ação assim dimensionada, traz para a coleta seletiva realizada pela COOPCARMO ares de tema gerador e não de atividade fim, onde pela articulação dos aspectos políticos, econômicos, culturais, sociais e éticos dos problemas ambientais vem podendo atingir um diálogo com as necessidades humanas e ambientais (Layrargues, 1999).

Nesse sentido, Layrargues (2001) lembra-nos: uma rede de valores não pode ser meramente transmitida, precisa ser construída a fim de reverter os valores hegemônicos instituídos, e sendo assim, informar torna-se insuficiente, é diferente de educar.

Para a liderança à perspectiva sobre o lixo e a coleta seletiva, aliam-se outros elementos, ganhando uma visão mais ampliada sobre seus encaminhamentos. Além da presença do discurso da eficiência, pois agora, *lixo é resíduo sólido*, matéria prima, continua-se a perceber indicativos de um olhar socioambiental, onde há preocupação com a renda, mas esta permanece no foco do resgate da dignidade de cada cooperado.

Lixo é vida... Hoje, eu tenho uma outra visão do lixo. O lixo hoje pra mim... Já morreu o nome lixo. Agora ele virou *resíduo sólido, matéria prima*. Então ele já não é mais lixo não, agora ele gera renda, trabalho e dignidade. Então há uma... Há uma outra perspectiva. Então, a coleta seletiva para a cooperativa é o carro chefe. A coleta seletiva foi o que fez a diferença das demais cooperativas. O que chama mais atenção foi essa questão da coleta seletiva né? A gente bateu em cima que era importante você fazer um trabalho da coleta seletiva né? *Dar informação*, passar para as pessoas a importância de você cuidar do seu lixo. Não simplesmente catar. (Hada – liderança, *o grifo é nosso*).

A coleta seletiva é um elemento importante e nesse sentido “a contribuição da COOPCARMO é aquilo que ela faz, que é a coleta seletiva, a retirada de lixo do meio

ambiente, e lixo seletivo né? (Hada – Liderança)”. Entretanto, a coleta seletiva é uma das atividades possíveis da educação ambiental, mas não pode ser considerada isoladamente como EA.

O não tratamento adequado do lixo leva à ampliação da degradação ambiental, nesse sentido o trabalho desenvolvido pela Cooperativa é de valor inestimável. Dados já destacados anteriormente falam do grande volume de lixo poupado à natureza, dado o trabalho de coleta seletiva realizado pela cooperativa em parceria com a comunidade e o poder público.

A consideração da liderança sobre a questão do aterro sanitário, demonstra a complexa rede em que a questão do lixo se encontra – produção-consumo.

... Um aterro sanitário *não pode ser muito tempo da cidade*, tem que ser nos locais afastados *que é onde está o verde, a preservação*, coisa e tal. E aí, como vai ser? Vai chegar um ponto que não vai ter mais onde botar lixo. É um assunto polêmico né? (Hada- liderança, grifo nosso).

Como visto em Layrargues (2001), a resolução de problemas como é o caso do destino do lixo, é apenas uma das etapas do processo educativo ambiental, e na visão da Autre Terre, os cooperados ainda não se dão conta de tais encaminhamentos,

... que o trabalho de coleta seletiva que elas fazem aqui, elas ainda *não conseguem enxergar* o quanto é um pedaço importante do processo de reciclagem da cadeia da reciclagem. Se não tivesse isso né não teria reciclagem possível né. Bom, tem certo volume que não vai para o aterro sanitário, então aumenta a vida útil do aterro sanitário. Agora eu acho que o mais importante, o impacto maior dessa educação ambiental, desse trabalho de coleta seletiva é mais na consciência das pessoas. Mas, como... qualquer propaganda, qualquer tipo de sensibilização é um processo e um trabalho de formiga e... e tem que ser repetitivo. Tem que ser num prazo longo né? (Emanuelle – Autre Terre).

Nesse sentido, discordamos do “não se dar conta”, apontado pela Autre Terre, tendo em vista que o processo de descobertas e crescimento vivido pelo grupo, tanto nos aspectos pessoais, quanto coletivos e públicos se apresentam explícitos nas falas e fazeres, como nos relatam essas cooperadas:

... Com certeza contribui para a natureza. Na minha casa a nossa idéia já mudou, a gente junta bastante, porque antes a gente nem ligava, as pessoas iam lá em casa pegar e eu nem sabia, agora não, é diferente (Elaine).

... Ah! Temos muita coisa. A gente é que está despoluindo o rio, a gente é que vai pegar o lixo nas casas das pessoas e torná-lo útil (Laudicéia).

### **O início de uma Educação Ambiental?**

A forma como o grupo se organiza e pensa significado em suas ações, aponta para a incorporação de uma educação ambiental pautada na equidade, administrando suas condições materiais de reprodução.

... Bom, aqui a gente tem... o curso de alfabetização, não é? ... tem as oficinas criativas que é uma atividade que a gente pensou também junto com o grupo (Hada – Liderança).

Ao considerar a relação intrínseca entre desigualdade social e degradação ambiental, os sujeitos podem perceber as raízes comuns de seus problemas, a exclusão e suas mazelas geradas por uma organização social dominante e gestadas pela forma de produção capitalista, como no olhar de Hada (liderança) ao referir-se a história de vida de cada cooperado, incluindo a sua: “Porque aqui é uma carga muito pesada e a gente sabe das dificuldades que elas trazem. É uma vida muito difícil. Se você for olhar para o passado isso vem desde a infância, da infância, dos ancestrais”.

**Excluído:** Tratando-se da esta

A educação popular como forma de reprodução da vida e dos diversos saberes populares, mas especificamente, como expressão da sociedade civil como agente de mudança, e do princípio da equidade - educação comunitária (GADOTTI, 2000), é plenamente condizente a uma educação ampla, omnilateral preconizada por Marx (1978) e retomada aqui como uma educação ambiental que seja capaz de conceber dialeticamente as relações de

produção, organização e educação, visando a melhoria da qualidade de vida e logo, da relação homem-natureza.

As ações na cooperativa no sentido dessa formação mais ampla ainda enfrentam muitas dificuldades e segundo a Autre Terre aparentam permanecer no nível de informação e não do conhecimento:

... Tem também alguma coisa na área de saúde, palestras, são coisas que a gente pretende ainda conservar. É que a gente tem hora que fica meio assim, cansado, a gente não pode desistir também. Tem coisas que *o grupo precisa ser informado* né? E a saúde é fundamental, ainda mais a mulher. Por isso que a Ação Social teve aqui na sexta feira e fez o cadastramento de todos nós e agora a gente vai ter um trabalho também com a secretaria de Ação Social. Emanuelle (Terre/Belga – o grifo é nosso).

As atividades de formação demonstram sua importância, em especial quando articulam-se com a comunidade como foi o caso do projeto Jovem e Meio Ambiente, realizado pela Cooperativa.

... Enxergam mais a cooperativa, depois também do Projeto Jovem e o Meio ambiente, de cada atividade que teve (oficinas). É legal aquilo. Divulgou mais a cooperativa aqui na comunidade. Hoje a comunidade dá mais valor a esse trabalho. Hoje a comunidade separa o lixo. Pra você vê como a comunidade respeita mais o trabalho, *o nosso muro né? ainda não foi pichado*. Está lá o logotipo bonitinho e as pessoas não mechem. Antes já chegaram a botar fogo no lixo, essas coisas assim que aconteciam no passado e hoje não acontece mais. Então hoje a cooperativa já virou uma referencia na comunidade (Hada – liderança).

Entretanto, a partir das experiências da Autre Terre em preparar a cooperativa para a divulgação do trabalho realizado, o embate formação humana e técnica ressurge, entre educação comportamental e crítica:

... No início as capacitações iniciais, elas foram muito prematuras. Elas não foram feitas por profissionais do Meio ambiente, do reaproveitamento de reciclagem, de teatro. Foram abordadas as várias caras do projeto mas era muito prematuro porque não tinha ainda sensibilização, porque eu acho que preliminar a capacitação é a sensibilização. Não tinha ainda espírito de equipe. Então, não vou dizer que foi desperdiçado porque eu acho que quem se beneficiou dessas capacitações é... Levou algo com ele, mas agora vão ser profissionais (Emanuelle – Autre Terre).

... Os objetivos iniciais eram... Claramente aumentar a produção da cooperativa pela divulgação e fazendo isso de maneira agradável, lúdica e tal, e usando os jovens da comunidade né?, e *dando um retorno* em capacitação que na minha cabeça era aquilo que os jovens mais precisavam, *ganhar em troca* de uma certa experiência (Emanuelle – Autre Terre, grifo nosso).

Mas quando você passa a trabalhar com os jovens que você passa a conhecer as realidades deles as expectativas que eles tem as necessidades que eles tem e tal é os objetivos e também a realidade mesmo de se desenvolver um projeto é muito mais difícil do que se pensa né. Sempre tem obstáculos que você não pensou. Então os objetivos foram revistos não pra baixo, pra melhor e são agora é... de sensibilizar os jovens, sensibilizar a comunidade mais de uma forma *onde todo mundo ache o seu benefício a sua realização pessoal* é então esse objetivo o objetivo desse projeto que está andando agora. É iniciar um processo de... de sensibilização e também de aproximação da cooperativa com a comunidade. Porque é a cooperativa está muito desvinculada da comunidade daqui e ela precisa contar mais com a comunidade mais de uma forma muito natural e esse natural só aparece quando você sensibiliza as pessoas da importância das pessoas se envolverem (Emanuelle – Autre Terre, grifo nosso).

As possibilidades vista pela Autre Terre nesse projeto permeiam os aspectos do crescimento do grupo, guardando a perspectiva das expectativas dos jovens e adultos envolvidos, sem deixar de pensar entretanto na capacitação/profissionalização; “ ... Imaginar talvez isso em vários módulos que possam permitir a integração dos jovens em empresas como estagiários e também integrando outros desejos (Emanuelle – Autre Terre)”.

Aspectos do empreendedorismo também podem ser observados, quando a Autre Terre refere-se às ações necessárias à ampliação das atividades da cooperativa.

... Pras escolas é um contato com a secretaria da Educação. *É fechar as coletas*, tentar atingir diretamente os principais formadores de opinião nas escolas (professores), e não apenas fazer uma palestra para uma turma, numa escola, de vez em quando. É atingir os professores dentro da própria escola que vão ser multiplicadores (Emanuelle – Autre Terre, o grifo é nosso).

Nesse sentido a educação ambiental alia-se a uma visão de identificar e desenvolver oportunidades, característica do modelo de eficiência do mercado (Acsehrad; Leroy, 1999), a uma visão comportamentalista de como se educar ambientalmente.

A Autre Terre parece compreender que a sobrevivência do trabalho cooperado não pode estar alheia ao movimento do mercado, e portanto, vem buscando estabelecer diálogo com ele. Um desenvolvimento sustentável que garanta o crescimento econômico vigoroso e, ao mesmo tempo, social e ambientalmente sustentável, ganha fôlego dentro do discurso desenvolvimentista, conforme visto em Deluiz; Novicki, (2004) e explicitados aqui nos relatos de Emanuelle:

... Até hoje essa *educação ambiental* foi feita sempre de maneira muito informal ou de boca a boca, ou com palestras assim soltas. Isso me chamou a atenção, eu vou precisar entender... e agora a Hada, eu não vou dizer ... a Hada está começando a enxergar a necessidade de formalizar muito mais essa atividade para divulgação (Emanuelle – Autre Terre).

... Isso quer dizer que com as empresas a gente tem que chegar de maneira profissional *com um pacote*, e oferecer um pacote, não só vamos coletar o seu lixo: vamos fazer uma palestra, *vamos fazer uma educação ambiental com os seus funcionários*, saber que tipo de coletor vocês vão colocar para separar o material; que vocês vão arrumar esses espaços para a coleta seletiva dentro de empresas. E depois também vamos assinar um convênio onde a cooperativa se compromete a certas obrigações e a empresa se compromete também né? (Emanuelle – Autre Terre).

... A gente não toma iniciativa agora porque só vai vir no momento certo. Mas tem também o mercado que evolui... *o mercado que evolui e muito rápido e tem coisas que não podem ser rápidas*. Tem que ter atenção para certas coisas né? Então eu vim mais... eu vim absorver mais nesse sentido e também apoiar na questão da administração da organização da produção (Emanuelle – Autre Terre).

Na relação com o mercado ficam muito claras essas exigências ligadas a uma produção eficiente. Tanto a liderança da cooperativa, quanto a representação da Autre Terre reconhecem o quanto têm sido difícil essa “*adaptação*” da não formalidade e do desejo de manter os objetivos iniciais do projeto, em especial a solidariedade, aos trâmites e exigências legais do mercado. Lembra Emanuelle que,

... isso também foi trazido pelas necessidades sociais, pela evolução da legislação também. Agora as empresas exigem a licença ambiental. Isso veio chamar a atenção da Hada também: a licença ambiental da Cooperativa. Da cooperativa para as empresas que entregamos lixo, precisa haver licenciamento, principalmente para o lixo industrial, cosmético, farmacêutico. Eles exigem uma licença ambiental da empresa a quem eles entregam (no caso a Cooperativa), porque eles mesmos (as empresas que doam seu lixo) tem uma licença ambiental e elas exigem que para onde vá o seu lixo, tem que ter licença também. Tem que ser controlado todo o ciclo, tudo mesmo. E isso dizer respeito às empresas. (Emanuelle – Autre Terre).

Como visto em Acselrad; Leroy (1999) para o senso comum empresarial desenvolvimento sustentável significa produzir e lucrar sujando menos – “capitalismo verde”. Hada nos exemplifica bem isso, ao relatar sua percepção sobre a questão da produção e do consumo, bem como, da “necessária” organização das empresas em estarem dentro de uma política ecologicamente correta.

... Por exemplo nessa empresa mesmo que a gente foi visitar a C.. Eles já têm uma consciência disso né? porque lá eles já tem que preservar. Lá é uma empresa de material bélico que eles fabricam esses gás lacrimogêneo, esse gás de pimenta, bala de borracha, essas coisas assim né? Eu entrei ali e não queria sair não, é a coisa mais linda, nossa, eles tem prêmio de qualidade de empresa, eles tem que fazer esse trabalho de conscientização, a própria empresa já tem essa consciência e passa essa consciência para os seus empregados. (...) Bom, *eles são obrigados a ficarem preocupados com o meio ambiente*. Então eles tem que mostrar o outro lado do trabalho. Eles trabalham com material que podem causar morte, danos a uma população mas tem que mostrar o outro lado né? Olha só como é que é, você chega lá parece uma mini-fazenda, tem pato, tem ganso, tem cavalo, tem boi, olha uma coisa linda! (Hada – Liderança, grifo nosso).

... A gente tem que estar preparado pra tudo né? Porque hoje em dia a gente trabalha em cima da política dos três R's – Redução, reaproveitamento e a reciclagem né? A gente também fala muito disso da redução. Mudou o perfil do lixo. E ele hoje tem mais qualidade também. Essa semana nós fomos numa indústria que fica depois do aterro sanitário. Quer dizer, eles fizeram contato com a gente querendo que a gente fizesse coleta seletiva lá. Nós passamos em frente ao aterro sanitário, e eu fiquei boba de ver o aterro sanitário. Quando eu fui ver o aterro sanitário pela 1ª vez pra ver o lixo você tinha que ficar lá de cima, agora, da rua você vê o lixo. Eu não sei, acho que aquele aterro sanitário deve ter 20 anos. Eu acho que esse negócio de reduzir vai ser difícil. Porque cada vez tem uma embalagem no mercado (Hada – Liderança).

O modelo econômico com seus agentes e capital privado não comportam a preocupação de que seus empreendimentos e atividades possam ultrapassar os limites e potencialidades do meio ambiente. Acselrad; Leroy (1999), lembram que nosso modelo de desenvolvimento têm bases predatórias primando pela privatização e acumulação, desconsiderando e destruindo a diversidade sociocultural e natural.

Esse modelo vem forjando e formando um contingente populacional à margem da sociedade e do consumo, capaz de desejar que haja pelo menos sobras para haver sobrevivência ou talvez poder também consumir de alguma forma, como nos relata Vânia ao afirmar, “mais é preciso ter lixo pra ter renda”, numa inversão perversa de valores.

### **Ampliando relações: dialogando com as políticas públicas outras instituições**

Ao lembrarem que a economia é *uma* das dimensões do projeto de reprodução social, Acselrad; Leroy (1999) apontam possibilidades, que devem numa vertente crítica questionar os direcionamentos dos recursos e bens naturais, abrindo-se espaço para a ação de todos os atores sociais, e não apenas para uma minoria hegemônica.

Parece que tem sido esse o caminho trilhado pela COOPCARMO, pois não se detiveram apenas na coleta e seleção do lixo para produzir “mercadorias” que lhes gerassem sustento, mas acabaram por envolver-se numa rede de relações da cadeia produtiva da vida.

Trata-se da ocupação do espaço público e da gestão social dos recursos ambientais, que ultrapassam a esfera econômica e assumem a esfera política.

As ações educativas realizadas pela Cooperativa, mesmo que informais como já sinalizado pela Autre Terre, parecem se caracterizar pela possibilidade de transformação social (SIMSON, 2000), o que se aproxima tanto de uma idéia de sociedade sustentável, quando de uma educação ambiental crítica, diferenciando-se do empreendedorismo, como

podemos observar nas falas das cooperadas sobre a experiência vivida nas atividades realizadas em algumas escolas da região:

... Bem, a gente chega, dá bom dia, boa tarde. Eles tratam a gente bem. Entendem o projeto, aí tem muitos que perguntam o que juntar e aí a gente explica (Silvana).

... A gente fala pra muita gente. Mas a gente acha que está falando errado. Mas se a gente errar não importa. O importante é falar. Só para pessoas adultas. Tudo que eles não sabiam a gente ia responder na medida que a gente soubesse. Mas tudo que eles perguntavam a gente sabia (Vânia).

Ou ainda na relação com os entrepostos de coleta, que como vimos anteriormente, vão de escolas, residências a indústrias de pequeno, médio e grande porte:

... Porque é importante não só a gente conscientizar quem trabalha aqui, mas também quem fornece o material pra gente né? Porque geralmente as pessoas quando mandam seus lixos pra cá não sabem da parte social do trabalho. Elas ainda não tem nenhuma informação da importância do trabalho que elas estão fazendo (Hada – Liderança).

Aqui *todos* estão incluídos no processo de construção e não apenas de uso, sejam eles pertencentes ou não a cooperativa. Tais características de favorecimento da participação, investigação da própria realidade e da oportunização de que estas perpassem as atividades realizadas, além de levarem o discurso dos sujeitos “para fora” (PORTELLI, 1997), demarcam os princípios de autonomia, característicos da economia e da educação popular, muitas vezes desacreditadas por não atenderem a uma política de resultados. Tais características nos aproximam de uma educação ambiental crítica que comporta, considera e reaviva os sujeitos e suas histórias.

Essa forma têm propiciado à Cooperativa a abertura de diversos espaços de diálogo e interlocução com a comunidade, esfera pública e privada e a parceria com outras entidades que como a COOPCARMO vêm buscando a ampliação do seu espaço social.

Nos últimos dois anos houve uma intensificação das atividades para além do trabalho de coleta e seleção. A cooperativa em parceria com o poder público - a Prefeitura de Mesquita, Ação Social e Secretaria de Meio Ambiente, vem participando diversas atividades em diálogo direto com a comunidade (feiras, mostras, palestras, debates, Encontro sobre reciclagem, conferência das cidades, entre outros): “A gente está nos bairros divulgando um trabalho, nas palestras que a gente faz todos os contatos... (Hada – Liderança)”.

Além dessas experiências, os contatos com outros órgãos como a Recicloteca do Rio de Janeiro, o CEMPRE - Centro Empresarial de Produtos Reciclados, têm sido ampliados, tendo como participantes sempre os cooperados.

Como visto anteriormente em Dias (2000), parece que a busca de um desenvolvimento que garanta o espaço social e a distribuição de benefícios econômicos/sociais para todos, enquanto resguarda a qualidade ambiental para as gerações presentes e futuras precisa primar pelo envolvimento de todos: esferas pública, privada e sociedade civil.

Partindo da experiência de trabalho da cooperativa, o município de Mesquita pretende desenvolver um projeto piloto voltado para a conscientização ambiental. Que na opinião da liderança: “acredito que vai ser um longo trabalho ... não é? A gente vai ter que trabalhar muito nesse sentido. Não vai ser fácil, vai ser um trabalho árduo se eles realmente estiverem a fim de fazer um trabalho como esse” (Hada – liderança).

O sentido do trabalho e da relação com o meio ambiente pode ser claramente identificado nos relatos sobre a negociação do projeto junto a Prefeitura e a Petrobrás. O sentido primeiro do projeto – valores tais como o resgate da dignidade e a solidariedade aliados a uma consciência ambiental, parece co-habitar os fazeres daqueles sujeitos:

... A Petrobrás, eles estiveram aqui. Vieram várias vezes conversar com a gente e eles queriam que a gente integrasse os catadores à cooperativa, mas só que aqui, a gente era um projeto. Aí o que a gente pensou em relação aos catadores é que a gente não podia deixar que isso aqui virasse um grande ferro velho, e o *sentido principal do trabalho, que é a conscientização* não ia atender não é? (Hada – Liderança, grifo nosso).

... Eles iam até ter uma verba para a Cooperativa, para que os Catadores deixassem o material aqui na porta e a gente achou melhor não. ... Mas então, qual foi o nosso parecer: o que é que a gente achou melhor era adaptar os catadores; e adaptar é levar informações sobre o meio ambiente, sobre organização. Então a nossa proposta foi essa: mesmo sendo catadores né? E mesmo que se avalie como catador, mas tem que ter uma forma de se organizar e até de se informar, porque o catador não tem nenhuma informação sobre o trabalho que ele faz, sobre o meio ambiente, e também sobre ele mesmo (Hada – Liderança).

Como visto em Dias (2000), a importância de uma educação ambiental que promova a compreensão da existência interdependente dos fatores econômicos, sociais, políticos e ecológicos como atitude política parece ser a via da participação comunitária desse grupo, através da sinalização de novas formas de conduta, pessoal e coletiva, a respeito do meio ambiente:

... Se fala sempre isso aqui no projeto, da gente se organizar pra fazer as coisas, é até melhorar a saúde, então isso a gente vai passar para eles (os catadores), será a nossa contrapartida, será essa a nossa participação (Hada – Liderança).

Um projeto de sustentabilidade democrática precisa ter propostas alternativas que busquem a superação da ecoeficiência e do tecnicismo (DELUIZ; NOVICKI, 2004). Nesse sentido, a experiência da Autre Terre junto a COOPCARMO tem sido de aprendizagem com visto anteriormente e considerado que:

... A Terre... ela abrange não só uma atividade não só um grupo de pessoas. É um grupo de entidades, é um grupo de sete entidades que estão todas empresas de Economia Solidária... ou economia Social, como se fala mais lá na Bélgica. É... a primeira entidade ela foi fundada antes da 2ª Guerra Mundial. Acho que ... 1940. E a atividade dessa associação era a coleta de papéis, ferros velhos para vender e apoiar projetos no sul do planeta. é começou assim”.

... O projeto aqui no Brasil é especificamente voltado a esta cooperativa aqui, a Coopcarmo, que trabalha com recuperação, geração de renda, resgate de vida. É o primeiro projeto urbano, realmente urbano que é apoiado pela ONG, porque geralmente sempre foi na área rural, o primeiro projeto é, com o qual trabalhadores Belga se identificam mesmo, por é... estarem mais ou menos na mesma atividade, a mesma atividade deles na Bélgica. É um projeto de interesse, e o que a ONG quer com o projeto aqui, com a cooperativa, é o crescimento na autonomia. (Emanuelle – Autre Terre).

... É o projeto que mais apaixonou o nosso presidente quando ele veio aqui. É o projeto que mais apaixonou os trabalhadores. É ele o projeto que mais apaixonou os voluntários que se reuniram lá para ouvir a experiência, pra ouvir a Hada falar. É realmente um casamento assim. *Somos parecidos em certas coisas e diferentes noutras, caminhamos um ao lado do outro.* Tem compreensão, tem diálogo, né? A gente consegue se falar. (Emanuelle – Autre Terre)

... O interesse pela possibilidade do projeto, é porque eu acho que não se tem só uma forma de se fazer economia. Há uma forma dominante mas, é ... tem outra forma, que tem uma finalidade de serviço, ou para coletividade ou para os membros de própria organização, não só para o capital que foi injetado no início do projeto (Emanuelle – Autre Terre).

A possibilidade de uma sustentabilidade democrática, sob a ótica civil-democrática (SINGER, 1996), cuja articulação contemple o trabalho, a educação e o meio ambiente, apontada pelos autores, e aqui tomada como referência, possibilitará a concepção do sujeito em sua integralidade e complexidade, na perspectiva de uma educação omnilateral. Segundo Deluiz; Novicki (2004) tal sustentabilidade precisa considerar todos os interlocutores sociais, em especial aqueles que mais são atingidos pelas mazelas da crise socioambiental, e por assim dizer nas palavras de Dayse:

Excluído: 1997

Sim, eu espero que quando eles vierem aqui, eles possam levar também coisas da gente. Porque eu acho que mesmo que a gente sendo do terceiro mundo, não é por isso que a gente não tem nada a oferecer. Eu acho que eles também têm muita coisa pra oferecer aqui (Dayse - cooperada).

É justamente dentro de uma perspectiva de interlocução, que nos propomos no capítulo final dar um fechamento a parte textual desta dissertação, apresentando considerações sobre aspectos que emergiram como relevantes, entretanto, conscientes de que tais considerações são reflexões provisórias e em movimento.

## 5 TECENDO CONSIDERAÇÕES FINAIS

Começo por dizer que não creio que o governo seja o fundamental em nenhuma sociedade, muito menos numa como a nossa. O poder do governo é sempre o poder dominante de uma sociedade. Sem mudar a sociedade, não adianta mudar o governo. A mudança é aparente, é uma armadilha, é uma mentira. [...] Por isso, meu olhar e minha atenção estão concentrados sobre a sociedade. Por isso, para mim, mais importante que o Estado é a sociedade, mais importante que qualquer governo é a Ação da Cidadania. Esse hoje é o meu credo. Entre o presidente e o cidadão, fico com o cidadão. Meu anti-estatismo não tem a mesma origem do pensamento neoliberal. Sou crítico do Estado porque quero democratizá-lo radicalmente, submetê-lo radicalmente ao controle da sociedade, da cidadania. Não quero o Estado no planalto, mas na planície. Não quero o presidente, mas o cidadão. Não quero o salvador, mas o funcionário público eleito para gerenciar o bem comum. Para mim, as eleições de outubro não têm o caráter de definir nosso futuro. Quem decide o nosso futuro somos nós a cada dia, hora, minuto de uma ação política contínua, que não se esgota em outubro ou novembro (HEBERT DE SOUZA – O BETINHO, 1994).

Ao escrever as considerações finais desta pesquisa, o mundo permanece em movimento contínuo, assim como os sujeitos que dela participaram, incluindo esta pesquisadora. Portanto, chamamos a atenção do leitor para a condição provisória de tais considerações e a necessidade de mantê-las permanentemente em reflexão-ação já que assumimos a tentativa de uma postura crítica e dialógica.

Ao mesmo tempo em que precisamos viver o sonho como exigência e condição do processo que é a vida, como inicialmente nos lembrou Freire (1992), as amarras reais de ordem social, econômica, política, ideológica, permeadas pela ausência de valores éticos e humanizantes de nossa sociedade, co-habitam com o sonho.

É justamente dessa convivência, desse co-habitar que nos propusemos a analisar as relações que se tramam e se plasam nos fazeres da COOPCARMO, destacando-os como relevantes nos processos associativos populares de geração de trabalho e renda, como contraponto à crise do mundo do trabalho e à crise socioambiental, vislumbrando outras formas de pensar as relações entre trabalho, natureza e educação.

Tomando aqui as palavras ditas por Betinho (1994), concentramo-nos *na sociedade*; numa sociedade-ação que prime pela sua sustentabilidade democrática. Por isso mesmo,

buscamos analisar as experiências de vida num espaço popular – a COOPCARMO, a fim de dar visibilidade ao emaranhado de contradições e possibilidades que se forjam no decorrer das práticas assumidas por aqueles sujeitos em diálogo com o corpo social.

Parafrazeando Martins (2000), aqueles a quem o corpo social tomou por insignificantes e que como insignificantes são tratados, entretanto, permanecem em *movimento* e, justamente por isso, mantêm-se por mérito próprio, inseridos na composição do movimento social.

A proposta desse estudo referenciou-se no trabalho como princípio educativo, no meio ambiente dentro de uma perspectiva de sustentabilidade democrática e na educação como omnilateral. Com base nestes pressupostos, compreendeu-se a educação popular, numa vertente da educação comunitária, como uma educação crítica, e a Economia Popular e solidária como busca de alternativas aos processos excludentes, em especial, para aqueles que se encontram fora da formalidade educativa, tornando possível a concepção de sujeito e possibilitando um espaço de resistência e re-invenção, ampliando e redimensionando o conhecimento e seu significado pessoal e coletivo.

É nessa vertente de indagação-reflexão, o *que fazer* nos ditos de Freire (1996), onde a consideração da cultura e da história dos sujeitos e seus grupos favorecem o questionamento crítico da sua realidade, necessidades e logo possibilidades, que acabam por respaldar-se num fazer coletivo de trocas e construções, marcadas não só por progressões, mas por uma gama de aprendizagens significativas que vão consolidando o fazer cotidiano. Estas aprendizagens acabam por ocorrer, mesmo diante de adversidades, pessoais e do ambiente, muitas vezes não sendo sequer reconhecidas pelo sujeito que as realizam, ou pelo seu entorno.

Apesar das diversas caracterizações atribuídas à Educação Popular, esta parece ter como marca uma proposição/proposta, e se nela há algum intento/intenção, nos parecer ser o espaço dialógico *da possibilidade e da contradição*. Possibilidade de busca da autonomia e da

liberdade de construção, podendo, portanto, encarnada dessa forma, caber tanto na formalidade, quanto na não formalidade educativa e do mundo do trabalho.

Em se tratando deste estudo, acabam por surgir na experiência vivida pelo grupo de cooperados, tanto aspectos da formalidade exigidos pela sociedade capitalista na qual estamos inseridos, e por vezes, extremamente penosos em seu cumprimento; quanto da informalidade, vivenciada desde as relações sociais primeiras, consideradas todas as experiências advindas ou não das aprendizagens daqueles sujeitos; e da não formalidade, onde a marca é a possibilidade de reconsiderar dentro do contexto e dos sujeitos, aquilo que lhes é realmente significativo, o que lhes cala em profundidade, e que se encontra atrelado à sua prática e vivência social.

Com relação aos aspectos do trabalho organizado e produzido pela cooperativa, é possível aos cooperados, liderança e ONG Autre Terre, perceber o sentido da construção de um novo conceito de trabalho – um trabalho resignificado a partir da consideração de outros valores, e a importância destes para o empoderamento dos sujeitos. Uma nova perspectiva da relação Homem-natureza começa a vigorar, estabelecendo-se uma luta contra os princípios da exclusão, mas tendo que com eles operar, tendo em vista que a cooperativa trabalha nas lacunas deixadas pelo mercado e Estado.

Cooperados, liderança e ONG Autre Terre, ao mesmo tempo em que buscam primar pela cooperação, solidariedade e democracia, encontram-se pressionados pela necessidade de produtividade. A ONG sinaliza também para uma resignificação do trabalho, considerando, entretanto, as exigências do mercado.

É interessante lembrar que os benefícios conquistados pelo grupo revertem-se para o mesmo sob forma de subsistência digna, de aprendizagens e parcerias. Entretanto, benefícios maiores e mais diretos acabam por ser dirigidos ao bem público – o social, e ao próprio

mercado; os serviços a eles prestado têm dimensões bastante amplas. Não se trata de escalar medidas, mas de perceber o espaço contraditório em que se encontram.

Se por um lado a contribuição ao social é clara, o *feedback* não é recíproco, a questão da formação ampliada, a luta pela qualificação formal, não é contemplada, uma vez que a escola apresenta-se distanciada da vida e da realidade daqueles trabalhadores. Nesse sentido, o processo educativo dos cooperados vem ocorrendo dentro do espaço da organização e da produção, tentando o caminho da aprendizagem pelas potencialidades, no espaço não formal, buscando o resgate da auto-estima desses trabalhadores, e logo de sua integralidade, na omnilateralidade, e nesse sentido, apenas a escolarização não basta.

Essa parece que tem sido a luta, o embate, para que o reapoderamento do conhecimento por parte desses trabalhadores não dissocie mundo e sujeitos. Se esta tem sido a postura da facilitadora em consonância com os cooperados, a contradição tem marcado também esta relação com a ONG Autre Terre. Ao mesmo tempo que estabelecem para si um outro mundo de “competências”, onde o prioritário é ser cidadão, e podendo “esperar” pelo outros, paralelamente, precisam aprimorar outras capacidades com certa urgência. Se fortalecem, na visão de alguns a desregulamentação do trabalho e a profissionalização tendo em vista a produtividade, apontam também para a cidadania e para a governabilidade.

Em se tratando das ações geradas a partir da realização do trabalho da cooperativa, estas parecem residir no patamar do espaço público: Cooperados, comunidade, poder público, empresas estatais e privadas, escolas, cooperativas, organizações ambientais, e demais instituições sociais nacionais e internacionais, entre elas a ONG Autre Terre, vêm formando uma rede de ação coletiva.

As mais diversas concepções, sobre trabalho, educação e meio ambiente, ancoram essa rede, mas concepção dualista e utilitarista da relação homem-natureza, acentuada pelo interesse econômico do mercado através da ecoeficiência, vigora em grande parte dela.

Entretanto, nas falas e ações da COOPCARMO pode-se perceber uma forma mais ampliada dessa concepção, em especial destacada pela liderança.

Possíveis contribuições são destacadas e ações concretas podem ver visualizadas dentro de uma perspectiva de sustentabilidade democrática. A rede de ação coletiva foi criada e projetos concretos que implicam em mudanças sociais podem ser considerados, tais como: a instituição do programa de coleta seletiva no município de Mesquita, em parceria com a Petrobrás que buscará estabelecer políticas públicas sobre a questão dos impactos ambientais; o projeto da COOPCARMO - coleta solidária, que está ocorrendo como projeto piloto com 350 residências cadastradas pela prefeitura; a abertura de espaço para publicização das questões socioambientais – I Expo Reciclagem e outros, que contou com a participação das escolas, empresários, academia, comunidade, ONGs, pequenos expositores; experiências sobre reciclagem; oficinas de reaproveitamento; projeto de capacitação de noventa catadores de rua que serão incluídos nos programas sociais da Prefeitura, buscando o resgate da cidadania desses sujeitos que terão sua formação iniciada pela própria COOPCARMO. Segundo a Prefeitura, noventa toneladas de lixo/dia do município de Mesquita, estariam indo para o aterro sanitário, e com essas medidas esse número deverá cair satisfatoriamente.

Dessa maneira, voltamos a re-visitar nossas inquietudes iniciais: como sujeitos à margem da escolarização e das exigências do mundo do trabalho, em condições precárias de todas as ordens, constituem seus saberes e práticas? Como se organizam e encaminham propostas diante de tais exigências?

A análise dessas experiências e relações nos trazem gratas contribuições, das mais variadas ordens: social, econômica, educativa, ambiental. Entretanto, parecer ser no campo da política e da cultura que acabam por envolver todas as demais ordens, que destacam-se as constatações desse estudo: uma forma de cultura cunhada inicialmente, pelo fazer – pelo

trabalho, um tipo de trabalho resignificado, que surge como princípio e fim educativo no cotidiano daqueles sujeitos e que vai se ampliando para as demais relações sociais.

A complexidade que envolve tais fazeres nos colocam diante de uma gama de contribuições que são desenvolvidas nas atividades realizadas pelo grupo, seja pelo montante de lixo recolhido da natureza – prestação de serviço público; pelo resgate dos sujeitos através da geração de renda e da recuperação da dignidade; pelas aprendizagens e formações dos cooperados e da comunidade, sob a ótica de outros valores sociais; pelas novas oportunidades criadas; pelas relações estabelecidas com o poder público e privado; pela interação estabelecida com a escola e pela inclusão através do reapoderamento do espaço social, entre tantas outras que nos tenham escapado.

A COOPCARMO, com seu movimento “mínimo”, local e pontual, acaba por congrega para a “roda de discussão”, os mais diversos atores sociais, representativos e significativos de nossa sociedade, mesmo que estes se apresentem com intenções muito distintas.

E não seria esse nosso maior propósito? O propósito de resgate do espaço público enquanto fórum social? Somos sabedores que não é pela garantia de unanimidade, pela homogeneização, que a sociedade se tornará mais equânime, mas, pela garantia do espaço de exposição/explicação - publicização da diversidade de idéias e concepções, das diferenças, que poderemos viabilizar e quem sabe alcançar essa possibilidade como democrática.

Então, a Cooperativa, e cada um daqueles sujeitos, seus interlocutores, incluindo a ONG Autre Terre – “uma outra terra”, estarão cumprindo e atingindo o exercício maior de uma sociedade que seja realmente sustentável para todos. Catando “nosso lixo” agregam a ele valor, um valor diferenciado que comporta aspectos essenciais, que não se mede apenas pelo mercado, mas essencialmente, pelo humano.

## REFERÊNCIAS

- ACSELRAD, Henri; LEROY, Jean-Pierre. **Novas Premissas da Sustentabilidade Democrática. Rio de Janeiro: Projeto Brasil Sustentável e Democrático: FASE**, 1999. 72 p. (Série Cadernos de Debate Brasil Sustentável e Democrático, n. 1).
- ACSELRAD, Henri; LEROY, Jean-Pierre. Sentidos da sustentabilidade urbana. In: ACSELRAD, H. (Org.) **A duração das cidades: sustentabilidade e risco nas políticas urbanas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- AFONSO, A.J. 2001. Sociologia da Educação não-escolar: reatualizar um objeto ou construir uma nova problemática? In: ESTEVES, S.R.; STOER (Orgs.) **A sociologia na escola – Professores, educação e desenvolvimento**. Porto: Prioneira, 2000.
- ALVES, Giovane. **O Futuro do Trabalho** - 6. Política, 2005. Ano V - nº 49 / Julho de 2005, acesso em 11/07/2005.
- ALVES-MAZOTTI, A. J. Impacto da Pesquisa Educacional sobre as Práticas Escolares. **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- ALVES-MAZOTTI A.J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 2000.
- ANTAS, Edenise da S. **O caráter educativo dos processos de participação nas organizações econômicas populares: A experiência de Shangrilá**. Dissertação de Mestrado/ UFF, 2000.
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. São Paulo: Cortez, 1995.
- \_\_\_\_\_. **Os sentidos do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2000.
- BARRETO, Maria Inês. **As organizações sociais na reforma do Estado Brasileiro (Cap. IV - p. 107 - 146)**. In: PEREIRA, Luiz Carlos B. & GRAU, Nuria C. O público Não-Estatal na Reforma do Estado. RJ: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1999.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Portugal, Edições 70, 1979 e 1995.
- BRANDÃO. C.R. **A Educação Popular na Escola cidadã**. Petrópolis, Vozes, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Saber e Ensinar: três estudos de educação popular**. Campinas: Papyrus, 1994.
- BRASIL, MEC. **Portaria MEC 641/1997**.
- BRASIL, MEC. **Decretos 2207** de 15/04/97 e **2208** de 17/04/97.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF,1998.

BRASIL, **LEI Nº 9.795**, DE 27 DE ABRIL DE 1999.

BRIGHTON, L.P.G. **O processo de trabalho capitalista**. In: SILVA, T.T. (org.) Trabalho, Educação e Prática Social: por uma teoria da formação humana. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

BOFF, L. **Para uma Pedagogia do Excluído**. Cadernos Fé e Política, Nr. 9 – Março., Petrópolis, RJ: Reproart Gráfica, 1993.

BOURDIER, P. **Contrafogos. Táticas para enfrentar a invasão neoliberal**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BRÜGGER, P. **Educação ou Adestramento ambiental?** Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1994.

BUARQUE, C. **O que é Aparição: O Apartheid Social no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

\_\_\_\_\_. **Admirável mundo atual**. Dicionário Pessoal dos Horrores e Esperanças do Mundo Globalizado. São Paulo: Geração Editorial, 2001

CATTANI, A. D. (Org.) **A outra economia**. Porto Alegre: Veraz Editores, 2003.

\_\_\_\_\_. 1997

CASTRO, P. Ramon. **Notas de aula da disciplina Paradigma produtivos contemporâneos e Educação profissional**, EPSJV/FIOCRUZ, 2004.

CENSO 2000 – IBGE

CERTEAU, Michel – **A Invenção do Cotidiano – Artes de Fazer**. Petrópolis, RJ: Ed.Vozes, 1996.

CHAUÍ, M. 1988. **Repressão Sexual – essa nossa (des)conhecida**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

CHARLOT, B. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para a educação hoje**. Porto Alegre: Artemed, 2005.

COOPCARMO. **Informativo nr. 03**, Rio de Janeiro, Mesquita, 2004.

COOPCARMO. **Projeto Jovem e Meio Ambiente**. Rio de Janeiro, Mesquita, março 2003.

CORDEIRO, R.C. **Da riqueza das nações à ciência das riquezas**. São Paulo, Loyola, 1995.

CORRAGIO, J.L. *Desarrollo humano, economia popular y educación*, Rei Argentina/Instituto de Estudios y Acción Social/ Aique Grupo Editor, Buenos Aires, 1995. In: **GADOTTI, Moacyr. Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

CORRAGIO, J.L. Desenvolvimento Humano e educação: o papel das ONGs latino-americanas na iniciativa da educação para todos. São Paulo, Cortez, 2000.

DELUIZ, Neise, **Formação do Trabalhador: produtividade e cidadania**. Rio de Janeiro: Shape, 1995.

\_\_\_\_\_. O catador de papel e o mundo do trabalho – Perspectiva Sociológica. In: **O catador de papel e o mundo do trabalho**. Muñoz, Jorge. V. (Org.). Rio de Janeiro: Nova, Cadernos de Educação Popular, nr. 25, 2000.

DELUIZ, n; NOVICKI, V. **Trabalho, Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável: Implicações para uma proposta de formação crítica**. Boletim Técnico do SENAC, RJ, v. 30, n.2, Maio-Agosto, 2004.

DIAS, G. F. **Educação Ambiental: princípios e práticas**. 6ª ed. São Paulo: Gaia, 2000

DUARTE, R.A.P. **Marx e a natureza em o Capital**. São Paulo: Loyola, 1995.

FERNANDES, F. **O desafio Educacional**. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1989.

FERREIRA, A.B.H. **Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa**, Curitiba: Positivo, 2000.

FIDALGO, F. & MACHADO, L. **Dicionário da Educação Profissional**. Belo Horizonte: Núcleo de Estudos sobre o Trabalho e Educação/FAE/UFMG, 2000.

FIORI, J. Luis. **O Consenso de Washington**. Palestra proferida em 04/09/1996 - Centro Cultural Banco do Brasil, 1996.

\_\_\_\_\_. Neoliberalismo e Políticas Públicas; Globalização e Democracia; o novo papel do Estado frente à Globalização. In: FIORI J.L. **Os moedeiros Falsos**. Petrópolis - RJ: Vozes, 1997.

FREIRE, Ana Maria Araújo (Org.) **Pedagogia dos Sonhos Possíveis/Paulo Freire**. São Paulo: UNESP, 2001.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**, 40ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 2005.

FOGAÇA, Azuete. **Sobre educação e economia**: Um estudo sobre a automação flexível e a recuperação da inteligência na produção. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação/ UFRJ, 1994.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A dupla face do trabalho: Criação e destruição da vida. In: FRIGOTTO, G., CIAVATTA M. (Orgs.) **A exigência do trabalho e a educação básica**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1988.

GADOTTI, Moacyr. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GOHN, M. G. **Os sem terra, ongs e cidadania: a sociedade civil brasileira na era da globalização**. São Paulo: Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. **Teorias dos Movimentos Sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo: Loyola, 2000.

GOHN, M. G. **Educação Popular na América Latina no Novo Milênio: Impactos do Novo Paradigma**. São Paulo, Campinas, ETD, v.4, dez, 2002.

GONÇALVES, H.H.; ABEGÃO, L.H. **Da ausência do trabalho à viração: a importância da catação na manutenção da vida**. Rio de Janeiro, COOPE, UFRJ, 2005.

GRÜN, M. **Ética e educação ambiental: a conexão necessária**. 3ª ed. São Paulo: Papirus, 1996.

GUTIÉRREZ, Francisco. Educação Comunitária e desenvolvimento sócio-político.. **In: GADOTTI, Moacyr; GUTIÉRREZ, Francisco (Orgs.) Educação Comunitária e Economia Popular**. 3ª edição. SP: Cortez, 2001.

HUNT, E. K. & SHERMAN, H. J. **História do Pensamento Econômico**. Petrópolis, Vozes, 1988.

ICAZA & TIRIBA, 2003. **Economia Popular**. In CATTANI, A. D. (Org.) **A outra economia**. Porto Alegre: Veraz Editores, 2003.

JUNCA, D; GONÇALVES, A., PARENTE, G. **A mão que obra no lixo. Niterói**. EdUFF, 2000.

JUNG, C.G. **O Eu e o Inconsciente**, Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

KUENZER, Acácia. **Pedagogia da Fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 1985.

LAYRARGUES P.P. A resolução de problemas ambientais locais deve ser um tema-gerador ou atividade-fim da educação ambiental. In: REIGOTA, M. (Org.) **Verde Cotidiano: o meio ambiente em discussão**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, M. E.D.A. **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1998.

McLAREN, P. **Rituais na Escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.

MANACORDA, Mario A. **Marx e a Pedagogia Moderna**. São Paulo: Autores Associados, 1991.

MARTINS, José de Souza Martins. **A Sociabilidade do Homen Simples**. São Paulo: Hucitec, 2000.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômicos- Filosóficos e outros textos escolhidos**. Seleção: José Arthur Giannotti; tradução José Carlos Bruni (et al.) - 2ª edição - SP: Abril Cultural, 1978 (Os pensadores).Cap. I.

MELLO, Marisol B. de. O lixo como contexto: as crianças catadoras e seus saberes. In: **Movimento**: Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense – nr.01 – maio. Niterói: Intertexto, 2000.

MINAYO, M.C. **O desafio do Conhecimento**. São Paulo: Hucitec – Abrasco, 1994.

MONTAÑO, C. **Terceiro Setor e a questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2002.

MORAES, Vinicius. O Operário em Construção. In: **Revista Espaço Acadêmico – Ano III – Nr. 24, Maio de 2003 – Mensal – ISSN 159.6**.

MOREIRA, A.F.B. "Parâmetros Curriculares Nacionais": críticas e alternativas. In: SILVA, T.T. e GENTILI,P. (Orgs.) **Escola S.A. - quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo**. Brasília: CNTE, pp.128-149, 1999.

MORIN, E. **A Inteligência da Complexidade**. São Paulo: Peirópolis, 2001.

NASCIUTTI, J. C. R. **Participação Comunitária para Melhor Qualidade de Vida**. Série Documenta. Nr.11, Ano VIII. Eicos/Cátedra da UNESCO de Desenvolvimento Durável. Rio de Janeiro: UFRJ, 2001

NERI, M. **Direitos trabalhista, enganos e informalidade**. Conjuntura Econômica. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas - FGV, 2000.

\_\_\_\_\_. **O mapa do fim da Pobreza no Brasil**. Conjuntura Econômica. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas - FGV, 2001a.

\_\_\_\_\_. **O mapa do fim da fome**. Conjuntura Econômica. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas – FGV, agosto, 2001b.

NEVES, Lucia Maria Wanderley. Educação: Um caminhar ora o mesmo lugar. In: **LESBAURIN, Ivo. (Org.) O Desmonte da Nação - Balanço do Governo FHC**. RJ: Petrópolis, Vozes, 2000.

NOVICKI, V. **Meio Ambiente, Trabalho e Educação: Política Pública e Atores Sociais. Notas e transparências de aula**, 2003.

NOVICKI,V; MACARIELLO, M.C.M.M. **Educação Ambiental no Ensino Fundamental**: as representações sociais dos profissionais da Educação. 25ª Reunião Anual da ANPED. MG, Caxambu, 2002.

NUNES, Clarice. **A poesia da Ação**. SP: EDUSF, 2000.

OLIVEIRA, Francisco de. **Vulnerabilidade Social e Carência de Direitos.** Documento apresentado no Seminário de Integração Social, promovido pelo Ministério das Relações Exteriores. Recife, 1994.

PAIXÃO, L. Catadoras de dignidade: assimetrias e tensões em pesquisa no lixão. In: ZAGO, N; CARVALHO, M.P; VILELLA, R. A. T. (Orgs.) **Itinerários de Pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PORTELLI, A. **Forma e Significado na História Oral.** A pesquisa como um experimento em igualdade. Projeto História, nr.14. São Paulo: Educ, 1997.

**PROGRAMA AÇÃO.** Rio de Janeiro, TV GLOBO, exibido em 28/11/2003.

RAICHELIS, R. **Esfera Pública e Conselhos de Assistência Social: caminhos da construção democrática.** São Paulo: Cortez, 2000.

RAZETO, L. Economia de solidariedade e organização popular. In: **GADOTTI, M. & GUTIERREZ, F. (Orgs.) Educação comunitária e economia popular.** 3ª Edição. São Paulo: Cortez, 1993.

RAZETO, L. Economia de solidariedade e organização popular. In: **GADOTTI, M. & GUTIERREZ, F. (Orgs.) Educação comunitária e economia popular.** 6ª Edição. São Paulo: Cortez, 2001.

ROMANELLI, O. **História da Educação no Brasil (1930-1973).** Rio de Janeiro: Vozes, 1978.

SANTOS, Tereza L.F. **Coletores de Lixo: A ambigüidade do trabalho na rua;** Dissertação de Mestrado. UC/SP: Fundacentro, SP, 1999.

SANTOS, A.M.M. **Práticas Educativas do Projeto Lixo é Vida: Por uma sustentabilidade da inclusão.** Dissertação de Mestrado, ISEP. Rio de Janeiro: Julho, 2003.

SAVIANI, Demerval. O Trabalho Como Princípio Educativo Frente às Novas Tecnologias. In: FERRETI, Celso João et alli (Orgs.) **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar.** Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

SAWAIA, B.B. Cidadania, diversidade e comunidade: uma reflexão psicossocial. In: SPINK, M. J. (Org.) **A cidadania em construção.** São Paulo: Cortez, 1994.

SILVA, R. **Educação Comunitária: Além do Mercado e do Estado.** Campinas: Editores Associados, 2001,

SINGER, Paul. **Poder, política e educação: Revista Brasileira de Educação,** n.01, p.5-15, jan/fev/mar, 1996.

\_\_\_\_\_. Economia Solidária: geração de renda e alternativa ao liberalismo. In: **Revista Proposta,** nr.72. Rio de Janeiro: FASE, março/maio de 1997.

SMITH, Adam. **A Riqueza das Nações: Investigação sobre a natureza e suas causas.** Tradução Luiz João Baraúna. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

SOUZA, H. **Opção pela Sociedade**. Artigo do Jornal O Globo, Rio de Janeiro, O Globo – 18/08/1994.

SOUZA SANTOS, B. **A queda do Ângelus Novus**. Para além da equação moderna entre raízes e opções. São Paulo: Novos Estudos - CEBRAP, 1997.

SPOSATI (coord.). **Mapa da exclusão/inclusão social da Cidade de São Paulo**. SP: EDUC, 1996, capturado em 27/06/01.

TIRIBA, Lia Vargas. Economia Popular e produção de uma nova cultura do trabalho: contradições e desafios frente à crise do trabalho assalariado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e Crise do Trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis/RJ: 1998.

\_\_\_\_\_. **Economia Popular: a relação trabalho-educação como mediação entre mundo da cultura e mundo da produção**. XXIII Encontro da ANPOCS, GT Educação e Sociedade. Caxambu, MG: 1999

\_\_\_\_\_. **Economia Popular e a cultura do trabalho – Pedagogia (s) da produção associada**. RS: Editora Injuí, 2001.

TURATO, E.R. **Tratado da Metodologia da Pesquisa Clínico-Qualitativa**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

UNESCO, **Declaração Universal do Direitos Humanos**, ONU, 1996.

VAIDERGON, I. **A prerenia alquimia do construir**. Revista AU, Nr.10, SP: 2001.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. SP: Martins Fontes, 1993.

[www.autreterre.org](http://www.autreterre.org). Acesso em 06/04/2005.

[www.mesquita.rj.gov.br](http://www.mesquita.rj.gov.br). Acesso em 21/03/2005.

ZAGO, N; CARVALHO, M.P; VILELLA, R. A. T. (Orgs.). **Itinerários de Pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. GO, N. 2003.

## ANEXO A

## ROTEIRO - FOCOS DE ABORDAGENS PARA A PESQUISA DE CAMPO

**A CULTURA DO TRABALHO DENTRO DA COOPCARMO, SUAS IMPLICAÇÕES COM A EDUCAÇÃO E O MEIO AMBIENTE.**

Este roteiro de pesquisa foi adaptado a partir do Roteiro de Pesquisa de Tiriba (2001), quando a autora trabalhou com OEP's – Organizações Econômica Populares, em sua tese de doutorado.

**1) Aspectos da cultura do trabalho - Organização e relações de trabalho quanto à:**

- a) A importância/significado do trabalho para o grupo
- b) O que produzem? Como produzem?
- c) Existem subprodutos (rejeitos) do processo produtivo da COOPCARMO (lixo)? O que fazem com eles?
- d) Forma de organização – no estatuto da COOPCARMO e na prática
- e) Remuneração, jornada de trabalho, condições de trabalho.
- f) Processos decisórios/democracia interna
- g) Relação com o mercado. Têm conhecimento de quem adquire o “produto” do trabalho da Coopcarmo? o que fazem com este produto?
- h) Importância/significado de trabalho cooperado para o grupo
- i) Como vêm os catadores que não estão organizados em cooperativas?

**2) Aspectos da educação relacionados ao trabalho e ao meio ambiente**

- a) Nível de escolaridade dos cooperados
- b) Quais habilidades e conhecimentos necessários para o trabalho
- c) Qual o nível de interesse de aperfeiçoamento no trabalho
- d) Têm conhecimento de equipamentos mais modernos (tecnologicamente) que poderiam ser usados na COOPCARMO e que exigiriam uma “re-qualificação”? (educação profissional)
- e) Como acontece a produção e a socialização do conhecimento dentro da COOPCARMO e na comunidade (temática ambiental: escolas etc.)?

- f) Como o grupo se qualifica para desenvolver o trabalho, como elegem as necessidades de qualificação. Como se desenvolvem as atividades que visam o desenvolvimento dos cooperados (pessoal e profissional)
- g) Caso fossem selecionar “novos cooperados”, quais seriam as competências (básicas, específicas.) exigidas para trabalhar na COOPCARMO? “Competências socioambientais” seriam exigidas? quais?

### **3) Aspectos das atividades socioambientais vividos na COOPCARMO e nas redes de ação coletiva oriundas da ação da cooperativa com a comunidade**

- a) Origem do grupo – histórico
- b) Relação com outras Organizações Econômicas Populares
- c) Relação com a comunidade local (social, cultural, educacional) – que atividades são desenvolvidas
- d) Relação com movimentos populares e instituições de apoio (no caso a ONG Autre Terre) voltados para as questões socioambientais – Quais as concepções dessas instituições? (Página Autre Terre e entrevista)
- e) Relação com o empresariado e o Governo (em especial no tocante ao meio ambiente e a educação)
- f) Concepção de meio ambiente para o grupo: o que entendem por meio ambiente?
- g) Concepção do que é lixo. E o que significa a coleta seletiva de lixo para a cooperativa?
- h) Na visão do grupo, se as pessoas produzissem menos lixo e evitassem o desperdício. Isso atrapalharia o trabalho da reciclagem. Como?
- i) Como o grupo percebe a diferença de produção de lixo nos entrepostos
- j) No seu entender, quais são as contribuições da COOPCARMO na resolução dos problemas ambientais... (do município...)?
- k) Se existe um trabalho voltado para as questões do meio ambiente, como vem sendo desenvolvido. – Ex: Projeto Jovem e Meio Ambiente (Roteiro da Peça de teatro oriunda de dados coletados na comunidade): entendem que estão sendo retratados de maneira correta? O que pode melhorar?

\*

## ANEXO B

DADOS DOS COOPERADOS RELATIVOS À:  
GÊNERO, ESCOLARIDADE, PROFISSÃO ANTERIOR E TEMPO DE COOPERATIVA

COOPERADOS	SEXO	ESCOLARIDADE	TEMPO DE COOPERATIVA	PROFISSÃO ANTERIOR
1. ADEMIR	M	Fundamental Incompleto	12 anos	Fiscal Ônibus Gerência em Mercado Peq. Porte
2. ANDREIA	F	Fundamental Incompleto	05 anos	-
3. CRISTINA (*)	F	Fundamental – 1º segmento	03 anos	Passadeira
4. DEISE (*)	F	Fundamental completo	11 anos	-
5. DARCY	F	Fundamental Incompleto	04 anos	-
6. ELAINE	F	2º ano/Ensino Médio	04 anos	Fábrica
7. ELIETE	F	5º série/Fundamental	04 anos	Fábrica Cozinheira Costureira
8. FATIMA	F	Fundamental Incompleto	05 anos	-
9. GLAUCIA	F	Fundamental Incompleto	05 anos	-
10. HADA RUBIA	F	Ensino Médio Incompleto	12 anos	Do lar
11. LAUDICÉIA (*)	F	Fundamental Incompleto	05 anos	Doméstica
12. LINDA MARCIA	F	Fundamental Incompleto	03 anos 04 meses	-
13. MARIA ELISA	F	6ª série/Fundamental Incompleto	04 anos	Fábrica Mercado Doméstica
14. MARLENE	F	Fundamental Incompleto	04 anos	-
15. MIRO	M	Fundamental Incompleto	07 anos	Ajudante de Obra
16. SILVANA	F	Fundamental Incompleto	03 anos e 02 meses	<b>Serviços Gerais Doméstica</b>
17. VANIA	F	Fundamental Incompleto	11 anos	Balconista Doméstica
18. EMANUELLE (Autre Terre)	F	Graduada em Escola Superior de Comércio - Bélgica	04 anos	Estudante
19. JAQUELINE (Facilitadora brasileira)	F	Graduação em Artes - Design de Jóias	04 anos	Artista Plástica
<b>Cooperados que saíram ao longo dos 12 anos de trabalho. (* Saída durante a pesquisa de campo, pós entrevistas.</b>				
20. CARMELITA	F	Fundamental Incompleto	02 anos	-
21. JUPIRA (in memoriam)	F	Fundamental Incompleto	10 anos	-
22. KLEBER	M	Fundamental Incompleto	05 anos	-
23. LANA (in memoriam)	F	Fundamental Incompleto	03 anos	-
24. MARIA CONCEIÇÃO	F	Fundamental Incompleto	03 anos	-
25. MARLI	F	Fundamental Incompleto	04 anos	-
26. MARIZE	F	Fundamental Incompleto	04 anos	-
27. MIRIAM	F	Fundamental Incompleto	03 anos	-
28. NEUZA (in memoriam)	F	Fundamental Incompleto	05 anos	-
29. SONIA	F	Fundamental Incompleto	11 anos	-
<b>Novos Cooperados em Julho/2005: Expedito, Marcos, Luiz e Emerson</b>	M	Fundamental Incompleto	-	

Fonte: Levantamento de Dados – COOPCARMO (2005)

## ANEXO C

## DECLARAÇÃO PARA ACEITE DA PESQUISA DE CAMPO



## DECLARAÇÃO

Declaramos para fins de pesquisa, que ANA MARIA MARQUES SANTOS, encontra-se regularmente matriculada sob número 2003.01.74767-1, no Curso de Mestrado em Educação desta Universidade, vinculada a *Linha de Pesquisa Políticas Sociais: Educação, Trabalho e Meio Ambiente*, sob a Orientação da Professora Doutora Neise Deluiz e Co-Orientação do Professor Doutor Victor Novicki.

A referida aluna encontra-se em momento de elaboração e definição final do projeto de Pesquisa, que terá como temática a *Relação Trabalho, Meio Ambiente e Educação no Projeto Lixo é Vida: Sujeitos e Saberes em Movimento*, necessitando então, aprofundar e dar continuidade aos trabalhos de pesquisa de campo necessários ao estudo.

Atenciosamente,

Rio de Janeiro, 09 de dezembro de 2003.

  
Professora Doutora Neise Deluiz



Accite em dezembro/2003

## ANEXO D

QUADRO COMPARATIVO DAS ESTRUTURAS DE AÇÃO  
E ORGANIZAÇÃO POPULAR

A ação reivindicativa tradicional	A ação solidária alternativa (tipo OEP)
1, Parte-se da vivência de <i>necessidades</i> que devem ser enfrentadas coletiva e organizadamente. As necessidades que são identificadas, e das quais se encarrega a organização, são as <i>necessidades básicas</i> (alimentação, moradia, trabalho, etc.), assumidas como carências: há necessidades porque são necessários os meios econômicos com que satisfazê-las.	2. Parte-se da vivência de <i>necessidades</i> que devem ser enfrentadas coletiva e organizadamente. As necessidades assumidas e identificadas pela organização são não apenas as necessidades básicas, mas também outras necessidades humanas, como a de participação, de afeto, de conhecimento, de convivência, de cultura etc. Predomina um conceito de <i>necessidades integrais</i> , que são assumidas não só como carências, mas também como potencialidades a serem desenvolvidas.
2. As necessidades básicas insatisfeitas (carências) são vividas e assumidas como <i>direitos econômicos-sociais</i> que foram pisoteados. Estes tendem a ser compreendidos como direitos que as pessoas têm por igual e que a sociedade deve satisfazer independentemente dos méritos e esforços das pessoas afetadas,	2. As necessidades integrais e o desenvolvimento das próprias capacidades ou potencialidades são assumidos como <i>direitos humanos</i> . Por estes, entende-se que se deva respeitar o direito das pessoas de participar na solução dos problemas, e às vezes associam-se os dever de trabalhar e esforçar-se pela satisfação das próprias necessidades e aspirações.
3. Assim entendidos os problemas sociais e os direitos, dão lugar a um conjunto de <i>demandas</i> , que deverão ser apresentadas ante as autoridades.	3. Assim entendidos os problemas e os direitos, dão lugar à busca dos <i>recursos</i> necessários para satisfazê-los.
4. A tomada de consciência das demandas dá lugar à elaboração de um conjunto de <i>reivindicações</i> concretas, que traduzem esses direitos no contexto das situações reais. Formulam-se “listas de petições” e “plataformas de luta”.	4. A busca dos recursos dá lugar à formulação de projetos que antecipam as ações necessárias para enfrentar as necessidades. Os projetos costumam ser apresentados a instâncias das quais se esperam contribuições para os <i>recursos</i> que faltam.
5. Tipo de ação: reivindicatória, diante de uma contraparte da qual se espera a solução dos problemas.	5. Ação diretamente orientada à solução dos problemas com o próprio esforço.
6. Tipo de organização: <i>de massas</i> , multitudinária e em certo modo anônima.	6. Tipo de organização: <i>associação de sujeitos, pequenos grupos</i> , em que é

	importante que os integrantes se conheçam pessoalmente.
7. Tipo de atividade: grandes mobilizações, ações rutilantes, esporádicas, em momentos decisivos.	7. Ações Pequenas e continuadas, cotidianas, que em conjunto vão constituindo um processo vital com sentido e conjunto.
8. Valores fundamentais para o êxito da organização: a unidade, a disciplina na ação, a combatividade.	8. Valores fundamentais para o êxito: a cooperação e a ajuda mútua, a eficiência, o trabalho.
9. Tipo de condução: participativa, descentralizadas, técnica.	9. Tipo de condução: centralizada, hierárquica, carismática.
10. Modo de transformação esperada: ação sobre as realidades que se tem influência atual. Ser alternativo quanto ao pequeno, e avançar para a transformação do grande em termos de “expansão do micro-alternativo no macro-estabelecido”.	10. Modo da transformação esperada: ação sobre o sistema, em nível macro-social. Pressão e luta pela conquista do poder, para iniciar a partir do controle dos grandes poderes a transformação de cima para baixo, das realidades específicas.
11. Modo de coordenação entre as organizações de base: horizontal, por coordenação entre iguais, sem delegação de poder, mas articulando as instâncias superiores por vínculos de informação e não de poder. Formação de “redes sociais”.	11. Modo de coordenação entre as organizações de base: vertical, por federação, confederação e centralização das organizações. Delegação de poderes em cúpulas dirigentes. Formação de “movimentos sociais”.
12. Agentes externos importantes: as instituições de apoio, especialmente as ONGs.	12. Agentes externos relevantes: os partidos políticos.
13. Problemas ideológico/político: a relação entre as instituições de apoio, as organizações de base e as rede de coordenação.	13. Problema ideológico/político relevante: a relação entre partidos políticos e movimentos sociais.
14. A solução dos problemas e a satisfação das necessidades é esperada com o autodesenvolvimento dos próprios sujeitos organizados.	14. A solução dos problemas e a satisfação das necessidades é esperada a partir de um agente externo, especialmente o Estado.

Razeto et.all. (1990, apud CORAGGIO, 2000, p.150-153).

ANEXO E  
MUNICÍPIO DE MESQUITA  
DADOS GERAIS

	Números	Fonte	Ano
População residente estimada	180.686	CIDE	' 2005
Área Territorial	Urbana - 14,13 Km2 Área Verde - 27,47 Km2 Total - 41,6 Km2	SEMUAM/ CIDE	
Zonas Eleitorais	02	TRE	Fev / 2005
Eleitores	Zona 83ª - 53.278 Zona 150ª - 66.641 Total - 119.919	TRE	Fev / 2005
Escolas Municipais	13	Prefeitura de Mesquita	Mar / 2005
Escolas Estaduais	13	Prefeitura de Mesquita	Mar / 2005
Educação	Berçário e Pré-Escolar - 727 CA / 4ª série - 8.273 5ª a 8ª série - 2.231 EJA - 2.909 Total de alunos da rede - 14.140	Prefeitura de Mesquita	Mar / 2005
Creches Públicas	04	r Prefeitura de Mesquita	Mar / 2005
Creches Comunitárias	10	Prefeitura de Mesquita	Mar / 2005
Rede Municipal de Saúde	Unidades Básicas de Saúde - 14 Unidades Móveis - 03 Hospital Maternidade - 01 Unidade Mista - 01 Farmácia Municipal - 01	Prefeitura de Mesquita	Mar / 2005
Cadastramento Imobiliário	Residencial - 54.774 Industrial - 507 Comercial - 2.086	Light	Mar / 2005
Praças Municipais	14	Prefeitura de Mesquita	Mar / 2005
Delegacia	01 (53 DP)	Prefeitura de Mesquita	Mar / 2005
Agência Bancária	03	Prefeitura de Mesquita	Mar / 2005

Fonte: Prefeitura de Mesquita – [www.prefeiturademesquita.gov](http://www.prefeiturademesquita.gov) (2005)