

relacionamento sócio-político-econômico deve necessariamente transcender às relações dos seres humanos entre si, devendo ter presente também a dimensão ecológica. Não se trata de uma questão de amor à natureza, mas de necessidade vital, pois pertence-mos também a ela, somos parte dela.

* Celebrar a vida. Significa celebrar a caminhada e festejar os êxitos e as conquistas. Vivenciar a alegria, comemorando a vida do grupo e de cada um de seus integrantes. Externar seus anseios e expectativas. Expressar, vivenciar e partilhar seu sentimento religioso, sua fonte de energia espiritual pessoal, enfim, sua relação com o transcendente.

* Cultivar e semear a utopia. Significa desenvolver e cultivar o sonho individual e coletivo. Sonhar com o novo, com o ser mais, é a força motriz do sair de si mesmo, de ir ao encontro do outro, do novo. A utopia é o oxigênio do caminhar e do lutar por uma vida sempre melhor. E o sonho, quando coletivo, tem uma dimensão ainda maior, pois serve de suporte para aqueles que às vezes enfraquecem.

4. Metodologia. Deve ser coerente com o conteúdo dos pontos elencados acima.

4.1 - Reconhecer que o educando é sujeito de sua própria história, ainda que em potencial.

4.2 - Partir do universo pessoal dos participantes, de suas experiências, seus conhecimentos, suas habilidades e necessidades. Significa popularizar o conhecimento científico, tornando-o acessível às camadas populares. Isso exige que se adeque a linguagem e a forma de raciocínio à linguagem e à forma de raciocínio própria dos beneficiários do programa (COSTA, 1982), que é a partir do concreto (FREIRE, 1987, p. 57) e do visível (FISCHER, 1996, p. 105).

4.3 - Tornar o princípio da participação o princípio norteador de todo o processo educativo, exercitando, assim, o espírito e a vivência da tão sonhada democracia plena.

4.4 - Vincular os conteúdos a vivências de situações e relações concretas dos participantes. Daí, utilizar jogos, dinâmicas de grupos e outros recursos técnicos que simulem situações concretas, necessidades reais dos capacitandos.

4.5 - Valorizar o coletivo enquanto agente educador. Significa criar condições para que o grupo atue e "pressione" cada um dos participantes no sentido de provocar as mudanças de comportamentos pessoais necessárias para a construção das novas relações sócio-político-econômicas e culturais que se quer alcançar. Comportamentos compatíveis com o trabalho coletivo e autogestionário. Portanto, comportamentos muito diferentes daqueles herdados da cultura do trabalho assalariado, que é a cultura da dependência, da relação de mando e obediência; a cultura do relógio-ponto e da reivindicação.

Ainda sobre o papel do coletivo, destaca-se a necessidade de este desenvolver ferramentas capazes de identificar e reconhecer as particularidades de cada trabalhador ou

passando pela gestão, até chegar nas estratégias produtivas e comerciais, cujo foco é a viabilidade econômica do empreendimento, na dimensão sócio-educativa inscrevem-se a formação e a capacitação.

A formação refere-se ao desenvolvimento de disposições culturais novas, tanto pessoais quanto coletivas; à leitura e postura crítica frente a realidade; e à percepção e consciência das relações humanas em suas várias dimensões. O objeto da formação é preparar o sujeito para analisar e entender a realidade, bem como para perceber e compreender suas relações, próximas e distantes. Isso significa um processo de produção de conhecimento teórico, tanto em relação à realidade concreta quanto em relação a si mesmo, ao outro e à natureza.

A capacitação, por sua vez, trabalha a dimensão prática da educação. Relaciona-se à consciência organizativa e à produção do conhecimento prático, habilitando o sujeito a agir sobre toda e qualquer realidade, seja ela familiar, profissional e também aquela resultante da estrutura sócio-política e econômica do país. Desde os cursos técnicos para a produção, o gerenciamento e a comercialização, até os aprendizados necessários para a vivência em grupo e o trabalho associativo. Pela capacitação, os trabalhadores aprendem a dialogar, a coordenar reuniões e dirigir assembléias; a articular parcerias e conviver com pessoas com idéias diferentes; aprendem a discutir e tomar decisões em grupo; aprendem que suas ações e/ou omissões repercutem no sucesso ou deficiências e, até mesmo, extinção do empreendimento.

Assim, a dimensão educativa (formação-capacitação) de uma prática social coletiva, na perspectiva da Educação Popular hoje - concebida como "corrente educativa" (CORAGGIO) - caracteriza-se nos pontos que seguem:

1. **Sujeitos.** São pessoas provenientes dos "*setores mais despossuídos da sociedade*" (CORAGGIO). Pessoas que "*não estão necessariamente organizadas em unidades e redes centradas na educação popular, (...), nem compartilham um mesmo projeto político (nem sequer uma mesma concepção de poder) (...)*" (CORAGGIO), mas dispostos a uma experiência coletiva de partilha de expectativas, de ideais e de ações, no intuito de auto-afirmar sua identidade popular (GONSALVES).
2. **Objetivos.** No lugar da "*dimensão eminentemente político-ideológica e reivindicativa*" das décadas anteriores, apresenta-se hoje uma "*dimensão propositiva e operacional*" (GADOTTI). Ou seja, são práticas que buscam respostas para as necessidades concretas das pessoas que as integram e ao mesmo tempo logram constituir-se num espaço de organização e auto-afirmação das camadas populares (GONSALVES). Portanto, ainda que não operem "*como uma força social autônoma, ao estilo dos movimentos sociais, (...) em geral podem*

6. A dimensão sócio-educativa dos Projetos Comunitários de Geração de Renda

A premissa de que a relação teoria-prática nem sempre acontece de forma tranqüila vale também para a Educação Popular. Isto é, não se pode afirmar de forma categórica que todas as práticas de Educação Popular, ainda que com pequenas nuances, refletissem a proposta teórico-metodológica delineada nas páginas anteriores. Dentre os vários motivos, podem estar fragilidades técnico-profissionais de muitos educadores, limites de agentes comunitários em lidar com o coletivo e até mesmo conflitos causados por interesses pessoais e/ou disputas de poder, seja por parte dos próprios integrantes dos grupos, seja entre estes e os educadores ou entre os próprios educadores e/ou agentes. Não raras vezes, esses conflitos fizeram com que inúmeras iniciativas abortassem antes mesmo de se constituir enquanto prática de Educação Popular.

Outro fator que sempre marcou sobremaneira as experiências de Educação Popular é a formação dos educadores. Esses, em sua grande maioria, ou eram provenientes de partidos políticos e de organizações de esquerda, como sindicatos ou movimentos populares, com uma postura mais de vanguarda; ou de setores progressistas de algumas igrejas cristãs, sobretudo a católica (as CEBs e as pastorais sociais), cuja atuação beirava o que passou a se chamar de "basismo", ou seja, que consideravam *"que tudo o que vinha do povo era bom e devia ser preservado enquanto tal, cabendo aos educadores tão somente deixar aflorar essas potencialidades"* (AZIBEIRO, 1994, p. 20).

Portanto, ainda que seja notória a contribuição da Educação Popular nas mobilizações e organizações populares, deve-se admitir também não só seus limites em se constituir enquanto força de emancipação, mas inclusive, seus limites em inúmeras práticas, dentre as quais, os Projetos Comunitários de Geração de Renda ³³.

Como já mencionado na primeira parte deste estudo, os PCGRs eram concebidos pelas instituições promotoras (Igrejas e ONGs) como espaços de organização popular. O objetivo era a construção da cidadania dos sujeitos envolvidos e o engajamento desses nas lutas pela

32 Conforme desenvolvido na primeira parte desta dissertação, o estudo apresentado não é dos PCGRs, mas da discussão teórico-metodológica da Economia Solidária, mais especificamente, da perspectiva de os Empreendimentos Econômicos Populares Solidários superarem o economicismo próprio de todo e qualquer empreendimento econômico dentro do sistema capitalista. Os PCGRs, portanto, constituem-se no ponto de partida da reflexão.

opostos, como pode significar modelos de ação que correspondem a interesses divergentes, sendo contraditórios e antagônicos. Isto nos leva a concluir que não existe nem pode existir um significado universal para a expressão 'educação popular'; sua significação deverá ser precisada a partir de suas implicações e determinações políticas (p.87-88) (PINTO, Apud RODRIGUES, 1997, p. 1).

Nessa mesma direção, GADOTTI escreve que a compreensão do que se constitui numa experiência de Educação Popular é de fato muito ampla e complexa (1994b, p.46). Assim, ao pretender-se compreender se uma determinada prática sócio-educativa apresenta-se numa perspectiva de Educação Popular de orientação libertadora, é necessária a caracterização dessas experiências a partir do projeto político-pedagógico implementado, e não tanto a partir dos sujeitos envolvidos nessas experiências, o que não deixa de ser, também, uma tarefa difícil de ser realizada.

Quanto aos projetos político-pedagógicos, como se vê no documento do CEAAL citado por Gadotti (conforme mencionado anteriormente), as práticas atuais de Educação Popular transitaram da dimensão eminentemente político-ideológica e reivindicativa para uma dimensão propositiva e operacional, em função das privacidades das camadas populares. Considerando o que Elisa Pereira Gonsalves escreve acerca da característica essencial da Educação Popular, conclui-se que o seu campo é demasiadamente amplo para restringi-lo a uma única dimensão da natureza ou existência humana, seja ela política, cultural ou outra dimensão qualquer. Gonsalves, ao contrário dos que afirmam que a Educação Popular teve origem na década de 60, defende a idéia de que, *"enquanto processo, [ela] tem configurações históricas diferenciadas ao longo do tempo, cujo elemento identificador é a organização popular* [grifo nosso]. *Afirma-se, portanto, que a história da Educação Popular não se confunde com a história do capitalismo, é a história do homem do povo que busca a afirmação da sua identidade, [grifo nosso], que luta pela sua organização"* (GONSALVES, 1997, p.2).

Portanto, segundo a autora, pode-se afirmar que a característica essencial da Educação Popular é a busca, por parte das camadas populares, de afirmar sua identidade. Uma busca que se viabiliza nas próprias experiências de organização por melhorias das condições básicas de sobrevivência. Isto é, ao buscar transformar suas condições precárias de moradia, alimentação, saúde, educação etc., em condições dignas, exercitam os conhecimentos de que precisam para desenvolver seu potencial e, assim, afirmar sua identidade popular. Não se trata, pois, necessariamente, de buscar a transformação da estrutura sócio-político-econômica vigente. Concepção buscada por educadores e intelectuais na mediação junto às camadas populares nas décadas de 60, 70 e, inclusive, 80. Muito aquém do imaginário revolucionário,

para agirem de forma consciente e, sobretudo, coletiva, forjando assim a construção de sua cidadania.

5 - A discussão atual em torno da Educação Popular

As grandes mudanças que vêm ocorrendo nos últimos anos têm desdobramentos sobre as mais diferentes áreas do agir humano, tanto teóricas como práticas e, por isso, também implicações sobre o campo da Educação Popular. No rastro dessas mudanças, vê-se o processo de reestruturação e globalização da economia avançar, com enormes ganhos para alguns, mas desemprego, miséria e desespero para a maioria.

O impacto desta aguda e complexa crise sobre a Educação Popular provoca dificuldade para construir o novo. Nesse sentido, relaciona-se dois fatores que julga-se relevantes para o entendimento dessa dificuldade:

1ª- A crise não é só econômica, política e social, mas é também crise de esperanças que, como escreve SIVENT " (...) *nos invade um fatalismo determinista que, como tal, inclusive paralisa nossa possibilidade de pensar reflexivamente e antecipar esquemas de ação. Assim, [conclui a autora], "é uma crise que tem impacto também na educação popular"* (1994, p. 194-195).

Segundo FREIRE, a esperança é uma necessidade ontológica. Resgatá-la é condição *sine qua non* para o processo de transformação da realidade. "*Precisamos da esperança crítica (para transformar a realidade) como o peixe necessita da água despoluída*" (1997, p. 11).

E acrescenta: "*Sem um mínimo de esperança não podemos sequer começar o embate mas, sem o embate, a esperança, como necessidade ontológica, se desarvora, se desendereça e se torna desesperança que, às vezes, se alonga em trágico desespero. Daí, a precisão de uma certa educação da esperança*" (Idem, ibidem).

Ao educador popular, portanto, cabe esse desafio, o de trabalhar a esperança nas práticas de Educação Popular (Idem, ibidem).

necessidade criadora que faz parte de dele, é uma "*necessidade biológica*". Impedir ou mesmo coibir essa criatividade, é o mesmo que desumaniza-lo, domestica-lo. O autor escreve que o ser humano ao mesmo tempo que se auto-constrói nesta auto-expressão criadora, ele "*transforma e constrói o mundo que o rodeia, aumentando e incrementando com ele seu próprio poder e sua vontade de auto-afirmação*". Portanto, conclui: "*a criatividade é um elemento essencial ao processo educativo*" (Idem, 1988, p.99-100).

É nesse sentido que a dimensão de expressão criadora, própria da Educação Socialmente Produtiva, implica em integrar a educação no processo produtivo, de modo que o trabalhador ou a trabalhadora assimilem a realidade, inserindo-se "*criativa, solidária e comunitariamente no tecido social*" a fim de transformá-lo. Gutiérrez afirma que "*a educação integrada (ou integradora) ao trabalho produtivo é essencialmente educativa quando consegue fazer do homem e da mulher os sujeitos aglutinadores de todo o processo. O homem e a mulher são educados intersubjetivamente*" (Idem, 1993, p. 27).

c) Dimensão praxiológica. "*O enfrentamento dialético ação-reflexão é o que dá origem à mudança, tanto do nível de consciência, como da estrutura social*". Segundo Gutiérrez, "*a ausência de práxis indica que um grupo não está se educando. (...) Pode-se dar produtividade sem práxis, mas o que não se pode dar sem práxis são o conhecimento (realização) humano e o compromisso político*" (Idem, 1993, p. 28).

Numa prática social coletiva, dentro da perspectiva da Educação Socialmente Produtiva, o educando é conduzido a refletir criticamente sobre sua prática e a comprometer-se com a transformação da realidade opressora, assumindo-se enquanto sujeito da história. O autor escreve que "*a reflexão em grupo e o diálogo, envolvendo tanto uma avaliação da situação como uma identificação do que conduzirá a uma melhoria qualitativa, pode muito bem levar a um novo nível de consciência*" (Idem, 1995, p. 192).

E acrescenta:

Análises desse tipo ajudam os futuros beneficiários a perceber tão objetivamente quanto possível a realidade das suas circunstâncias e a tornar-se capazes de assumir controle sobre o seu meio graças à percepção. Esse é um instrumento poderoso para aumentar a conscientização e, conseqüentemente, para a educação. Além disso, a análise requer a fixação de objetivos, a definição de questões e problemas, a determinação de prioridades, a identificação de recursos existentes e a clarificação das múltiplas relações causais necessárias para enfrentar os aspectos estruturais com que os homens se tornam agentes e não objetos de transformação. Todos esses elementos são vitais para o engajamento do grupo e para o desenvolvimento de um projeto que seja claro, e não ambíguo, e que se integre no objetivo primordial: a transformação da estrutura social global (Idem, 1995, p. 192-193).

Portanto, é nesse processo de reflexão-ação coletiva (práxis) que constróem-se "as

*dos educandos-trabalhadores-produtores acessarem "a um saber mais geral e a uma qualidade de vida melhor"*²⁹ (1998, p. 22).

A Educação Comunitária, atuando nos processos produtivos, tem como premissa que o trabalhador não pode parar de trabalhar para se educar, devendo, esta formação, estar associada ao seu direito de melhoria da qualidade de vida, bem como da melhoria da qualidade de vida de seus familiares. Neste campo, do produtivo e da geração de renda, algumas categorias explicitam determinados valores comunitários que para o sistema capitalista podem não significar muito, mas que são referências no processo político-pedagógico de emancipação e construção do ser humano enquanto sujeito histórico. São elas: *"articulação, parceria, rede, cooperação, reciprocidade, contrapartida, solidariedade, autogestão, diversidade cultural, identidade etc. São novos conceitos surgidos numa época de profundas mudanças na concepção/realização da natureza do estado e de crescente papel da sociedade civil como agente de mudança"*. Assim, conclui GADOTTI: *"A educação comunitária representa hoje uma grande força, tanto em termos educacionais, quanto em termos sociais, políticos e econômicos"* (1998, p. 22).

4.1 - Educação Socialmente Produtiva

Dentro do campo produtivo da Educação Popular Comunitária, Francisco Gutiérrez desenvolveu, em 1976, o conceito de *"Educação Socialmente Produtiva"*.

Segundo o autor, a justificativa para a expressão "socialmente produtiva" está na possibilidade de conceber a produção numa dimensão de desenvolvimento e não apenas de crescimento econômico. Afirma que *"produzir é gerar relações sociais de produção. A produção comunitária é identidade comunitária, porquanto 'supõe' uma intencionalidade e um modelo social de desenvolvimento"* que, por sua vez, é concebido como *"um aspecto da criação continua do homem em todas as suas dimensões, desde o crescimento econômico até a concepção do sentido dos valores e metas na vida"* (GUTIÉRREZ, 1993, p. 26).

Uma vez concebendo a produção dentro da perspectiva social e, portanto, do desenvolvimento, a educação adquire papel fundamental no processo produtivo. Passa a ser "o

²⁹. Por qualidade de vida, entende-se a *"satisfação do conjunto das necessidades humanas: não só das necessidades materiais básicas - saúde, moradia, alimentação, trabalho - mas também a satisfação daquelas necessidades não-materiais, tais como a educação, cultura, lazer"*. É diferente, pois, de conceitos como nível ou padrão de vida, *"que designam a satisfação de uma parte das necessidades, principalmente as necessidades econômicas"* (GADOTTI, 1998, p.22-23).

estratégias e mesmo na nomenclatura que usam, encontra-se inúmeras práticas de Educação Popular espalhadas pelas periferias urbanas, áreas rurais e comunidades indígenas. A participação se define a partir dos objetivos dos projetos e, por isso, pode ser delimitada a um determinado público ou não.

Brandão escreve que a Educação Popular pode se concretizar em cinco focos de atuação: no trabalho pedagógico direto; no trabalho setorial de dimensão política; na formação de agentes de classe; nos movimentos populares; e na ação comunitária²⁶.

Em trabalho mais recente, Gadotti apresenta quatro expressões da Educação Popular nos dias de hoje. Dentre elas, está a Educação Comunitária²⁷.

A Carta de La Catalina (Costa Rica) que lançou, em 1990, a Associação Internacional de Educação Comunitária, afirma que '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. (GADOTTI, 1998:22).

Segundo Munir Fasher, a Educação Comunitária tem como pressuposto duas questões:

A primeira é a premissa de que antes e além de qualquer aprendizagem ou atividade educacional há uma realidade opressiva concreta e perversa e que o propósito da educação não é dissimular ou ignorar, mas transformar essa realidade. A segunda é a promoção da esperança ligada à crença de que a mudança é possível e de que somos responsáveis por ela (FASHER, 1995, p.35).

Partindo dessas premissas, o autor descreve o que caracteriza a Educação Comunitária:

O que caracteriza particularmente a educação comunitária é que ela tem como ponto de partida as condições e as experiências concretas das pessoas, especialmente as camadas oprimidas e excluídas da sociedade. Começa com aquilo que as pessoas têm, aquilo de que elas necessitam, o contexto social no qual vivem, as experiências pelas quais têm passado e as ações que podem levar a cabo para transformar suas condições de vida. Por meio da identificação do problema, da escolha de informação diretamente observável, da organização, da ação, do diálogo e da articulação, é possível mover-se em direção a uma compreensão mais precisa de certas situações e fenômenos, assim como em direção à aquisição de uma maior capacidade para transformá-los (Idem, p. 37-38).

A Educação Comunitária, partindo do princípio de que a educação deve estar intimamente ligada aos interesses concretos da comunidade e à situação de cada um de seus

26- Para saber mais, ler BRANDÃO, 1984, pp. 105-119

27- Gadotti (1998, pp. 15-27) explicita quatro expressões da Educação Popular hoje, a saber: 1ª) a escola pública popular; 2ª) a educação comunitária; 3ª) a educação básica de jovens e adultos; e 4ª) a educação ambiental, daí a ecopedagogia.

possibilidades de incorporação dele às práticas e à construção de um saber popular (1986, p. 68).

Parafraseando o autor, os educadores populares migraram do papel de agentes detentores de um saber erudito e, portanto, destinados a "trabalhar para o povo", para o papel de animadores e assessores. Colocando-se a serviço dos projetos das camadas populares, o educador, sem que precise omitir sua identidade e responsabilidade no processo, participa ativamente da construção do conhecimento de seus educandos, tornando-se, assim, um sujeito com os demais sujeitos, as camadas populares. Sua tarefa é a de animar a reflexão que se desencadeia a partir da prática do próprio grupo. Uma reflexão que tem por objetivo aprofundar o saber popular em vista do fortalecimento de um poder, também popular, em favor da construção de um projeto histórico alternativo ao atual; um projeto de sociedade que supere a deplorável situação de exploração social, política, econômica e cultural a que está submetida a maioria do povo do terceiro mundo.

A concepção de mediação, do papel dos educadores e educadoras populares junto às camadas populares, porém, nunca foi homogênea, nem na teoria e nem na prática. Educadores, educadoras e demais agentes sociais, na maioria das vezes, agiam e, de certa forma ainda agem, de acordo com os propósitos das organizações a que pertencem ou das agências de financiamento, quando não em função de sua própria formação. Desse modo, há aqueles que se orientam mais por uma postura de vanguarda ou próxima a ela, enquanto outros acabam radicalizando no basismo, como nos descreve AZIBEIRO:

Havia os que vinham de partidos ou organizações de esquerda, trazendo deles a marca de um certo 'vanguardismo', ou, quando menos radicais, considerando que deviam 'oferecer' às lideranças populares instrumentais para uma 'correta análise da realidade' e para que 'crescessem em consciência' e se capacitassem para uma 'ação mais competente e eficaz'. Outros vinham da Igreja progressista, das comunidades eclesiais de base, e tinham suas matrizes teóricas na Teologia da Libertação. Havia em muitos destes uma certa tendência para o 'basismo', ou seja, considera que tudo o que vinha do povo era bom e devia ser preservado enquanto tal, cabendo aos educadores tão somente deixar aflorar essas potencialidades (1994, p. 20).

Desta forma, enquanto em algumas práticas a mediação seguia mais a metodologia descrita por Oscar Jara, em outras a atuação se moldava ao que explicitou Beatriz Costa.

Na concepção de JARA,

Os educadores são os responsáveis em conduzir a reflexão do grupo ordenadamente (não para impor suas idéias, mas para orientar o desenvolvimento do pensamento coletivo e incentivar à participação). Por isso, deverão assumir o plano original com uma grande flexibilidade, chegando inclusive a mudá-lo radicalmente se for necessário para garantir o correto desenvolvimento do processo educativo e a obtenção dos objetivos propostos (Apud AZIBEIRO, 1994, p. 109).

Para GRACIANI (1997, p.76), o objetivo de todo esse processo é o "desenvolvimento das capacidades e dos potenciais de cada educando/educador para sentir, pensar e agir de forma autônoma, crítica e criativa, no contexto dos grupos sociais em que vive". Nisso, diz a autora, consiste o "objetivo estratégico"²³ de todo o processo político-educativo" e, por sua vez, também consiste a essência da metodologia da práxis²⁴.

"a) Em primeiro lugar, realizar um processo ordenado de abstração que permita passar da aparência exterior dos fatos particulares a suas causas internas - estruturais e históricas - para podermos explicar sua razão de ser, seu sentido. Esse processo de abstração não pode ser, portanto, imediato nem espontâneo, mas sim feito através de aproximações sucessivas, o que implica seguir necessariamente um itinerário ordenado de análise e síntese, para fazê-lo coerentemente.

b) Em segundo lugar, significa levar a adquirir uma visão totalizadora da realidade, na qual cada elemento seja captado em sua articulação dinâmica e coerente com o conjunto: essa unidade complexa e contraditória constitui a realidade concreta. (...) Trata-se, pois, de perceber e entender cada fenômeno particular dentro do movimento que o relaciona com a totalidade social em um momento histórico concreto.

c) Em terceiro lugar, deve permitir obter uma visão crítica e criadora da prática social. Quer dizer, adquirir uma atitude de questionamento sobre o processo causal dos fatos e sua dinâmica interna que leva a aprofundar, ampliar e atualizar constantemente o conhecimento que se tem sobre eles. Isto significa, por sua vez, uma exigência de permanente impulso à capacidade criadora e à reelaboração dos elementos de interpretação teórica, para adequá-los às novas circunstâncias e orientar, portanto, de maneira efetiva e realista, a nova ação sobre elas. O conhecimento teórico, dentro desta dinâmica, deixa de ser uma mera compreensão do que sucede para converter-se em um instrumento da crítica, nas mãos das classes populares, que permitirá dirigir a história para o que deve realizar-se, conforme seus interesses.

d) Em quarto lugar, esse processo de formação teórico-prático deve levar amplos setores das massas populares a adquirir a capacidade de pensar por si mesmas. Desta maneira poderiam assumir convicções próprias e não estariam simplesmente esperando de outros a 'correta' interpretação dos acontecimentos, para aceitá-los passiva e dogmaticamente" (JARA, 1994, pp. 102-103).

23- Segundo Marcos Arruda, "para se atingir o objetivo estratégico, há três tarefas fundamentais:

a. auxiliar na apropriação pelos educandos de todo conhecimento científico, histórico, político, cultural acumulado pela humanidade ao longo da história e que possa servir às suas necessidades e objetivos específicos;

b. auxiliar na apropriação dos instrumentos de avaliação crítica daqueles conhecimentos, de modo que os educandos possam identificar seu caráter histórico-cultural e se proponham a renová-lo, atualizá-lo e mesmo recriá-lo; e

c. o mais importante, auxiliar na apropriação pelos educandos dos instrumentos adequados para a teorização da própria prática e, mais ainda, para a compreensão em profundidade dessa prática, nas suas diversas dimensões e articulações, quer dizer, para a criação de novos conhecimentos, adequados aos seus objetivos de transformação da realidade, do mundo, de si próprios" (ARRUDA, M. Metodologia da práxis e formação dos trabalhadores, Rio de Janeiro, julho de 1988 (mimeo); Apud GRACIANI, 1997, p. 78)

24- Segundo GRACIANI, os princípios que fundamentam a metodologia da práxis são:

1º (...) o conhecimento humano é um processo sempre em construção";

2º (...) a prática social, refletida pelos próprios sujeitos em todas as dimensões, articulações e inter-relações, é fonte privilegiada, sem ser única, do novo conhecimento";

3º (...) o educando, como sujeito do processo político-pedagógico, só aprenderá a sentir, sentindo; a agir, agindo; a perceber, percebendo; a criticar, criticando e a pensar, pensando" (1997, p. 77)

educação, a produção, etc. que aconteceu na década de 70 e primeira metade dos anos 80. Além disso, as práticas de Educação Popular, seja nos movimentos populares, nas ONGs ou nas pastorais sociais, contavam com a presença de educadores dos mais diferentes matizes. Isso será visto adiante.

3.1 - A Metodologia

Como já referido anteriormente, a Educação Popular é uma prática social que lida fundamentalmente com o conhecimento. Não um conhecimento acabado, estático, mas dinâmico, dialético, produzido pelos próprios sujeitos do processo: as camadas populares e os educadores. Assim, sendo o conhecimento a *matéria-prima* da Educação Popular, a essência da metodologia desta prática educativa é a construção coletiva do conhecimento. Nesse sentido, a questão metodológica refere-se ao processo de construção do conhecimento que possibilita às camadas populares apropriarem-se criticamente da realidade, engajando-se em movimentos e organizações em busca de garantir políticas e ações para transformar essa realidade. Segundo Paulo Freire "[...] *alcançar a compreensão mais crítica da situação de opressão não liberta ainda os oprimidos. Ao desvelá-la, contudo, dão um passo para transformá-la, desde que se engajem na luta política pela transformação das condições concretas em que se dá a opressão*" (FREIRE, 1997, p.32).

Nadir Esperança Azibeiro, partindo da concepção de que o "*conhecimento é relação, criação de vínculos, muito mais do que construção de representações teóricas da realidade*", diz que o "*processo de produção do conhecimento é constituído pelo conjunto de relações que se estabelece - com as pessoas, com a vida, com a natureza, com as situações, com a história, com os autores*" (AZIBEIRO, 1994, p. 65). Tomando como base o "*conhecimento como relação*", a metodologia de produção desse conhecimento é, por sua vez, também "*fundamentalmente relação: relação entre pessoas que se constituem como sujeitos, relação entre processos formativos e organizativos, entre projetos pessoais e projeto coletivo*" (Idem, p.37).

Dentro dessa dimensão, a metodologia da Educação Popular não se limita tão somente a um conjunto de dinâmicas de trabalho em grupos, de técnicas de informações ou mesmo de produção coletiva do conhecimento. Muito mais do que isso, a metodologia é concebida como a "*articulação de uma teoria de compreensão e interpretação da realidade com uma prática específica*" (FISCHER, Apud AZIBEIRO, 1994, p. 34).

refletem criticamente, produzindo conhecimentos a partir do que já conhecem e a partir de suas experiências concretas vividas no cotidiano das diversas interações sociais (trabalho, religião, ações culturais, familiares etc...), reinterpretando-as e retornando a elas na condição de sujeitos ativos de sua própria história. Sua especificidade não está somente no tipo de atividade desenvolvida, mas, sobretudo, no objetivo e na concepção metodológica que orienta a ação dos educadores e educandos (as pessoas das camadas populares).

3 - Proposta(s) de Educação Popular

A Educação Popular de orientação libertadora, como pode-se analisar, tem como propósito uma dimensão eminentemente política. Ou seja, nas experiências de Educação Popular, o projeto compartilhado e posto em prática é o da transformação social. Daí, a questão essencial não é somente produzir um determinado tipo de conhecimento, mas, sobretudo, o processo de como esse conhecimento é construído (COSTA, 1982).

Ainda assim, a proposta de Educação Popular posta em prática numa determinada época sustenta a compreensão, não só pedagógica, mas também política, econômica e social daquele momento histórico. E a compreensão de transformação social que perpassou as práticas de Educação Popular na década de 80 era a da construção de uma nova hegemonia, conforme constatado na proposta explicitada por HUIDORO:

“A educação popular busca a criação de uma nova hegemonia; (...) tem seu ponto de partida na cultura popular que, em que pese possuir núcleos dinâmicos, é uma cultura dominada; (...) busca a constituição do povo como sujeito político, o que supõe o trânsito de classe econômica para classe política; (...) estabelece um tipo de relação pedagógica entre educadores e educandos que evitando a manipulação, promove a direção consciente e a vontade coletiva” (Apud BRANDÃO, 1984, p. 91).

Portanto, a Educação Popular tem como propósito se constituir em mais um instrumento de fortalecimento do poder popular, um espaço em que as camadas populares, partindo de suas experiências concretas e assessoradas por educadores, refletem sobre sua prática, desenvolvendo seu conhecimento e, assim, ampliando sua capacidade de resistir e atuar nas diversas situações da vida, seja na dimensão social, seja na econômica, na política, na cultural, na religiosa etc.

A concepção de transformação social que está na raiz dessa proposta é a da construção de uma nova hegemonia, uma nova realidade social, econômica, política e cultural construída a partir das camadas populares. Não se trata, pois, apenas de criar alternativas de

2ª) a educação popular como orientação nacional-populista que 'congrega as experiências do período populista, caracterizado pela ideologia nacional-desenvolvimentista, em que governos, partidos e movimentos políticos mobilizaram setores das classes populares e setores modernos das classes dominantes na luta, principalmente, pela industrialização e por uma participação ampliada das classes populares nas esferas social, econômica e política';

3ª) a educação popular como orientação de libertação que 'compreende as experiências que, com maior ou menor consciência de seus agentes, objetivaram articular as potencialidades do povo e valorizá-las como eixo central em suas atividades educativas, tentaram uma crescente identificação com o povo e sua realidade cotidiana e forneceram meios para que o próprio povo se auto-sustentasse e se auto-promovesse' (WANDERLEY, 1979, p. 71-73).

Das três tendências apresentadas por Wanderley, a terceira merecerá maior atenção, segundo o entendimento de que o objetivo das práticas comunitárias de geração de renda, identificadas enquanto práticas de Educação Popular, é a emancipação das camadas populares.

BRANDÃO, citando um trabalho realizado por Huidoro¹⁹, onde analisa quinze projetos de Educação Popular das mais diferentes matrizes, afirma que de fato não existem "modelos, situações ou agências únicas de realização" e, nem mesmo, a "ênfase exclusiva sobre um tipo de prática direta". Mas dois elementos parecem caracterizar o ser da Educação Popular, que "é o modo como ela afirma uma direção política para a sua prática, "incentivando a participação popular e a mudança social" (1984, p. 60-61).

Daí, segundo BRANDÃO, a Educação é Popular não porque acontece no interior ou junto às camadas populares, junto aos operários, aos desempregados, aos trabalhadores rurais, enfim, aos moradores e moradoras do campo e da cidade que não tiveram a oportunidade de concluir sua formação básica na idade escolar. Para o autor, o que confere a uma prática educativa a identidade de Popular é o fato de sua proposta estar vinculada "organicamente à possibilidade de criação de um saber popular, através da conquista de uma educação de classe, instrumento de uma nova hegemonia" (1986, p.70).

Ainda em relação ao termo popular, Ana Maria do Vale afirma que este "não significa apenas o que é democrático ou o que se identifica com a pobreza, com a miséria dos homens. Popular é uma concepção de vida e da história que as classes populares constroem no interior das sociedades democráticas, estando, necessariamente, ligada à questão da qualidade de vida das pessoas (...)" (VALE, 1992, pp. 55-56).

¹⁹- O trabalho de Juan Eduardo Garcia Huidoro foi publicado em 1982 com o título "La relación Educativa em Projectos de Educación Popular - análisis de quince casos".

de suas experiências conferem uma identidade à Educação Popular baseada no múltiplo, no diverso.

Nesses termos, a Educação Popular é um conceito que indica diferentes práticas educativas que buscam o fortalecimento das organizações e movimentos populares, cujas tendências precisam ser tomadas como objeto de estudo antes que se decretem apressadamente mais um fim. Ressalta-se, portanto, que se trata da crise de uma forma de fazer política, do 'modelo conscientizador' da Educação Popular (GONSALVES, 1997, p. 10).

Também nesta perspectiva, GADOTTI escreve que, na década de 90, o que ocorreu foi um certo redimensionamento das práticas de Educação Popular. Segundo este autor, há um certo refluxo das práticas "*mais centradas na conscientização ideológica e reivindicativa e uma maior vitalidade de experiências que tendam dar respostas a problemas concretos*" (1998, p. 15)¹⁸.

2 - Educação Popular x outras práticas sociais: sobre a especificidades da Educação Popular

Uma primeira questão que coloca-se e que, conseqüentemente, implica na busca de elementos que possibilitem a formulação de uma resposta, é em relação ao que confere a uma determinada prática social coletiva a identidade de Educação Popular. Para responder a esta questão, é necessário ter uma definição do que venha a ser Educação Popular. Definição essa que não se esgota na formulação de um conceito, mas que, aportando em produções teóricas de reconhecimento científico, possa permitir a construção de uma proposta e, assim, de um instrumental de análise ao que me proponho com a pesquisa.

Para ter uma idéia da diversidade ou da amplitude acerca da compreensão do que venha a ser Educação Popular, relaciona-se, abaixo, sete situações que, segundo Brandão, pesquisadores e educadores identificam serem práticas de Educação Popular.

- 1ª) É aquela que acontece "*no interior da vida e da cultura cotidiana de comunidades indígenas e/ou camponesas, operárias, periféricas etc.*". Isto é, acontece a partir da organização e práticas de reprodução do saber do grupo, seja nas práticas econômicas (trabalho), seja nas práticas culturais, artísticas, comunitárias e familiares.
- 2ª) É aquela em que pessoas e grupos se articulam, passando das práticas tradicionais de organização "*para experiências orgânicas de presença na vida social, cultural e política*", concretizados nas organizações comunitárias e nos movimentos populares. "*Esta forma de*

¹⁸- Gadotti faz esta afirmação a partir de sua "*leitura das últimas publicações do CEAAL (Conselho de Educação de Adultos da América Latina)*).

no decorrer desses últimos trinta anos. No segundo item, trata-se da especificidade da Educação Popular em relação a outras práticas sociais coletivas das e/ou junto às camadas populares. Aprofundando esta questão - especificidade da Educação Popular - aborda-se, já no terceiro ponto, a discussão em torno dos objetivos e da concepção metodológica, inclusive a mediação. A quarta questão trabalhada refere-se à Educação Comunitária como uma expressão da Educação Popular e, dentro deste campo, a Educação Socialmente Produtiva, conceito formulado por Francisco Gutiérrez. Por último, desenvolve-se alguns tópicos da discussão atual acerca da Educação Popular e formula-se um quadro teórico-metodológico que, servindo de instrumental de análise de práticas sociais coletivas, possibilite a busca de elementos que evidenciem uma proposta de Educação Popular a partir das experiências atuais das camadas populares. No caso deste estudo, essas práticas sociais coletivas são os empreendimentos de Economia Solidária. Para esta discussão, recorre-se a alguns trabalhos apresentados no Grupo de Trabalho: Educação Popular, da ANPEd.

1 - Educação Popular: anotações sobre seu percurso histórico

A história da educação dirigida a setores populares na América Latina não é linear. Formas, modelos e agências de produção-difusão de idéias, propostas e práticas não se sucedem ordenada e definitivamente. Ao contrário, sobretudo nas formações sociais mais complexas, todas as possibilidades são permanentemente atualizadas. A um mesmo momento, em uma mesma nação, modelos supostamente ultrapassados de educação coexistem com modelos hegemônicos e com modelos emergentes. Velhas campanhas de alfabetização dos começos do século podem, a todo momento, re-emergir do silêncio. Podem até mesmo tornarem-se um trabalho de educação de massas que participa das ações políticas de fortalecimentos de uma revolução popular, como recém acaba de ocorrer na Nicarágua (BRANDÃO, 1984b, p.171).

A Educação Popular, no Brasil, surge na década de 50, entendida como educação para todos (PAIVA, 1987).

Na década seguinte, a compreensão acerca da Educação Popular se amplia e duas tendências marcam esse período: uma "*como educação libertadora, como 'conscientização'*" (Paulo Freire) [dos centros de produção e fortalecimento da cultura popular] e outra "*como educação funcional (profissional), isto é, o treinamento de mão-de-obra mais produtiva, útil ao projeto de desenvolvimento nacional dependente (UNESCO)*" (GADOTTI, 1998, p. 2).

Carlos Rodrigues Brandão (1986, p. 67) destaca "*o período de governo populista e a produção acelerada de uma intelectualidade estudantil, universitária, religiosa e partidariamente militante, e a conquista de espaços de novas formas de organização das*

desta dissertação, pelo conceito de Sócio-economia Solidária. Depois, apresento algumas reflexões sobre os adjetivos, popular e solidário.

Em seguida, a partir dos elementos sistematizados na conclusão da segunda parte - *A discussão em torno da proposta teórico-metodológica da Educação Popular nas últimas três décadas* - analiso as anotações referente aos sujeitos, objetivos, conteúdos e metodologias dos empreendimentos de sócio-economia solidária. O objetivo aqui é justamente entender as contradições e perspectivas da discussão teórico-metodológica acerca destes empreendimentos em relação aos desafios de viabilidade econômica próprios de todo e qualquer empreendimentos dentro do sistema capitalista.

O item *conteúdo* é apresentado de forma mais prolixa. A intenção é analisar a relação do tema central do projeto de Sócio-economia Solidária, que é *cultura solidária*, com o tema central trabalhado nos PCGRs, traduzido nas *múltiplas relações humanas*, isto é, a relação consigo mesmo, a relação com o outro, a relação com a natureza e, dentro das três, a relação com o transcendente.

trabalhadores e trabalhadoras frente aos poderes que os dominam e relegam à margem dos direitos fundamentais da vida humana, quanto pela contribuição teórico-metodológica no processo organizativo desses trabalhadores em busca de alternativas que assegurem a reprodução da vida, distintas daquelas impostas pelo sistema capitalista. Além disso, entendo que é fundamental que os empreendimentos econômicos de solidariedade mantenham sua identidade de prática de Educação Popular por se constituir, esta, numa proposta privilegiada de discussão e de formação do novo homem e da nova mulher, emancipados política, social, cultural e economicamente. Ou seja, um espaço de construção da cidadania, capaz de instrumentalizar homens e mulheres a trabalharem por uma sociedade melhor para todos.

A Dissertação

Na segunda parte, apresento uma síntese da *"discussão em torno da proposta teórico-metodológica da Educação Popular nas últimas três décadas"* e que nas década de 80 e início dos anos 90 orientou a atuação de Igrejas, ONGs e movimentos populares na formulação e execução de projetos comunitários de geração de trabalho e renda, os PCGRs, como os denomino nesta dissertação.

Inicialmente faço um breve resgate histórico da discussão pertinente à proposta teórico-metodológica de Educação Popular. Neste, pontuo elementos acerca da especificidade das práticas de Educação Popular em relação a outras práticas sócio-educativas, bem como elementos da discussão em torno dos sujeitos, metodologias, conteúdos e papel dos educadores. Em seguida, trato do tema sobre a Educação Popular Comunitária e dentro deste, de Educação Socialmente Produtiva, conceito formulado por Francisco Gutiérrez. Por último, apresento anotações da discussão atual acerca da Educação Popular, utilizando, para isso, trabalhos do GT Educação Popular, da ANPEd.

Na terceira parte, que chamo de *anotações para estudo*, apresento dois capítulos. No primeiro - *Reestruturação Produtiva, Competitividade, Globalização e Desemprego: desafios para os pequenos empreendimentos econômicos* - situo os empreendimentos econômicos de pequeno porte, associativos ou não, no contexto do processo de globalização econômica. Para isso, faço algumas anotações sobre os dois vetores básicos do tema reestruturação produtiva: inovações tecnológicas e inovações organizacionais. Sobre as inovações tecnológicas, trabalho a visão de Cláudio Katz, que faz a distinção entre o conceito de Revolução Industrial e o de Revolução e/ou Inovação Tecnológica. Segundo esse autor, a Revolução Industrial se caracteriza pela transformação das relações de produção e trabalho, a exemplo do que

Catarina, o Fundo de Mini-Projetos da CNBB-Sul IV, a Internet, as livrarias e editoras. Contudo, a grande fonte de informação e de localização, sobretudo no tema sobre a Economia Solidária, dada a sua emergência e, por isso, ainda restrita a poucas pessoas, foram os contatos pessoais com estudiosos, profissionais e simpatizantes que atuam na área, bem como as correspondências - fax, e-mail e cartas - para ONGs de estudos e assessoria em Economia Solidária espalhados por todo o país. O retorno dessas correspondências ficou aquém das minhas expectativas, ainda que tenha, com aquelas consideradas mais importantes, insistido. Das poucas que consegui resposta, solicitei material, sendo atendido por algumas.

Na **terceira fase**, fiz o fichamento bibliográfico e o fichamento de anotações de conteúdos considerados fundamentais na análise a ser feita.

Por último, a **quarta fase**, que foi o esboço final do projeto apresentado no exame de qualificação: análise do material fichado e a redação da dissertação.

Ainda nesta quarta fase, sistematizei a discussão teórico-metodológica acerca da Economia Solidária em perguntas e respostas, facilitando a análise e a relação com a sistematização em torno da discussão sobre a Educação Popular hoje, apresentada na conclusão da dissertação. Nesse sentido, a análise passou pela busca de elementos que evidenciasse a presença ou não de uma prática sócio-educativa de emancipação sócio-econômico-política e cultural das camadas populares.

A Justificativa

Conforme relatei no item sobre o *tema e a delimitação do problema da pesquisa*, as experiências comunitárias de geração de trabalho e renda da década de 80 e início dos anos 90 eram constituídas a partir da proposta teórico-metodológica da Educação Popular. No referencial de análise que sistematizei, vi como essa proposta norteava todas as demais atividades das organizações não-governamentais, movimentos populares e setores progressistas das igrejas cristãs, sobretudo Igreja Católica, junto às camadas populares, em torno de um projeto político-pedagógico de lutas por melhores condições de vida. Com alguns resultados positivos na dimensão educativa, como a formação de lideranças comunitárias, politização, novas relações familiares e comunitárias e novas expectativas de vida, mas com retorno financeiro praticamente insignificante, a viabilidade desses projetos comunitários de geração de renda, mini-projetos, projetos alternativos comunitários ou simplesmente grupos de produção, passou a ser questionada pelos próprios assessores e/ou promotores ligados a

A Metodologia

Optei por fazer uma pesquisa bibliográfica, do tipo exploratório, por três motivos. Primeiro, em virtude da própria natureza da problemática investigada: dimensão sócio-educativa da proposta teórico-metodológica dos empreendimentos de *Economia Popular Solidária*. Segundo, pela necessidade e importância em sistematizar alguns conceitos ainda esparsos, fundamentais para a realização de novas pesquisas. Por último, porque somente através de uma pesquisa bibliográfica é possível a sistematização da proposta teórico-metodológica que está norteando instituições de apoio e assessoria em *Economia Popular Solidária* na atuação em projetos dessa natureza. Portanto, por esses motivos, minha opção se deve ao fato de julgar, como alertam MARCONI & LAKATOS (1996, p. 28), ser a técnica mais adequada ao problema a ser estudado.

Segundo MARCONI & LAKATOS (Idem, p. 66), a pesquisa bibliográfica consiste no exame minucioso de determinado assunto em textos tornados públicos, "*desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética, e audiovisuais: filmes e televisão*".

Os materiais utilizados para esse estudo não são as fontes primárias, mas a produção bibliográfica sobre o assunto a ser pesquisado. Nesse sentido, João Álvaro Ruiz escreve que, para fins de pesquisa científica, é feita a distinção entre fontes e bibliografias. Segundo este autor, as fontes "*são os textos originais, ou textos de primeira mão sobre determinado assunto*", enquanto a bibliografia "*é o conjunto das produções escritas para esclarecer as fontes, para divulgá-las, para analisá-las, para refutá-las ou para estabelecê-las; é toda a literatura originária de determinada fonte ou a respeito de determinado assunto*" (RUIZ, 1996, p. 58).

Portanto, são textos pertinentes à discussão em torno da *Economia Popular Solidária*, concebida como uma formulação científica para explicar um novo subsistema econômico que vem sendo gestado a partir de empreendimentos econômicos - individuais e coletivos - que, dentro de uma lógica de produção, gerenciamento, comercialização e acumulação diferenciada da lógica própria do modo de produção capitalista, tentam se constituir como

¹⁴ Outras terminologias são usadas, como Sócio-economia Solidária; Sócio-economia Popular Solidária ou, ainda Economia Popular Solidária.

Luiz Inácio Gaiger¹² aponta alguns elementos que ajudam a entender essas questões e, ao mesmo tempo, levantar outras, como o conceito de solidariedade e a contradição deste com a lógica do sistema produtivo capitalista.

Na lógica do sistema da livre concorrência, o mercado consumidor vem se tornando cada vez mais exigente. Isso tanto em relação à qualidade quanto aos preços dos produtos. Assim, a viabilidade econômica de qualquer empreendimento passa necessariamente pela efetividade – eficiência mais eficácia – não só em relação ao processo de produção e gestão, mas também em relação ao seu potencial de auto-capitalização. Dado que a competitividade está posta tanto para as grandes companhias quanto para os pequenos empreendimentos, a capacidade de auto-capitalização torna-se uma exigência para permanecer no mercado. A concorrência exige capital de giro e investimento em novas tecnologias. Ignorando essa dinâmica, todo e qualquer empreendimento econômico tende a fragilizar-se e, assim, tornar-se inviável economicamente.

Dentro desse enfoque, surgem as perguntas: como essa dinâmica é tratada na perspectiva da Economia Solidária? Ou melhor, qual a possibilidade de um empreendimento pautado na solidariedade fazer frente aos limites impostos pela dinâmica da produção e comercialização, cuja lógica é a da livre concorrência? Qual a concepção de solidariedade que fundamenta esta formulação teórica denominada Economia Solidária?¹³

Conforme explicitiei anteriormente, o pressuposto que embasa esse estudo é o da perspectiva de esses empreendimentos econômicos solidários superarem o economicismo próprio de todo e qualquer empreendimento econômico que atue dentro do mercado capitalista. A hipótese que sustenta esse pressuposto é a de que o adjetivo solidariedade expressa uma outra lógica de produção e trabalho diferente daquela do modo de produção capitalista, seja entre os trabalhadores e trabalhadoras dos empreendimentos, seja destes com os demais trabalhadores (empregados, desempregados, autônomos, trabalhadores de outros empreendimentos etc...) e também com o ecossistema.

¹² Luiz Inácio Gaiger, professor da UNISINOS, São Leopoldo (RS), tem vários estudos sobre os Projetos Alternativos Comunitários (PACs), da Cáritas Brasileira-Regional/RS, cuja proposta e público alvo são característicos das primeiras experiências comunitárias de geração de renda. Dos vários trabalhos escritos ou coordenados por Gaiger, cito: GAIGER, L. I. "Sobrevivência e Utopia - os projetos alternativos comunitários no RS; Cadernos CEDOPE - Série: Cultura e Movimentos Sociais, São Leopoldo, nº 10, 1994. GAIGER, L. I e Outros. A Economia Solidária no RS: Viabilidade e Perspectivas. Cadernos CEDOPE - Série: Cultura e Movimentos Sociais, São Leopoldo, nº 10, 1999.

¹³ Outras terminologias são usadas, como Sócio-economia Solidária; Sócio-economia Popular Solidária ou, ainda Economia Popular Solidária.

I. A identificação depende do conhecimento e da aceitação do conteúdo da proposta relativo a: o que, como, quem e por que fazer;

II. A identificação depende do sentimento de ter as condições necessárias para corresponder com suas atribuições/responsabilidades dentro da proposta;

III. A identificação depende da convicção de que, ao participar no projeto, obterá os resultados necessários para atender suas expectativas e necessidades.

A partir desses elementos, foi possível entender os motivos que impediram as mulheres de se identificarem com o Projeto Chinelos. Os limites da participação começaram justamente quando, para fins de financiamento, nós (educadores da Fundação Fé e Alegria) qualificamos o projeto. Demos um salto que as mulheres não apresentavam as mínimas condições de acompanhar. O projeto nasceu grande demais, com exigências superiores às possibilidades das trabalhadoras: mulheres analfabetas e semi-analfabetas vivendo em condições mínimas de sobrevivência e, sobretudo, com relações sociais e econômicas muito aquém daquelas exigidas para interagir no *mercado empresarial*. Daí em diante, apesar de muito trabalho por parte da nossa equipe, não conseguimos mais adequar o ritmo do projeto e das demandas próprias de um empreendimento econômico dentro da economia de mercado capitalista com o ritmo e perfil do grupo.

Triste, porém satisfeito com a análise, passei a me perguntar como teria sido o Projeto Chinelos se o grupo de mulheres tivesse outro perfil. Ou seja, o problema do Projeto Chinelos foi teórico-metodológico ou foi, de fato, operacional? Isto é, o problema estava na incompatibilidade da proposta de Educação Popular com os desafios de um empreendimento econômico dentro do sistema capitalista? Ou estava no perfil do grupo de mulheres, que não apresentava as condições necessárias para integrar um PCGR? Mas, se o problema estava nos limites das mulheres em participar, até que ponto podemos falar de Economia Solidária? Não seria uma contradição da proposta, uma vez que implicaria na exclusão das pessoas que não apresentam um determinado perfil?

Sem respostas e à procura de uma questão que me possibilitasse entender essas e outras indagações, fui visitar as duas cooperativas de costura de Tijucas (SC), em funcionamento desde outubro de 1997. Com muitas dificuldades, inclusive de rotatividade no quadro de associadas, trabalhando muito, cumprindo compromissos financeiros provenientes do financiamento das máquinas, de energia elétrica, fretes etc., e com retiradas mensais não tão significativas, as mulheres de Tijucas permaneciam, e ainda permanecem, esperançosas em relação ao futuro das cooperativas. O ambiente com o qual me deparava, porém, era muito diferente daquele que tínhamos no Projeto Chinelos. Muitas máquinas fazendo barulho e as

pelas professoras (orientadoras do Seminário de Dissertação I e de Teorias da Educação) passei a dedicar a leituras de dissertações de mestrado, livros e materiais mimeografados experiências em outros Estados da Federação, bem como a visitas a algumas iniciativas populares de geração de trabalho e renda da região de Tijucas e Florianópolis. Desse trabalho sistematizei os principais fatores responsáveis pela extinção dos PCGRs, isto é, os limites e desafios enfrentados por essas iniciativas dentro do sistema capitalista.

Contudo, ainda que ciente dos limites de um PCGR, inúmeros aspectos positivos vivenciados junto ao Projeto Chinelos passaram a me indicar algumas possibilidades de essas alternativas contribuírem no processo de emancipação dos trabalhadores, ainda que implementadas no interior do capitalismo.

A partir daí, passei a priorizar o próprio Projeto Chinelos. Este, além de inúmeros aspectos positivos, já começava a apresentar alguns sinais que evidenciavam sua fragilidade, seus limites, não só por causa da estrutura sócio-econômica do país e nem tão somente por causa de uma cultura de individualismo, de dependência, de reivindicação por parte das mulheres, mas também por causa de procedimentos de nossa parte, educadores. Fomos impelidos a cometer inúmeros equívocos¹¹, seja em consequência dos compromissos assumidos pela Fundação junto à instituição internacional que financiava a equipe de educadores/assessores, seja em consequência dos limites de participação das mulheres que integravam o grupo com o qual estávamos desenvolvendo o projeto. Limites herdados das próprias condições de vida e acumulados desde o nascimento.

Um terceiro movimento foi feito junto ao próprio curso do Programa de Mestrado em Educação na UFSC, nas aulas, seminários de dissertações, conversas com amigos, professores, orientador e co-orientador. No interior deste, passei a exercitar aquele que constituiu o meu maior desafio: delimitar e formular o objeto de pesquisa, a problemática a ser investigada.

As primeiras questões apresentadas nos Seminários de Dissertação estavam relacionadas à operacionalização dos empreendimentos econômicos. Ou seja, como os desafios, os problemas do dia-a-dia são assumidos pelos integrantes desses empreendimentos, haja vista que nem todas as necessidades podem ser previstas? Nas empresas individuais, é o proprietário quem decide e faz acontecer, executando ou providenciando alguém para executar. Mas, num grupo de produção, que é de responsabilidade dos associados, portanto, do coletivo, como aquelas tarefas não previstas que surgem no cotidiano vão sendo assumidas

¹¹Veja página 21.

minimizar os custos de produção, os empresários de grande porte passaram a terceirizar a produção e serviços, inclusive estimulando, para esse fim, a constituição de empreendimentos associativos, as cooperativas de trabalho e produção, junto aos seus ex-empregados e demais trabalhadores desempregados.

A existência de empreendimentos econômicos associativos, tanto no campo como na cidade, não é um fenômeno novo. O que chama atenção é a configuração dessas novas experiências de geração de trabalho e renda, considerando que o estímulo e apoio para a constituição ganhou novos agentes, novos atores, que são o Estado, empresas privadas e instituições da sociedade civil sem compromisso com a emancipação das camadas populares, ou melhor, que compactuam com a ordem sócio-econômica e política estabelecida. Nessa nova configuração dos empreendimentos econômicos associativos, as prioridades econômico-empresariais passaram a prevalecer sobre as educacionais e políticas, ainda que esses empreendimentos sejam constituídos de forma autogestionária, participativa e democrática. A justificativa é a de que *antes ter um pão duro do que nada para saciar a fome*. Este ditado popular vem sendo assumido por políticos, economistas, sociólogos, educadores e outros profissionais que atuam direta ou indiretamente com projetos de geração de trabalho e renda, quase como uma filosofia para as associações populares de produção. Daí, o desenvolvimento e adoção de novas metodologias de organização do trabalho, de autogestão, de participação etc., são imprescindíveis aos segmentos sociais que lutam por uma sociedade estruturalmente diferente da que aí está.

A preocupação, portanto, que está na raiz do problema, é em relação ao risco de adesão às propostas estimuladas e promovidas pelo discurso e política neoliberais através de medidas paliativas ao processo de exclusão inerente à racionalidade econômica do capitalismo atual, implementadas pelo Estado e setor privado capitalistas. Assim, a pesquisa que realizei consistiu em investigar na bibliografia sobre Economia Solidária a proposta teórico-metodológica de Empreendimentos Econômicos de Solidariedade, buscando entender até que ponto essas organizações superaram o economicismo capitalista, uma vez que fazem parte desse sistema.

A Delimitação do Problema: o longo e difícil percurso

A busca pela delimitação do objeto desta pesquisa, contudo, constituiu-se num processo difícil e de muito estudo, cujo início data de outubro de 1997, conforme explicitarei

correspondiam a uma nova maneira de ver e agir dos movimentos populares, de determinados setores da Igreja Católica e de outras instituições da sociedade civil com ações junto às camadas populares, apoiando e/ou implementando atividades em torno das necessidades concretas dos setores mais despossuídos da sociedade, como nos observa Armando de Melo Lisboa.

A profunda mudança epocal tem levado o Movimento Popular a se voltar para um nível novo de atuação, o dos projetos econômicos alternativos, tornando as organizações populares atores políticos fundamentais na emergência do circuito econômico popular. (...) abrindo um novo espaço de cidadania, gerador de novas relações sociais entre produtores e destes com consumidores. Para isto, estabelecem-se múltiplas parcerias, induzindo o surgimento de ações institucionais e políticas voltadas para apoiar tecnológica, financeira e politicamente essa economia popular (LISBOA, 1998, p. 23).

Portanto, ao conceber as experiências comunitárias de geração de trabalho e renda como práticas de Educação Popular, faço-o não somente por se tratarem de iniciativas das e junto às camadas populares, cuja finalidade é a de assegurar as condições necessárias de sobrevivência. O motivo principal está no fato de essas experiências pautarem suas ações a partir de valores e princípios comunitários, como a cooperação, a participação, a partilha e, sobretudo, por se constituírem em espaços de (re)educação de novos comportamentos pessoais e sociais, seja no que se refere aos hábitos de consumo, seja no que tange à tomada de postura crítica frente a toda a realidade que os rodeia, tanto econômica, quanto social, política e até mesmo religiosa.

Para uma melhor compreensão dos elementos que conferem às experiências comunitárias de geração de renda a identidade de prática de Educação Popular e, conseqüentemente, que as difere das demais iniciativas econômicas que integram a economia informal, individuais e coletivas, cito o que José Fernandes Dias escreve, ao caracterizar os Projetos Comunitários de Geração de Renda:

- *Todos os processos devem ser relacionados coletivamente, assegurando-se a plena participação de todos em sua gestão;*
- *Para que isso aconteça, deve ser assegurada diariamente a socialização das informações, participação nas decisões, a gestão coletiva do projeto. Essa prática estimula a solidariedade e a fraternidade, permitindo a superação do individualismo, herança da sociedade capitalista. No dia-a-dia dos projetos, começa a ser gestada a sociedade nova com que tanto sonhamos. Ela nasce da prática cotidiana desenvolvida por mulheres, homens e crianças que vêem o mundo com olhos novos e mais bonitos;*
- *Os projetos devem também ter como objetivo a formação política de seus participantes. Essa formação, necessariamente sistemática, deve permitir uma reelaboração crítica da prática social, coletiva. E mais: deve permitir aos trabalhadores conhecer os fundamentos e a realidade da sociedade onde vivem, para que possam superá-la através da construção de novas relações humanas e de novas relações sociais de produção (DIAS, 1990).*

São aspectos relacionados a valores de vida em comunidade, de mudança de mentalidade e ação, de novas expectativas e olhares sobre a vida, sobre a sociedade, enfim, formação de cidadãos, de pessoas comprometidas com a melhoria das condições de vida da e na sociedade. Esses elementos, no entanto, não foram suficientes para compensar as frustrações no campo econômico, desencadeando um certo sentimento de descrédito e, conseqüentemente, de abandono por parte de muitas instituições que atuavam com projetos dessa natureza, sobretudo na região da Grande Florianópolis.

Portanto, como não é possível vislumbrar a saída para o desemprego nos grandes conglomerados empresariais, o desafio é discutir as propostas e procedimentos utilizados na implementação dessas alternativas de geração de trabalho e renda junto às camadas populares, para não incorrer no erro de simplesmente pensar e trabalhar em função de amenizar os efeitos danosos do capitalismo atual ⁶.

Tema: Economia Solidária e Educação Popular

A história da humanidade é uma história de conflitos. Conflitos entre pessoas, entre grupos, entre nações. Conflitos econômicos, políticos, culturais, religiosos. A luta de classes⁷ expressa esses conflitos no interior de uma dada sociedade, pois, como sustenta Moacir Gadotti (1998, p. 184-185), não é apenas o econômico que determina a identidade das classes sociais⁸, mas também o ideológico, o político e o cultural. Assim, nas iniciativas individuais e coletivas das camadas populares identifica-se *"formas de luta e resistência a tudo o que as*

emergem da formação cultural das pessoas, formação também decorrente das relações do modo de produção do sistema vigente.

⁶ Se é que se pode considerar um erro implementar alternativas de geração de trabalho e renda, alegando que essas constituem meros paliativos às conseqüências do sistema capitalista no momento histórico atual, dada a gravidade da falta de emprego para que pais e mães possam garantir o sustento de sua família.

⁷ Segundo Paulo Freire, *"quer a gente goste ou não, a luta de classes existe e, inclusive, não foi Marx quem a inventou, (...) a luta de classes existe e ela se explicita todo dia como expressão de um conflito de interesses. Ela se explicita todos os dias, quando os operários, por exemplo, fazem uma greve e reivindicam salários maiores, reivindicam o direito, por exemplo, à estabilidade no emprego durante um ano. (...) Quando se mata o Santos Dias na luta. O que é isso? É luta de classes. Não há como negar"* (VANNUCCHI, 1983, p. 102).

⁸ Segundo Gadotti, foi Georg Lukács quem desenvolveu o significado de classe social e foi ele também quem estabeleceu a distinção entre 'classe em si' e 'classe para si'. Para Lukács, a classe em si é resultado da *"determinação estrutural e objetiva de classe pelo processo de produção"*, enquanto classe para si é a *"classe dotada de uma consciência de classe própria e de uma organização política autônoma"*. Porém, para Gadotti, Lukács não faz *"uma oposição formal"* entre uma e outra, como se a primeira fosse inconsciente e a segunda fosse a classe consciente (GADOTTI; 1998, p. 186-187).

I PARTE

A PESQUISA

O estudo que ora apresento ao Programa de Pós-Graduação em Educação - nível de mestrado - da Universidade Federal de Santa Catarina, é fruto de minhas inquietações, enquanto educador popular, acerca das alternativas de sobrevivência implementadas por e junto a trabalhadores urbanos, em especial, aqueles das camadas populares¹.

Objetivo²

Meu objetivo é analisar as contradições e perspectivas que emergem da discussão teórico-metodológica da Economia Solidária - em especial os empreendimentos econômicos de solidariedade - em relação à discussão atual acerca da Educação Popular. Trata-se de uma análise bibliográfica em torno da perspectiva ou não de esses empreendimentos superarem o economicismo próprio de todo e qualquer empreendimento econômico dentro do sistema capitalista.

O Assunto

A forma unilateral como vem se desenvolvendo a globalização da economia, imprimindo um alto ritmo de competitividade e, portanto, exigindo a implementação de programas de redução de custos - programas esses possibilitados pelo desenvolvimento da microeletrônica, automação e novos modelos de gestão empresarial - traz como consequência, obviamente que na lógica do capital, o aumento considerável do desemprego e do

¹ Para caracterizar os trabalhadores moradores dos bolsões de pobreza das áreas de ocupação urbana e/ou desempregados do mercado formal de trabalho e/ou, ainda, trabalhadores rurais, optei por usar na redação deste estudo a terminologia camadas populares, exceto quando se tratar de citação textual de algum autor que use outra terminologia, como classes populares, excluídos, subalternos etc.

² Segundo Frans Victor Rudio, o objetivo geral de uma pesquisa explícita, "*de modo geral, o que se pretende alcançar com a execução da pesquisa*" (RUDIO, 1998, p. 58).

SUMÁRIO

I PARTE – A PESQUISA

Objetivo.....	11
O Assunto.....	11
Tema: Economia Solidária e Educação Popular	13
A Delimitação do Problema:	17
A Metodologia.....	25
O Referencial de Análise e os Procedimentos Metodológicos.....	26
A Justificativa.....	27
A Dissertação	29

II PARTE – O REFERENCIAL DE ANÁLISE

A discussão em torno da proposta teórico-metodológica da Educação Popular nas últimas três décadas.....	32
1 - Educação Popular: anotações sobre seu percurso histórico.....	33
2 - Educação Popular x outras práticas sociais: sobre as especificidades da Educação Popular.....	35
3 - Proposta(s) de Educação Popular	39
3.1 - A Metodologia.....	41
3.2 - A Mediação	44
4 - A Educação Popular Comunitária	46
4.1 - Educação Socialmente Produtiva	49
5 - A discussão atual em torno da Educação Popular.....	53
6 - A dimensão sócio-educativa dos Projetos Comunitários de Geração de Renda.....	57

III PARTE – ANOTAÇÕES PARA ESTUDO..... 63

Capítulo 1 – Reestruturação Produtiva, Competitividade, Globalização e Desemprego: desafios para os empreendimentos econômicos de pequeno porte.....	64
1- Reestruturação Produtiva	64
1.1 - Inovações Tecnológicas.....	65
1.1.1 - Automação Microeletrônica.....	68
1.2 - Inovações Organizacionais.....	72

ABSTRACT

The objective of this study is to analyze the contradictions and perspectives that emerge of the theoretical-methodological discussion around the Solidary Economy.

The central subject of the studied problem comes to the encounter of the concern, on the part of certain social segments, in relation to the risk of those enterprises, identified as being of Solidary Economy, they serve from palliative jewfishes to the process of inherent exclusion to the economical rationality of the current capitalism.

It is a bibliographical research, in the which we investigated the theoretical-methodological proposal of Economical Enterprises of scattered Solidarity in the bibliography on the theme, looking for to understand to what extent those organizations can overcome the capitalist economication. Inside of this focus, we judged to treat of an exploratory research, given that, leaving of a subject, we deepened the complexity and the possible contradictions around a certain object-problem.

As analysis referencial, used the discussion concerning the theoretical-methodological proposal of the Popular Education that perpassou the practices of popular organization of the last 30 years and that in the eighties and beginning of the decade of 90 based the Community Projects of Generation of Income.

Words key:

Productive restructuring

Popular education

Solidary economy

Agradeço

*aos professores da UFSC que colaboraram comigo nessa empreitada,
em especial Maristela Fantin, Gilka Girardello, Célia Regina Vendramini e Paulo Tumolo;*

à professora Dalila Pedrini, da FURB, pela sua participação na Banca Examinadora;

*aos amigos e amigas do mestrado-turma 1998,
e também aos mestrandos da linha Educação Popular e Movimentos Sociais da turma 1999;*

*às funcionárias da Biblioteca Setorial do CED
que durante a greve de 1998 mantiveram a biblioteca funcionando durante um turno.*

*à eterna amiga Fátima Baiana Pessoa Lepickson,
não fosse sua insistência, quase de forma inconveniente, para que eu sistematizasse minhas
indagações num projeto de pesquisa e pleiteasse uma vaga na turma de 1998,
com certeza esse trabalho não teria sido realizado*

*Agradeço, de forma especial,
ao Prof. Reinaldo Matias Fleuri, por aceitar o desafio de me orientar nesse estudo e,
igualmente,
ao professor Armando de Melo Lisboa, do departamento de Economia, pela co-orientação.*

*E agradeço a Deus, Senhor da Vida,
a quem devo meu suor, minhas lágrimas, meu sorriso e minha esperança,
ainda que esta, na maioria das vezes, se apresente de maneira muito tênue.*

----Pé de Passagem----

num mundo dividido
de caminhos obscuros
Jovem criança adulta

----Pé de Passagem----

pro signo do novo
Marca, pinta e borda,
Pisa, teme, tenta,
Afirma

----Pé de Passagem ----

ao encontro do outro

(Tone Montibeller)

Valmor João Umbelino

SÓCIO-ECONOMIA SOLIDÁRIA E EDUCAÇÃO POPULAR

Contradições e Perspectivas

Dissertação apresentada ao Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Educação**.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Reinaldo M. Fleuri

CO-ORIENTADOR: Prof. Armando de Melo Lisboa

FLORIANÓPOLIS – SC, OUTUBRO DE 2000